

Violencia escolar: dilemas conceptuales y epistemológicos

Una revisión crítica en catálogos iberoamericanos¹



Nicolás Patierno

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Fecha de recepción: 18-09-2023

Fecha de aceptación: 04-12-2023

Resumen

El presente artículo se propone llevar a cabo una revisión conceptual de la violencia escolar con el objetivo de sistematizar y analizar la multiplicidad de definiciones y corrientes teóricas que influyen sobre la objetivación de la problemática. Para ello se optó por un trabajo documental orientado a identificar los principales enfoques teóricos en la bibliografía especializada. En este marco, se analizaron trece estudios disponibles en tres catálogos de amplia circulación en Latinoamérica: SciELO, Redalyc y Google Académico. Como resultado, se propone una serie de consideraciones epistemológicas para la realización de investigaciones orientadas en esta temática. El fin último de estos aportes es reforzar el estudio científico de la violencia en ámbitos escolares para desarrollar propuestas educativas que ofrezcan respuestas a una problemática confusa y controversial.

Palabras clave: escuela; violencia escolar; etimología; política educativa; Latinoamérica.

School violence: conceptual and epistemological dilemmas. A critical review of Ibero-American catalogs

Abstract

This article aims to carry out a conceptual review of school violence with the objective of systematizing and analyzing the multiplicity of definitions and theoretical currents that influence the objectification of the problem. For this purpose, a documentary

¹ Desde el aspecto institucional, el artículo se desprende de una investigación (en curso) desarrollada en el marco de la Carrera del Investigador Científico del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (CONICET). En relación al financiamiento, la realización de este artículo contó con una Beca de Movilidad para Estancias Posdoctorales en Universidades Andaluzas otorgada por la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado. En términos conceptuales, la idea central del escrito se fue estructurando a lo largo de varios intercambios con diversos representantes del proyecto *Interpersonal Aggression and Socio-Emotional Development* (Universidad de Sevilla, España). Particularmente, quisiera agradecer al Dr. Joaquín Antonio Mora Merchán por oficiar de tutor durante la estadía y por compartir su vasto saber en relación al estudio de los conflictos en ámbitos educativos.

work was chosen aimed at identifying the main theoretical approaches in the specialized bibliography. Within this framework, thirteen studies available in three catalogs widely circulated in Latin America were analyzed: SciELO, Redalyc and Google Scholar. As a result, a series of epistemological considerations are proposed for carrying out research focused on this topic. The ultimate goal of these contributions is to reinforce the scientific study of violence in school settings to develop educational proposals that offer answers to a confusing and controversial problem.

Keywords: School; School violence; Etimology; Educational policy; Latin America.

Introducción

Como sucede en muchos países latinoamericanos, la historia reciente y el presente de estos pueblos está fuertemente marcado por múltiples violencias producto de la polarización, la desigualdad y el desequilibrio de poderes; factores que influyen sobre las estructuras y dinámicas sociales de esta región. Parafraseando a Tenenbaum y Viscardi (2018), la violencia en el espacio escolar, la violencia política, la violencia de género, la infracción adolescente, las violencias delictivas, la violencia institucional, son muestras de los hitos que las nuevas generaciones habrán de enfrentar en la lucha por transformar las dinámicas que conllevan a la exclusión social. Anticipando uno de los ejes centrales del artículo, se asume que, en estas sociedades desiguales, la escuela representa un enclave fundamental para contrarrestar los efectos nocivos de esta tendencia —cada vez más pronunciada— a la fragmentación social. Es muy importante hacer esta primera contextualización, ya que, en explícito acuerdo con Arendt, “la violencia ni es bestial ni es irracional” (2006: 84), por el contrario, la violencia es una consecuencia de las relaciones desiguales de dominación, de la supresión de derechos, de los abusos, de las injusticias y de la amenazas. Recuperando y sosteniendo los resultados de investigaciones anteriores (Patierno, 2019), no puede haber “alumnos violentos” porque no hay “humanos violentos”. La violencia no es una cualidad innata, es una construcción social que marca los límites de la vida en sociedad, pero también se trata de una adjetivación arbitraria, que, en ámbitos escolares, puede reforzar procesos de estigmatización y exclusión.

Antes de explicitar el método, es preciso realizar algunas observaciones preliminares. En primer lugar, la “violencia escolar” revela algunas inconsistencias advertibles en, al menos, dos dimensiones: la primera, alude a la arbitrariedad del término. En este sentido, cabe preguntarse ¿qué acciones violentas serían específicamente escolares? O, dicho de otro modo: ¿cómo es posible discernir entre una acción violenta “escolar” y una acción violenta “a secas”? A simple vista pareciera que la cuestión se reduce a lo espacial sin aportar nada significativo al problema de la violencia en ámbitos escolares. La segunda inconsistencia se centra en la percepción y en la valoración del fenómeno, más precisamente, en la influencia de discursos ajenos al ámbito educativo. En palabras de D'Angelo y Fernández: “una hipótesis posible es que (...) los medios de comunicación masiva podrían estar contribuyendo a magnificar el fenómeno de la violencia en las escuelas y esto tendría una incidencia considerable en la percepción de los actores respecto de su gravedad” (2011: 9). A partir de estas aclaraciones preliminares, podemos conjeturar que, una primera mirada a la definición de “violencia escolar” evidencia la persistencia de ciertas confusiones al momento de caracterizar la problemática.

En cierta medida, podría considerarse que el estudio de la violencia escolar es incómodo y controversial, ya que revela ciertas “fisuras” en los mecanismos de regulación de la violencia en las poblaciones jóvenes escolarizadas. De acuerdo con Saucedo Ramos y Furlán: “se trata de temáticas incómodas acerca de las cuales no se puede o no se quiere hablar, quizá por la enorme tensión que generan” (2012: 59). Si nos dejásemos llevar por las representaciones sociales, hablar de “violencia” en “la escuela” es una contradicción. En pocas palabras, es asumir que algo anda mal en un espacio institucional históricamente asociado a la civilización y, por ende, a la regulación de la violencia. De acuerdo con Duschatzky y Corea, la violencia en la escuela constituye un “fuera de lugar, una irrupción que resulta inconsistente con la representación de una escuela” (2013: 28).

