



ITESO

TERRITORIALIZACIÓN, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y ESCUELA. DESAFÍOS EN LA VISIBILIZACIÓN DE LOS EPISODIOS DE VIOLENCIA

TERRITORIALISATION, MEDIA AND SCHOOL. CHALLENGES OF VISIBILISING EPISODES OF VIOLENCE

Virginia Saez

saezvirginia@hotmail.com

Currículo: doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires. Becaria posdoctoral del Concejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, con sede en el Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la misma universidad. Sus líneas de investigación abordan el estudio de las relaciones entre los medios de comunicación y la escuela: la educación mediática en el sistema educativo, las representaciones mediáticas de la escuela y los efectos simbólicos que producen.

Recibido: 11 de noviembre de 2017. Aceptado para su publicación: 11 de abril de 2018.

Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/815>

Resumen

Este artículo presenta un estudio exploratorio que analiza los discursos mediáticos sobre la territorialización de los episodios de violencia en las escuelas en la ciudad de La Plata, Argentina, en el periodo 1993-2011. Dadas las características del objeto de indagación, el abordaje metodológico fue cualitativo y la información se abordó en el marco del análisis socioeducativo del discurso. Los resultados revelan que en la presentación de los episodios se delimitan fronteras territoriales y simbólicas que asocian los hechos de violencia en el espacio escolar de forma diferenciada. Como conclusión se señala que la territorialización forma parte de una dinámica de estigmatización social.

Palabras clave: territorialización, escuela, medios de comunicación, violencia, estigmatización, discursos.

Abstract

This paper presents an exploratory study that analyzes the speeches media on the territorialisation of the episodes of violence in schools, in La Plata, Argentina, in the period 1993-2011. Given the characteristics of the object of inquiry the methodological approach was qualitative and the information is analyzed in the framework of the educational discourse analysis. Among the results, we observed that in the presentation of the episodes are delimited territorial boundaries and symbolic that associate the acts of violence in the school space differently. We conclude that the territorialisation form part of a stigmatization dynamic.

Keywords: territorialisation, school, mass media, violence, stigmatized, speeches.

INTRODUCCIÓN

Desde finales del siglo XX, el territorio es una categoría de análisis central para la comprensión de los fenómenos sociales contemporáneos. El espacio es concebido como un producto y productor de lo social. Deja de ser conceptualizado solo desde una noción jurídico-política y como un

referente geofísico para considerarse como un elemento que transforma y es transformado por los procesos culturales, históricos, políticos y económicos (Piazzini, 2008).

La experiencia contemporánea del espacio como red que entrelaza puntos heterogéneos (Foucault, 1967) favorece una nueva concepción del territorio como espacio de poder; por tanto, resulta relevante conocer las relaciones de clasificación y circulación de los actores sociales. Las cualidades objetivas que se atribuyen a los territorios surgen de las discursividades y prácticas sociales y, en consecuencia, son modificadas por estas. La descripción de los territorios y la asociación de ciertos fenómenos se consideran como formas de producción social del espacio que tienen efectos simbólicos en nuestra manera de pensar y conocer lo social (Harvey, 2008; De Sousa, 2009). Los medios de comunicación tienen un rol distintivo en la producción social del miedo al vincular diversos sucesos con espacios urbanos y suburbanos (Pereyra, 2009). Los discursos mediáticos producen una ordenación simbólica del territorio al asignarle cualidades a medida que los visibiliza.

Ahora bien, la problemática de las violencias en la escuela adquirió en Argentina, en los últimos años, un gran protagonismo en la opinión pública (Saez, 2015; Lavena, 2002; Villanueva, 2005; Piñuel, Gaitán y García, 2007). En este artículo usaremos el término “violencias” en plural (Kaplan, 2006) con el objeto de dar cuenta de la multiplicidad de fenómenos que atraviesan la trama escolar. A partir de los noventa, variadas investigaciones muestran cómo los medios construyen la representación peligrosa mediante procesos de selección noticiosa y estrategias discursivas que operan como mecanismos de control social (Delgado, 1998; Alba, 2002; Saintout, 2009; Vasilachis, 2004). Para los autores, este interés mediático reafirma un tipo de consenso social basado en alentar el pánico moral contra la inseguridad (Núñez, 1999; Brener, 2009).

Una forma del discurso dóxico presente en las prácticas discursivas de las violencias en el espacio escolar refiere a fronteras territoriales y simbólicas que se construyen en la presentación de los episodios. Se observan formas de clasificación en las cuales se asocian los estudiantes y las escuelas según su pertenencia geográfica. Estas prácticas discursivas se desarrollan en un contexto de cambio social que afecta el orden geopolítico moderno, el cual ancla al sustrato geofísico el sentido de pertenencia y la identidad o las “identificaciones” individuales y colectivas (Balibar, 2005).

A partir de las transformaciones económicas y tecnológicas ligadas a la globalización, asistimos a una profunda alteración de las construcciones sociopolíticas y a una modificación de los anclajes territoriales, las delimitaciones fronterizas y las representaciones sociales. Reconocemos, entonces, un proceso complejo, en marcha, en el que los discursos mediáticos sobre las violencias contribuyen a una reconfiguración de las localizaciones y cartografías cognitivas de las instituciones escolares. La complejidad de estas transformaciones requiere para su comprensión un abordaje transdisciplinar, pues el territorio se ha vuelto una “frontera transdisciplinar” (Piazzini, 2008).

Con base en la consideración del lugar relevante de los medios de comunicación en las configuraciones sociales contemporáneas y en función de los trabajos antecedentes, nos interesa indagar en los discursos mediáticos sobre la territorialización de los episodios de violencia en las escuelas de la ciudad de La Plata, Argentina, en el transcurso de dieciocho años (1993-2011). Sostenemos

como hipótesis que dicha mediatización tiene efectos simbólicos ligados a la producción de una sensibilidad específica hacia determinadas instituciones educativas y sobre los procesos de estigmatización de algunos espacios escolares y sus poblaciones.

ENFOQUE TEÓRICO Y METODOLÓGICO

Toda práctica social está conformada por una serie de momentos, algunos de los cuales son discursivos y otros no (Fairclough, 2008). En este trabajo, sostenemos que algunas prácticas sociales son eminentemente discursivas y, entre ellas, ubicamos las prácticas periodísticas, que atraviesan las coyunturas de modos particulares y construyen momentos discursivos de toda práctica. Sin embargo, el fundamento de este trabajo es el análisis del discurso de los medios entendidos como “máquinas de producción de realidad social” (Verón, 1987, p. 7).

No pretendemos sostener con esto que lo presentado en las coberturas sea pura ficción mediática. Tampoco vamos a afirmar que las prácticas periodísticas nos acercan a diario a una copia fiel de la “realidad de los hechos”. Se trata, en todo caso, de que producen aquello que consumimos de manera cotidiana como actualidad. Una prueba de ello es que únicamente algunos acontecimientos devienen en noticia. Por el contrario, parecería que solo una vez que los medios “hacen” noticia de un determinado acontecimiento, este logra trascender sus propios límites espacio-temporales: sus prácticas y protagonistas se vuelven públicos y esta “publicidad” suscita otras series de prácticas discursivas y no discursivas.

También se asume que, si bien no quedará demostrado en este trabajo, las representaciones sociales que ofrecen los medios no son uniformes ni estables (Cuevas, 2011; Raiter y Zullo, 2008). Desde este punto de vista, en etapas posteriores del análisis, esperamos encontrar diferencias en la presentación de los hechos y de sus protagonistas entre los matutinos analizados en este artículo y otros y, al mismo tiempo, cambios en un mismo medio al pasar de un conflicto a otro.

