


# Transformaciones y permanencias en lo tipificado como violento en el espacio escolar (1993-2011) \*

**Virginia Saez**

Doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires, Magíster en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas. Becaria postdoctoral del CONICET con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Integrante del Programa de Investigación sobre Transformaciones Sociales, Subjetividad y Procesos Educativos dirigido por la Dra. Carina V. Kaplan con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Docente de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Escuela Normal Superior N°5 Gral Don Martín Miguel de Güemes, Buenos Aires - Argentina.  
saezvirginia@hotmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-3043-4614>

## RESUMEN

El presente trabajo analiza las transformaciones y permanencias de lo tipificado como violento en el espacio escolar, en la prensa argentina, durante el período 1993-2011. Dadas las características del objeto de indagación, el abordaje metodológico fue cualitativo y la información se analizó en el marco del análisis socioeducativo del discurso. Entre los resultados obtenidos observamos que durante los dieciocho años se visibilizan once temáticas comunes que asocian las violencias al espacio escolar. Así también, se identificaron desplazamientos de sentido que asociaron las violencias a la escuela desde diferentes referentes. Por su originalidad, este estudio constituye un antecedente para futuras indagaciones sobre las representaciones mediáticas de las violencias en el espacio escolar y sus mutaciones de sentido.

## PALABRAS CLAVE

Escuela, medios de comunicación, violencia, discurso, estigmatización.

## Transformations and stays in defined as violent in the school space (1993-2011)

## ABSTRACT

The present work analyzes the changes and permanencies of defined as violent in the school space, in the press in Argentina during the period 1993-2011. Given the characteristics of the object of inquiry, the methodological approach was qualitative, and the information is analyzed in the framework of the educational discourse analysis. Among the results obtained we note that during the 18 years become visible, eleven thematic linking violence to the school space. Well, it was identified that displacement associated violence to school from different referents. For its originality, this study constitutes a precedent for future inquiries on media representations of violence in the school space and its mutations of sense.

## KEYWORDS

School, mass media, violence, discourse, stigmatized.

Recibido: 01/5/2017 Aceptado: 20/06/2017

\* Versión original publicada en inglés en Entramado Julio - Diciembre 2017. vol. 13, no. 2 p. 172-184

<http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2017v13n2.26241> Este es un artículo Open Access bajo la licencia BY-NC-SA (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>) Publicado por Universidad Libre - Cali, Colombia.

**Cómo citar este artículo:** SAEZ, Virginia. Transformations and stays in defined as violent in the school space (1993-2011) [Transformaciones y permanencias en lo tipificado como violento en el espacio escolar (1993-2011)]. En: Entramado. Julio - Diciembre, 2017/Enero-Junio, 2018. vol. 13, no. 2, p. 172-184 <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2017v13n2.26241>



## Transformações e permanência no que é classificado como violento no espaço escolar (1993-2011)

### R E S U M O

O presente trabalho analisa as transformações e permanências do tipificado como violento no espaço escolar, na imprensa argentina, durante o período de 1993-2011. Dadas as características do objeto de indagação, a abordagem metodológica foi qualitativa e a informação foi analisada no contexto da análise socioeducativa do discurso. Entre os resultados obtidos, observamos que, durante os dezoito anos, são visíveis onze temas comuns que associam violência ao espaço escolar. Além disso, foram identificados deslocamentos de significado que associaram a violência à escola de diferentes referentes. Por causa da sua originalidade, este estudo constitui um precedente para futuros inquéritos sobre as representações da mídia na violência no espaço escolar e suas mutações sensoriais.

### PALAVRAS-CHAVE

Escola, mídia, violência, discurso, estigmatização.

### Introducción

La problemática de las violencia<sup>1</sup> 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 educativas.

Los medios masivos ocupan posiciones estratégicas en la lucha de los significados sociales, en tanto producen, legitiman y deslegitiman discursos y representaciones sobre la realidad. El campo periodístico detenta un monopolio sobre los instrumentos de producción y de difusión de gran escala de la información. Así, se sitúan como formadores de opinión social a partir del ejercicio del poder simbólico. Hasta pueden convertirse en una herramienta de manipulación y en un “formidable instrumento de dominación” (Bourdieu, 2005, p. 79).

Actualmente las violencias son un valor- noticia determinante en las agendas periodísticas latinoamericanas (Consejo Nacional de Televisión de Chile, 2002; Herrera, 1998; López y Cerda, 2001; Comité Federal de Radiodifusión, 2005). Una de las vías de análisis sobre este fenómeno es la consideración de que las percepciones sobre la misma se vinculan a la menor tolerancia de ciertas prácticas que quizás antes eran vivenciadas como naturales y que ahora quebrantan lo que suponemos que los vínculos interpersonales deberían ser. Los medios de comunicación al producir bienes simbólicos suministran un insumo significativo a los individuos para la construcción de sus imaginarios (Ford, 1999). Por tanto, la información periodística y los imaginarios sociales se estimulan y contaminan mutuamente (Baczko, 1991). Estos, a través del poder de construcción de realidad (Verón, 1987), proveen a los sujetos del conocimiento del mundo social. Los medios de comunicación abonan a la construcción de una sociedad atravesada por múltiples violencias, síntoma

de una incivilización que irrumpe en el normal desarrollo de una sociedad pensada como conflictiva (Garriga Zucal y Noel, 2010).

Dados estos antecedentes, resulta relevante analizar las transformaciones y continuidades en lo tipificado como violento en el espacio escolar en los discursos mediáticos. En tanto sostenemos como hipótesis inicial que dicha mediatización es un insumo significativo para el estudio de las sensibilidades epocales y tiene efectos simbólicos sobre el espacio escolar. Lo que se piensa y dice públicamente sobre la educación incide en la cotidianidad de la tarea escolar y abona a la conformación de identidades sociales.

### Marco teórico

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 de esta manera, 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 las que se presentan 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 (Ford y Verón, 2006). Por el contrario, parecería que sólo una vez que los medios “hacen” noticia de un determinado acontecimiento,

éste logra trascender sus propios límites espacio-temporales: sus prácticas y protagonistas se vuelven públicos y esta “publicidad” suscita otras series de prácticas discursivas y no discursivas. También se asume que las representaciones sociales que ofrecen los medios no son uniformes ni estables (Raiter y Zullo, 2008).

A través de sus prácticas discursivas los medios explican, ordenan y califican los acontecimientos. Variadas investigaciones ponen de manifiesto que tienden a visibilizar las temáticas sobre la escuela y sus actores desde sus falencias (Iglesias 2015, Saez 2016) de forma difusa y contradictoria (Núñez, 1999). Los medios crean y recrean una forma de sensibilidad específica frente a la problemática de la violencia (Kaplan, 2011a). Promueven representaciones que incluyen a los jóvenes en hechos de violencia ocurridos en o asociados por implicación al escenario escolar, imponiendo con evidencia creciente en la opinión pública la sensación de una escuela atravesada por la violencia (Míguez y Noel 2006, United Nations International Children’s Emergency Fund y Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2011). Las percepciones que la sociedad tiene sobre la violencia están vinculadas a una sensibilidad epocal. Para autores como Norbert Elias (2009) y Carina Kaplan (2011b) la inquietud por la violencia es cultural y se vincula en su génesis a los procesos civilizatorios de pacificación en los inicios de las sociedades estatales y a los procesos de urbanización.

