

**PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DEL ACOSO ESCOLAR: UNA PROPUESTA
APARTIR DEL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD**

WILFRAN LÓPEZ PEÑA

MAESTRÍA EN DERECHO DE FAMILIA

FACULTAD DE DERECHO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

BOGOTÁ D.C.

2014

**PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DEL ACOSO ESCOLAR: UNA PROPUESTA
APARTIR DEL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD**

WILFRAN LÓPEZ PEÑA

ASESORA

CLARA MARIA GARCÍA GÓMEZ

Trabajadora Social y Psicóloga

MAESTRÍA EN DERECHO DE FAMILIA

FACULTAD DE DERECHO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

BOGOTÁ D.C.

2014

Nota de Aceptación y Aprobación

Clara María García Gómez

Asesora de tesis

NOMBRE

Wilfran López Peña

Bogotá D.C, _____

***A todas aquellas personas que diariamente se ven afectadas de una u otra
manera por los abusos de la sociedad.***

AGRADECIMIENTOS

A Dios por brindarme su fortaleza y sabiduría para permitirme culminar con gran satisfacción otra etapa profesional en mi vida.

A mi familia por ser mi polo a tierra y estar presente en mis triunfos y batallas.

Y a todas aquellas personas que aportaron sus conocimientos, críticas y testimonios para hacer posible este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 2

LINEAMIENTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES 6

2.1 PREÁMBULO 6

2.2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS SOBRE ACOSO ESCOLAR 8

2.3 EL ACOSO ESCOLAR 10

2.4 OTRAS ASEPCIONES PARA EL ACOSO ESCOLAR,
PANORAMA INTERNACIONAL (MATONEO, INTIMIDACIÓN O
BULLYING) 22

2.5 INVESTIGACIONES CUALITATIVAS Y CUANTITATIVAS DEL
FENÓMENO DE ACOSO ESCOLAR EN COLOMBIA Y EL
MUNDO 32

2.6 LA CORRESPONSABILIDAD 38

CAPÍTULO 3

TRATAMIENTO JUDICIAL DE LAS VICTIMAS/VICTIMARIOS Y

HERRAMIENTAS DE PREVENCIÓN EN EL FENÓMENO

DEL MATONEO ESCOLAR 43

3.1	MODELO DE TRATAMIENTO ACTUAL DEL MENOR AGRESOR	43
3.2	MODELO EXPERIMENTAL DE TRATAMIENTO DEL FENÓMENO DE ACOSO ESCOLAR	54
CAPÍTULO 4		
	EL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD COMO FUNDAMENTO DEL TRATAMIENTO DEL FENÓMENO DEL MATONEO ESCOLAR	65
4.1	LINAMIENTOS CONSTITUCIONALES Y LEGALES DEL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD	65
4.2	TRATAMIENTO DEL MATONEO ESCOLAR A PARTIR DE LA MATERIALIZACIÓN DEL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD	88
	CONCLUSIONES	95
	RECOMENDACIONES	98
	BIBLIOGRAFÍA	100

LISTA DE TABLAS.

TABLA 1: ETAPAS DE LOS ENFOQUES DE INVESTIGACION	24
TABLA 2: CONDUCTAS PARA LOGRAR LA DESERCIÓN POR PARTE DE LAS VÍCTIMAS	59
TABLA 3: FASES PARA TRATAMIENTO DEL ACOSO ESCOLAR	61
TABLA 4: EL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD Y LOS DERECHOS DEL NIÑO	73
TABLA 5: TRIADA DE CORRESPONSABILIDAD	90

RESUMEN.

La situación social de la población colombiana y en especial la que se vive en el siglo XX, en general, ha provocado vulnerabilidades en los niños, niñas y adolescentes; puesto que estos se ven enfrentados a situaciones en los ambientes los cuales se desarrollan, especialmente, en su "segundo hogar" LA ESCUELA.

Las situaciones como matoneo, bullying o violencia escolar, se encuentran insertas en lo que se ha llamado acoso escolar, esto difiere de la idea original, por cuanto en otras partes del mundo el concepto abarca por un lado el acoso acoso y por otro el hecho violento contra el menor.