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

El objetivo de este estudio es analizar e interpretar la territorialización de los episodios de violencia en las escuelas en la prensa platense en el periodo 1993-2011. Este trabajo no trata de dar cuenta de los hechos ocurridos, sino de la reconstrucción de estos que presentaron los periódicos elegidos, y de rastrear las formas discursivas de construcción de estos acontecimientos particulares. Delimitamos 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 lapso ya señalado. El corpus se conforma por 3,581 notas.

El año de inicio del relevamiento responde a que, en 1993, se sancionó la Ley Federal de Educación 24.195, normativa que 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. El relevamiento culmina en 2011 porque finaliza el Plan de Educación Obligatoria (Res. CFE 93/09), a partir del cual se propuso cumplir con los imperativos que proponen la obligatoriedad, la inclusión,

la democratización de la convivencia escolar, entre otros. Esta periodización tiene relación con los discursos mediáticos sobre la territorialización de las escuelas porque ambas normativas se proponen consolidar un sistema educativo federal con integración territorial.

Es necesario destacar que elegimos los medios gráficos dado que son una referencia dominante y marcan tendencia informativa para los demás medios de comunicación (Bonilla y Tamayo, 2007) y porque nos interesa la materialidad de los diarios y la potencialidad del texto escrito para observar las distintas formas de nominación del fenómeno. Seleccionamos los medios de la ciudad de La Plata por ser la capital de la provincia de Buenos Aires y su principal centro político, administrativo y educativo.

El abordaje metodológico es cualitativo y el diseño de investigación asume un carácter exploratorio. El muestreo es finalístico: seleccionamos las prácticas discursivas que aportaran información de interés en relación con el objetivo estipulado. El estudio nos permitió analizar el objeto de estudio en el periodo comprendido entre 1993 y 2011. No pretendimos analizar cómo han ido modificándose las representaciones mediáticas a lo largo del lapso elegido, sino observar las continuidades en la caracterización de la territorialización en los discursos sobre las violencias en las escuelas. 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 realizamos una distinción analítica por cada diario.

Ahora bien, como demostramos en trabajos anteriores (Saez, 2015), existen tensiones y debates presentes en los estudios sobre medios de comunicación que abordan temáticas sociales. Desde las corrientes de la lingüística crítica (Raiter y Zullo, 2008) y del análisis crítico del discurso (Van Dijk, 2007), se evidencia que no hay una forma única de abordar los discursos mediáticos y se manifiesta la 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, esta investigación realizó el tratamiento de los datos en el marco del análisis socioeducativo del discurso (Martín, 2014). Esta metodología es de relevancia para "... dilucidar el juego de tensiones y ambivalencias en que se mueven prácticas y discursos [...] y ver las estrategias simbólicas para legitimar o deslegitimar a los distintos sujetos y sus prácticas—de ahí el énfasis en situar todo discurso en un espacio de discursos y todo enunciado en la estrategia general de presentación de sí" (Martín, 2014, p. 133).

En este carril es necesario aclarar que, si bien en los análisis del siguiente apartado identificamos la localización de los hechos de violencia, el estudio de la territorialización es una práctica compleja que excedió esta operación. La línea de análisis que se sigue postula una interrelación entre las noticias y la práctica social que los produce; por eso nos referiremos a la práctica discursiva. Desde esta perspectiva, el uso de ciertos actos de nombramiento y clasificación en las notas está determinado por las convenciones socialmente aceptadas para el discurso en el que se inserta. A su vez, los límites de ese discurso están 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 las configuraciones familiares en los discursos mediáticos sobre las violencias en las escuelas.

Respecto a la contextualización de los discursos, es relevante mencionar que las notas analizadas estuvieron atravesadas por una temporalidad educativa particular, en la cual se extendió la escolaridad obligatoria de los jóvenes argentinos. En 1993, en la Ley Federal de Educación se amplió la obligatoriedad a octavo y noveno año, y en 2006, en la Ley de Educación Nacional se estableció la escuela secundaria obligatoria. Estos aspectos son significativos en la lucha simbólica por la representación de la escuela y los estudiantes. Uno de los propósitos de la investigación es 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.

Es pertinente especificar cómo se realizó el estudio de los mapas, planos e infografías presentes en las coberturas. En un primer momento, examinamos su nivel morfológico y su nivel compositivo sin limitarse a una interpretación inmanente, sino que analizamos la concepción socioeducativa que se expresa a través de estos niveles a fin de conformar un estudio global. Como sostiene Barboza (2006), “el método documental no solamente supone la superación de un análisis formal e inmanente, sino también la superación de una análisis autónomo” (p. 400).

MAPEAR LA VIOLENCIA: TERRITORIOS FÍSICOS Y ESTIGMATIZACIÓN SIMBÓLICA

En este artículo analizamos las cartografías de la violencia en el espacio escolar como construcciones de sentido y como operación mediática que tipifica zonas geográficas como peligrosas por la presencia de la violencia o por ciertos grupos sociales que las habitan o circulan por ellas. Partimos de considerar la territorialización como la estrategia que se utiliza, y el efecto que causa delimitar un territorio o espacio (Barañano, 2005). En este concepto aparecen ligados los términos territorio y territorialidad; definimos el primero como el espacio físico de significación cultural (calle, ciudad, edificio, plaza, etcétera), que posibilita dar orden, sentido y lógica a las relaciones sociales; y el segundo, como el proceso de crear territorio, concebido por medio de actividades materiales y simbólicas. El territorio, la territorialidad y la territorialización se dan de forma simultánea al presentarse la necesidad material e intelectual de contar con un espacio físico de significación.

Mediante el análisis del corpus relevado podemos observar que las coberturas de la prensa platense aluden a cinco escalas del territorio físico: la ciudad de La Plata, la región del Gran La Plata, el plano provincial, el plano nacional y el internacional. Cada uno de ellos tendrá una lógica simbólica diferente a partir de la cual se construirán los acontecimientos. Desde 1993, la información sobre las violencias en el espacio escolar está asociada frecuentemente con la peligrosidad que se le atribuye a determinados espacios urbanos y suburbanos. Según la espacialidad que esté involucrada, esa asociación se presenta en la prensa gráfica platense con base en distintas estrategias.

La representación de la ciudad de La Plata

En el corpus relevado hemos visibilizado una gran cantidad de episodios de violencias en el espacio escolar en la ciudad de La Plata, tipificada como “nuestra ciudad”. A continuación algunos ejemplos:

La violencia escolar también sacudió el último mes a los platenses (*Hoy*, 13-10-2005). Los episodios de violencia no son nuevos en la región, pero esta nueva seguidilla de denuncias enciende una luz de alarma (*Hoy*, 05-05-2001).

Es un caso testigo, uno de los tantos que ingresan a los Tribunales de Menores. Es que si bien la Justicia no ha realizado una estadística sobre los casos de violencia escolar que se presentan mensualmente en La Plata, en los juzgados se comenta que las denuncias son usuales (*Hoy*, 30-05-1999).

El análisis de las formas de designar, nominar y adjetivar el espacio escolar es de relevancia, dado que, “a través de estas propiedades, cuando son percibidas por agentes dotados de las categorías de percepción pertinentes [...], funcionan, en la realidad misma de la vida social, como signos: las diferencias funcionan como signos distintivos, y como signos de distinción positiva o negativa, y eso fuera mismo de toda intención de distinción” (Bourdieu, 1991, p. 136).

Un primer aspecto que emerge es la asociación de las escuelas de la zona con la vigilancia de las fuerzas de seguridad. Algunas evidencias:

Un policía en cada escuela (*Hoy*, 14-06-2000).

La imagen de los patrulleros en la puerta de una escuela, cerca de los alumnos, estuvo presente en nuestra ciudad (*Hoy*, 04-06-1999).

