

Violencia en el espacio escolar. Un análisis de la cobertura mediática de la “alumna violenta”



Virginia Saez

UBA - CONICET

Resumen

Este trabajo aborda la representación de las alumnas en situaciones de violencia en las escuelas, realizada por el diario *Hoy* de la ciudad de La Plata. Analiza cómo los medios gráficos construyen discursivamente a las alumnas en situaciones de violencia en la escuela de forma diferenciada a los alumnos: en su caracterización como estudiantes y en los motivos que desencadenan los hechos de violencia en las aulas. ¿Cuáles son los comportamientos esperados en cada caso? ¿Cuáles son las construcciones discursivas que se producen sobre la infancia, la juventud, la violencia, y el género en el contexto escolar? Los medios de comunicación transmiten información, pero también producen imágenes y prácticas cargadas de representaciones estigmatizantes que permanecen ocultos. Por lo cual es relevante el propósito de este análisis para edificar una alternativa teórica y empírica frente a las visiones hegemónicas y estereotipadas sobre las infancias y las juventudes.

Abstract

This paper deals with the representation of girls in situations of violence in schools, conducted by the journal *Hoy* in the city of La Plata. Discusses how the media graphics discursively constructed to students in situations of violence in the school in a differentiated manner to the students: in its characterization as students and in the reasons that trigger acts of violence in the classroom. What are the expected behaviors in each case? What are the discursive constructions that are produced on the children, youth, violence, and gender in the school context? The mass media transmit information, but also produce images and practices laden of stigmatizing representations that remain hidden. So it is important the purpose of this analysis to build an alternative theoretical and empirical compared to the hegemonic and stereotypical visions on the childhoods and the youth.

Introducción

El presente trabajo aborda la *representación de las alumnas en situaciones de violencia en las escuelas*, realizada por el diario *Hoy* de la ciudad de La Plata. El corpus está conformado por 19 notas publicadas durante el año 2011.

El objetivo es caracterizar y analizar cómo los medios gráficos construyen discursivamente a las alumnas en situaciones de violencia de forma diferenciada a los alumnos: en su caracterización como estudiantes y en los motivos que desencadenan los hechos de violencia en las aulas. ¿Cuáles son los comportamientos esperados en cada caso? ¿Cuáles son las construcciones discursivas que se producen sobre la infancia, la juventud, la violencia, y el género en el contexto escolar?

La sociedad busca, intencionalmente, a través de múltiples estrategias y tácticas, fijar una identidad masculina o femenina específica y duradera (Morgade, 2006), y en este movimiento los medios de comunicación tienen un papel significativo. Dado que el periodismo no crea la realidad ni la representan como un retrato, sino más bien que modela los sentidos preexistentes en el discurso dóxico. Nada de lo que publican está por fuera del espacio social y de sus luchas simbólicas, pero esto no quiere decir que los medios se limiten a una traducción lineal de lo que ocurre en un espacio social imaginado por fuera de ellos. Son actores, que junto a otros, se disputan la capacidad legítima de nombrar el mundo.

Los modos en que la prensa construye la nominación “violencia escolar” como parte de una agenda mediática no son meros instrumentos de conocimiento sino que generan efectos de realidad (Bourdieu y Wacquant, 2005) produciendo y reproduciendo representaciones e imágenes sobre la escuela y los sujetos que la habitan (Saez, Adduci y Urquiza, en prensa).

El poder de los medios es hoy en día, innegable. Bourdieu (2002) lo define en relación al manejo de las palabras por parte del periodismo: “...las palabras producen ciertos efectos y ejercen una violencia simbólica que imponen queriendo, sin querer. (...) Se trata de una violencia que se lleva a cabo en y por el desconocimiento, que se ejerce tanto mejor, cuanto menos se enteren de ello el ejecutor y la víctima.” (27-28).

El periodismo cuenta con una posición privilegiada en la lucha simbólica por el hacer ver y hacer creer y es “entre todos los productores de discursos [quien] dispone de los medios más potentes para hacerlos circular e imponerlos” (Bourdieu, 2002). El lenguaje de las noticias periodísticas, en tanto construcción de la realidad (Verón, 1981), produce y reproduce categorías de percepción, visión y división del mundo social.

Las prácticas discursivas en los medios masivos de comunicación

Las prácticas discursivas sobre la violencia en el espacio escolar están inmersas en su gran mayoría en los discursos de la información producidos de los medios de comunicación (Charaudeau, 2003). Una revisión de este tipo, es fundamental por la importancia de estos discursos en la construcción de la realidad social en nuestras sociedades postindustriales (Verón, 1987). En este sentido los medios masivos, a través de los discursos de la información, proveen a los sujetos del conocimiento del mundo social al que no pueden acceder de manera directa (Martini, 2004). A partir de este poder simbólico (Bourdieu, 1998; 1999b; 2001), los medios se sitúan como formadores de opinión en la sociedad. Estas características permiten fundamentar la relevante necesidad de un análisis de las prácticas discursivas de las noticias en tanto construcción y no reflejo de lo real.

Los medios de comunicación, a través del discurso, presentan socialmente esas construcciones como verosímiles, objetivas, reales (Zullo, 2002); a partir de determinadas estrategias discursivas, históricamente construidas y más o menos invariantes como la “desaparición” de las marcas pronominales y flexionales de primera y segunda persona (Zullo, 2002), citas de “fuentes”, entre otras.