En general, la situación de acoso escolar se ha convertido en una problemática que afecta tanto a víctimas como victimario y a su entorno en general. De acuerdo con esto el presente documento desarrolla la idea de un modelo de tratamiento basado, única y exclusivamente, en el principio de corresponsabilidad, donde todas las partes implicadas (plantel educativo, familia y estado) se hacen responsables de los casos de abuso escolar en que se ven implicados los estudiantes de las Instituciones educativas del país.

PALABRAS CLAVES: acoso escolar, principio de corresponsabilidad, víctima, victimario, plantel educativo, familia y estado.

ABSTRACT

The social situation of the Colombian population, especially the one lived in the twentieth century, in general, has caused vulnerabilities in children and adolescents; since these are confronted with situations in environments which are developed, especially in his second home SCHOOL.

Situations like bullying, bullying and school violence are embedded in what has been called bullying, this differs from the original idea, because in other parts of the world the concept embraces one hand harassment harassment and secondly the fact violence against children.

In general, the situation of bullying has become a problem that affects both victims and perpetrator and their environment in general. Accordingly this paper develops the idea of a treatment model based solely on the principle of shared responsibility, where all stakeholders (campus, family and state) responsible for cases of bullying are made in that are involved students of educational institutions of the country.

KEYWORDS: bullying, principle of shared responsibility, victim, offender, campus, family and state.

KEY WORDS: bullying, corresponsability principle, victim, victim – prepatrator, school, family and government.

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la situación social de la población colombiana se ha visto afectada por el auge de la modernidad, lo que se ve reflejado en los cambios en la forma de pensar, la pérdida de valores, el empoderamiento del dinero y, por lo tanto, la necesidad de los padres de conseguir los recursos necesarios para la subsistencia. Esto ha llevado a los niños y niñas, especialmente a aquellos en edad adolescente, a enfrentarse al mundo que los rodea sin los recursos necesarios y sin las herramientas que, en muchos casos, son direccionadas por los padres para ayudar a fortalecer su autoestima, su perfil y su carácter.

Este tipo de ausencias en el ámbito familiar ha llevado a que, en parte, los adolescentes (niños y niñas) vean vulnerados sus valores y su integridad. Uno de los espacios más representativos para los estudiantes y en donde pueden ejemplificar este tipo de situaciones es aquel conocido como su "segundo hogar": LA ESCUELA.

Antes de continuar, se debe aclarar que al hacer referencia a situaciones de vulneración de derechos en la escuela, el término mejor asociado y que estará a lo largo de este documento será el de acoso escolar; que es particularmente como

se han conocido este tipo de situaciones y las cuales han estado presentes, prácticamente, en casi toda la historia de la escuela en el mundo, sin embargo, es durante el siglo XXI, y en estos últimos años, en donde las situaciones de acoso se han convertido en una problemática que afecta tanto a víctimas como victimarios así como a su entorno en general.

Por este motivo, debe anotarse que este tipo de situaciones cada vez más se ido saliendo de cauce y la presente investigación plantea un modelo de tratamiento basado única y exclusivamente en el principio de corresponsabilidad, en donde todas las partes implicadas (plantel educativo, familia y estado) se hacen responsables de los casos de abuso escolar en que se ven implicados los estudiantes de las Instituciones Educativas de la ciudad de Bogotá y, adicionalmente, porque se aspira a establecerlo como un nuevo modelo de prevención y tratamiento de este fenómeno del acoso escolar.

Para lograr desarrollar esta propuesta, desde el punto de vista de la escuela, se plantean dos aspectos fundamentales, en primer lugar, determinar teóricamente los conceptos relacionados con el tema, es decir, que fuera de abordar el concepto sobre acoso escolar y el de la corresponsabilidad, se deben abordar conceptos relacionados, para diferenciar adecuadamente el concepto de acoso que se quiere manejar, en este sentido, acoso, matoneo escolar o bullying y, aspectos relacionados con la psicología del adolescente y su desarrollo, esto con miras a entender la situación y la problemática que allí se plantea.

De igual forma el abordaje de agresión, específicamente la manera en que se realiza y los niveles en los cuales se presenta, es otro de los elementos que debe ser mencionado y analizado, para incluirlo en este proceso conceptual y del cual se tomarán los elementos de referencia necesarios para ajustar los lineamientos esperados en este documento.

Fuera de la parte teórica, se encuentra el marco jurídico, el cual no solamente contiene los derechos del niño, fundamentados en la carta magna, sino los demás artículos jurídicos, leyes y decretos, que hacen referencia a los conceptos abordados, además de afrontar la problemática propuesta.