Es menester aclarar que con proceso civilizatorio se hace referencia a la conceptualización desarrollada por Norbert Elias (2009)<sup>2</sup> quien desde una investigación de larga duración reconstruye las conexiones entre las estructuras psicológicas individuales y las estructuras sociales. La tesis central es que a partir del aumento de las cadenas de interdependencia y la progresiva centralización de las formas de organización social, con la constitución de los Estados modernos, al centralizarse el monopolio de la violencia física, se produce la pacificación de las relaciones humanas al interior de las sociedades (Kaplan y Silva, 2016). El proceso civilizatorio supone una dinámica que ha atravesado gran parte de la cultura occidental durante varios siglos, moderando los niveles de agresión entre los miembros de la sociedad (Míguez 2008). Esto no quiere decir que la violencia desapareció de los vínculos interpersonales, sino que hubo un proceso de desplazamiento de expresiones de violencia física hacia otras formas “más sutiles” de violencia, pero no por ello menos efectivas. En este carril, como resultado del proceso civilizatorio, algunas prácticas que en otros momentos nos eran indiferentes o concebidas como naturales, ahora resultan aberrantes y dignas de condena social. Los sentidos sobre la violencia varían en el tiempo, en el espacio y de acuerdo con diversos contextos sociales en tanto se encuentran situados social, cultural e históricamente (Garriga Zucal y Noel, 2010).

Así, una perspectiva sociohistórica y procesual (Elias, 2009) resulta adecuada para la indagación de las transformaciones y las continuidades de lo tipificado como violento en el espacio escolar, entendiendo a su vez, que las prácticas discursivas de los medios hunden sus significaciones en la cultura. Sostenemos que hay una interrelación entre las percepciones acerca de las violencias y los umbrales de sensibilidad. En esta interrelación los medios ocupan un rol central.

## Metodología

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 que los comportamientos brutales que suscitan las sociedades capitalistas salvajes (Kaplan, 2009). El objetivo de este estudio consistió en analizar e interpretar las transformaciones y permanencias de lo tipificado como violento en el espacio escolar en la prensa platense en el período 1993-2011. Este trabajo no trata de dar cuenta de los hechos ocurridos sino de la reconstrucción de los mismos que presentaron los periódicos elegidos. Rastrear las formas discursivas de construcción de estos acontecimientos particulares.

Se delimitaron como unidades de análisis los discursos presentes en las coberturas sobre los episodios de violencia en las escuelas en los diarios El Día, Hoy, Extra y Diagonales de la ciudad de La Plata en el período 1993-2011. El corpus se conforma por 3581 notas. El 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 cinco 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 Vélez y Tamayo Gómez, 2007) y porque interesa la materialidad de los diarios y la potencialidad del texto escrito para observar las distintas formas de nominación del fenómeno. Se 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 aportarán información de interés en relación con el objetivo estipulado. El estudio nos permitió analizar el objeto de estudio en el período comprendido entre 1993 y 2011. Se pretendió analizar cómo han ido modificándose las representaciones mediáticas a lo largo del lapso elegido y observar las continuidades en la caracterización de lo tipificado como violento en los discursos mediáticos referidos al espacio escolar. 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 (Sáez, 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) evidencian que no hay una forma única de abordar los discursos mediáticos y manifiestan su preocupación por la reproducción de la desigualdad. En afinidad con esta preocupación pero distanciándose de un abordaje lingüístico-discursivo con el encuadre metodológico del Análisis Crítico del Discurso y de la Lingüística Crítica, la presente investigación realizó el tratamiento de los datos en el marco del análisis socioeducativo del discurso. 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 la 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 las permanencias y desplazamientos de sentido en los discursos mediáticos de los episodios de violencia en las escuelas.

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

cual se extendió la escolaridad obligatoria de los jóvenes argentinos. En 1993, en la Ley Federal de Educación 24.195 se extiende la obligatoriedad a noveno año. Y en 2006, en la Ley de Educación Nacional 26.206 se establece 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 país<sup>3</sup>. Estos aspectos son relevantes en la lucha simbólica por la representación de la 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 violencias en las escuelas desde el campo representacional de los medios de comunicación

En este artículo se presentan los resultados de la identificación, caracterización y análisis de las situaciones que se tipifican como violentas en los espacios escolares en la prensa escrita de La Plata, Provincia de Buenos Aires.

El análisis socioeducativo de las prácticas discursivas se centró en las temáticas que asociaron las violencias al espacio escolar. Este trabajo constituye un aporte específico al análisis acerca de los modos en que la prensa escrita nos coloca frente a datos y episodios que refuerzan una serie de creencias sociales que configuran un sentido práctico de la doxa punitiva (Kaplan, 2006). Reconstruir estos procedimientos permite desandar el camino de la naturalización, característico de la doxa (Bourdieu y Eagleton, 2000), para dar cuenta críticamente de algunos de los mecanismos más importantes de construcción social del sentimiento de inseguridad en las escuelas a partir de los hechos de violencia y de sus consecuencias en el tratamiento de la cuestión.

La aparición mediática del fenómeno de violencia fue fluctuante durante el período relevado. En la Figura 1 se visibiliza la cantidad de notas por año.

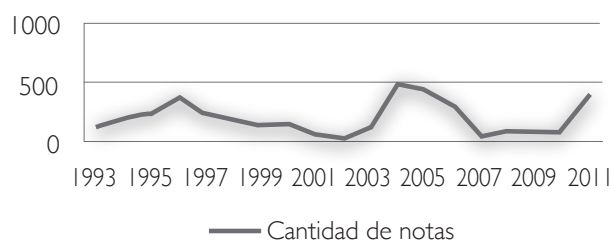


Figura 1. Cantidad de notas por año

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



El pico de mayor cantidad de notas se produjo en el 2004, dado el gran impacto del caso de lo que mediáticamente se llamó la “Masacre de Carmen de Patagones”, incidente ocurrido el 28 de septiembre de 2004 en el Instituto N° 202 Islas Malvinas de Carmen de Patagones, al sudoeste de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, en el cual un alumno, Rafael Solich, disparó contra sus compañeros de aula, provocando tres víctimas fatales y cinco heridos.

En el año 2002 se registró la menor cantidad de notas sobre la violencia en los espacios escolares. Los temas de agenda de ese año se desplazaron hacia la crisis institucional de diciembre de 2001<sup>4</sup> que causó la renuncia a la presidencia de Fernando de la Rúa, el 20 de diciembre de dicho año. En este marco político económico desfavorable empezaron a establecerse crecientes dificultades sociales, que dejaron a la mayoría de los niños y niñas argentinos privados de varios derechos (United Nations International Children’s Emergency Fund y Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2006).

Ahora bien, en las prácticas discursivas analizadas se homologan casos de violencia en el espacio escolar que tienen 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. (Castorina y Kaplan, 2006, p.21)

Este carácter polisémico no permite establecer distinciones relevantes e impide la construcción de un concepto analítico descriptivo. Por ello, en este trabajo se adoptaron categorías que permitieron diferenciar fenómenos que obedecen a lógicas diversas: la crisis educativa, la reforma educativa, la violencia hacia el edificio escolar la indisciplina de los estudiantes, la presencia de la violencia en las escuelas en una forma generalizada<sup>5</sup>, resistencias estudiantiles, la violencia desde los estudiantes hacia el cuerpo docente, la violencia entre estudiantes, la violencia desde el cuerpo docente hacia el estudiante y la violencia desde los familiares de los estudiantes hacia el cuerpo docente, la violencia entre docentes.