Producen a través de las prácticas discursivas realidad social, representaciones que como tales pasan al “espacio público” como “acontecimientos reales” objetivos, por haber sido objetivados mediante estrategias discursivas. En este sentido Bourdieu señala que el campo periodístico “debe su importancia en el mundo social a que detenta un monopolio de hecho sobre los instrumentos de producción y de difusión de gran escala de la información y, a través de estos instrumentos, sobre el acceso de los simples ciudadanos, pero también de otros productores culturales (...) a lo que yo llamo a veces el espacio público, es decir la gran difusión” (Bourdieu, 1997: 17-18).

El poder simbólico (Bourdieu 1988, 1999b, 2000) es el poder de nombrar, y de construir/producir visiones y divisiones sociales. Es el derecho sobre la producción de sentido, sobre la definición, visión, división y prescripción de lo social, como realidad social. En ese sentido dentro de nuestro marco teórico y según el objetivo de mi investigación en particular, el poder simbólico se ejerce en y por la prensa escrita – entre otros medios de comunicación – a través de la construcción de representaciones. Esto no quiere decir que no haya otras instancias sociales donde se ejerza el poder simbólico, sino que en este trabajo en particular se analizará solo el poder simbólico movilizado por los discursos del diario *Hoy* de La Plata.

En este estudio se pretende observar si esas representaciones coinciden o se contraponen con los estereotipos históricos/hegemónicos producidos por el dispositivo sexualizador. El cual, es definido como “los códigos sociales formalizados y no formalizados (las leyes, las reglas, las tradiciones, etc) en tanto efectos del poder, no solamente reprimen o controlan sino que también, y fundamentalmente, tienen un efecto productivo en la materialidad de la vida social (...) La dimensión biológica del cuerpo es interpelada y configurada como diferencia sexual en un conjunto de relaciones construidas en un contexto dualizador” (Morgade, 2006: 29).

La construcción del espacio escolar

La percepción del mundo social es el producto de una doble estructuración: por un lado objetivo, está socialmente estructurada y, por el lado subjetivo, también lo está porque los esquemas de percepción y de apreciación, especialmente los que están inscriptos en el lenguaje, expresan el estado de las relaciones de poder simbólico (Bourdieu, 1988: 134). Asimismo el lenguaje ocupa un lugar central en el universo simbólico; y más específicamente las palabras hacen al mundo social al distinguirlo.

En este sentido, las categorías de nombramiento están imbricadas con las formas de distinción. Adjetivar un sujeto bajo tal cualidad no es un acto inocente sino que establece distancia entre unos y otros y tiene consecuencias sobre la mirada que ese sujeto constituye de sí mismo, y la que conforman los demás. Estas distancias no están inscriptas en las personas o grupos sino que se trata de construcciones sociopolíticas e históricas (Kaplan, 2006).

Ahora bien, los adjetivos no son vocablos aislados sino que se tratan de calificativos o juicios que tienen sentido al interior de una red de significaciones. Tipificar a un individuo o grupo de “violento” conlleva una serie de asociaciones. Los significados no

pueden interpretarse al margen de los sujetos; el contexto forma parte del significado y habilita ciertos juicios a la vez que inhabilita otros. Los actos de nominación corporales y verbales, gestos y palabras, y más particularmente los actos clasificatorios, no son neutrales, sino que poseen efectos en la esfera de la dominación simbólica (Kaplan, 2012). A mayor legitimación de la autoridad que nombra, mayor es su influencia en el ejercicio de la dominación. Consecuentemente, el poder de nombrar y de hacer con los nombres es diferencial en virtud de la distribución de poder entre los diversos individuos, grupos o instituciones.

Los nombres de las cosas sociales son objeto de lucha simbólica; de allí que es necesario examinar el proceso de constitución y legitimación de ciertas formas de clasificación que operan en el mundo social, y en mi análisis particular en los medios gráficos, como formas prácticas y comunes de distinción. Para la ciencia social “es preciso examinar la parte que corresponde a las palabras en la construcción de las cosas sociales, y la contribución que la lucha de las clasificaciones, dimensión de toda lucha de clases, aporta a la constitución de clases, clases de edad, clases sexuales o clases sociales, pero también; clanes, tribus, etnias o naciones” (Bourdieu, 1985: 65).

Por lo cual es relevante abordar las violencias en las escuelas y específicamente la representación de la *alumna violenta* como concepto sociológico, para construir una sociedad más igualitaria entre géneros. Lo que implica pensar a estas nociones como construcciones sociales ancladas en determinadas condiciones y procesos de construcción (Kaplan, 2006).

La violencia desde un punto de vista sociológico no es ni una propiedad ni una forma de relacionarse que sea intrínseca de ciertos individuos o grupos, sino que es una cualidad asociada a determinadas condiciones materiales y simbólicas de producción de sus vidas. Así se puede afirmar que la consideración de la violencia varía de acuerdo a los tiempos y a las sociedades (Kaplan, 2006). Esto, lleva a considerar la importancia del análisis de las prácticas discursivas sobre la violencia en los espacios escolares que construye la prensa. Especialmente si pensamos que hay una productividad en los actos de nominación y una actividad performativa de las palabras.

Asimismo autores como Debarbieux (1996) Spósito (2001) y Furlán (2005) resaltan la incidencia de la irrupción mediática de la temática en la conformación del objeto de estudio. Es decir, la presencia de hechos nombrados como violencia escolar en los medios de comunicación masiva conlleva en gran medida a instalar el debate dentro de la opinión pública así como en las agendas de los organismos estatales y en los campos académicos y de investigación (Kaplan y García, 2006).