Adicionalmente, establecer el tratamiento que reciben los menores agresores en este sentido es, a nivel jurídico y los procedimientos que se siguen, son uno de los elementos de recuperación en este sentido.

De esta manera, la necesidad de diagnosticar la problemática del acoso o intimidación escolar al interior de los colegios de la ciudad de Bogotá D.C, de manera acertada y real, y el origen de dichas conductas agresivas, a partir de las cuales se generan procesos de agresión entre pares¹, buscan rediseñar o evaluar las políticas públicas actuales de tratamiento del menor, fundamentadas en un absoluto proteccionismo y que dejan de lado el interés superior de la asistencia,

¹ El concepto de este párrafo se enfoca directamente en la agresión entre grupo similares, es decir jóvenes adolescentes.

así como de la protección, como elemento realizador del mandato constitucional de corresponsabilidad en materia de los derechos del niño.²

La relevancia de la presente investigación parte, no solo del supuesto de la importancia de los derechos fundamentales consagrados en la Constitución Política de Colombia de 1991, de los principios de carácter básico tal como el interés superior del menor establecido en la misma y desarrollado legalmente en el Código de la Infancia y la Adolescencia de 2006 y la nueva ley 1620 de 2013, sino que plantea además, una realidad que salta a la vista, sobre todo en las grandes ciudades colombianas que, como en el caso de Bogotá, es cotidianamente palpable por el influjo adicional de otros problemas de corte económico-social.

Lo realmente importante en este tema del acoso escolar es el trasfondo constitucional y legal del que se goza y el cual no ha sido aprovechado en atención del principio de la corresponsabilidad, que en materia de protección y asistencia de los niños, las niñas y los adolescentes, es la columna vertebral de cualquier catálogo de atención que se diseñe con miras a la erradicación definitiva de algunos de los factores que a la par acoso escolar, son causas directas de la

²El autor, como Supervisor local de educación, ha podido presenciar y atender casos puntuales de matoneo o acoso escolar desde la perspectiva de los entes de control diseñados por la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá D.C, para cada una de las localidades de la ciudad, y concretamente la localidad de Bosa, sector en el que su cercanía e inspección de los planes de manejo e implementación de disposiciones del órgano distrital – la Secretaría de educación – durante los últimos 4 años le ha permitido identificar las manifestaciones más primarias de la violencia escolar, su desarrollo y la necesidad de un tratamiento bien estructurado e integrado a las políticas públicas en materia de educación para la capital.

deserción escolar y, en últimas, de los niveles de pobreza que se experimentan en las localidades del sur de la capital.

CAPÍTULO 2.

LINEAMIENTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

2.1 PREÁMBULO

Para el desarrollo del presente tema de investigación y considerando que se trata del análisis de una problemática, cuya perspectiva lleva a la forma en que se ha tratado una realidad social, el modelo de investigación que se empleará, que es de tipo exploratorio descriptivo y partirá del tratamiento de fuentes secundarias.

Las fuentes secundarias de apoyo para la explicación de la realidad observada, son fundamentalmente de carácter legal y doctrinal, que sirven de ilustración previa para el abordaje del problema del acoso escolar y su diferenciación de matoneo o bullying y los cuales tienen como origen textos tanto nacionales como extranjeros, jurisprudencia nacional y legislación tanto nacional como comparada.

El interés por desarrollar el presente trabajo de investigación surgió a partir de la experiencia personal del autor, quien pudo observar, de primera mano, las distintas manifestaciones del acoso escolar como supervisor de educación de la localidad de Bosa, en el sur de Bogotá y durante el periodo comprendido entre el año 2011 y 2013.

Particularmente, se puede afirmar que el hecho de haber estado vinculado a la dirección educativa como supervisor ha permitido hacer un acercamiento a los niñas y niños adolescentes de los sectores de la ciudad considerados deprimidos económicamente y pertenecientes a los estratos 1 y 2; sitios en los que además los esfuerzos gubernamentales y distritales han buscado y siguen intentando incorporar a los menores a los distintos procesos educativos, pero estos son insuficientes, provocando así altas tasas de desescolarización; a este respecto se debe anotar que la información que justifica esta afirmación ha sido suministrada por la Dirección de Cobertura de la Secretaría de Educación Distrital y la Dirección Local de Educación de la Localidad de Bosa.