Desde el comienzo del relevamiento, la escuela queda asociada con una temática que adquirió gran visibilidad: la *crisis educativa*. Bajo esta nominación se asocia la violencia al espacio escolar en relación con una «crisis terminal de la educación pública» (El Día, 15-03-1994), refiriendo únicamente a escuelas de gestión estatal. Se visibiliza que «El sistema de enseñanza no responde a las necesidades de las franjas jóvenes de la Argentina.» (Hoy, 23-09-1994). Los actos de nombramiento refieren como causa de la crisis educativa: la crisis moral, políticas públicas equivocadas y un accionar docente desacertado.

En segundo lugar, la categoría *reforma educativa* toma sentido en un contexto social de Reforma del Estado<sup>6</sup> impulsada por los organismos internacionales (Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial). En el ámbito educativo consistió en un paquete de leyes y medidas (la Ley Federal de Educación 24.195, 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 Fondo Monetario Internacional (FMI) en el año 1991 exigía la reducción de gastos mediante la transferencia de servicios educativos y de salud a las provincias.

En tercer término, la categoría *violencia hacia el edificio escolar* pone de manifiesto la existencia de una serie de intrusiones al edificio escolar. La escuela es analizada como receptora de actos de violencia y caracterizados como actos de vandalismo.

En cuarto lugar, aparece la *indisciplina* como acto clasificatorio que refiere a “problemas de conducta” o episodios o sucesos nominados como agresivos o violentos, realizados por los estudiantes en el ámbito escolar. En este sentido, hay un correlato con el “incumplimiento de las normas escolares”: “con la palabra ‘incumplimiento’ señalo simplemente comportamientos que no se ajustan a las expectativas y actividades estructuradas por las autoridades adultas en los colegios”. (Levinson, 1998, p.64)

En quinto término, la categoría *violencia en las escuelas de forma generalizada* alude a aquellas coberturas que refieren a la “violencia” en el espacio escolar y agrupa una serie de fenómenos de naturaleza muy diversa. En estas tipificaciones se pretende reducir a algo homogéneo fenómenos extremadamente complejos. De este modo, se visibiliza como violencia en el espacio escolar la alteración del orden existente.

En sexto lugar, con *resistencias estudiantiles* se hace referencia a las movilizaciones y medidas de fuerza que realizan estudiantes y familiares de los mismos frente a diversos acontecimientos en el ámbito escolar. Dentro de las medidas de fuerza realizadas por los estudiantes se pone especial énfasis en las tomas de colegios y marchas.

Ahora bien, durante el período relevado surgen algunas asociaciones de las violencias a las escuelas que fueron tipificadas según los actores que participan: la violencia entre estudiantes, la violencia desde los estudiantes hacia el cuerpo docente<sup>7</sup>, la violencia del cuerpo docente hacia los estudiantes y la violencia desde los familiares de los estudiantes hacia el cuerpo docente.

La *violencia desde los estudiantes hacia el cuerpo docente* refiere a las agresiones de una o un estudiante o grupo hacia el o la docente. Por su parte la categoría *violencia entre docentes* alude a situaciones de violencia entre personas adultas. Específicamente hace referencia a los casos en los que un integrante del cuerpo docente es objeto de alguna conducta que afecta su integridad dentro del establecimiento educativo y como consecuencia de su actividad profesional. Las situaciones de violencia que se presentaron fueron: conductas intimidatorias y violencia física.

Respecto a la categoría *violencia entre estudiantes* es necesario aclarar que aparecen homologándose situaciones diversas: peleas, intimidaciones, matanzas, casos de bullying y cyberbullying. Los discursos representan los vínculos entre compañeros en términos de víctimas y victimarios. En la caracterización de estos últimos se hace énfasis en el accionar en grupos como colectivos amenazantes.

Así también, en la designación de la *violencia del cuerpo docente hacia los estudiantes* se describen situaciones heterogéneas, como episodios de maltrato y autoritarismo,

discriminación, abuso y apología de partidos políticos. Por último, la categoría *violencia desde los familiares de los estudiantes hacia el cuerpo docente* refiere a los episodios en los que familiares de los estudiantes amenazan o agreden a miembros del cuerpo docente. Los motivos que se evidencian en el discurso mediático fueron dos: el maltrato previo de un integrante del cuerpo docente hacia un estudiante y/o la disconformidad con la calificación en una evaluación. Estas temáticas que convergen en la asociación de la violencia al espacio escolar, durante los dieciocho años, no son ingenuas, están delimitadas por “fronteras mágicas” (Bourdieu 1987, p. 16) 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.

Las prácticas discursivas analizadas en esta investigación son un registro de cómo fue cambiando lo que se conceptuó como violento en relación con lo escolar, al edificio y sus actores (estudiantes, docentes, familias, etc.). En la Figura 2 se exhiben las relevancias temáticas en cada año.

Cada intervalo del período conformó una red semántica donde se visibilizaron modificaciones acerca de la envergadura que tomó cada temática definida. En el siguiente apartado se profundizará en las transformaciones y permanencias más significativas identificadas.

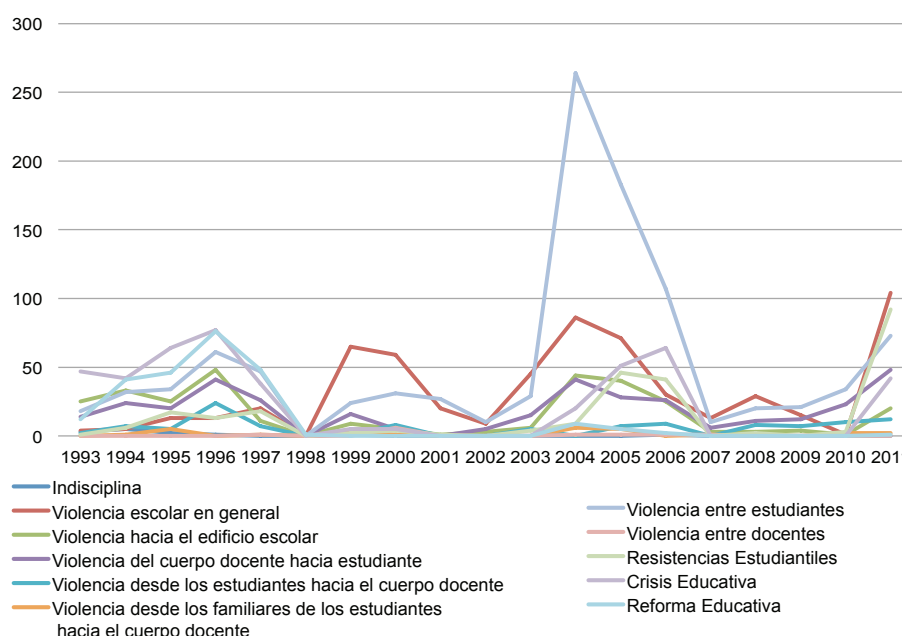


Figura 2. Relevancias temáticas por año

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

## Continuidades y rupturas en los modos de designar la violencia en las escuelas

En la caracterización e interpretación de las prácticas discursivas de la mediatización del fenómeno de las violencias en la escuela se identificaron las situaciones que se tipifican como violentas en los espacios escolares y sus desplazamientos discursivos a lo largo de los dieciocho años.