Aclaraciones conceptuales y etimológicas

En términos conceptuales, podemos hallar dos constantes a la hora de definir qué es la violencia. En primer lugar, se trata de una palabra comúnmente empleada para designar acciones disruptivas o trasgresoras del *statu quo*. En segundo orden, tales acciones son llevadas a cabo por medio de la fuerza física. Por ejemplo, el *Diccionario Enciclopédico Salvat* define la violencia como una “acción contra el natural modo de proceder, haciendo uso abusivo de la fuerza” (1992: 1412). Siendo más precisos, en su etimología, violencia deriva de *vis*, palabra latina que, entre otros significados, remite a “la violencia, la fuerza y el poder” (Corominas, 1991: 823) o al “empleo ilegítimo o ilegal de la fuerza” (Lalande, 1953: 1439). Otras definiciones de *vis* incluyen términos tales como: brusquedad, ira, intensidad extraordinaria, fuera de lo natural, torcido (*Real Academia Española*, 2016); “impetuosidad, fogosidad” (Munguía, 2013: 842); “arrebatao, carácter indomable, ferocidad, semblante feroz” (Blánquez Fraile, 1975: 1841). Cabe aclarar que en algunos documentos de consulta académicos es posible hallar solo el adjetivo *violento/a* (del latín *violentum*) sin variantes en sus acepciones latinas originales, es decir, que en la totalidad de los casos se remite a *vis* como expresión primaria.

El señalamiento de “violento” arrastra una fuerte connotación negativa en nuestras sociedades. Desde una perspectiva eliasiana, podría decirse que el sujeto “violento” se revela contra el monopolio de la violencia física, característica fundamental de los estados modernos. De esta manera, una acción “violenta” constituye una falta o una ilegalidad merecedora de una penalización (explícita en el Código Penal). Así, “la amenaza que supone el hombre para el hombre se somete a una regulación estricta y se hace más calculable gracias a la constitución de monopolios de violencia física” (Elias, 1987: 456). Esto quiere decir que todo aquel que atente contra los estándares y los monopolios de violencia legítimos recibirá una condena penal por la que será señalado como un individuo “antisocial” o “incivilizado”; en otras palabras, alguien incapaz de vivir en sociedad.

Trasladando el debate al ámbito educativo, cuando la violencia —o, mejor dicho, la adjetivación “violento/a”— es empleada para marcar la transgresión de un alumno/a a las normas escolares, no solo se está señalando una falta. Como se viene diciendo, el significante “violencia” arrastra una fuerte carga social negativa que puede derivar en el señalamiento y la vulneración del derecho a la educación. La nominación de la violencia también puede constituir una forma encubierta o sutil de llevar a cabo ciertas prácticas excluyentes. Atendiendo las advertencias de Di Leo: “cuando nos encontramos ante un problema social de definición, tenemos que preguntarnos quién está proponiendo qué definición, en cuál contexto, con qué objetivo e implicaciones

personales y sociales” (2008: 17).² En la misma línea, Kaplan advierte que la violencia evoca sucesos muy disímiles sobre los que influyen diversas construcciones sociales; esta variabilidad imposibilita la instauración de una explicación única y acabada. Es por este motivo que la autora alude a las violencias en sentido plural, en sus propios términos: “la violencia es una cualidad relacional. Preferimos el uso del plural, las violencias, precisamente por sus múltiples manifestaciones y significados.” (2015: 16).

En este punto es oportuno mencionar un informe publicado por el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas en 2010,³ titulado *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos II*, ya que allí se detallan las dificultades derivadas de la falta de consenso al momento de objetivar la violencia. Ampliando, al momento de definir la violencia, el documento subraya la polisemia, la confusión semántica y la variabilidad de manifestaciones comúnmente atribuidas al término. En la misma línea y contribuyendo a la clarificación del problema, el informe establece una diferenciación entre violencia escolar y violencia en las escuelas, la cual resulta particularmente valiosa a los fines de este escrito:

Violencia escolar refiere a aquella que se produce en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa, en el ejercicio por parte de los actores de los roles que allí tienen, padres, alumnos, docentes, directivos. La violencia en la escuela, en cambio, refiere a hechos que sólo tienen a la escuela como escenario, en los cuales la institución actúa como caja de resonancia del contexto social en el que está inserta. (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, 2010: 13)

Teniendo en cuenta las particularidades del objeto de estudio, la finalidad del escrito es recuperar y ampliar una de las dificultades halladas en la investigación doctoral que antecede el presente artículo: la variabilidad de enfoques y definiciones que pueden hallarse en la literatura referida a la violencia escolar (Patierno, 2019). Para llevar a cabo esta tarea, se realizó un análisis conceptual de la violencia escolar en trece artículos académicos identificando las principales coincidencias y divergencias. Finalmente, se desarrollan algunas consideraciones sobre la indefinición y la controversia que caracterizan la violencia escolar y se presentan, de manera sintética, tres acciones específicas para el estudio científico de esta problemática.

Metodología

La metodología empleada para la realización del presente artículo es de tipo cualitativa y consiste en una búsqueda documental de los principales debates conceptuales referidos a la “violencia escolar”. El procedimiento para llevar a cabo esta tarea —que no pretende ser un análisis bibliométrico y descriptivo, sino más bien exploratorio e interpretativo—, consistió en una selección bibliográfica intencionada.

² En sintonía con Kaplan y Szapu (2020), el estudio “etnográfico” de la violencia, sobre todo en poblaciones jóvenes, se ocupa de un tema sensible sobre el que recaen numerosos prejuicios sociales (como la clase social, el aspecto físico, la vestimenta y la nacionalidad de origen), en suma, una serie de creencias tendientes a reforzar —y a naturalizar— los procesos de exclusión fundados en la nominación de la violencia.