Esta realidad pretende, a través del presente trabajo, aportar al modelo de la política pública de prevención, manejo y el tratamiento del fenómeno del acoso escolar implementado por el gobierno, en donde se llevará a cabo una serie de fases con las cuales se pretende evaluar los comportamientos, tanto de la víctima como del victimario dentro de la institución, y las consecuencias que estos problemas acarrearán dentro de los tres estamentos involucrados (familia, colegio y estado).

Prevención y tratamiento del acoso escolar: una propuesta a partir del principio de corresponsabilidad, deberá entenderse así como el conjunto de instrumentos y procedimientos, tanto jurídicos como extrajurídicos o mejor, extrajurídicos preponderantemente, pero con fuerte apego y apoyo en elementos connaturales a la ley Colombiana que permiten diseñar directrices eficaces y concretas para la

confrontación de un problema social en particular, sin embargo los lineamientos y alcances de esta propuesta serán definidos más adelante, al hacer acercamientos al concepto y la propuesta que se busca establecer en el presente trabajo.

2.2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS SOBRE ACOSO ESCOLAR

El fenómeno de acoso escolar es una conducta especial, de características muy bien definidas, que se nutre en un espacio concreto (el centro de estudios, colegio o escuela) y tiene también unos actores especiales (menores en edad escolar), sin embargo y por efecto del fuerte influjo de los procesos de violencia indiscriminada y no especial, junto a los cuales se desarrolla el acoso escolar y se nutre en determinada medida, es necesario entender que:

En la comprensión de fenómeno del acoso escolar intervienen múltiples factores asociados con los orígenes, contexto social y cultural, procedencia familiar y nivel socio-económico de los sujetos involucrados y de la institución escolar que los alberga. Dada la complejidad del fenómeno, cualquier tipo de estudio sobre él requiere el conocimiento del contexto en el cual se hace evidente, de sus actores y de los aspectos que inciden de manera directa e indirecta en su aparición y desarrollo (Castillo Pulido, 2011, pág. 417).

Según lo anterior, para que se pueda hablar de la existencia del fenómeno de acoso escolar en una institución educativa concreta y no se confunda con temas

diferentes relacionados con la violencia escolar, en términos generales, deben existir elementos como: el origen, los actores, las manifestaciones, las consecuencias y el sentido otorgado por los actores de dicho fenómeno.

El acoso escolar así caracterizado es un fenómeno cuyas primeras manifestaciones, a nivel histórico se encuentran en los referentes del profesor Dal Olweus de Noruega, quien entre las décadas de 1978 a 1993 estudió este tipo de comportamientos o bullying, como es conocido este tipo de acoso. Sin embargo es hasta los años 90 que se inicia una campaña de investigaciones sobre el tema y que empezaron a arrojar los primeros resultados sobre el tema.

Vale decir que las investigaciones de Olweus fueron un punto de partida muy importante para este fenómeno que en Europa permitió analizar, según este personaje, cerca de 80.000 estudiantes así como a un número importante de docentes y padres de familia³.

Por su parte, en la literatura americana las investigaciones sobre el tema datan del año 1989, época en la que empezó a cobrar importancia el estudio de diversas dinámicas escolares, antes consideradas normales, en términos del desarrollo de procesos de violencia en los diferentes grupos humanos, casi todos complejos, dadas las características de la noción de violencia, concepto de difícil concreción,

³ Los análisis y observaciones se han tomado de algunos documentos especializados de Dan Olweus, particularmente de: OÑATE CANTERO. Araceli. PIÑUEL Y ZABALA Iñaki. Estudio Cisteros X"Violencia y acoso escolar en España" • Instituto de innovación educativa y desarrollo directivo. Mobbing Researcha. Educandi. Septiembre 2006. Tea ediciones S.A.

sobretudo en el ambiente escolar en el que como ya se mencionó, influyen variados aspectos económicos, sociales y culturales, factores a partir de los cuales plantean los expertos son muchas las concepciones del término violencia que se pueden suscitar.

“El análisis de las diferentes definiciones demuestra que la definición del término depende en gran medida de la disciplina a partir de la cual se desarrollan los estudios” (Amaya, Urquijo, 1999, pág. 75).