Lo común en todo el período fue la presencia predominante de la violencia entre estudiantes, que adquirió mayor visibilidad desde la Masacre de Carmen de Patagones. Es menester aclarar que la categoría de violencia entre estudiantes fue la que tuvo mayor concurrencia y fue fluctuante en el período relevado. En cada período se condensan diversos sentidos y desplazamientos discursivos sobre las relaciones entre los estudiantes en episodios de violencia en el espacio escolar. Al comienzo del período, cuando se presentan estos episodios en el discurso mediático, aparecen homologándose situaciones como: peleas, intimidaciones y matanzas. Desde la cobertura del Caso de Patagones la visibilización de las violencias entre estudiantes se centró en la presencia de las burlas y cargadas como motivos de los episodios violentos. Y desde el 2008 el *bullying* y el *ciberbullying* emergen como un fenómeno de carácter internacional. con este término se visibiliza una forma inédita de violencia entre pares. Los nombres de las cosas sociales son objeto de lucha simbólica; de allí que sea necesario examinar el proceso de constitución y legitimación de ciertas formas de clasificación que operan en el mundo social, y en el análisis particular de los medios gráficos, como formas prácticas y comunes de distinción.

Desde una mirada transversal de la mediatización se observa que las temáticas a las que refieren las prácticas discursivas se empiezan a desplazar; y bajo la nominación de “violencia escolar” se representan referentes diferentes. Las categorías que asocian las violencias a la institución escolar desde el año 1993 hasta 1997 fueron la *crisis educativa*, *la reforma educativa* y *la violencia hacia el edificio escolar*. Con la *reforma educativa* se hizo énfasis en las consecuencias del Pacto Federal Educativo, la Ley Federal de Educación 24.195 y el proceso de transferencias de escuelas, en tanto que cuando se hizo mención a la *crisis educativa* se refirió especialmente a un estado terminal de escuela de gestión estatal, particularmente de nivel secundario, visibilizando a los jóvenes como un grupo de riesgo más que como sujetos de derechos.

En la presentación de la *violencia hacia el edificio escolar* se la asoció con una violencia expresiva que “busca hacer daño” y con actos de vandalismo, haciendo responsables a jóvenes de sectores socialmente desfavorecidos. A pesar de que la *violencia desde los estudiantes hacia el cuerpo*

*docente y la indisciplina* se presentó con poca concurrencia en este lapso, es durante este período donde tienen más visibilidad. En cuanto a la aparición de la violencia desde los estudiantes hacia el cuerpo docente en el discurso mediático, se le adjudican tres motivos: las calificaciones escolares, la ubicación de la escuela y el estado psicológico del estudiante. En sus coberturas prevalecen las representaciones de maestros estresados y docentes maltratados, esto evidencia las dificultades para la representación de los trabajadores de la educación.

Desde el año 1998 hasta el 2003, los sentidos de las violencias en el espacio escolar se desplazarán hacia la violencia entre estudiantes y el abordaje de la violencia en las escuelas de forma generalizada. En estas coberturas se escenificó al espacio escolar como un lugar con “más violencia que antes”, y se representó a la escuela de gestión estatal como devastada e insegura. A pesar de que la violencia entre docentes se presentó con poca concurrencia en este lapso, es aquí donde tiene más visibilidad. Esta refirió a conductas intimidatorias y de violencia física.

Como se mencionó anteriormente, en 2004 aconteció la “Masacre de Carmen de Patagones”<sup>8</sup>, principal punto de referencia para la prensa de La Plata de la mediatización de las violencias en el ámbito escolar. Dicho episodio representó un hito en la cobertura mediática sobre el fenómeno de las violencias en la escuela por varias razones: fue el único caso que tuvo una continuidad de tres años en la cobertura periodística; a partir de este suceso empezaron a mediatizarse diversos hechos de violencias en la escuela en todo el territorio argentino, en muchos casos refiriendo a un fenómeno de imitación; cuando la prensa nacional nomina episodios de violencia sucedidos a escala internacional alude a este caso como referencia. A partir de este hito se produjo un cambio en las cartografías de la violencia en el espacio escolar delimitando un antes y un después en la cobertura mediática sobre las violencias en la escuela. Los sentidos de las violencias en el espacio escolar se desplazaron hacia la violencia del cuerpo docente hacia los estudiantes y continuó incrementándose la visibilización de la violencia entre estudiantes, centrándose en las burlas y cargadas como motivo de la violencia. A pesar de que la violencia desde los familiares de los estudiantes hacia el cuerpo docente se presentó con poca concurrencia, es desde el 2004 cuando tiene más visibilidad.

Un último núcleo de sentido se identifica desde el 2008, cuando se asocia las violencias al espacio escolar con las resistencias estudiantiles y al *bullying*, como se mencionó al inicio del apartado.

En las prácticas discursivas de la prensa gráfica se homologan casos de violencia en el espacio escolar que tienen un

origen variado. Estos análisis parecerían mostrar un corrimiento del umbral de tolerancia de lo que es considerado violento en las escuelas. En la Figura 3 quedan ilustrados los desplazamientos de sentido y permanencias visibilizados en el período elegido.

Lo estudiado en este artículo es interpretado en el marco de las transformaciones históricas en la sensibilidad social. Es posible pensar que esta contribuya paradójicamente a multiplicar sus espectros y sus presencias, es decir, a aumentar el número de situaciones que caen bajo su nominación. La extensión del fenómeno de la violencia en nuestras sociedades contemporáneas se explicaría en parte por la expansión semántica del concepto, es decir, por la multiplicidad de situaciones que se nominan con este concepto (Rifiotis 1997).

En este escrito se analizaron las representaciones que se construyen en la prensa sobre las violencias en 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. En los distintos períodos se hace mención a la “violencia escolar”, presentando la violencia como algo inherente a la escuela. Algunos titulares representativos son:

“Se extiende la violencia escolar. Increíble pelea de alumnos y padres en el ex Normal N° 3” (Hoy, 15-09-1999)

“Cada vez se atienden más chicos víctimas de la violencia escolar” (Hoy, 05-06-2005)

“Preocupación de docentes por la violencia escolar” (Diagonales, 28-07-2011)

“La violencia escolar es un problema de todos” (El Día, 17-07-2008)

Estas prácticas discursivas enfatizan el miedo y el malestar del espacio escolar:

“Las aulas puedan haberse convertido en un ámbito no saludable y de malestar permanente para los educadores” (El Día, 17-07-2008)

“Peligro en el aula” (El Día, 23-11-2008)

“Por temor faltaron ciento cuarenta y cinco alumnos al ex Normal N° 3” (Diagonales, 25-06-2011)

“La violencia acecha al ámbito escolar: Se encuentra en los patios, las aulas, la vereda de los colegios” (Hoy, 20-09-2008)

A pesar de nominar los hechos como “violencia escolar”, estos sucesos suelen ocurrir fuera del edificio escolar, aspecto que se detalla recién en el cuerpo de la noticia:

“Las agresoras no recibirán sanciones porque el hecho ocurrió fuera del edificio” (Diagonales, 01-10-2010)

“La docente lo trató de falopero. (...) La directora destacó que el episodio no se produjo dentro del colegio” (El Día, 03-04-2008)



Figura 3. Desplazamientos de sentido

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



“Tras una pelea, un alumno le cortó el cuello con una navaja a su compañero. Se encontraron en la esquina y, tras agarrarse a piñas, uno extrajo una navaja” (Hoy, 20-09-2008).