La construcción diferenciada de lo femenino. Las áreas de la lucha simbólica

La propuesta es conocer y analizar cuáles son las representaciones que se construyen sobre la participación de alumnas en las situaciones tipificadas como de violencia en el espacio escolar, en las prácticas discursivas de la prensa de La Plata. Para tal propósito se tomó la cobertura del diario *Hoy* realizada durante el año 2011.

Para tal objetivo se realizó un muestreo intencional (Padua, 1994), seleccionando sólo las prácticas discursivas e imágenes que aportaron información de interés en relación a los objetivos estipulados. El criterio general de selección estribó en recolectar las noticias que expresen discursos e imágenes sobre las estudiantes en situaciones nominadas como violencia en la escuela.

El corpus quedó conformado por 19 notas. En una primera etapa del trabajo de campo se realizó el relevamiento de las noticias en el diario *Hoy*. La búsqueda se realizó en función de los titulares y de los epígrafes de la noticia. Las temáticas utilizadas como motor de búsqueda fueron las siguientes: violencia escolar, violencia juvenil, cyberbullying, agresión, violencia juvenil y escuela, violencia, bullying entre compañeros, maltrato escolar, entre otras. Es importante mencionar que se accedió a la versión digital de estos diarios a través de su sitio web: www.diariohoy.net.

Al realizar un rastreo de los antecedentes de la temática, se puso en evidencia que no son muchos los trabajos específicos que vinculen medios de comunicación, violencia, juventud, escuela y género. Por ello es fundamental trabajar el tópico y crear un antecedente para futuras investigaciones. Rossana Reguillo (2000) estima los estudios de género en relación con los estudios de juventud, representan un área de vacancia.

Para llevar a cabo este trabajo, en primer lugar, se rastrearon los estereotipos históricos hegemónicos que existían sobre el rol de la mujer tomando al género como concepto principal, entendido como construcción social y cultural definida a lo largo de la historia.

A través de los diversos procesos de socialización a los que estamos sujetos, tanto hombres como mujeres desde que nacemos, vamos interiorizando nuestro rol de género, volviéndolo parte de nuestra visión del mundo y de la vida. El sexo, hecho biológico, se convierte en género en la medida en que las diferencias sexuales son significadas por la sociedad.

Analizando el corpus se pudo observar que la construcción discursiva sobre las alumnas en situaciones de violencia se produjo en relación a tres ejes, que están vinculados con el dispositivo sexualizador. Los mismos evidencian como “la materialidad del cuerpo es interpelada y configurada como diferencia sexual en un conjunto de relaciones simbólicas; relaciones dicotómicas en que “lo femenino” –todavía– ocupa un lugar de subordinación, y se asimila a lo pasivo, lo pasional y lo privado...” (Morgade, 2001b).

Las identidades de género no son inmutables ni se encuentran arraigadas en la naturaleza, son socialmente construidas (Butler, 2007). En este sentido Marina Subirats (1999) refiere al aprendizaje de la subordinación que realizan niñas y jóvenes en el espacio escolar, como figuras secundarias, que tienen que ser graciosas y amables para tratar de ser queridas. Este atributo de amabilidad, cuando no se manifiesta, como en el caso de las notas de las “alumnas violentas”, llama la atención, y es un fenómeno plausible de ser mediatizado por la prensa.

El primer eje refiere a que *en situaciones donde se involucran alumnos y alumnas, las alumnas son víctimas de la situación violenta*. Se presentan en situación de fragilidad y vulnerabilidad.

El segundo eje refiere a la construcción de la “alumna violenta” de forma diferenciada al “alumno violento”. *En situaciones donde se involucran solo alumnas, se estima de forma negativa la aparición de la violencia física en los enfrentamientos*. Mostrándose una doble moral permisiva para los hombres y restrictiva para las mujeres, en la que se valora que los hombres se agredan físicamente.

El tercer eje, vinculado con el segundo, refiere a que *en situaciones donde se involucran solo alumnas, los motivos de la violencia en el espacio escolar son exclusivamente por “chicos” o “por ser linda”*.

Estas temáticas funcionan como principio de orden de las prácticas discursivas de la violencia en el espacio escolar en el corpus seleccionado y, aunque no permitan abarcar

la totalidad de los aspectos relacionados a los discursos sobre la constitución de lo femenino, sí alcanzan gran parte de los ámbitos en los que más se visualiza el peso de los estereotipos histórico-hegemónicos que hablan sobre la mujer, atribuyéndole roles y características particulares.

Las alumnas como víctimas de la violencia en el espacio escolar

se construyó esta dimensión haciendo énfasis en la debilidad y pasividad de la mujer. Las nominaciones halladas en el corpus hacen hincapié en reproducir la vulnerabilidad y fragilidad de las alumnas en los espacios escolares, tanto en agresiones de sus compañeros varones, como de abuso de profesores.

“Piden detención de docente catamarqueño por presunto abuso sexual”

“La justicia de Catamarca ordenó la detención de un docente de la Escuela Municipal de la localidad de Fray Mamerto Esquiú, ubicada a unos 20 kilómetros al norte de la capital provincial, por “presunto abuso sexual de dos alumnas de 9 y 10 años”, informaron fuentes policiales y judiciales.”
(El Mundo, 18-04-2011)

“Una bandita de chicos golpeó a una compañera de colegio por ser paraguaya”
(Policiales, 07-06-2011)

“Nena víctima de la xenofobia: la escuela organizará talleres especiales”
(Policiales, 08-06-2011)

1. Específicamente se refiere a mujeres adultas

Asimismo aparecen como víctimas directoras y docentes¹.