Las noticias, como reguladoras del orden social, “aportan datos para la organización de la vida social y para el cuidado en la vida cotidiana” (Martini, 2000, s.n.). En estas coberturas, la construcción de sentido apunta a representar la totalidad de las escuelas de la ciudad de La Plata como desprotegidas frente al accionar de la violencia de los jóvenes. Esta forma de comunicar las violencias en el espacio escolar las asume como omnipresentes en la ciudad en términos deterministas.

Ahora bien, estas coberturas, en algunos casos, contienen infografías, una de las formas de simbolizar el territorio con mapas que ilustran y explican la secuencia de los hechos. La infografía como representación gráfica aparece en el corpus durante todos los años analizados. Esta simplifica la complejidad del acontecimiento y, por la cantidad de información que ofrecen, funcionan como énfasis de los textos. En la imagen 1 presentamos cómo aparece en las notas.



Imagen 1. El recorrido que lo llevó a la muerte. Fuente: *Hoy*, 25-05-2001.

La imagen 1 revela el trayecto de una víctima de un episodio de violencia al salir de la escuela. A partir de un plano horizontal sin perspectiva se representan las nueve cuadras donde se desarrolló el hecho; la casa del estudiante destacada en color verde; la escuela marcada con color amarillo; la policía señalada con color azul; el trayecto del estudiante a través de flechas; y el lugar donde fue hallado el cuerpo. El gráfico y los textos que la acompañan sintetizan de manera figurativa el camino vivido por el joven antes de su fallecimiento. Utilizamos flechas de colores para marcar el movimiento del estudiante: azul para exponer los primeros movimientos y roja para mostrar su último desplazamiento.

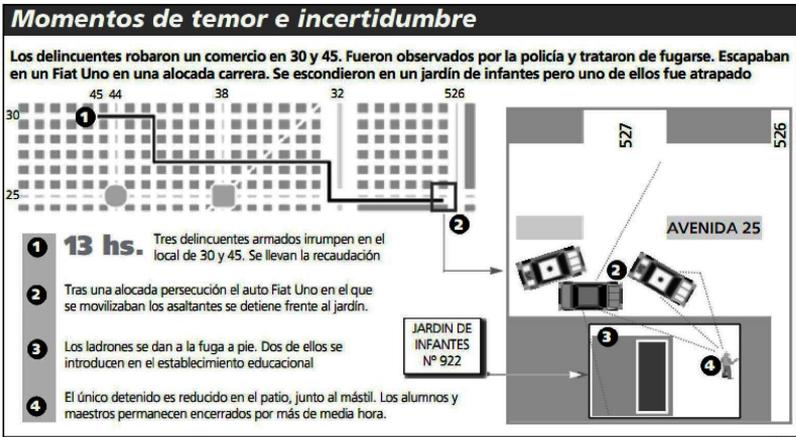


Imagen 2. Momentos de temor e incertidumbre. Fuente: *Hoy*, 14-05-1999.

El recorrido de los victimarios de un episodio delictivo asociado al espacio escolar se exhibe en la imagen 2, que contiene tres infogramas: dos planos horizontales sin perspectiva y un cuadro en el que se desarrollan las referencias de los planos. Un mapa representa el trayecto donde circularon los protagonistas de los hechos y en el otro se muestra el ingreso de los delincuentes al espacio escolar. Esta información presentada en el titular "Momentos de temor e incertidumbre" parece favorecer la construcción de un punto de vista que destaca la inseguridad sobre este territorio.

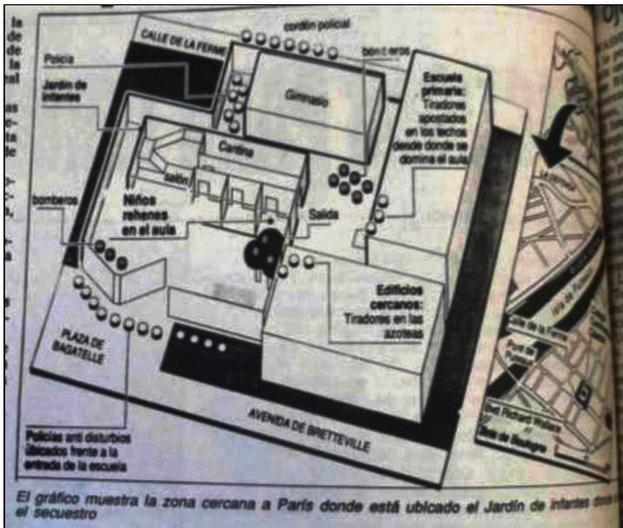


Imagen 3. Secuestro en un jardín de niños. Fuente *El Día*, 16-05-1993.

En la imagen 3 figura un secuestro en un jardín de infantes. Sus dos infogramas detallan el recorrido y las ubicaciones de los distintos actores del episodio. El primero, compuesto por un plano horizontal con perspectiva lineal, especifica la disposición de los niños, tiradores, policías y educadores en el espacio escolar. Por su parte, el segundo, de menor tamaño que el primero, consiste en un plano horizontal sin perspectiva donde se retrata el mapa del barrio en el que se encuentra el jardín.

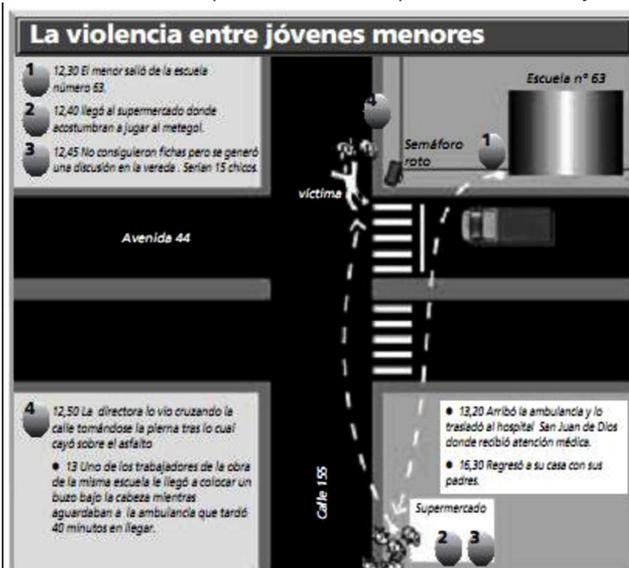


Imagen 4. La violencia entre jóvenes menores. *Hoy*, 09-07-1997.

En la imagen 4 representamos un episodio que sucede a la salida de una escuela. Desde un plano horizontal sin perspectiva exhibimos la ubicación de la víctima, la escuela y sus cuadras aledañas. La cronología del hecho es presentada sobre el mapa con referencias numéricas y flechas. En continuidad con el titular, la descripción textual centra la enunciación en la violencia entre jóvenes.



Imagen 5. Incidente entre estudiantes. *Hoy*, 08-10-2004.

La imagen 5 retrata un incidente entre estudiantes de diferentes escuelas. Está compuesta por dos infogramas: un plano horizontal sin perspectiva y una cronología de los hechos. El centro de interés está ubicado en el recorrido de los jóvenes representado por una flecha. La construcción del recorrido visual se realizó desde la escuela EGB 64 y el punto que marca el encuentro de los grupos de estudiantes.

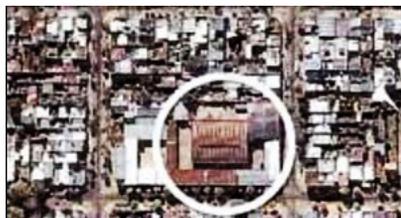


Imagen 6. Institución escolar y cuadras aledañas. *El Día*, 24-05-2011.