Como se mencionó en otros trabajos (Saez, 2017), existe un límite simbólico entre el adentro y el afuera escolar en el discurso mediático que se torna difuso. En las notas se produjo una versión de las violencias en el espacio escolar signada por la espectacularidad. Los actos de nombramiento tienden a concentrarse en la violencia más espectacular y extraordinaria, ocultando las pequeñas violencias corrientes que se ejercen permanentemente sobre los más desfavorecidos. Apoyándose en la conmoción y el escándalo, apelan a la emotividad instantánea, dejando a veces poco margen a la reflexividad (Brenner, 2009), observemos algunos casos:

“Conmoción en la región”. (El Día, 22-03-2011)  
 “Estupor. Perplejidad. Necesidad de entender. Estas son algunas de las reacciones que asaltan a las comunidades educativas cuando se encuentran con un hecho violento resonante y de características tan singulares como inesperadas”. (El Día, 27-03-2011)

Las notas periodísticas detallan que las violencias en el espacio escolar 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 para la experiencia. En las coberturas analizadas no se recupera la historicidad del caso particular, y se observa una igualdad de las condiciones de los individuos en el plano discursivo que no se ve reflejada en sus condiciones de vida. Así, los medios tienden a presentar el fenómeno sin contextualizar y sin ofrecer información que nos permita saber las circunstancias personales que llevan a cada actor a realizar las acciones que son narradas y visualizadas.

Estas formas de designación tienen un estilo discursivo particular, delimitando una forma de tratamiento específico del tema y condicionando el efecto y la respuesta de los lectores, como así también la estructuración de nuestro pensamiento. Toma relevancia aquí el concepto de “contrato de lectura” (Verón, 1987),<sup>9</sup> que es el lazo entre un medio y sus receptores, con fundamento ideológico. Este, al ser enunciativo, implica los modos de decir de un texto que se reconocen adecuados y legítimos, y que responden a una determinada perspectiva del mundo. Este contrato incluye especialmente los sistemas clasificatorios de las noticias en agendas temáticas diferentes.

En este sentido, se identificaron intercambios de sentido de las violencias en la escuela y las metáforas. Como se observa, estas van atribuyendo particularidades al fenómeno. Las comparaciones y la presencia de términos léxicos pertenecientes al campo semántico de la epidemiología, de la guerra, de la naturaleza y, en general, de la muerte —todas ellas con el rasgo semántico de “violencia, destrucción sirven para evocar un contenido amenazante de las situaciones que se viven en las escuelas.

Desde 1998, la presentación de las violencias entre estudiantes se asocia con un espacio bélico. Se reducen las experiencias del fenómeno al par víctima-victimario, a dos bandos irreconciliables. Esta mirada favorece determinadas soluciones penalizantes. Se reduce la complejidad y no se favorece la búsqueda de soluciones en contexto (Brenner, 2009). Se vinculan estos hechos con la imagen de vándalos atacando escuelas, se van disponiendo y visibilizando los personajes claves, y se vuelve predominante la cadena de sentido de joven-vándalo-salvaje, proponiendo la imagen de una barbarie que ataca la escuela.

Por su parte, en la visibilización de la violencia en forma generalizada las metáforas de “flagelo” y “ola”, asociadas a la biología y la naturaleza, proponen una mirada del fenómeno fuera de control. Arrasador e incesante como las olas, el suceso presentado va a tener una incidencia en la búsqueda de sus soluciones médicas y de orden psicológico.

Desde 2008, en la visibilización del *bullying* la presencia de comparaciones de gran fuerza expresiva, de adjetivos valorativos o de un léxico con rasgos semánticos de extrema intensidad parecieran movilizar una serie de recursos que actúen como medidas de una realidad que se vive como “enfermedad social”. Por medio de estas formas de nominación se evidencia una perspectiva determinista-biologicista para dar cuenta del fenómeno. Así, las causas de la violencia suelen situarse en un individuo que aparece deshistorizado y descontextualizado. Los discursos mediáticos apelan al sentido común hegemónico de penalización y estigmatización hacia los jóvenes, como a las teorías científicas deterministas-biologicistas de raigambre racista que lo legitiman (Kaplan, 2011b).

El análisis permitió identificar la generalización y/o creación de rasgos de identidad colectiva entre las escuelas y sus actores. Parecería dar cuenta de las situaciones de violencias en las escuelas como un problema de un grupo o colectivo indiferenciado, sin mencionar las particularidades de cada caso. La despersonalización del fenómeno vuelve a estos hechos anónimos. El fenómeno se convierte en un colectivo salvaje y atemorizante, donde han desaparecido las personas y la violencia se convierte en un ente autónomo. El fenómeno se impersonaliza, hasta el punto de presentar a

las escuelas, los docentes y los alumnos como un todo homogéneo, sin diferenciación en cada caso.

Los docentes y los alumnos suelen presentarse como uniformes. Aunque en la violencia entre estudiantes hay una cierta diferenciación, en relación con ciertas escuelas que tienen una tradición que les permite tener un nombre propio como el Colegio Nacional Rafael Hernández de la Universidad Nacional de La Plata y el Liceo Víctor Mercante. La indiferenciación de las escuelas hace que sea difícil saber cómo funciona cada establecimiento y cuál es la diferencia entre las instituciones. Muchas de ellas aparecen en los periódicos (donde se distinguen en el espacio de los medios de comunicación) cuando hay un suceso (en general, vinculado a los conflictos).

Una permanencia en el estudio mediático es la presencia casi exclusiva de episodios en escuelas públicas de gestión estatal. Sin embargo, desde el informe del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2014) afirman que en este tipo de escuelas los hechos de violencia son levemente superiores respecto de los de gestión privada. Y, de hecho, esta tendencia no se sostiene en algunas categorías tales como “amenazas de daño” y “golpes o lastimaduras por parte de un compañero” dado que son levemente superiores en las escuelas de gestión privada.

Por último, se identificaron y analizaron los discursos mediáticos sobre las violencias en las escuelas, en relación con la intervención de la escuela. Otra continuidad a lo largo del período es que a través de los discursos e imágenes se exhibe a la escuela invisibilizada como agente de decisión. De esta forma, se la representa sin posibilidad de dar solución a los problemas que la involucran, y se destaca la intervención de las fuerzas de seguridad. Sin embargo, aparece como vulnerable pero con una gran autorresponsabilización en la búsqueda de las soluciones. Aún se sigue representando la escuela como una vía de progreso y justicia social.

## Conclusiones

El presente estudio permitió un avance en la conceptualización de las violencias en los espacios escolares. Desde una perspectiva socioeducativa se ha caracterizado y analizado las transformaciones y permanencias de lo tipificado como violento en el espacio escolar, en la prensa argentina durante el período 1993-2011. Se ha aportado como novedoso la identificación y análisis de los desplazamientos de sentido sobre lo considerado violento en el transcurso de dieciocho años. El análisis socioeducativo del discurso constituye una herramienta privilegiada para estudiar de qué manera los discursos sociales, en este caso el de la prensa, sostienen un ordenamiento y una determinada clasificación del mundo, de sus eventos y de sus participantes. En este ca-

rril, la presente investigación toma las notas periodísticas como expresión de un discurso que circula más allá de los medios de comunicación. Las notas, en tanto conjuntos de acontecimientos discursivos, toman sentido en las condiciones de existencia que determinan la materialidad propia del enunciado (Foucault, 2004) y se consideran como prácticas específicas en un régimen de condiciones históricas de emergencia de enunciados, inscritos en una red heterogénea de relaciones, que se entrecruzan para unir las prácticas discursivas y la episteme de una época.