“La Pampa: alumno le pegó a la directora y a dos docentes”
(Interés General, 09-05-2011)

En el vínculo alumna y violencia en el espacio escolar es relevante la contribución que realizó Paula Fainsod (2006) sobre la violencia de género en el espacio escolar. Resulta de fundamental importancia porque son pocos los análisis en que se menciona explícitamente a la violencia cuando se abordan las relaciones de género en las instituciones educativas. Desde su estudio, en las escuelas se dan procesos diferenciales de sociabilización y subjetivación de varones y mujeres generadores y legitimadores de violencias de distinto tipo, que van desde la violencia física a los modos más sutiles.

En los relevamientos de estudios internacionales sobre la violencia en espacios escolares, el género es abordado como una variable sin estar anclada en un enfoque específico, siendo los abordajes desde una perspectiva de género menos frecuentes (García, 2006).

Los estudios internacionales (Olweus, 1998; Ortega, 1994) muestran mayor presencia de los hombres, ya sea como víctimas o victimarios, en situaciones de violencia. Desde el enfoque del Bullying (Olweus, 1998), respecto al género, dan cuenta de que los varones tienen mayor participación en los incidentes de maltrato, tanto en el papel de agresores como en el de víctimas en situaciones de acoso escolar. Las formas más usuales de abuso que llevan a cabo los varones son la agresión verbal y física directa. Las mujeres también incurrir en la violencia, pero realizan y son víctimas en mayor medida de agresiones indirectas, sean de carácter verbal o social como por ejemplo: hablar mal de otro o excluirlo.

En el corpus seleccionado aparecen como víctimas las estudiantes mujeres y en algunos casos docentes y directoras; y como victimarios los estudiantes varones. Veamos algunos titulares y epígrafes de lo que mencionamos:

“Secuestran del colegio a nena de 13 años y la liberan 2 horas después”

(Policiales, 24-06-2011)

“Moreno: un alumno de 16 años hirió de un balazo a una compañera en el colegio”

(Policiales, 07-11-2011)

“Llevó un arma a la escuela y baleó a la compañera”²

(Policiales, 08-11-2011)

Esta caracterización que se hace en los discursos del diario *Hoy* invita a pensar que no es casual la cobertura, sino más bien que está anclada en una configuración sociohistórica, en un marco de prácticas sociales donde hegemónicamente se ubica a la mujer en ese lugar de debilidad.

2. En el cuerpo de la noticia se amplía la información evidenciando que el agresor es un estudiante: “Un estudiante hirió ayer a una compañera al dispararle en una pierna cuando manipulaba un arma, en un episodio confuso durante el recreo en un colegio de la ciudad bonaerense de Moreno, informaron fuentes policiales y educativas” (Diario Hoy 08-11-2011).

Modositas eran las de antes

En el corpus de noticias tomado, se presentan nominaciones de hechos protagonizados por alumnas, representando fuertemente la figura de la alumna violenta agrediendo al edificio escolar o a otras alumnas.

“Avellaneda: golpearon a una alumna para subir el video a internet”

“Una nena de 12 años fue golpeada por un grupo de compañeras en el medio del colegio y la filmaron para subir el video en Internet.”

(Policiales, 24-11-2011)

“Una alumna de 15 años llevó un revólver 22 a la escuela de Punta Lara”

“Había amenazado con usarla contra la novia de otro joven. Este menor ingresó, se la arrebató y la entregó a las autoridades.”

(Policiales, 19-05-2011)³

En estas nominaciones también aparece como llamativo la agresión no solo de alumnas sino de las madres de las mismas.

3. En este caso las agredidas también son mujeres, aspecto que por el momento se dejará de lado para ser tratado más adelante en el trabajo.

“Dos chicas se pelearon por Facebook y la madre de una mató a la otra”

(Policiales, 24-11-2011)

Se estima de forma negativa la aparición de la violencia física en los enfrentamientos entre estudiantes mujeres, mostrándose una moral restrictiva para ellas. Esta valoración, podría vincularse con lo que menciona Marina Subirats para el espacio escolar: “A los niños aun se los educa para poder ejercer la violencia, como si tuvieran que enfrentarse diariamente a terribles peligros físicos, y a las niñas aún se las educa en la atención a su belleza, como si su futuro siguiera dependiendo de sus posibilidades en el mercado matrimonial” (1999: 19).

Respecto a esta relación de niñas y violencias Graciela Beatriz Cabal (1992) menciona que los cuentos tradicionales aparecen plagados de textos discriminatorios y enfatiza: “Entre los personajes de los cuentos tradicionales no recuerdo ninguna sastrecilla

valiente que pueda matar siete de un golpe (sean moscas u hombres), ninguna niñita tan animosa como para despanzurrar gitantes” (33)

En general los estudios sobre la masculinidad, Kenway y Fitzclarence (1997), Connell (1995) entre otros, han puesto de relieve la profunda relación que existe entre género masculino y violencia. La cual ocupa un elevado valor simbólico en la adquisición de la identidad masculina, vinculado con las ideas de competencia y triunfo. Mostraron cómo el arquetipo dominante de la virilidad alimenta una masculinidad caracterizada por el vigor y la fuerza, el colocarse en el riesgo, y la tendencia a la conquista.