El espacio representado en la imagen 6 es una institución escolar y sus cuadras aledañas. Desde un plano picado se exhibe la ubicación de una escuela donde hubo un episodio de violencia. El centro visual está marcado por un círculo que guía la mirada hacia el elemento principal. El registro fotográfico, lejos de ser una documentación neutral y aséptica, tiene una vinculación con evidenciar la materialidad de la escuela y las viviendas representadas, con techos de chapas y ubicadas en cercanía.

En síntesis, el territorio capturado en las infografías ofrece una localización de los hechos en diferentes escalas (desde una manzana a más de cien cuadras) y, en algunos casos, se detalla la secuencia de hechos en ese espacio. La presencia de este grupo de infografías parece brindar testimonio de los episodios con una fuerza persuasiva particular: la de atestiguar el peligro presente en determinadas zonas asociadas a los episodios conflictivos.

Un segundo aspecto es la clasificación de determinados barrios marcados por las violencias en las escuelas. En las coberturas se subraya la particular peligrosidad de algunos barrios: Melchor Romero y Tolosa. Respecto al primero, desde formas de designación que construyen un paisaje para el melodrama, se describen hechos de violencia hacia el edificio escolar y de violencia entre estudiantes. Algunas citas que ilustran esta modalidad:

Como en el lejano oeste pero en Romero (*Hoy*, 05-06-1999).

Exigen que expulsen a los chicos (*Hoy*, 14-10-1999).

A una alumna violada la pasan a una escuela privada (*Hoy*, 27-10-1999).

Un pibe murió tras ser apuñalado por otro a la salida de la escuela (*Hoy*, 24-05-2001).

Cartucheras y puñales (*Hoy*, 24-05-2001).

Preocupan la delincuencia juvenil y la violencia escolar (*Hoy*, 24-05-2001).

Pueblada en Melchor Romero (*Hoy*, 27-05-2001).

Un grupo de vándalos irrumpió en una escuela de Melchor Romero, donde no solo se llevó elementos de valor y forzó una caja fuerte, sino que además provocó serios destrozos, informaron fuentes de la Jefatura Departamental La Plata (*Hoy*, 07-06-2004).

Otro barrio que figura recurrentemente en las coberturas periodísticas sobre las violencias en las escuelas es Tolosa, al que se le asocia con episodios de violencia entre estudiantes y violencias de los estudiantes hacia el cuerpo docente:

La Plata no está ajena al fenómeno. La semana pasada un grupo de alumnos del Normal N° 3 golpearon a un compañero a metros del establecimiento y en Tolosa –EGB N° 31– un estudiante de 11 años agredió a una maestra que intentó separarlo en una pelea. “Violencia hay en todos lados, vivimos en una sociedad violenta”, explicó la directora del CPES (*Hoy*, 08-09-2003).

Denuncian que un chico de tres años fue abusado en un colegio de Tolosa. Abuso (*Hoy*, 23-08-2002).

Un alumno de once años le clavó una lezna en la cara a la directora. Violencia escolar estudiante-docente (*Hoy*, 28-08-2003).

Conmoción en Tolosa (*Hoy*, 23-08-2002).

Le clavó un punzón en la cara. Fue en la EGB N° 31 de Tolosa. La mujer lo había llevado a Dirección porque se estaba peleando con un compañero (*Hoy*, 28-08-2003).

Estas formas de nominación de los sucesos transforman determinados barrios en territorios del miedo, y ya no solo alertan sobre dónde hay peligro, sino sobre dónde hay *más* peligro. Ahora bien, también se nombra otros barrios de La Plata y se les asocia con distintas formas de violencia en el espacio escolar: El Dique, Punta Alta, City Bell, Los Hornos, Gonnet, Ringuelet, Villa Elisa, El Retiro, Abasto, Barrio Hipódromo, Berisso, Hernández, La Granja, Los Hornos, Olmos.

En particular, las prácticas discursivas señalan y destacan 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. Algunas citas que lo evidencian:

Los casos registrados en La Plata fueron el 9 de marzo, cuando un alumno de la Escuela Nº 2 hirió en un brazo a un compañero con un cuchillo. Una situación de violencia también se vivió el 26 del mismo mes, cuando un estudiante de la Escuela Nº 39 quiso ingresar a caballo a la escuela armado con un facón. Por último, en Ensenada una joven agredió a su compañera con una trincheta (*Hoy*, 14-06-2000). Cansado de los abusos, cambió de colegio. Sucedió en una escuela pública (*Hoy*, 30-05-1999).

El Gran La Plata como base territorial del peligro

Desde 1993 comenzó a visibilizarse la constitución socioespacial del Gran La Plata como un lugar peligroso vinculado a la violencia juvenil y al delito. Algunas citas que muestran esta cuestión:

Se extienden en el Gran La Plata las fronteras de la delincuencia juvenil. Crece el número de chicos que cometen delitos mayores en escuelas y otros lugares. Y baja el promedio de edad (*Hoy*, 08-09-2005).

El mapa de la delincuencia juvenil en el Gran La Plata se ha modificado sustancialmente. Y la característica principal de su nueva geografía pareciera ser la mayor dosis de peligrosidad y la destrucción de escuelas (*Hoy*, 14-10-2004).

Este caso se suma a otros episodios confusos, ocurridos tanto en las aulas de nuestra ciudad como en las de distintos sectores del Gran La Plata y sus zonas de influencia. Y fue así como, a la luz de estos conflictos, las autoridades educativas provinciales, municipales y representantes de los consejos escolares pusieron en marcha distintos programas para erradicar la violencia (*Hoy*, 21-08-1999).

Depresión, nerviosismo, angustias, taquicardia, jaquecas, irritabilidad, contracturas, falta de concentración, dolencias gastrointestinales, imposibilidad de seguir al frente del grado, desmayos y hasta crisis de nervios marcan el deterioro de la salud síquica y física de los maestros y los profesores de la provincia y el Gran La Plata (*Hoy*, 30-08-1999).

Una forma de nominación que resalta la peligrosidad del Gran La Plata se deriva de la producción de series informativas para narrar los episodios de violencias en el espacio escolar. La construcción de series potencia la noticiabilidad de estos acontecimientos y justifica su selección y publicación como noticias (Pereyra, 2009). La serialización aporta énfasis no solo por la gravedad propia de cada uno de los sucesos enumerados, sino por su acumulación en un tiempo y un espacio dado. En las imágenes 7 y 8 se muestran algunos ejemplos tanto en el cuerpo de la noticia como en el discurso fotográfico.

Días de discusiones entre padres, maestros y alumnos; amenazas de bomba, patotas y robos

En las últimas horas se registraron otros casos de violencia escolar en distintos puntos del Gran La Plata:

- Ayer a la madrugada, entraron a robar a la escuela privada ubicada en Rivadavia y 17, en City Bell. Según fuentes policiales, se llevaron dos computadoras. La denuncia fue presentada por la administradora Gloria Sosa en la seccional Décima, quedando el caso caratulado como hurto.

- A las 15, un móvil del Comando de Patrullas se dirigió hasta un jardín de infantes ubicado en la avenida 66 entre 11 y 12. Las maestras habían llamado, pues frente al establecimiento un chico estaba tirando piedras.

- A las 15.30, evacuaron el colegio de 9 entre 47 y 48 y el jardín de infantes contiguo; también cortaron el tránsito. Una voz anónima había llamado por teléfono diciendo que había una bomba. La Brigada de Explosivos constató que se trataba de una falsa alarma. Los investigadores atribuyeron el hecho "a algún pibe que debe haber llamado para zafar de un examen".

- Aproximadamente a las 16, la Policía fue a la escuela n° 11, en 12 y 68, ante un llamado que refería la pelea de unos chicos y la discusión de los padres de un alumno con una maestra. En la comisaría novena señalaron que los directivos decidieron no presentar ninguna denuncia. El jueves, a 50 metros, habían detenido a cuatro

adolescentes por amenazar con una réplica de pistola 9 milímetros a los alumnos que salían de la escuela.