El discurso mediático es un registro y un lugar de lucha simbólica en la construcción de la sensibilidad por las violencias en el espacio escolar. Por tanto, es de relevancia abordar este fenómeno tomándolos como fuentes. Los nombres de las cosas sociales son objeto de disputas representacionales; de allí que sea necesario examinar el proceso de constitución y legitimación de ciertas formas de clasificación que operan en el mundo social. La información periodística constituye una fuente privilegiada para el análisis de las configuraciones emotivas en determinado tiempo histórico y social. Los discursos de los medios de comunicación sobre las violencias en las escuelas hacen sonar la alarma educativa. Se trata de discursos que circulan por dentro y por fuera de la escuela (Lahire, 1999). Lo que se piensa y se dice públicamente sobre la educación no sólo connota las miradas de quienes comentan sobre ella sino que, convertido en el sentido común pedagógico de directivos, docentes, padres y alumnos, también atraviesa las decisiones cotidianas del mundo escolar (Finocchio, 2009). La educación es una práctica política social y cultural, y por ello toman especial relevancia las tensiones que se producen entre ese afuera escolar (los medios de comunicación, las voces autorizadas que allí circulan) y lo propio de las instituciones educativas (Giroux, 1997). En este sentido, sostenemos como hipótesis interpretativa que los medios de comunicación participan en la construcción de la identidad social de la escuela y sus actores y en el reconocimiento de cierta configuración, emotiva sobre los fenómenos de las violencias en la escuela.

Desde una longitudinal mostramos como la aparición mediática del fenómeno de la violencia en las escuelas fue fluctuante durante el período relevado. Se identificó a la masacre de Carmen de Patagones como un hito en la configuración del campo representacional en la prensa platense, en tanto fue el caso de mayor continuidad en la cobertura periodística. A partir de este episodio se incrementó la mediatización de diversos hechos de violencias en las escuelas en todo el territorio argentino.

Se identificaron como continuidades durante el lapso de los dieciocho años una serie de temáticas, que conformaron categorías de análisis que permitieron diferenciar fenómenos que obedecen a lógicas diversas: la crisis educativa, la

reforma educativa, la violencia hacia el edificio escolar, la indisciplina de los estudiantes, la presencia de la violencia en las escuelas en forma generalizada, resistencias estudiantiles, la violencia desde los estudiantes hacia el cuerpo docente, la violencia entre estudiantes, la violencia desde el cuerpo docente hacia el estudiante y la violencia desde los familiares de los estudiantes hacia el cuerpo docente, la violencia entre docentes. Cuando se menciona el “problema de la violencia” se produce una reducción del campo, por deslizamiento semántico, que vuelve visibles aquellas formas de violencia que tienen que ver con lo individual y con lo familiar, y torna invisibles aquellas que tienen que ver con lo institucional y con lo instituido socialmente. El lugar de los medios de comunicación en las configuraciones sociales contemporáneas, adquiere significación para reflexionar acerca del lugar que ocupan en la construcción de la sensibilidad por las violencias en el espacio escolar.

Se analizó cómo bajo la nominación de “violencia escolar” se asociaron referentes diferentes. A través de la identificación de cuatro lapsos, dentro del período relevado, se observaron condensaciones de sentido en lo tipificado como violento en el espacio escolar: 1993 a 1997, 1998 a 2003, 2004 a 2007 y de 2008 a 2011. Cada uno de ellos conformó una red semántica donde se visibilizó la predominancia de algunas temáticas por sobre otras.

En el primer recorte temporal (1993-1997) las temáticas que asocian las violencias al espacio escolar fueron la crisis educativa, la reforma educativa y la violencia hacia el edificio escolar. Se vincula la violencia al accionar deficiente de la escuela estatal y a la presencia de estudiantes “en riesgo” social. Estos discursos circulan en una temporalidad educativa de transformación del sistema educativo producida por la implementación de la Ley Federal de Educación 24.195 en la Provincia de Buenos Aires y procesos de resistencias de algunos actores involucrados. En 1997 se llevó a cabo la instalación de la “Carpa Blanca” frente al Congreso de la Nación, que se constituyó en un símbolo de las luchas reivindicativas de los trabajadores de la educación que alcanzó gran repercusión en la opinión pública nacional (Tenti Fanfani 1999)<sup>10</sup>.

En el segundo recorte temporal (1998-2003), los sentidos de las violencias en el espacio escolar se condensaron en la violencia entre estudiantes, la violencia entre docentes y se enfatizó el abordaje de la violencia en las escuelas de forma generalizada. Por su parte, en el tercer lapso (2004-2007) continuó incrementándose la visibilización de la violencia entre estudiantes y hubo una mayor recurrencia de la violencia del cuerpo docente hacia los estudiantes y la violencia desde los familiares de los estudiantes hacia el cuerpo docente. Estos desplazamientos hacia episodios de violencia protagonizados por adultos parecieran mostrar una mu-

tación en las relaciones intergeneracionales. En el marco de cambios en las dinámicas socioculturales se diluyen las atribuciones modernas del rol de adulto: protección, provisión, proyección y transmisión (Balardini 2013). Así, exploramos los sentidos asociados a los episodios de violencia en las escuelas para acercarnos a los umbrales de sensibilidad presentes en cada momento del período.

Y en el cuarto lapso (2008-2011) se observó una fuerte asociación de las violencias al espacio escolar con las resistencias estudiantiles y el *bullying*, presentado como una forma diferente de violencia entre pares. Estas mutaciones en el sentido visibilizan episodios de violencia protagonizados por niños y jóvenes. En este sentido, es menester resaltar que una continuidad a lo largo de los dieciocho años analizados es la presencia predominante de la violencia entre estudiantes, que adquirió mayor visibilidad desde la Masacre de Carmen de Patagones. De forma transversal los discursos condensan los vínculos entre compañeros en términos de víctimas y victimarios. En la caracterización de estos últimos se hace énfasis en el accionar en grupos como colectivos amenazantes. La categoría violencia entre estudiantes es la que tuvo mayor recurrencia durante los dieciocho años y en la que se visibilizaron desplazamientos de sentido. Estas mutaciones parecerían mostrar un corrimiento del umbral de tolerancia de lo que es considerado violento en las escuelas.

Se analizaron las coberturas desentramando la red de discursos presente en las notas periodísticas que imprimen un alto impacto emotivo y cognitivo en la construcción de la identidad social de la escuela y sus actores. Desde la lógica periodística se obtura la posibilidad de un análisis de mayor complejidad acerca de hechos de este calibre, apelando a explicaciones lineales e individualizantes. Esta forma de presentación de los episodios forma parte de una dinámica de estigmatización social y visibiliza el deterioro de la calidad de la información. En las prácticas discursivas se homologan casos de violencia en el espacio escolar de origen variado. Hay una narración donde no se recupera la historicidad del caso particular, y se observa una igualdad de las condiciones de los individuos en el plano discursivo que no se ve reflejada en las condiciones de vida. Así, la prensa platense tiende a presentar el fenómeno de las violencias en el espacio escolar sin contextualizar ni ofrecer información que permita saber las circunstancias personales que llevan a cada actor a realizar las acciones que son narradas y visualizadas.

Otra permanencia a lo largo del período es la asociación de la violencia a las escuelas como un fenómeno inherente a este espacio social. En continuidad con estudios anteriores se tiende a visibilizar el espacio escolar desde sus carencias (Núñez, 1999) y al cuerpo docente desde sus falencias (Iglesias, 2015; Saez, 2016).