³ El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas fue creado en 2004 de manera conjunta por el Ministerio de Educación de la Nación y la Universidad Nacional de San Martín, con el apoyo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. El objetivo de este organismo consistió en monitorear la violencia en las escuelas argentinas a través de un programa de investigación interdisciplinar diseñado para indagar la problemática desde el punto de vista de todos los actores escolares. Articulando enfoques cuantitativos y cualitativos, el observatorio publicó diversos informes elaborados por investigadores socioeducativos en los que no solo se conocieron datos empíricos sobre la convivencia en las escuelas, sino que además se generaron recursos pedagógicos y teóricos tendientes al mejoramiento de la problemática.

Los criterios elegidos para la búsqueda y selección de artículos fueron los siguientes: a) investigaciones enfocadas específicamente en la conceptualización de la violencia escolar, b) llevadas a cabo en países de habla hispana, c) realizadas en los últimos veinte años y d) con resultados publicados en revistas científicas.⁴ Cabe aclarar que se tuvieron en cuenta tres estudios realizados en España, debido al impacto que estas investigaciones han tenido en la comunidad académica latinoamericana.

El período de tiempo considerado abarca desde 2007 hasta 2020 (en concordancia con los artículos hallados). Anticipando uno de los ejes centrales, específicamente en Latinoamérica, la década de 1990 marcó el inicio de la investigación educativa sobre un tema que, si bien existía con anterioridad, era invisibilizado o visto desde una perspectiva disciplinar, es decir, como manifestaciones individuales y aisladas de comportamientos asociados a la incivilidad. Desde comienzos de este siglo, el tema se instaló en las agendas educativas como un asunto prioritario, impulsando las primeras investigaciones científicas en la región y, con ello, la difusión de los primeros resultados (Fernández Cortés *et al.*, 2011; Álvarez Prieto, 2017). Con respecto al nivel educativo, si bien se hablará de la escuela de manera genérica, es pertinente subrayar que la mayor parte de los estudios seleccionados centraron su atención en el nivel secundario.⁵

Es preciso añadir que, si bien el artículo está enfocado en el análisis crítico de determinadas publicaciones académicas, también se considerarán los resultados de una investigación doctoral propia realizada en escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires, Argentina (Patierno, 2019). Esta articulación entre estudios comúnmente denominados etnográficos y teóricos se funda en el supuesto de que ambas fuentes de información combinadas pueden contribuir al desarrollo de propuestas educativas conceptualmente claras, y, al mismo tiempo, factibles.

Volviendo al detalle de los aspectos metodológicos, la búsqueda bibliográfica se realizó sobre tres catálogos *online* de revistas científicas de amplia circulación y relevancia en Latinoamérica: SciELO, Redalyc y Google académico. La ecuación de búsqueda se llevó a cabo en función de las siguientes palabras clave y operadores booleanos: a) “violencia escolar” o “violencia en las escuelas” y b) “concepto” o “definición”. Luego de pulir los primeros resultados (exclusión de investigaciones referidas a otros temas, títulos repetidos y publicaciones derivadas de un mismo estudio), el volumen quedó compuesto por trece artículos.⁶ Es preciso añadir que el análisis conceptual de los artículos seleccionados contempla investigaciones afines ampliamente referenciadas en el estudio de la violencia escolar. Por ejemplo, las llevadas a cabo en México por Alfredo Furlán, en España por Rosario Ortega, Rosario del Rey y Joaquín Mora Merchán, en Colombia por Enrique Chaux y en la Argentina por Silvia Duschatzky, Carina Kaplan e Inés Dussel.

Una vez definido el volumen de artículos, la atención se centró en la definición de la violencia escolar. Se consideraron válidas las definiciones citadas a partir de documentos patrocinados por organizaciones internacionales (fundamentalmente UNESCO, UNICEF y OMS) y las definiciones extraídas de otras investigaciones académicas afines. Para llevar adelante esta tarea, se analizaron, en clave comparativa, coincidencias,

4 Con respecto a la representatividad de la muestra, cabe aclarar que la mayor parte de las investigaciones referenciadas corresponde a la región de América Latina y, más específicamente, al Cono Sur.

5 La preponderancia del nivel secundario en los estudios referidos a la violencia escolar posiblemente se deba a la cobertura —muchas veces amarillista—, que varios medios de comunicación han depositado sobre los/as jóvenes que asisten a las escuelas secundarias. En el caso de la Argentina, de acuerdo con Southwell *et al.*: “en los últimos años, la situación de la “escuela media” ha sido objeto de innumerables debates. Los diagnósticos más extendidos, con amplia repercusión en los medios de comunicación, hacen referencia a su “pérdida de funciones” (2015: 311).

6 Con respecto a la selección bibliográfica, es preciso recalcar que se trata de un estudio exploratorio. En este sentido, no se descarta la consideración de nuevos catálogos en futuras ampliaciones y proyectos de investigación colectivos.

diferencias y particularidades evidentes en las publicaciones científicas a partir de cuatro categorías presentes en la mayoría de los artículos seleccionados: a) conceptualización, b) ejemplos, c) categorías analíticas y d) metodología. Al respecto, ver los cuadros 1 y 2.

Cuadro 1. Referencias de los artículos seleccionados. Fuente: elaboración propia.