Precisando en el ámbito escolar las investigaciones de Graciela Morgade (2001a) se muestra cómo a los varones se les perdona más el empleo de la violencia, y no se les señala sistemáticamente la necesidad de resolver los problemas de forma no violenta.

Esta dimensión se vincula con el eje anterior dado que no “se espera” que las alumnas tomen un rol activo en las situaciones de violencia. Donde parece irrumpir una tensión con la supuesta “vocación de cuidado y amor” que tienen las mujeres, a las cuales se les atribuye un “natural amor materno” para con los demás. Esto también se ve anclado en un discurso histórico-hegemónico sobre la mujer.

El amor materno no es un amor natural, representa más bien una matriz de imágenes, significados, prácticas y sentimientos que siempre son social y culturalmente producidos (Scheper-Hughes, 1997).

A lo largo de la historia, a las madres se les han conferido atribuciones desmesuradas. Por un lado, hay quienes las han personificado como figuras todopoderosas o ‘todo destructivas’. En oposición a ello, no faltaron los que las han definido románticamente como seres desvalidos, dependientes e indefensos o como criaturas angelicales dadoras de vida que se sacrifican por el cuidado de los otros (Scheper-Hughes, 1997).

Susana Torrado menciona que hasta mediados de la década de 1940, prácticamente todas las exigencias relativas a la feminidad se resumían en una única regla:

Sólo se es mujer si se es madre. Además, se especificaba que una buena madre debía ser prolífica (cumplía su deber republicano de brindar hijos a la patria); nodriza (aseguraba la lactancia natural); higiénica (tenía la responsabilidad orgánica y sanitaria de la prole); abnegada (sacrificaba todas sus aspiraciones personales por sus hijos). (Torrado, 2003: 171)

A esto se le agrega que no es lo mismo decir para ser madre se necesita ser mujer, que para ser mujer se necesita ser madre; sin embargo, esta ecuación de gran eficacia simbólica en nuestra cultura ha vuelto equivalentes ambos términos (Fernández, 1993).

Por esto, es fundamental desnaturalizar el concepto de maternidad y entender que no está basada sólo en el instinto, ni puede ser considerada como algo nato y dado en la mujer.

Según la herencia cristiana, el culto a la Madre María fue difundido a partir del siglo I y durante el siglo II a través de los evangelios llamados apócrifos. Significó elevar la maternidad por encima de la naturaleza, el culto abre el acceso a la trascendencia para las mujeres más humildes. El mito y culto de la Virgen Madre permitieron que los cristianos compensaran la desaparición de las diosas con la ascensión de solo una mujer.

Además, desde el cristianismo se sostiene que la capacidad de la mujer de procrear determina su cualidad intrínseca de *dar contención al otro*, cualidad que debe ser

desarrollada plenamente por ella orientando sus actividades hacia aquellas tareas que apunten al crecimiento y la protección del prójimo (Rössler y Fanning, 1999).

No obstante, se cree que la maternidad es un elemento clave en la identidad femenina, pero se advierte que ello no significa que haya que considerar a la mujer únicamente bajo el aspecto de la procreación. Así, se explica que la virginidad es otra inclinación marcada por voluntad divina: la virginidad sería la dimensión espiritual de la vocación cristiana y la maternidad física representaría la dimensión concreta de esa vocación (Ratzinger y Amato, 2004).

Las alumnas solo se pelean entre ellas

En el corpus de noticias seleccionado se publicaron noticias donde aparece la figura de la “alumna violenta” enfrentándose *solo* con *otras* alumnas. Esto nos remite al estereotipo femenino que enfatiza la violenta destrucción de las relaciones entre las mujeres (Morgade, 2001a). En este sentido, en el ámbito del cine el Test de Bechdel, refiere a como en los films se transmite la rivalidad femenina⁴.

“Ramos Mejía: adolescente de 15 apuñaló a una compañera de colegio”
(Policiales, 02-06-2011)

“Una alumna de 15 apuñaló a otra”
(Policiales, 03-06-2011)

“Rosario: alumna fue agredida de una cuchillada por una compañera”
(Interés General, 12-05-2011)

4. El Test de Bechdel es una medida del rol de las mujeres en una película u otra obra artística y consiste en tres sencillas condiciones: 1. Debe haber al menos 2 mujeres en la película y tienen que tener nombres. 2. Estas mujeres deben hablar entre ellas. 3. Deben hablar de otra cosa que no esté relacionado con hombres. El test se dio a conocer 1985 en una historietita de Alison Bechdel donde uno de los personajes decía que sólo miraba una película si satisfacía los requerimientos anteriores.

Este tercer eje hace énfasis en las prácticas discursivas del diario *Hoy* en las que en situaciones donde se involucran solo alumnas, los motivos de la violencia en el espacio escolar son exclusivamente por “chicos” o “por ser linda”.

Esta tipificación se vincula con los discursos históricos hegemónicos que se construyeron sobre la mujer. Como se mencionó en la cita de Marina Subirats, del apartado anterior, aún tiene vigencia la exigencia de “belleza” a las niñas y jóvenes.

El acto sexual en sí mismo está considerado en función de la primacía de la masculinidad. “La oposición entre los sexos se inscribe en la serie de las oposiciones mítico-rituales: alto/ bajo, arriba/abajo, seco/húmedo, cálido/frío, activo/pasivo, móvil/inmóvil. (...). Se deduce de ahí que la posición considerada normal sea lógicamente aquella en la cual el hombre ‘toma la iniciativa’, ‘está arriba’”. (Bourdieu, 1999: 31)

Pareciera que dos alumnas se enfrenten por un “enamorado” tensiona con la representación esperada de la primacía del hombre, en una relación entre un hombre y una mujer, y del *mito del amor romántico* femenino.