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 24.195, 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 más años de enseñanza oficial. Distribuida de manera desigual, la ampliación de la cobertura de la escuela obligatoria pone de manifiesto la necesidad de construir herramientas específicas para procesos de expansión de los sistemas, tomando en cuenta no sólo lo referido a lo presupuestario sino también revisando los problemas relacionados con la enseñanza en este nivel, así como las cuestiones vinculadas a la organización institucional y los puestos de trabajo docente (*United Nations International Children's Emergency Fund*, 2014). El ingreso de sectores de la población a las escuelas secundarias que nunca antes habían accedido a ella y para los cuales no estuvieron destinadas desde su creación pone en evidencia la necesidad de repensar sus formatos organizacionales. La tradición de la escuela secundaria argentina, eminentemente selectiva y destinada a la formación de las capas medias, ya sea para permitir la prosecución de los estudios superiores o para la formación para determinados tipos de trabajo (con la consecuente transmisión de valores asociados a ellas tales como la disciplina, el aprovechamiento del tiempo, el esfuerzo individual, entre otras cuestiones), choca con el ingreso masivo de otros grupos con otras culturas, trayectorias de vida y expectativas.

Así, estos desplazamientos de sentido surgen en un contexto donde la institución escolar atraviesa una transformación y una crisis, enmarcada en la mutación del programa institucional (Dubet, 2004) y es necesario encontrar nuevas maneras de gestionar la escuela. La sensibilidad por la violencia es biográfica e histórica y lo es en el entramado de configuraciones particulares donde expande su sentido más hondo (Kaplan, 2011b).

Por último, creemos significativo destacar la relevancia de esta investigación en tanto amplía la base empírica de las formas de presentación de las violencias en el espacio escolar en el discurso mediático. Es importante que los medios de comunicación participen en el desarrollo de nuevas sensibilidades y disposiciones hacia la institución educativa como un espacio social para la transformación y el mejoramiento social, contribuyendo a renovar el compromiso con una sociedad más democrática y más justa. ≡

## Conflicto de intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de intereses.

## Notas

1. En este trabajo usaremos el término “violencias” en plural (Kaplan, 2006) con el objeto de dar cuenta de la multiplicidad de fenómenos que atraviesan la trama escolar.
2. Principalmente los desarrollos plasmados en una de sus obras más importantes: *El proceso civilizatorio. Investigaciones Sicogenéticas y sociogenéticas*. Su investigación analiza las transformaciones del comportamiento de las clases altas de Europa occidental: los guerreros nobles y la nobleza cortesana, estableciendo un recorte temporal desde la baja Edad Media y el Renacimiento hasta la Edad Moderna. Elías (2009) señala que a partir de la baja Edad Media se desarrolla un aumento paulatino del autocontrol individual.
3. 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).
4. Fue una crisis financiera y política generada por la restricción a la extracción de dinero en efectivo de plazos fijos, cuentas corrientes y cajas de ahorro, denominada Corralito. El gasto público dirigido a la niñez registró una caída drástica en el año 2002 como consecuencia de la eclosión de la crisis (*United Nations International Children's Emergency Fund*, 2006).
5. Esta temática refiere a aquellas notas que aluden a la violencia en el espacio escolar y que agrupan una serie de fenómenos de naturaleza muy diversa.
6. Lo que se ha dado en llamar Reforma del Estado estableció límites en la intervención pública y tiene en la política de privatizaciones una de sus partes sustantivas, pero no se resume en ella, porque también forman parte de esta transformación otras facetas que, aunque estrechamente relacionadas por ser partes de un único proceso, son diferentes (Thwaites Rey, 1999).
7. En esta investigación el cuerpo docente refiere a docentes, auxiliares docentes, preceptores, directivos y supervisores.
8. A partir de dicho acontecimiento, se creó el Observatorio de Violencias en las Escuelas dependiente del Ministerio de Educación de la Nación. Este organismo está dedicado a la investigación, la enseñanza y la difusión de temas vinculados con la violencia en los colegios, asimismo tiene por objetivo la capacitación de profesionales del ámbito educativo y la elaboración de políticas públicas que tiendan a la prevención.
9. En el caso de los diarios, el contrato podría incluir el nombre, el formato, la tipografía, la presentación, la diagramación, las metáforas, etc.
10. En esta carpeta se alojaron 1.400 docentes ayunantes. Los 1.003 días de ayuno (desde el 2 de abril de 1997 hasta el 30 de diciembre de 1999) terminaron con la incorporación de 660 millones de pesos al presupuesto nacional en concepto de Fondo de Financiamiento Educativo para pagar lo que se denominó “incentivo docente” (alrededor de 60 pesos por mes de aumento del salario docente en todo el país).

## Referencias bibliográficas

1. BACZKO, Bronislaw. *Los imaginarios sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1991.
2. BALARDINI, Sergio. *La experiencia intergeneracional de los nativos paritarios*. En: *Imágenes y discursos sobre los jóvenes*, compilado por