El análisis que sigue, corresponde a la definición de los lineamientos teóricos que son fuente de este trabajo y que son necesarios para la comprensión de los aspectos más profundos de esta propuesta. Porque si bien se ha hablado de términos como acoso, el término debe ser asociado con los demás términos que se consideran pertinentes en este momento como por ejemplo: acoso escolar, bullying, violencia escolar, corresponsabilidad.

2.3 EL ACOSO ESCOLAR

El término de acosos escolar, antes de fijar los límites correspondiente a su acepción se debe enfocar en la medida que el mismo no es un concepto únicamente ligado a la violencia dentro de las aulas de la institución educativa, sino que este se direcciona en el sentido mismo del sometimiento que se hace a la persona o bullying. Esta claridad va a permitir entender que, tal como sigue, el

concepto de acoso escolar es mucho más completo que la visión en Norteamérica u otras partes del mundo.

Es necesario, como primera medida, fijar los límites del concepto de violencia que se requiere estructurar porque de esta manera se puede establecer oposición a cualquier otra forma de violencia común. Para tal efecto, es útil el pronunciamiento de la Organización Mundial de la Salud (OMS), que desde 1996 reconoce la violencia como un problema de salud pública y entiende que, en teoría, existen tres grandes lineamientos para la definición del concepto de violencia en términos del ambiente y el sujeto en el que, y hacia donde, se exteriorizan las acciones, de esta manera se establece que:

La OMS dividió la violencia en tres grandes categorías generales a partir de quién comete el acto: violencia auto infligida que involucra el comportamiento suicida y las autolesiones; violencia interpersonal que ocurre en la familia, la pareja y la comunidad; y violencia colectiva que se evidencia en ambientes sociales, políticos y económicos (Organización Panamericana de la Salud, OPS y Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud OMS., 2003, pág. 19).

De acuerdo con lo anterior se establece que el tipo de violencia que interesa a la presente investigación es cualquiera de los tres tipos genéricamente definidos,

pero siempre y cuando se presenten en el contexto educativo, bien sea entre miembros de una comunidad educativa o que se produzca en los espacios físicos de la institución o en el desarrollo de actividades extramurales vinculadas al proceso educativo.

De esta manera puede hacerse la primera afirmación conceptualmente sólida y es que el acoso escolar es solo una de las manifestaciones de la violencia escolar y dicha distinción permite entender que, como especie perteneciente a un género mayor, el acoso escolar requiere de unas características bien definidas para su concreción, identificación, prevención y tratamiento al interior de las instituciones educativas, nichos únicos en los que puede presentarse.

Hasta el momento se ha insistido en que existen un lugar, unos actores atinentes al fenómeno del acoso escolar, pero antes de profundizar en esta parte, es necesario precisar una definición clara que permita estudiar los elementos que a ella se allegan:

“Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos. En esta situación se produce también un desequilibrio de fuerzas (una relación de poder asimétrica): el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad para defenderse y en cierto modo está desvalido frente a quienes lo hostigan” (Olweus, 1998, pág. 25).

Así las cosas, se presenta una dinámica propia de acoso escolar, cuando un estudiante se convierte en sujeto de expresiones negativas (léanse acciones físicas, verbales u otras) por parte de alguno o algunos de sus compañeros (dado que el sujeto activo en este tipo de dinámicas debe tener siempre la categoría de “par”); siempre que estas acciones se desarrollen con cierta regularidad, es decir, que se habla y se trata de acciones y expresiones repetitivas, observables en un tiempo extendido y no considerables simples hechos aislados que se alejan de las dinámicas o manifestaciones de violencia corriente, dada la especial disparidad de poder que le facilita al agresor, acosar o intimidar a su víctima y, a esta última, le impide defenderse o salir ilesa de la situación de manera efectiva.

Obsérvese que adicionalmente la catalogación de una conducta o un caso concreto como acoso escolar requiere en el fondo el efecto negativo *a posteriori* de la deserción escolar por parte de la víctima, o por lo menos, la tentativa, lo cual indica que es esencial la apreciación particular de la víctima del hecho del cual ha sido sujeto respecto de su efectividad para generar el desánimo o desaliento personal por continuar vinculado al sistema educativo en una institución en particular.