Referencias de los artículos seleccionados					Catálogo		
N°	Año	País	Autor/es	Título	Scielo	Redalyc	Google académico
1	2007	España	Ortega, R.; Mora-Merchán, J.; del Rey, R.	Violencia escolar: conceptos y etiquetas verbales del fenómeno del acoso.		X	
2	2007	España	Del Rey, R. y Ortega, R.	Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla.			X
3	2011	España	Fernández Cortés, I.; Pericacho, J.; Gómez, F. y Candelas, M.	Reflexiones en torno al concepto de violencia en las aulas.			X
4	2011	Colombia	Chaux, E.	Múltiples Perspectivas Sobre un Problema Complejo: Comentarios Sobre Cinco Investigaciones en Violencia Escolar.	X		
5	2012	Argentina	Lellis, M. y González, M.	Concepciones y prácticas sobre la violencia en el ámbito escolar.	X		
6	2014	Colombia	Echeverri Ochoa, A.; Gutiérrez García, R.; Ramírez Sánchez, C.; Morales Mesa, S.	Hacia una construcción del concepto violencias escolares.			X
7	2015	México	Ayala-Carrillo, M. R.	Violencia escolar: un problema complejo		X	
8	2017	México	Prieto Quezada, M.; Carrillo Navarro, J.	La violencia escolar como objeto de investigación cualitativa		X	
9	2017	Argentina	Álvarez Prieto, N.	La violencia escolar en perspectiva histórica.	X		
10	2018	Argentina	Di Napoli, P. N.	Una mirada a las investigaciones cualitativas sobre jóvenes, conflictos y violencia en las escuelas secundarias de América Latina.		X	
11	2019	Chile	Guajardo-Soto, G.; Toledo-Jofré, M.; Miranda-Jaña, C.; Sáez, C.	El uso de las definiciones de violencia escolar como un problema teórico.	X		
12	2020	Argentina	García Bastán, G.; Tomasini, M.; Gallo, P.	Juventudes y Escuela en Argentina. Una revisión crítica de los estudios sobre desigualdad, violencia y conflictividad.	X		
13	2020	Colombia	Caballero-León, L.	Comprensión de la violencia escolar en Colombia.			X

Cuadro 2. Reseña de artículos seleccionados. Fuente: elaboración propia.

Reseña de artículos seleccionados				
N°	Conceptualización de la violencia escolar	Ejemplos	Categorías analíticas	Metodología y recolección de datos
1	“Una persona o grupo de personas se ve insultada, físicamente agredida, socialmente excluida o aislada, acosada, amenazada o atemorizada por otro/s que realizan impunemente sobre la víctima estos comportamientos y actitudes” (p. 62)	Incumplimiento de normas de comportamiento o la desobediencia ante la tarea de aprendizaje, determinados modos de vestir, hablar o comportarse que son interpretados como agresivos e intolerables por parte de los adultos, (...) algunas muestras de conductas de naturaleza antisocial.	Agresión física, verbal y social.	Etiquetas verbales usadas por alumnos, padres y profesores. Recolección de datos: encuestas.
2	Se considera al <i>bullying</i> o maltrato entre compañeros como el tipo de violencia escolar más frecuente en centros educativos españoles. Es un tipo de violencia interpersonal que se caracteriza por suceder en un entorno de convivencia cotidiana, por ser entre iguales, persistente y manifestarse de cualquiera de las formas posibles, es decir, verbal, física, social, etc.	No se mencionan.	<i>Bullying</i> , violencia esporádica, violencia de los alumnos a los docentes y de los docentes a los alumnos.	Revisión de trabajos clásicos europeos, investigaciones científicas referidas al <i>bullying</i> y resultados de investigaciones previas (propias).
3	Se parafrasea una definición de Ortega y Angulo (1998): “La violencia supone el abuso de poder de un sujeto o grupo de sujetos sobre otro, siempre más débil o indefenso, por lo que siempre existe asimetría, donde el sujeto dominante sería el ‘acosador’ y el sujeto dominado sería la ‘víctima’” (p. 198).	Robos o destrozos de material y mobiliario escolar (por parte de los alumnos). Agresiones físicas, verbales, amenazas, aislamiento (por parte de los profesores). Autoritarismo, injusticia en la aplicación de normas, aislamiento (por parte de la institución).	Se cita la distinción que hace Charlot (2002) entre violencia en la escuela, violencia a la escuela y violencia de la escuela.	Revisión documental de, artículos de revistas, resultados de investigaciones y documentos educativos españoles.
4	No se proporciona una definición, solo se mencionan algunas características generales: Es un problema serio y prevalente en toda América Latina La agresión que sufren muchos estudiantes puede tener consecuencias académicas y psicológicas graves Es un problema que debemos comprender mejor para identificar, ensayar y evaluar constantemente.	No se mencionan.	Mayormente se hace referencia al <i>bullying</i> y a los tres roles comúnmente asociados al fenómeno: víctima, acosador, cómplices y observadores.	Compendio y análisis interpretativo de 5 investigaciones realizadas en Chile y Brasil, con metodologías mixtas, abarcando la perspectiva de estudiantes y profesores.
5	Se adhiere a una definición de Carina Kaplan (2009): “Puede hablarse de violencias en la escuela (y no de una violencia), dando cuenta de la multiplicidad de representaciones y significaciones que engloba el fenómeno y particularizarlo a lo que acontece en cada contexto social e institucional” (p. 124).	No se mencionan.	(I) La violencia en la escuela, (II) La violencia hacia la escuela, (III) La violencia de la escuela.	Entrevistas abiertas, focalizadas y grupos focales de discusión en una escuela secundarias del gran Buenos Aires.