- Carina Viviana Kaplan y Claudia Bracchi, 193-198. La Plata: UNLP. 2013.
3. BONILLA VÉLEZ, Jorge Iván y TAMAYO GÓMEZ, Camilo Andrés. Las violencias en los medios, los medios en las violencias. Bogotá: CINEP, Fundación Centro de Investigación y Educación Popular. 2007.
  4. BOURDIEU, Pierre. Los tres estados del capital cultural. *En: Sociológica*, 1987, vol.2 no.5, pp. 11-17.
  5. BOURDIEU, Pierre. La miseria del mundo. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 1999.
  6. BOURDIEU, Pierre. Pensamiento y acción. Buenos Aires: Libros del Zorzal. 2005.
  7. BOURDIEU, Pierre y Eagleton, Terry. Doxa y vida ordinaria. *En: Pensamiento crítico contra la dominación New Left Review*, 2000, vol. 1, num. 1, pp. 219-231.
  8. BRENER, Gabriel. Violencia y escuela como espectáculo. La relación medios-sociedad. *En: Violencia escolar bajo sospecha* dirigido por Carina Viviana Kaplan, 199 -240. Buenos Aires: Miño y Dávila. 2009.
  9. COMITÉ FEDERAL DE RADIODIFUSIÓN. Índice de violencia de la televisión argentina. 2005. Disponible en internet: [www.comfer.gov.ar](http://www.comfer.gov.ar).
  10. CONSEJO NACIONAL DE TELEVISIÓN DE CHILE. 2002. Barómetro de violencia N° 2: Noticieros 2002. Disponible en internet: [www.cntv.cl/link.cgi/Publicaciones/2002](http://www.cntv.cl/link.cgi/Publicaciones/2002).
  11. DUBET, Francois. ¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? En *Gobernabilidad de los Sistemas Educativos en América Latina*, editado por Emilio Tenti Fanfani , 15-43. Buenos Aires, Argentina, ILPE-Unesco. 2004.
  12. ELIAS, Norbert. El proceso de la civilización. México: Fondo de Cultura Económica. 2009.
  13. FAIRCLOUGH, Norman. El análisis del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades. *En: Discourse & Society*, 2008, vol. 2 , no.1.
  14. FINOCCHIO, Silvia. La escuela en la historia argentina. Buenos Aires: Edhasa. 2009.
  15. FORD, Anibal. La marca de la bestia. Identificación, desigualdades e infoentretenimiento en la sociedad contemporánea. Buenos Aires: Norma. 1999.
  16. FORD Anibal y VERÓN, Eliseo. Sobre experiencia y discurso. *En: Revista de Estudios Sociales*, 2006, vol. 24, no.1, pp. 39-44.
  17. FOUCAULT, Michael. La arqueología del saber. Siglo XXI: Buenos Aires. 2004.
  18. GARRIGA ZUCAL, José y Noel, Gabriel. Notas para una definición antropológica de la violencia: un debate en curso. *En: PUBLICAR-En Antropología y Ciencias Sociales*, 2010. Vol. 1, no.9, pp. 97-121.
  19. GIROUX, Henry. Cruzando límites: Trabajadores culturales y políticas educativas. Paidós: España. 1997.
  20. HERRERA, Antonio. "Influencia de la guerra civil en El Salvador en el desarrollo de la prensa nacional (1980-1992)". *En: Revista Latina de Comunicación Social*, 1998, vol. 1, no.1.
  21. IGLESIAS, Andrea. ¿Todo tiempo pasado fue mejor? Un análisis de la formación y el desempeño de los nuevos docentes y sus representaciones en la prensa gráfica argentina (2000-2013). *En: Revista mexicana de investigación educativa*, 2015, vol. 20, no. 64, pp. 123-151.
  22. KAPLAN, Carina Viviana. Violencias en Plural. Sociología de las violencias en las escuelas. Buenos Aires: Miño y Dávila. 2006.
  23. KAPLAN, Carina Viviana. La asignación de etiquetas. La construcción social del 'alumno violento'. Ponencia presentada en el XII Simposio Internacional Proceso Civilizador, Universidad de Recife. 2009.
  24. KAPLAN, Carina Viviana. Jóvenes en turbulencia. Miradas críticas contra la criminalización de los estudiantes. *En: Propuesta Educativa*, 2011a, vol. 20, no.35, pp. 95-103.
  25. KAPLAN, Carina Viviana. Sobre la tolerancia, los umbrales y los miedos: las transformaciones en la sensibilidad sobre la violencia en el espacio escolar. *En: La mirada pedagógica para el siglo XXI* compilado por Flora Hillert, Nora Graciano y María José Amijeiras, 75- 84. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA. 2011b.
  26. KAPLAN, Carina Viviana y Silva Verónica Soledad. Respeto y procesos civilizatorios. Imbricación socio-psíquica de las emociones. *En: Praxis educativa*, 2016, vol. 20, no.1, pp. 28-36.
  27. LAHIRE, Bernard. L'invention de l'illettrisme :rhétorique publique, éthique et stigmates. La Découverte: París. 1999.
  28. LEVINSON, Bernard. La disciplina vista desde abajo: lo que incita a la rebeldía en las escuelas de los Estados Unidos. *En: Revista Perspectivas*, UNESCO, 1998, vol. 28 , no.4, p. 64.
  29. LÓPEZ, Rafael y Cerda, Aída. Violencia en la televisión mexicana: un análisis del contenido de los treinta programas con mayor audiencia. *En: Hiper-textos*, 2001, vol. 2, no. 1.
  30. MARTÍN CRIADO, Enrique. Mentiras, inconsistencias y ambivalencias. Teoría de la acción y análisis de discurso. *En: Revista Internacional de Sociología*, 2014, vol. 72, no.1, pp. 115-138.
  31. MIGUEZ, Daniel. Violencias y conflictos en las escuelas: Aproximaciones a una problemática actual. Buenos Aires: Paidós. 2008.
  32. MÍGUEZ, Daniel y NOEL, Gabriel. Entre el pánico moral y el suceso real: la violencia escolar en la Argentina reciente. Ponencia presentada en el VIII Congreso Argentino de Antropología Social. Universidad Nacional de Salta. 2016.
  33. NÚÑEZ SEVILLA, Trinidad. Los profesores vistos por la prensa. De la realidad al mito social. *En: Comunicar*, 1999, vol.12, no.1, pp. 47-54.
  34. OBSERVATORIO ARGENTINO DE VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS. Relevamiento estadístico sobre clima escolar, violencia y conflicto en escuelas secundarias según la perspectiva de los alumnos. 2014. Disponible en internet: [www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005049.pdf](http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005049.pdf)
  35. RAITER, Alejandro y Zullo, Julio. La caja de Pandora. La representación del mundo de los medios. Buenos Aires: La Crujía y Facultad de Filosofía y Letras, UBA. 2008.
  36. RIFIOTIS, Theophilos. Nos campos da violência: diferença e positividade. *En: Antropologia em Primeira Mão*, 1997, vol.19, no. 1, pp. 1-19.
  37. SAEZ, Virginia. Una mirada a la investigación sobre medios, violencia y escuela. *En: Revista Entramado*, 2015, vol. 11, no.1, pp. 136-155.
  38. SAEZ, Virginia. Prácticas discursivas de la mediatización de la violencia en espacios escolares. Tesis de Doctorado en Educación. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. 2016. 456 p.
  39. SAEZ, Virginia. La representación del alumno violento en el discurso mediático. *En: Folios*, 2016, vol. 45, no. 1, pp. 51-64.
  40. TENTI FANFANI, Emilio. Teachers' training, work conditions and salary in Argentina. En *Schooling for success. Preventing repetition and dropout in Latin American primary schools* editado por Laura Randall y Joan B. Anderson. Nueva York: M.E. Sharpe Inc. 1999.
  41. THWAITES REY, Mabel. Estado y sociedad. Ajuste estructural y reforma del estado en la Argentina de los '90. *En: Revista Realidad Económica Buenos Aires*, 1999, vol. 16, no.1, pp. 76-109.
  42. UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S EMERGENCY FUND. Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional. 2014. Disponible en internet: [www.unicef.org/argentina/spanish/doc\\_final\\_30\\_08.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/doc_final_30_08.pdf)



43. UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S EMERGENCY FUND Y COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Efectos de la crisis en Argentina. 2006. Disponible en internet: [www.unicef.org/argentina/spanish/Efectos\\_Crisis\\_en\\_Argentina\\_Documento\\_de\\_Difusion.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Efectos_Crisis_en_Argentina_Documento_de_Difusion.pdf)
44. UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S EMERGENCY FUND Y FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES. Clima, conflicto y violencia en las escuelas. 2011 Disponible en internet: [www.unicef.org/argentina/spanish/clima\\_conflicto\\_violencia\\_escuelas.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf)
45. VAN DIJK, Tadeu. Discurso racista. En Medios de comunicación y sociedad editado por Juan José Igartua y Carlos Muñiz. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. 2007.
46. VERÓN, Eliseo. Construir el acontecimiento. Buenos Aires: Gedisa. 1987.

### Legal Standards

47. ARGENTINA. CONGRESO DE LA NACIÓN. Ley N° 24.195 Federal De Educación. (Sancionada: abril 14 de 1993). Promulgada abril 29 de 1993. 18 p. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/17009/texact.htm>
48. ARGENTINA. CONGRESO DE LA NACIÓN. Ley N° 24.049. (Sancionada: diciembre 6 de 1991) Promulgada enero 2 de 1992. 4 p. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/448/norma.htm>
49. ARGENTINA. CONGRESO DE LA NACIÓN. Ley N° 26.206 de Educación Nacional. (Sancionada: diciembre 14 de 2006). Promulgada: diciembre 27 de 2006. 24 p. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>
50. EL DÍA. La Plata. Buenos Aires. Argentina. Desde 2 de enero de 1993 al 31 de diciembre de 2011. Sin ISSN.
51. HOY. La Plata. Buenos Aires. Argentina. Desde 2 de enero de 1993 al 31 de diciembre de 2011. Sin ISSN.
52. DIAGONALES. La Plata. Buenos Aires. Argentina. Desde 2 de enero de 2008 al 31 de diciembre de 2011. Sin ISSN. 53. EXTRA, La Plata. Buenos Aires. Argentina. Desde 2 de enero de 2002 al 31 de diciembre de 2011. Sin ISSN. (1)(1)