Normalmente una víctima podría moverse de una institución a otra con el fin de evitar las manifestaciones del acoso escolar y lograr seguir siendo parte del proceso educativo, asunto que en la práctica se torna complicado e insostenible si

se considera que en este fenómeno de deserción escolar influyen otras variables, tanto culturales como económicas, que determinan la exclusión efectiva del sistema educativo del menor víctima de acoso escolar.

Según esto, hay cinco elementos importantes a considerar en el estudio del fenómeno de acoso escolar:

1. El origen del acoso.
2. Los actores del fenómeno.
3. Las manifestaciones del acoso.
4. Las consecuencias del acoso.
5. El sentido otorgado por los actores de dicho fenómeno.

Particularmente, se considera el quinto elemento enunciado como una característica de especial importancia en el estudio, categorización, prevención y tratamiento que se expondrá luego, pensando en que, sin dicho sentido, sin el estudio de lo que puede significar para un escolar ser perseguido por sus compañeros, por cualquier motivo de los que se explicarán como origen, no es posible determinar enfáticamente qué conductas son expresión de fenómenos de acoso escolar y que conductas obedecen a expresiones de violencia escolar

genéricamente considerada o incluso a otras formas o manifestaciones de violencia comprensibles y hasta sancionables por otros medios.

Hecha esta precisión, se plantearán a continuación algunas observaciones respecto de los primeros cuatro elementos con fines meramente ilustrativos, pues cada uno de dichos elementos podría generar todo un trabajo de investigación con sus correspondientes propuestas de manejo, por ello se eligió el último de los enlistados arriba por corresponder al modelo más avanzado y útil para el diseño de políticas de prevención y tratamiento del fenómeno del acoso escolar en Colombia, particularmente en Bogotá D.C.

1. **El origen del acoso:** inicialmente, al intentar comprender las causas del surgimiento de las conductas, hoy conocidas como de acoso escolar, se pensó tan restrictiva e irracionalmente en el ámbito de manifestación de tales conductas que se planteó que todo el discurso se reducía a problemas de clasificación por rendimiento académico de cada uno de los sujetos en edad escolar.

De esta manera se dice que la “competencia”, que implica el hecho de que el proceso de formación de un escolar debe ser apreciado bien sea cualitativa o cuantitativamente (obtención de notas), plantea la división de los grupos escolares en dos bandos: uno, el de los sujetos escolares con rendimiento académicamente valorado como superior, sujetos de

“envidias” y odios colectivos por responder al ideal de estudiante previsto en los diversos procesos escolares, y otro, el de los sujetos escolares con rendimiento medio o significativamente bajo; grupos ambos, en todo caso, con menores reconocimientos por parte del sistema escolar.

De esta forma tan solo se pensaba en una discusión trabada en términos de que quienes se mostraban académicamente sobresalientes, (por ser además, un grupo minoritario, ejemplarizante y representativo de lo que todo el estudiantado debería ser y no es) era objeto de persecución por el simple hecho de obtener valoraciones sobresalientes.

Naturalmente, este concepto obsoleto pretendía encuadrar así en una conducta naciente, la del acoso escolar, en el plano del sistema educativo, atando los móviles que la generaron a un concepto típicamente escolar, denominado calificación, y por temor a incluir conductas no relacionadas con el ámbito escolar en el fenómeno de acoso, lo anterior se puede corroborar al afirmar que:

“en el discurso público sobre el tema, se ha dicho que la agresividad intimidadora entre escolares es consecuencia de la rivalidad por las buenas notas que se producen en la escuela y de manera más concreta, estas podrían explicarse como una reacción a los fracasos y frustraciones en la escuela” (Olweus, 1998, pág. 47).

Desde una perspectiva psicológicamente más amplia y con posterioridad, se logró entender que no es el hecho de la obtención de una calificación “X” o “Y” lo único que detona el surgimiento de conductas constitutivas de acoso escolar, sino los sentimientos que se derivan de la obtención de dichas valoraciones escolares. En términos simples, un estudiante que no rinde lo que se espera genera frustración y esa frustración es la que se canaliza y da contenido a los actos de acoso escolar.

Además se ha entendido que no solo la valoración escolar insatisfecha reporta generación de frustraciones personales, sino también muchos otros rasgos o características no compartidas por el sujeto frustrado. De esta forma, el origen de las conductas de acoso escolar no es unívoco sino que atiende, de manera fundamental, al inadecuado manejo de las frustraciones desde el punto de vista psicológico, presentes en los sujetos en edad escolar.