Reseña de artículos seleccionados				
N°	Conceptualización de la violencia escolar	Ejemplos	Categorías analíticas	Metodología y recolección de datos
6	Definición general de violencia: “uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (p. 123).	Acciones de amedrentamiento, riñas, destrucción de la propiedad, venta, posesión y uso de drogas y alcohol, portación de armas, abuso sexual (entre compañeros, entre profesores y estudiantes o entre profesores), maltrato físico, emocional o mental.	<i>Bullying</i> , violencia de los escolares y conflicto escolar.	Revisión documental en bases de datos, artículos de revistas, bibliotecas y demás medios de información.
7	Se parafrasea una definición de Nelia Tello (2005): “La violencia escolar es un reflejo de la descomposición de la sociedad, en el marco de un Estado de derecho débil, una estructura socioeconómica incapaz de satisfacer las necesidades básicas de la población y una ruptura del tejido social que desencadena la lucha por espacios alternos de sobrevivencia y reorganización sociopolítica” (p. 493).	No se mencionan.	Violencia física y verbal, directa e indirecta, activa o pasiva. <i>Mobbing</i> , violencia de género, acoso sexual, violencia doméstica, <i>bullying</i> , acoso psicológico, violencia escolar.	Estadísticas que presenta el Instituto Nacional de Estadística y Geografía en México (2015).
8	“La violencia en el contexto escolar toma diferentes rostros, entre los cuales se pueden mencionar las agresiones de diverso tipo que ejercen algunos alumnos sobre los maestros, o los maestros sobre los alumnos, así como la violencia simbólica ejercida a través de formas sutiles o abiertas de discriminación” (p. 293).	Insultos, apodos, esconder las pertenencias de las víctimas (mochilas, libretas calculadoras, celular), robo de la tarea, golpes físicos, aventones y patadas.	No se mencionan.	Enfoque cualitativo. Entrevistas en profundidad a 20 alumnos (no se especifican más características de la muestra).
9	“Se entiende por violencia el ejercicio de una fuerza que produce un efecto destructivo sobre las relaciones sociales. Se emplea el concepto “violencia escolar” en alusión a la violencia que se ejerce sobre una relación social particular, a saber, la relación escolar” (p. 980).	No se mencionan.	La violencia puede ser física, verbal, simbólica o psicológica y puede escalar desde un “empujón” hasta un asesinato.	Análisis cualitativo de los archivos históricos de tres escuelas secundarias públicas de la provincia de Buenos Aires, durante el período 1969-2010.
10	No provee ni suscribe a una definición determinada. Al respecto, se sostiene: “el antagonismo, mediante la negación o inferiorización del otro, es una de las formas de autoafirmación subjetiva que muchas veces encuentran los jóvenes. En este marco, las prácticas violentas operan como modo de dominación, como forma de expresarse y/o como atributos identitarios/estigmatizantes” (p. 32).	No se mencionan.	(I) Enfoque criminológico, se restringe la violencia en las escuelas a cuestiones tipificadas por el código penal. (II) La perspectiva psico-educativa, focaliza su estudio en el <i>bullying</i> y (III) el enfoque socioeducativo contempla los contextos socioculturales e institucionales donde se producen las violencias.	Búsqueda bibliográfica en tres catálogos en línea de revistas científicas de amplia relevancia en la región: SciELO, Redalyc y SCOPUS. Total: 25 artículos.

Reseña de artículos seleccionados				
N°	Conceptualización de la violencia escolar	Ejemplos	Categorías analíticas	Metodología y recolección de datos
11	No provee ni suscribe a una definición determinada. Al respecto sostienen: “El concepto de violencia escolar ha tenido dificultades en su elucidación, al igual que la pretendida asepsia teorizante de las mediciones y el privilegio de las significaciones de los actores escolares en los estudios cualitativos” (p. 146).	Se analizan ejemplos de otras investigaciones, pero no se mencionan ejemplos propios.	(I) Las violencias que produce la escuela. (II) Las violencias que se reproducen en la escuela.. (III) Las violencias que cruzan la escuela.	Análisis documental de nueve artículos científicos seleccionados en lengua española en SciELO-Chile, SciELO, Web of Science (WoS).
12	No provee ni suscribe a una definición determinada. Al respecto, sostienen que se está construyendo una imagen particularmente conflictiva de las escuelas de sectores populares. Esto sucede porque los trabajos cualitativos orientados hacia la violencia y la conflictividad han priorizado su inserción en escuelas de sectores vulnerables.	No se mencionan.	(I) <i>Bullying</i> , (II) clima social escolar y (III) convivencia.	Revisión de trabajos clásicos europeos y producciones científicas regionales (mayormente argentinas, chilenas y brasileras).
13	“El campo de estudio de la violencia escolar está constituido principalmente por investigaciones de tendencia psicológica que entienden la violencia como un problema asociado a la conducta y que gozan de un carácter descriptivo y evaluativo” (p. 11).	No se mencionan.	Tendencia psicológica, tendencia sociológica y tendencia histórico-social.	Rastreo a través de internet en bases de datos en español: repositorios doctorales, de maestría y publicaciones gubernamentales.

Dilemas conceptuales en torno a la definición de la violencia escolar

Pese a los avances en la objetivación de esta problemática, el estudio de las violencias en general, por su carácter relacional y cambiante, históricamente estuvo influenciado por diversos prejuicios y arbitrariedades asociados al momento histórico y a los parámetros de tolerancia y regulación de la violencia (Garriga Zucal, 2016). Esto significa que, de manera análoga al problema de la violencia y sus imprecisiones, algunas investigaciones coinciden en que persisten desacuerdos en torno a la definición del problema y a la “jurisdicción” de las disciplinas dedicadas a estos asuntos (Kaplan, 2009; Ayala-Carrillo, 2015; Di Napoli, 2018). Considerando esto, una premisa inicial para ordenar el análisis de los artículos seleccionados es asumir que no existe algo así como una definición común y transversal de la “violencia escolar”. Al respecto, cabe resaltar que siete de los trece artículos seleccionados no proporcionan ejemplos representativos de la violencia escolar. Si bien el recurso del ejemplo puede considerarse, o no, en función del tipo de investigación, también puede interpretarse como una dificultad derivada de la “indefinición” de la violencia y de las acciones o manifestaciones que eventualmente podrían formar parte de esta categoría. Posiblemente, esto sucede debido a que la violencia se trata de una abstracción empleada para catalogar acciones humanas en base a convenciones que muchas veces resultan insuficientes para describir o tipificar la variabilidad y la intensidad de las acciones calificadas con este rótulo. Siguiendo a Elias y Dunning (1992), los niveles de aceptación de la violencia cambian de una generación a otra, de una sociedad a otra, e incluso de una familia a otra.