En unas de las coberturas se registra:

“Una adolescente de 16 años fue asesinada de dos puñaladas en el corazón por la madre de otra chica de 14 que salió en defensa de su hija, cuando ambas peleaban en el pasillo de un edificio de Ciudad Evita a raíz de una disputa que había comenzado días atrás por un chico, en la red social Facebook.”
(Policiales, 24-11-2011)

Al respecto Fernández (1993) señala que la subjetividad femenina está organizada bajo el *mito del amor romántico*, es decir, la mujer estructura la imagen de sí misma a partir de la existencia del amor de un hombre y organiza su mirada de mundo a través de una clave fragilizada y sentimentalizada. “Esta subjetividad crea condiciones para que la mujer establezca relaciones dependientes en las que espera que el amor del hombre la confirme como ser humano: necesita que el hombre, a través de los gestos y las palabras, confirme su amor, y de ese modo, la confirme a ella misma.” (Fernández, 1993: 258)

Por otro lado es interesante analizar el vínculo histórico de mujer-belleza. Este participa como motivo de la violencia en la escuela, representado y construido en las prácticas discursivas del medio gráfico *Hoy*.

“Le pegaron por ser linda”
(Interés General, 14-11-2011)

Precisando en el ámbito escolar las investigaciones de Graciela Morgade (2001a) refieren al uso del cuerpo y la preocupación por la apariencia también de forma diferencial en las relaciones de género. En palabras de la autora “(...) en la investigación pionera desarrollada en España por Marina Subirats y Cristina Brullet (1987), acerca de la interacción lingüística cotidiana en la escuela, las investigaciones encontraron que el adjetivo más utilizado en la escuela hacia las chicas es “guapa”: Probablemente el equivalente en nuestro país sería “linda” o “bonita”, y tenemos buenas razones para pensar que los resultados de una investigación similar también serían equivalentes en nuestro medio” (70).

La belleza como valor femenino es observado también por Graciela Beatriz Cabal (1992) en su análisis de los textos tradicionales⁵, donde enfatiza que aún siguen circulando libros en los que la imagen de la mujer no difiere de las de antaño. A lo cual podría agregar que este valor de la belleza femenina no difiere tampoco del modelo propuesto por las coberturas mediáticas.

5. En el texto se mencionan interesantes análisis de la colección *La niña moderna* de la Editorial Sigmar, entre ellos de la sección *Como ser siempre bonita y coqueta* y del capítulo *Elegancia y belleza del gesto*.

Una de las consecuencias visibles de la aún hoy existente dominación masculina es el hecho de que convierte a las mujeres en objetos simbólicos de deseo; tiene el efecto de colocarlas en un estado permanente de inseguridad corporal. Existen fundamentalmente por y para la mirada de los demás, es decir, en cuanto que objetos acogedores, atractivos, disponibles. Se espera de ellas que sean *femeninas*, es decir, sonrientes, simpáticas, atentas, sumisas, discretas, contenidas. Incesantemente bajo la mirada de los demás, las mujeres están condenadas a experimentar la distancia entre el cuerpo real, al que están encadenadas, y el cuerpo ideal que exhiben los medios de comunicación.

Por otro lado, la mujer es construida como un cuerpo que busca y necesita de la aprobación de los demás, dice Bourdieu (1999: 86):

Las mujeres existen por y para la mirada de los demás, es decir en cuanto que objetos acogedores, atractivos, disponibles. La supuesta ‘feminidad’ sólo es a menudo una forma de complacencia respecto a las expectativas masculinas.

Al sentir la necesidad de la mirada de los demás para construirse, están constantemente orientadas en su práctica para la evaluación anticipada del precio que su apariencia corporal, su manera de mover el cuerpo y de presentarlo, podrá recibir (Bourdieu, 1999: 87).

Alicia Puleo (2005) menciona al patriarcado de consentimiento, en el que a través de los medios de comunicación y estereotipos de belleza, entre otros, se marcan pautas, referentes y modelos que incitan a perpetuar el sistema de dominación, entendido como orden natural de las sociedades. Las personas mismas buscan cumplir con mandatos o

estereotipos de género que la sociedad propone, sea gracias a los medios de comunicación, a la escuela o a los roles familiares. Es decir, la socialización en general contribuye para que se propague el patriarcado por consentimiento en un complejo intercambio psicológico de identificación con las formas sociales más relevantes.

De este modo, a las mujeres, desde muy niñas, se envía el mensaje de que es necesario ser joven, bonita y atractiva, así como tener un cuerpo delgado y bien formado. Atributos que aparecen en la mayoría de los personajes femeninos de la televisión, porque su cuerpo se pasea con frecuencia en la pantalla (Charles, 2002).

Siguiendo esta línea de pensamiento, Pilar López Díez (2003) plantea en su investigación sobre "Las mujeres en el discurso iconográfico de la publicidad", en el diario español El País. Desde la perspectiva de género, afirma la autora que en esta publicidad, al igual que en muchas otras de su tipo, se representa a *la mujer como imagen, (al) hombre como portador de la mirada*.

Y agrega que en un mundo ordenado por el desequilibrio sexual, el placer de mirar ha estado dividido entre lo activo/masculino y lo pasivo/ femenino. La mirada masculina determinante proyecta sus fantasías sobre la figura femenina que es diseñada convenientemente.