- Teresa Beatriz Amerio, directora del Jardín de Infantes San Pedro, denunció en la comisaría Primera que la institución de 45 entre 16 y 17 fue saqueada. Los vándalos rompieron vidrios, ventanas, tiraron todos los armarios de la dirección y el material didáctico de las salas, arrojaron elementos de cocina y rompieron el asta de la bandera. Solo robaron un equipo de música.

- María Angélica Berdion, directora de la escuela n° 76, ubicada en 527 y 16, denunció que robaron una biblioteca donada por el Concejo Escolar.

Imagen 7. Ejemplo en el cuerpo de la noticia. *Hoy*, 05-06-1999.



Imagen 8. Ejemplos en el discurso fotográfico. *Hoy*, 13-07-1999.

Todos estos casos tuvieron lugar en el Gran La Plata, por lo que la región entera aparece como insegura. Estos modos de designación y clasificación fueron forjando una representación generalizada sobre el caos y el peligro en las escuelas que reinarían en la ciudad y en su periferia. De esta forma, la geografía de la ciudad se construye con el miedo y actúa como un operador simbólico que regula el uso de los espacios. La localización de las violencias en el espacio escolar no es un dato más dentro de las coberturas; ha cobrado un nuevo sentido dentro de una ciudad que es presentada como insegura.

En las coberturas estudiadas, los sentidos se construyen desviando la discusión de los problemas estructurales, resumiendo las violencias en el espacio escolar y simplificando la cuestión con el antagonismo civilización-barbarie. En las prácticas discursivas se evidencia una imagen de un "territorio seguro" y se le adjudica un mayor valor social o superior, mientras que, a través de la caracterización del

“territorio otro”, se ponen en juego una serie de categorías estigmatizantes, ya disponibles en el entramado social, con las que catalogan a ciertos jóvenes como de menor valor social. Estas oposiciones tienen eficacia ideológica porque remiten a oposiciones fundamentales del orden social, entre dominantes y dominados:

Todos los agentes de una formación social determinada tienen en común, efectivamente, un conjunto de esquemas de percepción fundamentales, que reciben en un comienzo de objetivación en las parejas de adjetivos antagónicos comúnmente empleados para clasificar y calificar a las personas o los objetos en los campos más diferentes de la práctica. Matriz de todos los lugares comunes, que si se imponen tan fácilmente es porque tienen a su favor todo el orden social, la red de oposiciones [...], [que] tiene como principio la oposición entre la “élite” de los dominantes y la “masa” de los dominados, multiplicidad contingente y desordenada, intercambiable e innumerable, débil y desarmada, sin otra existencia que para la estadística (Bourdieu, 1991, p. 479).

En las prácticas discursivas se homologan casos de violencia en el espacio escolar de origen variado. Hay una narración que no 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.

La provincia de Buenos Aires como un territorio minado por la violencia

Una tercera escala a la que hacen referencia las prácticas discursivas de la prensa platense es la provincial. A continuación algunos ejemplos:

La violencia en las escuelas es una realidad que preocupa en todo el territorio bonaerense (*Hoy*, 08-09-2003).

A la luz de los serios conflictos entre alumnos que pusieron en jaque a la seguridad de nuestros chicos en los diferentes establecimientos educativos del territorio bonaerense, y ante el desconcierto de las propias autoridades, se puso en marcha un programa para desterrar la violencia (*Hoy*, 06-06-1999).

La Provincia de Buenos Aires es nominada como un espacio para el fatalismo. En el modo de hacerlo visible se hace una construcción socioespacial del conurbano bonaerense como territorio diferenciado del resto de la provincial: “A los reiterados y alarmantes episodios de violencia que se registran a diario en distintos establecimientos educativos del conurbano bonaerense” (*Hoy*, 09-06-1999). Sin embargo, en algunas coberturas se precisan las siguientes zonas: Castelli, Moreno, Mar del Plata, Carmen de Patagones, San Martín, Lanús, Wilde, González Catán, Olavarría, Vicente López, La Matanza, Los Polvorines, Don Torcuato, General Rodríguez y Merlo. Aquí nos interrogamos sobre el par inclusión-exclusión, el “ellos” y el “nosotros” presentes en las notas. La representación que estas construyen se realiza sobre procesos de diferenciación-identificación centrados en pares dicotómicos jerárquicos: normal-anormal, civilizado-bárbaro y rico-pobre. Las nominaciones y adjetivaciones socialmente peyorativas con las cuales se mencionan o describen

a quienes consideran “territorios violentos” operan como actos de clasificación social que los ubican en posiciones inferiores del espacio social y simbólico. Las clasificaciones sociales operan sobre todo a través de oposiciones dualistas y organizan la percepción del mundo social:

Los sistemas de valores éticos y estéticos que se encuentran depositados, listos para funcionar de manera casi automática, en las parejas de adjetivos antagónicos o la misma lógica del lenguaje culto cuyo valor total reside en una *diferencia*, es decir, en la distancia con respecto a las maneras simples y comunes de hablar: las figuras, en tanto que *modificaciones* del uso ordinario, son de alguna manera la objetivación de la relación social en la que se producen y funcionan, y resulta perfectamente vano buscar en el ser mismo de los tropos que enumeran los tratados de retórica unas propiedades que, como todas propiedades de distinción, no existen más que en y por la relación, en y por la diferencia (Bourdieu, 1991, p. 224).

Las operaciones de clasificación social son el resultado de una lucha simbólica y no se realizan con base en sustancias, sino en relación y comparación con otras propiedades (Bourdieu, 2014).

Distinciones y clasificaciones a escala nacional

Una cuarta escala que se presenta en las coberturas es la nacional. Después de la masacre de Carmen de Patagones, en el discurso mediático se empieza a preguntar si fue una serie en todo el país. Este fue un incidente ocurrido el 28 de septiembre de 2004 en una escuela secundaria de Carmen de Patagones, al sudoeste de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, en el cual un alumno (Junior) de quince años llevó un arma de fuego y disparó contra sus compañeros de aula, lo que provocó tres víctimas fatales y cinco heridos.

Este evento 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 se refirieron a un fenómeno de imitación. Consideramos que la masacre produjo un cambio en las cartografías de la violencia en el espacio escolar y delimitó un antes y un después en la cobertura mediática sobre las violencias en la escuela.

A partir de ese acontecimiento, el 7 de octubre de 2004, el Gobierno Nacional, junto con la Unesco y la Universidad Nacional de San Martín, creó el Observatorio de Violencias en las Escuelas, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, que tuvo una actividad sostenida hasta 2016. Este organismo se dedicó a la investigación, la enseñanza y la difusión de temas vinculados con la violencia en los colegios; asimismo, brindó capacitación a profesionales del ámbito educativo y diseñó políticas para la prevención.

Observemos la representación de algunos episodios que hacen alusión a Junior:

Una seguidilla de episodios violentos que conmueve al país. ¿Existe un “fenómeno Junior”, o recién ahora se hizo visible? (*Hoy*, 09-10-2004).

¿Hay un fenómeno de imitación de Junior? (*Hoy*, 09-10-2004).

Los territorios que se distinguen son Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Santa Fe, Córdoba, Corrientes, Misiones, San Juan, Formosa, Salta, Santiago del Estero, Río Negro y Chubut. Veamos una forma en la que se presenta:

Así, en minutos, el adolescente de 17 años pasó a formar parte de la lista del horror que integran otros menores que en el país del norte y, por los mismos e inexplicables motivos, mataron a mansalva a sus compañeros y profesores. Una lista a la que también la Argentina aportó un nombre: Junior, el chico de Carmen de Patagones, de similares costumbres e iguales ansias de destrucción (*Hoy*, 23-03-2005).