Centrando la atención en el ámbito educativo, hoy podemos advertir la coexistencia de diversos parámetros de medición: lo que un/a joven puede interpretar como un juego,

a los ojos de un/a adulto puede parecer una actividad desregulada y carente de límites (más cercana a la representación de un acto violento). Siguiendo a Del Rey y Ortega, “la gestión de los problemas de convivencia, como por ejemplo la violencia, se ha caracterizado por tener como factor común la ausencia de criterios explícitos (...), haciéndose, por el contrario, de manera implícita” (2007: 82-83). Esta arbitrariedad en la regulación de la violencia también fue identificada por Saucedo Ramos y Furlán, quienes sostienen que “en el día a día de las escuelas las diferentes acciones de los alumnos entran en el mismo saco conceptual, ya que un mal comportamiento puede ser interpretado como disrupción, falta de respeto, ruptura de reglas escolares y hasta violencia” (2012: 59). Identificando algunas coincidencias, en la propia investigación doctoral hemos visto que la falta de consenso y de protocolos claros acentúan el desconcierto, ya que, en ocasiones, algunos educadores aplican sus propias leyes de manera arbitraria, agravando los conflictos iniciales o incluso generando otros nuevos (Patierno y Southwell, 2020). Con la mirada puesta en el diseño de políticas públicas y actualizaciones curriculares, Chaux considera que esta falta de consenso podría resolverse en espacios destinados específicamente para la capacitación de los profesores, tanto en ejercicio como en formación. En sus propias palabras: “los profesores, y quienes se están formando para serlo, requieren formación que les permita identificar y diferenciar los diversos tipos de agresión que ocurren en el contexto escolar y contar con herramientas prácticas para prevenir y responder adecuadamente” (Chaux, 2011: 84).

Aunque la “violencia escolar” se trate de una construcción esquiva tanto en la cotidianidad escolar como en su objetivación conceptual, no debemos perder de vista que los debates conceptuales también implican debates políticos, más precisamente, en relación a la gestión del problema (por ejemplo, el diseño de políticas educativas, el financiamiento de proyectos, el direccionamiento de recursos y la creación de espacios institucionales específicos para su abordaje). Recordemos con Foucault que “la ‘verdad’ está ligada circularmente a los sistemas de poder que la producen y la sostienen, y con los efectos de poder que ella induce y que la acompañan” (1999: 55). Siguiendo este marco interpretativo, la falta de unidad conceptual en torno a la definición de la “violencia escolar” también puede leerse como una consecuencia de las luchas por los mecanismos de validación que permiten alcanzar el estatus de verdad en la definición del fenómeno.

En un intento por ordenar la variabilidad de enfoques e interpretaciones existente, algunos/as investigadores/as proponen agrupamientos en función de ciertas categorías analíticas como la especificidad disciplinar o la presencia de algunos/as autores/as considerados pioneros en la temática. Di Napoli (2018), por ejemplo, identifica tres grandes perspectivas a nivel mundial, las cuales se diferencian por la delimitación conceptual que hacen de la violencia escolar. En sus propios términos:

Desde un enfoque criminológico, se restringe la violencia en las escuelas a cuestiones ilegales, punitivas y de seguridad tipificadas por el código penal y se la relaciona con comportamientos de tipo “protodelictivos”. Desde la perspectiva psicoeducativa, que focaliza su estudio en el *bullying*, se concibe la violencia en términos de hostigamiento a través de actos intencionados reiterados en el tiempo que causan daño o hieren a determinados individuos. (...) Por último, el enfoque socioeducativo contempla como dimensiones centrales los contextos socioculturales e institucionales donde se producen las violencias y los sentidos que los actores les otorgan. (Di Napoli, 2018: 12)

Siguiendo con el análisis de los artículos seleccionados, es evidente que la mayoría de los estudios entremezclan la violencia escolar con el *bullying* —aunque también podrían incluirse el conflicto, la agresión, la convivencia, la violencia interpersonal o el maltrato entre pares—, dependiendo de la disciplina y de la corriente teórica a la cual se adscriba. A excepción del *bullying*, que posee ciertas recurrencias observables, lo cierto

es que, al no existir un acto violento en estado “puro”, la adjetivación va a depender de la subjetividad del/de la observador/a y del paradigma desde el cual se la interprete. Al respecto, varios/as autores/as coinciden en la coexistencia de dos grandes paradigmas en el estudio y el tratamiento de la violencia en contextos escolares (Fernández Cortés *et al.*, 2011; Ayala-Carrillo, 2015; Guajardo *et al.*, 2019).

En primer lugar, se encuentra el paradigma disciplinar, que, comúnmente ligado a la representación histórica de la escuela, remite a la individualización y a la penalización de las acciones catalogadas como trasgresoras en relación a una serie de normas establecidas de manera autoritaria. En segundo orden, el paradigma de la convivencia se enfoca en el establecimiento de acuerdos democráticos y en el cuidado de los derechos humanos, entre los que se destaca, por supuesto, el derecho a la educación (Fierro-Evans y Carbajal Padilla, 2019). Mientras que la disciplina históricamente fue utilizada como instrumento para señalar acciones como buenas o malas, correctas o incorrectas, el paradigma de la convivencia se enfoca en los elementos desencadenantes de las situaciones conflictivas y en las condiciones del entorno. Al respecto, Del Rey y Ortega sostienen: “de toda la diversidad de problemáticas que acontecen en un centro educativo en torno a la convivencia, ha sido la violencia (...) el fenómeno que más ha influido en el desarrollo de programas de educación para la convivencia escolar” (2007: 83).