En su tradicional papel exhibicionista, las mujeres, simultáneamente, son miradas y exhibidas con su apariencia codificada para impactar de forma tan fuerte visual y eróticamente que se puede decir que connotan 'lo ser mirado'. En palabras de Bourdieu (1998) "Todo el mundo se somete a miradas, pero esto con mayor o menor intensidad según las posiciones sociales y sobre todo según los sexos. En efecto, una mujer está más expuesta a existir a través de la mirada ajena" (4).

Estas luchas simbólicas que se presentan en la representación de la mujer tiene una correlación en el discurso mediático del corpus analizado. Aparece la rivalidad femenina en situaciones tipificadas como violentas en disputa por el valor belleza. Y por otro lado, surge como disruptivo la aparición de las mujeres rivalizando por un hombre, desafiando el mito del amor romántico, que ubica a la mujer en el lugar de pasividad.

Reflexiones finales

Las prácticas discursivas del corpus abordado son un espacio investido por el poder simbólico, carente de neutralidad y, por lo tanto, creador y legitimador de identidades sociales jerarquizadas. En este espacio se dan luchas simbólicas donde se disputan los sentidos de lo femenino y lo masculino, donde además de transmitir se negocian saberes respecto del género.

En estas coberturas sobre la violencia en los espacios escolares aparecen continuidades y rupturas con los estereotipos hegemónicos sobre las mujeres. Aparece como continuidad de los sentidos hegemónicos: el lugar de fragilidad femenina, el vínculo con la belleza y la mirada del otro, y el énfasis en la rivalidad entre mujeres.

Las operaciones discursivas siguen poniendo a las mujeres en un lugar de subordinación y de víctima. En situaciones donde se involucran alumnos y alumnas, las escolares son *víctimas* de la situación violenta. Se presentan en situación de fragilidad y vulnerabilidad. Reproduciendo de esta manera las identidades hegemónicas para las estudiantes.

Pero aparece como ruptura la figura de la alumna violenta, donde se observa un cambio en la identificación femenina con la pasividad y la amabilidad. Se construye y transmite esta figura como aquella que rompe con los estereotipos sociales hegemónicos sobre las mujeres. En la mayor parte de las notas se tratan de enfrentamiento donde no participan varones.

En estas situaciones se sobrestima de forma negativa la aparición de la violencia física en los enfrentamientos. Vinculándose esto con una construcción de forma diferenciada en el caso de los alumnos.

Los motivos de los enfrentamientos son exclusivamente *por chicos* o *por ser linda*. Lo cual sigue siendo reproductor de la mirada social sobre las mujeres que deben estar *lindas y preparadas* para satisfacer a otros y que su única preocupación por los cuales se pueden enfrentar son los temas relacionados con hombres.

Este tipo de coberturas no permiten abordar las múltiples dimensiones que atraviesan la sexualidad y la construcción de la subjetividad, la integridad del sujeto bio-psico-social y repensar la importancia de los roles asumidos por varones y mujeres. Sino más bien contribuyen a consolidar las significaciones hegemónicas sobre lo femenino y lo masculino, que se basan en discursos naturalizados. Constituyéndose en un dispositivo que provoca el entrampamiento de las identidades de género en categorías con pretensión de "realidad natural".