En algunas coberturas se ofrecen mapas para localizar los fenómenos (ver imagen 9).



Imagen 9. Un fenómeno de norte a sur. *Hoy*, 09-10-2004.

La internacionalización de las violencias en el espacio escolar

Una quinta escala que se presenta en las prácticas discursivas es la internacional. En este nivel, desde 2004 es recurrente la alusión también a la masacre de Carmen de Patagones:

De Columbine a Patagones. El dolor los une. Los dos fueron testigos de tragedias en escuelas. Uno en Carmen de Patagones. El otro en Estados Unidos (*Hoy*, 30-09-2004). Ocurrió en España, pero el episodio remite a casos tan trágicos como el de Carmen de Patagones y Columbine. La víctima se había convertido en el centro de crueles bromas y terribles agresiones físicas. No pudo más y se arrojó de un acantilado. La agresión escolar que despierta el odio a la vida (*Hoy*, 06-10-2004).

El diario *Extra* no tiene como principales lectores a los ciudadanos platenses. Este aspecto toma relevancia porque gran parte de sus notas son del ámbito internacional o hechos de gran magnitud a escala nacional. En cambio, los diarios *El Día*, *Hoy* y *Diagonales* retoman con mayor hincapié hechos de relevancia para la zona de La Plata. Los países del exterior donde se realiza la cobertura son Estados Unidos, Gran Bretaña, Escocia, España, Francia, Rusia, China, Brasil, Chile, Uruguay, México e Irán. Algunas evidencias:

Camila Vallejos, dirigente estudiantil de la Universidad de Chile, estimó que unas 1.200 personas participaron en la protesta (*El Día*, 10-08-2011).

Al menos dos manifestantes resultaron muertos ayer cuando un grupo de estudiantes de secundaria se enfrentó con policías que pretendían desalojarlos en la autopista que va de la capital mexicana al puerto de Acapulco (*Hoy*, 13-12-2011).

Masacre en una escuela de Río de Janeiro (*El Día*, 07-04-2011).

Una niña de 13 años fue hallada muerta en su habitación después de regresar de su colegio en Manchester, Inglaterra (*Diagonales*, 12-03-2010).

Antecedentes de matanzas graves en escuelas perpetradas en Estados Unidos (*Diagonales*, 03-04-2009).

Estudiantes chinos suben a Internet golpiza a tibetanos (*Hoy*, 18-12-2011).

Irán: estudiantes tomaron embajada británica (*Extra*, 30-11-2011).

En el caso de la mediatización del fenómeno del *bullying* se apeló a episodios de orden internacional, principalmente de Estados Unidos y España. Es necesario destacar que Estados Unidos también es referente de casos extremos de muertes en las escuelas: "Estados Unidos lidera el ranking de masacres. Violencia en la escuela: los episodios más resonantes del país y del mundo" (*Hoy*, 29-09-2004). En algunas de las coberturas se utilizaron infografías para ofrecer una secuencia año a año de los sucesos ocurridos en cada territorio de Estados Unidos (ver imagen 10).



Imagen 10. Muertes en escuelas de Estados Unidos. *Hoy*, 10-09-2006.

En tanto, en la representación de Rusia se asocia la violencia en el espacio escolar con enfrentamientos de agrupaciones políticas: “El grupo separatista checheno sigue en la escuela, donde mantiene cautivas a más de trescientas personas. Muchas de ellas son chicos. No aceptó que se les acercara agua, alimentos ni remedios. Piden que el ejército ruso abandone Chechenia. Putin prometió que cuidará la vida de los rehenes” (*Hoy*, 03-09-2004). Respecto a la escala continental, se afirma: “América Latina es donde más violencia escolar se registra” (*El Día*, 02-11-2011). Por su parte, Chile y Uruguay se destacan por la mediatización de resistencias estudiantiles.

En síntesis, en las prácticas discursivas de la prensa platense se delimitan fronteras territoriales y simbólicas que asocian los episodios de violencia en el espacio escolar de forma diferenciada. En el plano local hay una construcción de la ciudad de La Plata y el Gran La Plata como un lugar peligroso y se resaltan los barrios de Melchor Romero y Tolosa; se mediatizan las escuelas públicas de gestión estatal como lugares inseguros. En estas coberturas se propone una mirada criminalizante, que las asocia con la violencia juvenil y el accionar de las fuerzas de seguridad.

Por su parte, en el plano provincial se ubica la peligrosidad en el conurbano bonaerense, y en la escala nacional se tipifica una multiplicación de los hechos de violencias en las escuelas desde la masacre de Patagones. Este suceso también fue referente en las coberturas en el plano internacional, donde se visibilizaron hechos ocurridos en los países centrales. También, América Latina es designada como el territorio con mayor cantidad de hechos de violencia en la escuela. De esta forma, mediante modalidades enunciativas que apelan a acentuar el dramatismo, el continente se muestra como un territorio para el melodrama y un paisaje trágico. Por tanto, la territorialización como dinámica de la estigmatización social está inmersa en la lucha simbólica por el sentido de las violencias en las escuelas en el discurso mediático.

CONCLUSIONES

Este estudio permitió un avance en la conceptualización de los desafíos en la visibilización de los episodios de violencia en los espacios escolares en los medios de comunicación. Desde una perspectiva socioeducativa se ha caracterizado y analizado la territorialización en los discursos mediáticos platenses sobre los episodios de violencia en las escuelas producidos por la prensa escrita de la ciudad de La Plata, de 1993 a 2011. 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, sus eventos y sus participantes.

La territorialización de las violencias en el espacio escolar es una forma del discurso dóxico de la prensa platense, mediante el cual se hacen visibles las dinámicas sociales de la estigmatización. Hemos observado cómo a través de esta modalidad y los sentidos implícitos en las coberturas se construye la idea de ciertas zonas como amenazantes. En esta caracterización informativa se distinguen ciertos lugares como al acecho del peligro.

El examen de la territorialización del fenómeno hace evidente las dinámicas de poder y conflicto en las distintas escalas que configuran el campo representacional en la prensa platense. En las diversas formas de nominar los territorios y del mapeo de los episodios de violencia se reproducen las creencias sociales de la

doxa punitiva. Entre las maneras de imaginar y representar el espacio, los planos, los mapas, las infografías y otras diversas redes de significación que circulan en los discursos mediáticos procuran dar cuenta de los mecanismos de distorsión de la realidad (De Sousa, 2009). Surge como hipótesis interpretativa de este análisis que las distintas formas de representar el territorio son producto de las luchas simbólicas entre las territorialidades internas reconocidas y las que aún luchan por serlo, como el Gran La Plata.

El discurso mediático, como lugar privilegiado de enunciación, encuadra a las sociedades latinoamericanas bajo el polo negativo de las dicotomías progreso-atraso, modernidad-modernización y desarrollo-subdesarrollo (Fabian, 1983). En continuación con los estudios de Sewell (2001), las coberturas informativas contribuyen a la creación de zonas seguras y zonas peligrosas. Este tipo de propuesta mediática traza fronteras simbólicas y materiales entre las instituciones educativas que separan los lugares seguros de los inseguros, a la civilización de la barbarie, las cuales se materializaron (entre otras formas) en límites espaciales. Supone la demarcación de un adentro y un afuera, y el trazado de límites que, aunque artificiales, operan sobre la base material del espacio físico geográfico.