Desde comienzos del siglo XXI, de la mano de una serie de políticas tendientes al cuidado y a la garantía de los derechos humanos, el paradigma de la convivencia poco a poco fue sustituyendo al paradigma disciplinar. Estos nuevos enfoques, más preocupados por el cuidado que por el castigo, se erigen sobre la presunción de que las medidas disciplinarias tradicionales no solo resultan ineficaces en la mitigación de los hechos comúnmente considerados “violentos”, sino que además atentan contra los derechos de niños/as y adolescentes. En la Argentina, este nuevo paradigma en lo que refiere al tratamiento de la violencia en escenarios escolares, se materializó en diversas normativas, protocolos y guías de carácter oficial en concordancia con las políticas públicas educativas plasmadas en la Ley 26.206 de Educación Nacional. De esta manera, una amonestación, un cambio de turno, una suspensión o una expulsión, no solo fueron consideradas medidas obsoletas e ineficaces, sino que pasaron a constituir medidas antirreglamentarias. Desde el punto de vista de Dussel, asistimos a un “desplazamiento de las formas disciplinarias centradas en la autoridad burocrático-legal a formas reflexivas (...), fundadas en discursos psicopedagógicos y en la idea de contrato o negociación con los niños y jóvenes” (2005: 1110). En resumen, estos nuevos modos de interpretar los conflictos —e intervenir sobre ellos— introdujeron la preocupación por “el contexto”, es decir, la consideración de los vínculos familiares, los problemas barriales, las relaciones intergeneracionales y el clima escolar.

Llegados a este punto, estamos en condiciones de afirmar que las diversas definiciones de la violencia escolar ponen de manifiesto no solo la tensión epistemológica entre dos representaciones antagónicas —la violencia y la escuela—, sino que también revelan la tensión entre las diversas corrientes y campos disciplinares ocupados en el asunto. Si bien se ha avanzado mucho en las últimas dos décadas, lo cierto es que la violencia en ámbitos educativos continúa siendo una problemática reconocida por la mayoría de las comunidades educativas como un problema actual, recurrente y confuso.

En sintonía con la mayoría de los estudios seleccionados, los asuntos pendientes en esta materia sobrepasan los límites de la escuela; el tratamiento de la violencia en contextos escolares es indisoluble de problemáticas sociales profundamente arraigadas en nuestras sociedades como el debilitamiento del lazo social, la desigualdad y la fragmentación. Al respecto, Tello advierte que “la socialización que se da al interior de las escuelas secundarias y en complementariedad con la de la familia está destinada a reproducir patrones de comportamiento para sobrevivir y reproducir la sociedad en

descomposición” (2005: 1176). Esto no quiere decir que al tratarse de una problemática social, la escuela —y el campo científico-educativo— no puedan hacer nada al respecto. En términos propositivos, Chaux sostiene que “la prevención de la violencia debe ser una responsabilidad compartida entre la familia, la escuela y la sociedad en general y se necesita que cada uno cumpla su parte para que se puedan realmente lograr cambios de manera integral” (2011: 81). A modo de cierre, es preciso señalar que la falta de organismos y recursos orientados específicamente al estudio de la violencia —tanto a escala social como su correlato en el espacio escolar—, evidencian la necesidad de sostener y reforzar los estudios en la región enfocados en el cuidado de los/as jóvenes, su derecho a la educación y el acceso a una escuela pacífica.

Reflexiones finales

La variabilidad de definiciones, ejemplos y metodologías pone de manifiesto una cuestión que se replica tanto en el espacio escolar como en los espacios académicos que lo estudian. Al tratarse de un problema visibilizado recientemente, la violencia escolar es un tema en construcción cuyas manifestaciones desbordan las categorías comúnmente empleadas para su objetivación científica. Lo complejo de esta “construcción reciente” radica en que la violencia escolar involucra una serie de valoraciones negativas tendientes al señalamiento y la estigmatización de aquellas instituciones y actores/as señalados/as como “violentos/as”. Atendiendo a Kaplan, “los modos de nominación social y escolar en torno de los sujetos y los comportamientos tipificados como violentos no son neutros” (2009: 19). En este marco interpretativo, es posible afirmar que la conceptualización —y sobre todo la adjetivación— de la violencia, lejos de ceñirse a la retórica, implica una condena social que puede impactar negativamente sobre los lazos sociales y las trayectorias educativas de los/as sujetos/as señalados/as como “violentos/as”. De acuerdo con Garriga Zucal, “en nuestra sociedad nadie desea ser catalogado como violento. Por ello, la definición de algo o alguien como violento actúa como impugnación sobre las prácticas de ajenos y distantes” (2016: 10).

Cuando la palabra “violencia” es utilizada indiscriminadamente, a modo de adjetivación o señalamiento, no solo se inviste a una institución y a las personas que allí transitan con prejuicios negativos, sino que también se banaliza el problema tornándolo inabarcable. Siguiendo a Kaplan, “la violencia adjetivada como escolar es, a nuestro entender, una noción ambigua y, como tal, puede cumplir funciones sociales de instalación de ciertos discursos criminalizantes e individualizantes” (2015: 21). Si no intentamos analizar el fenómeno en profundidad, corremos el riesgo de percibir una realidad desbordada de violencia, en la que cualquier acción llevada a cabo en una escuela puede ser designada como una señal de incivilidad, reavivando los mecanismos disciplinares fundados en la normalización y en la exclusión de los/as “inadaptados/as”.

Siguiendo esta premisa, luego del análisis del material recolectado, nos encontramos en condiciones de enumerar tres acciones específicas para el tratamiento científico de la cuestión, o, en palabras de Kaplan, “construir el problema de la violencia en la escuela desde el campo científico” (2015: 23). En primer término, la actualidad del tema requiere del monitoreo y la recolección de datos a través de instrumentos científicos dirigidos específicamente al estudio permanente de la problemática en ámbitos educativos. La experiencia del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas constituye un antecedente valioso en el relevamiento y el análisis de datos estadísticos y testimonios representativos. En segundo orden, esa información debería procesarse e interpretarse en los distintos países de la región —conectados a través de organismos y redes— con el fin de comparar resultados y corroborar la vigencia de las categorías de análisis actuales. Por último, la información resultante del monitoreo y el análisis

—además de proveer información actualizada—, podría emplearse como insumo teórico para el diseño de políticas públicas y acciones educativas enfocadas en la identificación y mitigación de la violencia.