Bibliografía

- » Bourdieu, P. (1995). La violencia simbólica. En Bourdieu, P., *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- » ——— (1997). *Sobre la televisión*. Barcelona: Anagrama.
- » ——— (1998). Existir para la mirada masculina: la mujer ejecutiva, secretaria y su falda. Tomado de la revista francesa *Télérama*. Julio-agosto, 1998. Traducción por Carlos Bonfil. Disponible en: <http://sociologosplebeyos.com/2013/03/31/pierre-bourdieu-la-mirada-masculina-ejecutiva-secretaria-y-falda>.
- » ——— (1999). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- » ——— (1999b). Sobre el poder simbólico. En Bourdieu, P., *Intelectuales, política y Poder*. Buenos Aires: Eudeba.
- » ——— (2001). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Barcelona: Akal.
- » ——— (2002). “Cuestión de Palabras. Una visión más modesta del rol de los periodistas”, intervención en coloquio de Periodistas sin fronteras, publicada en *Les mensonges du Golfe* (Las mentiras del Golfo), Arlèa, París, 1992. Esta conferencia se encuentra traducida en la recopilación Pierre Bourdieu, *Pensamiento y acción*. Buenos Aires: del Zorzal.
- » ———; Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- » Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- » Cabal, G. (1992). *Mujercitas ¿eran las de antes? (El sexismo en los libros para chicos)*, (I Poema pedagógico y II Las chicas buenas van al cielo). Buenos Aires: Coquena.
- » Charaudeau, P. (2003). *El discurso de la información*. Barcelona: Gedisa.
- » Connell, R. W. (1995). “La organización social de la masculinidad”. En Valdés, T.; Olavarría, J. (eds.) *Masculinidad/es. Poder y crisis. Isis Internacional*. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), 31-48.
- » ——— (2001). “Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas” (trad. Adriana Escobar) en *Revista Nómades*, 14, Universidad Central. Bogotá.
- » Debarbieux, E. (1996). *La Violence en Milieu Scolaire 1. État des lieux*. París: ESF.
- » Fainsod, P. (2006). “Violencias de género en las escuelas”. En: Kaplan, C. V. (dir.) *Violencias en Plural. Sociología de las violencias en las escuelas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- » Fernández, A. M. (1993). *Mujeres en la imaginación colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- » Furlán, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. . *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, jul-sep 2005, 10.26, 631-639.
- » Greco, J. (2003). *Modelo para armar. La construcción de la mujer en las Revistas Femeninas*, Tesis de grado, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.
- » Kaplan, C. V. (dir.) (2006). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- » — (2012). Mirada social, exclusión simbólica y auto-estigmatización. En Kaplan, C.V.;Krotsch, L.; Orce, V.; *Con ojos de joven. Relaciones entre desigualdad, violencia y condición juvenil*. Buenos Aires: OPFYL, Facultad de FFyL- UBA, 15-78.
- » —; García, S. (2006). “Las violencias en la escuela, en el mundo. Un mapa de los estudios socioeducativos”. En: Kaplan, C. V. (dir.), *Violencias en Plural. Sociología de las violencias en las escuelas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- » Kenway, J.; Fitzclarence, L. (1997). Masculinidad, Violencia y Educación: desafíos “pedagogías venenosas”, *Género y Educación*, 9:1, 117-133
- » Librería de Mujeres de Milán (1994). *No creas tener derechos*. Madrid: Horas y Horas.
- » López Diez, P. (2003). Las mujeres en el discurso iconográfico de la publicidad. Disponible en: <http://www.pilarlopezdiez.eu/pdf/MujeresDiscurIcoPublicidad.pdf>
- » Margulis, M. (2003). *Juventud, Cultura y Sociedad*. Buenos Aires: Biblos.
- » Martini, S. (2004). *Periodismo, noticia y noticiabilidad*. Buenos Aires: Norma.
- » Morgade, G. (2001a). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- » — (2001b). “¿Existe el cuerpo ... (sin el género)? Apuntes sobre la pedagogía de la sexualidad”. En *Revista Ensayos y Experiencias* 7,38. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- » — (2006). “Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media”. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 24, IIICE-FFyL-UBA. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- » — (2009). Hacia una pedagogía para una educación sexuada con perspectiva de género: un enfoque superador de las tradiciones medicalizantes, moralizantes y sexistas en América Latina. Preparado para presentar en el Congreso 2009 de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Río de Janeiro, Brasil, del 11 al 14 de junio.
- » —; Alonso, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en las escuelas. De la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- » Olweus, D. (1998). *Conducta de acoso y amenaza entre escolares*. 4ª edición. Madrid: Morata.
- » Ortega, R. (1994). “Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros”, en *Revista de Educación*. MEC
- » Padua, J. (1994). *Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales*. México,D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- » Puleo, A. (2005). “El patriarcado ¿una organización social superada?”, en *Temas para el debate* 133, diciembre. <<http://www.mujeresenred.net>>. En línea.
- » Ratzinger, J.; Amato, A. (2004). “Carta a los obispos de la iglesia católica sobre la colaboración del hombre y la mujer en la iglesia y el mundo”. <<http://www.aciprensa.com/familia/documentos>>. En línea.
- » Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Buenos Aires: Norma.
- » Rössler, A.; Fanning, W. (1999). “La mujer”, en *Enciclopedia Católica* online. <<http://www.encyclopediacatolica.com/m/mujer.htm>>. En línea.

- » Saez, V.; Adduci, N.; Urquiza, S. (en prensa). *Cuando la escuela es noticia en los diarios. La criminalización mediática*. En Kaplan, C. V. (coord.). *Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- » Sánchez, E.; Femenías, M. L. (2008). *Articulaciones sobre la violencia contra las mujeres*. La Plata: EDULP.
- » Spósito, M. (2001). "Um breve blanco da pesquisa sobre violencia escolar no Brasil". *Educacao e Pesquisa*, Sao Paulo, 27.1, 87-103, jan./jun. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a07v27n1.pdf>
- » Subirats, M. (1999). Género y escuela. En: Lomas, C. (comp.), *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Barcelona: Paidós.
- » Scheper-Hughes, N. (1997). *La muerte sin llanto*, Barcelona: Ariel.
- » Torrado, S. (2003). *Historia de la familia en la Argentina moderna (1870-2000)*, Buenos Aires: de la Flor.
- » ———(1981). *La presse. Produit, production, reception*. París: Didier Erudition.
- » Verón, E. (1987). "Prefacio a la segunda edición". En *Construir el acontecimiento*. Buenos Aires: Gedisa.
- » Zullo, J. (2002). Estrategias de la prensa actual: información, publicidad y metadiscurso. En R. A.,n *Representaciones Sociales*. Buenos Aires: Eudeba.

Fuentes

- » www.diariohoy.net

Virginia Saez / saezvirginia@hotmail.com

Becaria doctoral CONICET con sede en el IICE, FFyL, UBA, Proyecto de tesis: "Prácticas discursivas y efectos simbólicos de la mediatización de la violencia en espacios escolares. Un análisis socioeducativo de la taxonomía alumno violento / alumno no violento". Investigadora de los proyectos: UBACyT 20020100100616: "Los sentidos de la escuela para los jóvenes. Relaciones entre desigualdad, violencia y subjetividad" y PIP – CONICET 11220100100159: "La sensibilidad por la violencia y los sentidos de la existencia social de los jóvenes. Un estudio de las percepciones de los estudiantes de educación secundaria de zonas urbanas periféricas" Los tres proyectos son dirigidos por la Dra. Carina Kaplan (CONICET/UBA/UNLP) en el marco del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