El análisis de los discursos mediáticos nos permitió también identificar que coexisten instituciones escolares como territorios con presencia del Estado, de Estado ausente y de Estado mínimo. En este sentido, podemos observar la naturaleza espacial del poder (Foucault, 1967; Harvey, 2008) y su capacidad de transformación de espacios concretos en “zonas seguras” o “santuarios” para el accionar delictivo. Podemos afirmar, entonces, que el “territorio” considerado en su dimensión identitaria es reconfigurado a nivel local y regional y da lugar a significaciones otras. Espacios considerados de manera tradicional no-políticos, como la escuela (Saez, 2013), se vuelven objeto de estrategias de control en procesos de “des” y “re” territorialización constante, entre las cuales el discurso mediático es un espacio privilegiado. El “territorio” estatal de la escuela pretendidamente homogéneo y horizontal puede ser visto como el centro de las disputas entre el Estado y múltiples actores sociales que contunden por el trazado de nuevas líneas demarcatorias, por la delimitación de nuevos espacios de poder.

Esto sucede en una temporalidad educativa de ampliación de la obligatoriedad. Como mencionamos en apartados anteriores, desde 1993 hubo un cambio en la política de obligatoriedad educativa en la Argentina. Con la sanción de la Ley Federal de Educación y luego con la Ley de Educación Nacional de 2006 se ampliaron los años de escolaridad obligatoria de los estudiantes. Con este cambio en la política educativa, estamos 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, que tomen en cuenta no solo lo referido a lo presupuestario, sino también que revisen los problemas relacionados con la enseñanza en este nivel, así como las cuestiones vinculadas a la organización institucional y los puestos de trabajo docente (Unicef, 2014). El ingreso de sectores de la población a las escuelas públicas de gestión estatal 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 y sus vínculos con los territorios escolares.

Respecto a los trabajos anteriores sobre las representaciones de las violencias en la escuela en el discurso mediático (Saez, 2015; Lavena 2002; Villanueva, 2005; Piñuel *et al.*, 2007), en nuestro trabajo se halla como novedoso el análisis de la territorialización del fenómeno. Otro aporte más es recuperar la especificidad de los discursos de los periódicos locales de La Plata.

En seguimiento a estudios anteriores (Saez, 2016; Villanueva, 2005), este trabajo evidencia que los medios de comunicación reproducen los estigmas sociales sobre las poblaciones socialmente desfavorecidas. Como propuso Mac Gregor (1991), es necesario que la academia colabore en la producción de conocimiento para mejorar las coberturas sobre los episodios violentos en los medios de comunicación. Nuestra investigación contribuyó al cuestionamiento del imaginario territorial de las escuelas que proponen los medios de comunicación y analizó la producción de narrativas sobre la institución escolar, la seguridad y la educación.

Según Elias (1998), “la mayoría de los hombres de todas las sociedades tiene a su disposición toda una gama de expresiones para estigmatizar a otros grupos” (p. 96). Las luchas simbólicas por los actos de clasificación social y el posicionamiento dentro del espacio socialmente jerarquizado pueden observarse en la presentación de determinados territorios escolares como en riesgo. Sin hacer visibles sus limitaciones por la falta de políticas públicas y financiamiento educativo, se les considera como un problema que se corrige y no como potencialidad que se promueve. Asimismo, la “magia” del lenguaje en los discursos construye espacios de significación acerca de los territorios escolares que son orientados de acuerdo con el par seguridad/inseguridad. Estos espacios establecen representaciones que, lejos de integrar, fraguan fronteras materiales y simbólicas.

Es necesario recuperar la dimensión emotiva en los análisis de las prácticas discursivas sobre el espacio escolar (Saez, 2017). La información periodística constituye una fuente privilegiada para el análisis de las configuraciones emotivas en determinado tiempo histórico y social. A este respecto, la noción de configuración emotiva ayuda a poner en relación el vínculo existente entre las personas, las condiciones sociales en las que se desenvuelven los hechos y la manera en que intervienen los esquemas cognitivos y emocionales que hemos aprendido en nuestra vida con otros: “La configuración emotiva organiza la motivación subjetiva tanto como la acción misma, la emoción así como la cognición” (Jimeno, 2005, p. 61). Sostenemos, entonces, que la violencia es una experiencia social, cultural y emocional, y las formas de la sensibilidad se transmiten y aprenden de generación en generación (Kaplan, 2011). Con base en el supuesto de que las sensibilidades sobre los acontecimientos sociales y su vinculación con algunos territorios tienen una génesis y una historia que es social, resulta pertinente considerar las tipificaciones visibilizadas en los medios de comunicación.

Como se desprende de los extractos analizados, los medios de comunicación juegan un papel destacado en la configuración de los ejes sobre los que se articulan las figuras de lo amenazante y los sentimientos que ellas despiertan, y, por ende, tienen una importante responsabilidad. Con el estudio de la territorialización, observamos que la prensa platense crea y recrea una forma de sensibilidad específica frente a determinados territorios y los asocia a la problemática de la violencia. Algunos territorios como las escuelas públicas de gestión estatal, los barrios de Melchor Romero y Tolosa, el Gran La Plata, se construyen como amenazantes y con mayor cantidad de hechos de violencia. Así, nos preguntamos acerca

de cómo los medios de comunicación participan en la construcción de la identidad social de la escuela y sus actores y en la representación/sensibilización de cierta configuración emotiva sobre los fenómenos de las violencias en la escuela.

En este carril, es necesario reflexionar sobre los efectos simbólicos de este tipo de coberturas. En tanto, los actores educativos están siempre fuertemente vinculados al territorio en el sentido de aquel espacio geográfico-social que es locus de apropiación y, por eso mismo, de conflictividad, signado por luchas de dominación y resistencia, control y emancipación (Manzano, 2009) en las cuales se constituyen identidades o identificaciones, siempre dinámicas y mutables. Los discursos de los medios de comunicación colaboran a crear una representación de una escuela en crisis; son discursos que circulan por dentro y por fuera de la escuela (Lahire, 1999; Finocchio, 2009; Saez, 2016). Lo que se piensa y se dice públicamente sobre la educación no solo connota las miradas de quienes la observan y comentan sobre ella, sino que, convertido en el sentido común pedagógico de directivos, docentes, padres y estudiantes, también atraviesa las decisiones cotidianas del mundo escolar.

Dadas estas formas de representación de las escuelas en los medios de comunicación se hace necesaria para futuras investigaciones abordar la educación mediática, en tanto la circulación de la información puede también contribuir a despolitizar lo social y des-socializar lo político (Landi, 1994). Es en el compromiso con la democracia y en la ampliación del espacio público que la alfabetización en medios de comunicación encuentra su justificación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba, G. (2002). Los niños en la prensa colombiana del crimen. *Signo y Pensamiento*, vol. 21, núm. 41, pp. 107-119. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/signoyp/pdf/4111.pdf>
- Balibar, E. (2005). *Violencia, identidades y civilidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Barañano, A. (2005). *Diccionario de relaciones interculturales diversidad y globalización*. Madrid, España: Editorial Complutense.
- Barboza Martínez, A. (2006). Sobre el método de la interpretación documental y el uso de las imágenes en la sociología: Karl Mannheim, Aby Warburg y Pierre Bourdieu. *Sociedade e Estado*, vol. 21, núm. 2, pp. 391-414. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922006000200005>.
- Bonilla Vélez, J. I. y Tamayo Gómez, C. A. (2007). *Las violencias en los medios, los medios en las violencias*. Bogotá: CINEP, Fundación Centro de Investigación y Educación Popular. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/redicom/documents/Lasviolenciasenlosmedios.pdf>.
- Bourdieu, P. (2014). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Buenos aires, Argentina: Akal.
- Bourdieu, P. (1991). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid, España: Taurus Humanidades.
- Brener, G. (2009). Violencia y escuela como espectáculo. La relación medios-sociedad. En Carina Viviana Kaplan (dir.). *Violencia escolar bajo sospecha* (pp. 199-240). Buenos aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Cuevas Cajiga, Y. (2011). Representaciones sociales en la prensa: aportaciones teóricas y metodológicas. *Sinéctica*, núm. 36, pp. 1-19. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/118/111>