Bibliografía

- » Álvarez-Prieto, N. (2017). La violencia escolar en perspectiva histórica. Buenos Aires, 1969-2010. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2): 979-990. Disponible en: <https://doi.org/10.11600/1692715x.1521203082016DOI:10.11600/1692715x.1521203082016>
- » Arendt, H. (2006). *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza.
- » Ayala-Carrillo, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, vol. 11, N° 4: 493-509.
- » Blánquez Fraile, A. (1975). *Diccionario latino-español*. Barcelona: Ramón Sopena.
- » Caballero-León, L. (2020). Comprensión de la violencia escolar en Colombia. *Revista Pensamiento y Acción*, N° 2: 105-120. Disponible en: <https://doi.org/10.19053/01201190.n29.2020.12101>
- » Chau, E. (2011). Múltiples Perspectivas Sobre un Problema Complejo: Comentarios Sobre Cinco Investigaciones en Violencia Escolar. *Psykhe*, vol. 20, N° 2: 79-86. Disponible en: <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v20n2/arto7.pdf>
- » Congreso de la Nación Argentina (2006). Ley 26.206/06 de Educación Nacional.
- » Corominas, J. (1991). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Madrid: Gredos.
- » D'Angelo, L. y Fernández, D. (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- » Del Rey, R. y Ortega, R. (2008). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela abierta*, N° 10: 77-89.
- » *Diccionario Enciclopédico Espasa 1* (1990). Madrid: Espasa-Calpe.
- » *Diccionario de la Real Academia Española* (2016). Versión en línea. Disponible en: www.rae.es
- » Di Leo, P. (2008). Violencias y escuelas: despliegue del problema. En Kornblit, A. (coord.). *Violencia escolar y climas sociales*, pp. 17-41. Buenos Aires: Biblos.
- » Di Napoli, P. (2018). Una mirada a las investigaciones cualitativas sobre jóvenes, conflictos y violencia en las escuelas secundarias de América Latina. *Entre Diversidades*, N° 10: 9-18. Disponible en: <https://doi.org/10.31644/ED.10.2018.a01>
- » Duschatzky, S. y Corea, C. (2013). *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- » Dussel, I. (2005). ¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis. *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 10, N° 27: 1109-1121: Distrito Federal de México, Universidad Autónoma del Estado de México.
- » Echeverri Ochoa, A.; Gutiérrez García, R. A.; Ramírez Sánchez, C. M. y Morales Mesa, S. A. (2014). Hacia una construcción del concepto violencias escolares. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5 (1): 122-138.
- » Elias, N. (1987). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

- » Elias, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- » Fierro-Evans, C. y Carbajal Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, vol. 18, N° 1: 1-14. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486>
- » Fernández Cortés, I.; Pericacho Gómez, F. J. y Candelas, M. A. (2011). Reflexiones en torno al concepto de violencia en las aulas. *Pulso revista de educación*, N° 34: 195-210.
- » Foucault, M. (1999). *Estrategias de poder. Obras esenciales*, vol. II. Barcelona, Paidós.
- » García Bastán, G.; Tomasini, M. y Gallo, P. (2020). Juventudes y Escuela en Argentina. Una revisión crítica de los estudios sobre desigualdad, violencia y conflictividad. *Espacios en blanco*, vol. 30, N° 1: 59-79. Disponible en: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-264>
- » Garriga Zucal, J. (2016). *El inadmisable encanto de la violencia*. Buenos Aires: Cazador de tormentas libros.
- » Guajardo-Soto, G.; Toledo Jofré, M. I.; Miranda Jana, Ch. y Sáez, C. A. (2019). El uso de las definiciones de violencia escolar como un problema teórico. *Cinta de Moebio*, N° 65: 145-158. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/s0717-554x2019000200145>
- » Kaplan, C. (dir.) (2009). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- » Kaplan, C. (2015). *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- » Kaplan, C. y Szapu, E. (2020). *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*. México: Nosótrica.
- » Lalande, A. (1953). *Vocabulario Técnico y Crítico de la Filosofía*. Buenos Aires: El Ateneo.
- » Lellis, M. y González, M. (2012). Concepciones y prácticas sobre la violencia en el ámbito escolar. *Anuario de Investigaciones*, vol. XIX: 123-130.
- » Munguía, S. (2013). *Nuevo diccionario etimológico latín-español y de las voces derivadas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- » Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas – Ministerio de Educación de la Nación (2010). García Costoya, M. (coord.). *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos II*.
- » Ortega, R.; Mora-Merchán, J. y Del Rey, R. (2007). Violencia escolar: conceptos y etiquetas verbales del fenómeno del acoso. *Espacios en blanco*, vol. 17: 61-83.
- » Patierno, N. (2019). La violencia (escolar) en cuestión: un estudio en escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata. Tesis doctoral, Doctorado en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/74108>
- » Patierno, N. y Southwell, M. (2020). Desmitificando la violencia escolar: un análisis crítico de las representaciones. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 18, N° 3: 1-29. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.18309>
- » Prieto Quezada, M. y Carrillo Navarro, J. (2017). La violencia escolar como objeto de investigación cualitativa. *Revista Análisis*, vol. 49, N° 91: 281-300. Disponible en: <https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2017.0091.01>
- » Saucedo Ramos, C. y Furlán, A. (2012). Pensar la escuela como una obra colectiva, un mundo solidario sin violencia. *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, N° 138, número temático: “Violencia escolar”: 58-67. Disponible en: <https://www.scielo.org/pdf/peredu/v34n138/v34n138a21.pdf>

- » Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, N° 27: 1165-1181.
- » Tenenbaum, G. y Viscardi, N. (coords.) (2018). *Juventudes y violencia en América Latina. Sobre los dispositivos de coacción en el siglo XXI*. Montevideo: Universidad de la República. Disponible en: https://www.csic.edu.uy/sites/csic/files/viscardi_juventudes_y_violencias_en_america_latina_fcs.pdf
- » Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Nicolás Patierno

Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata. Magíster en Educación Corporal por la Universidad Nacional de La Plata. Profesor en Educación Física por la Universidad Nacional de La Plata. Investigador asistente, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas-Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales. Docente del Profesorado en Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
<https://orcid.org/0000-0002-3411-7309>
nicolaspatierno@gmail.com