- Delgado, F. J. (1998) Comunicación, inseguridad ciudadana y control social. *Comunicación. Estudios Venezolanos de Comunicación*, vol. 23, núm. 103, pp. 20-27. Recuperado de <http://gumilla.org/biblioteca/index.htm>
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI Editores/Clasco.
- Elias, N. (1998). Ensayo teórico sobre las relaciones entre establecidos y marginados. En *La civilización de los padres y otros ensayos* (pp. 79-138). Bogotá: Norma.
- Fabian, J. (1983). *Time and the other: How anthropology makes its object*. Nueva York: Columbia University Press.
- Fairclough, N. (2008). El análisis del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades. *Discourse & Society*, vol. 1, núm. 2, pp. 170-185.
- Finochio, S. (2009). *La escuela en la historia argentina*. Buenos aires, Argentina: Edhasa.
- Foucault, M. (1967). *Of other spaces conferencia dictada en el cercle des études architecturales el 14 de marzo de 1967*. Recuperado de [Http://foucault.info/documents/heterotopia/foucault.heterotopia.en.html](http://foucault.info/documents/heterotopia/foucault.heterotopia.en.html)
- Harvey, D. (2008). *La condición de la posmodernidad*. Madrid, España: Amorroutu.
- Jimeno, M. (2005). Narrando la violencia. Relatos de pasión y muerte. *Anuario de Estudios en Antropología Social*, vol. 1, pp. 55-67. Recuperado de <http://www.myriamjimeno.com/wp-content/uploads/2017/08/Narrando-la-violencia.-Relatos-de-pasi%C3%B3n-y-muerte.pdf>
- Kaplan, C. V. (2011). Sobre la tolerancia, los umbrales y los miedos: las transformaciones en la sensibilidad sobre la violencia en la educación escolar. En Hillert Flora (comp.). *La mirada pedagógica para el siglo XXI: teorías, temas y prácticas en cuestión: reflexiones de un encuentro* (pp. 75-84). Buenos aires, Argentina: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Kaplan, C. V. (2009). *La asignación de etiquetas. La construcción social del "alumno violento"*. Ponencia presentada en el XII Simposio Internacional Proceso Civilizador, Recife, 10 al 13 de noviembre.
- Kaplan, C. V. (2006). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en las escuelas*. Buenos aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Lahire, B. (1999). *L'invention de l'illettrisme: rhétorique publique, éthique et stigmates*. París: La découverte.
- Landi, O. (1984). *Cultura y política en la transición a la democracia*. Caracas: Sociedad Latina.
- Lavena, C. (2002). *¿La violencia va a la escuela? Una mirada a la violencia escolar en la argentina* (tesis de maestría en Educación). Universidad de San Andrés.
- Mac Gregor, F. E. (1991, segundo semestre). La ética periodística ante la información de la violencia. *Apuntes, Revista de Ciencias Sociales*, núm. 29, pp. 27-34. <https://doi.org/https://doi.org/10.21678/apuntes.29.335>
- Mançano Fernandes, B. (2009). *Movimientos socioterritoriales y movimientos socioespaciales. Contribución teórica para una lectura geográfica de los movimientos sociales*. Recuperado de www.acaoterra.org/.../movimientos-socioterritoriales-y-movimientos-socioespaciales.pdf
- Martín Criado, E. (2014). Mentiras, inconsistencias y ambivalencias. Teoría de la acción y análisis de discurso. *Revista Internacional de Sociología*, vol. 72, núm. 1, pp. 115-138. <https://doi.org/10.3989/ris.2012.07.24>
- Martini, S. (2000). Agendas policiales de los medios en Argentina: la exclusión como un hecho natural. En Sandra Gayol y Gabriel Kessler (comps.). *Violencias, justicias*

- y delitos en la Argentina. Buenos Aires, Argentina: Manantial, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Núñez Sevilla, T. (1999, marzo). Los profesores vistos por la prensa. De la realidad al mito social. *Comunicar*, vol. 1, núm. 12, pp. 47-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801208>
- Pereyra, M. (2009). Cartografías del delito, territorios del miedo. En Stella Martini y Marcelo Pereyra (eds.). *La irrupción del delito en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Piazzini Suárez, C. E. (2008). El tiempo situado: las temporalidades después del giro espacial. En Diego Herrera Gómez y Carlo Emilio Piazzini Suárez (eds.). *(Des)territorialidades y (no)lugares. Procesos de configuración y transformación social del espacio* (pp. 55-73). Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperado de https://www.academia.edu/5828458/EL_TIEMPO_SITUADO_LAS_TEMPORALIDADES_DESPU%C3%89S_DEL_GIRO_ESPACIAL_
- Piñuel Raigada, J. L., Gaitán Moya, J. A. y García, F. (2007). La violencia en la escuela a través de la prensa online de los periódicos de referencia en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 1, núm. 59-60, pp. 75-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2541001.pdf>
- Raiter, A. y Zullo, J. (2008). *La caja de pandora. La representación del mundo de los medios*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía y Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Resolución del Consejo Federal de Educación 93/09. Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria. Ministerio de Educación, Argentina.
- Saez, V. (2017). Miradas sobre la escuela secundaria en situaciones de violencia. Un análisis desde la prensa argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 22, núm. 73, pp. 565-583. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n73/1405-6666-rmie-22-73-00565.pdf>
- Saez, V. (2016). *Prácticas discursivas de la mediatización de la violencia en espacios escolares* (tesis doctoral). Universidad de Buenos Aires.
- Saez V. (2015). Una mirada a la investigación sobre medios, violencia y escuela. *Revista Entramado*, núm. 11, pp. 136-155. <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n1.21117>
- Saez V. (2013). Miradas de fuego. Imágenes mediáticas sobre jóvenes y escuela. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales. Dossier Juventudes Latinoamericanas*, vol. 7, núm. 1, pp. 123-147.
- Saintout, F. (2009). *¿Culturas violentas? La producción mediática de violencias legítimas/ilegítimas y de sujetos viables/inviables. El caso de las juventudes*. Recuperado de <www.perio.unlp.edu.ar/observatoriodejovenes/archivos/culturasviolentas.pdf>
- Sewell, W. (2001). Space in contentious politics. En Doug Mcadam, Sydney Tarrow y Charles Tilly (eds.). *Silence and voice in the study of contentious politics* (pp. 51-88). Cambridge: Cambridge University Press.
- Unicef (United Nations International Children's Emergency Fund) (2014). *Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional*. Dirección general: Elena Duro. Recuperado de https://www.unicef.org/argentina/spanish/doc_final_30_08.pdf
- Van Dijk, T. (2007). Discurso racista. En Juan José Igartua y Carlos Muñiz (eds.). *Medios de comunicación y sociedad*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

- Vasilachis de Gialdino, I. (2004). *El lenguaje de la violencia en los medios de comunicación. Las otras formas de ser de la violencia y la prensa escrita*. Argentina. Recuperado de <http://biblioteca.secyt.gov.ar>
- Verón, E. (1987). Prefacio a la segunda edición. En *Construir el acontecimiento*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Villanueva, A. (2005). *Violencia y escuela: lo dicho, lo hecho y lo que se muestra. El debate académico y la construcción de la violencia escolar en los medios* (tesina de grado de Ciencias de la Comunicación). Universidad de Buenos Aires.

Diarios

- El Día* (enero 1993-diciembre 2011). Recuperado de www.eldia.com.ar
- Hoy* (enero 1993-diciembre 2011). Recuperado de www.diariohoy.net
- Diagonales* (enero 2008-diciembre 2011). Recuperado de www.diagonales.com
- Extra* (enero 2002-diciembre 2011). Recuperado de www.diarioextra.com.ar