“Los estudios demuestran que se trata de un mito; por tanto, habría que buscar su origen en otro tipo de realidades; la rivalidad por las notas, las diferencias físicas o desviaciones externas negativas entre las que se encuentran la obesidad, el color del pelo, llevar gafas, también pueden generar este tipo de actitudes entre los escolares” (Castillo Pulido, 2011, pág. 419).

2. Los actores del fenómeno: respecto a este punto, se debe establecer, de forma importante, que hay básicamente tres grupos de actores participantes:

2.1. Los acosados, agredidos o víctimas: aunque según Dan Olweus existen vario tipos de víctimas, lo que interesa no es su clasificación, que tiene que ver con si son provocadoras o no de las conductas de acoso, sino que, son simplemente los sujetos que sufren el acoso.

2.2. Los acosadores o agresores: sujetos que ejercen concretamente los actos de acoso y que se comportan de manera más o menos violenta y agresiva, dependiendo de la necesidad de dominar a los demás que hayan generado.

2.3. Los espectadores: algunas corrientes de pensamiento los incluyen por considerar que aquellos escolares que no intervienen como agresores o agredidos, pero que conocen del asunto, deben ser considerados agresores pasivos, no obstante que de la pasividad no pueda deducirse una actitud de apoyo al agresor. Modernamente se consideran el efecto a estudiar dentro del impacto del acoso escolar y en el clima interpersonal de la institución.

Los anteriores factores resumen, en parte, el hecho de que el acoso escolar puede influir el ambiente, que se busca ideal, con miras a mantener unas relaciones ideales en la escuela, pero que, en últimas:

“Pueden ser considerados como factores de degradación del clima y de la calidad de las relaciones interpersonales, en cuanto no solo afecta psicológicamente de forma seria a los individuos, sino que estos, al sentirse mucho más vulnerables en todos los aspectos, incluyen un factor social de riesgo al clima de las relaciones en la escuela” (Blaya, Debarbieux, & Rey-Alamillo, 2005, pág. 310).

3. Manifestaciones del acoso: el acoso escolar se manifiesta principalmente en forma de violencia física, cuando el agresor es del tipo de aquellos que necesitan demostrar su poder y ejercer dominio sobre otros se dirá entonces que:

“... los agresores físicos se distinguen por su belicosidad con sus compañeros y en ocasiones con los profesores y adultos. Suelen caracterizarse por la impulsividad y una imperiosa necesidad de dominar a otros. Pueden ser ansiosos e inseguros. Estos agresores sienten la necesidad del poder y del dominio, parece que disfrutan cuando tienen el control y necesitan dominar a los demás” (Olweus, 1998, pág. 54).

Pero cuando el acoso es en forma de violencia psicológica se dirá entonces:

“... que los acosadores utilizan distintas formas como los apodos, mofas, insultos y habladurías, que generan intimidación, exclusión y en ocasiones serios problemas psicológicos y sociales que provocan dificultades en la convivencia y en la adaptación social” (Monclús & Antonio & Saban-Vera, 2006).

A su vez y por el aprovechamiento de la superioridad numérica de los agresores, el cual es inversamente proporcional a la capacidad de la víctima de resistir el abuso, se puede argumentar que en ese momento:

“se produce la situación de desigualdad entre el acosador y la víctima, debido generalmente a que el acosador suele estar apoyado de un grupo que sigue la conducta violenta, mientras que la principal característica de la víctima es que está indefensa, no puede salir por sí misma de la situación de acoso” (Díaz Aguado, 2006, pág. 7).

4. Las consecuencias del acoso: en la esfera personal e íntima del agredido son varias pero resulta importante, para efectos del presente estudio, la exclusión efectiva del sujeto agredido del sistema escolar o deserción escolar.

5. El sentido otorgado por los actores del fenómeno: los estudios europeos acerca del acoso escolar centran su atención en las cifras estadísticas y en la descripción del fenómeno observado desde fuera, de forma analítico-descriptiva, con el fin de “resumir” teóricamente las apreciaciones científicas de la realidad circundante sin cotejar dichas observaciones con las nociones y perspectivas de los actores del fenómeno de acoso escolar.

A partir de esta preocupación, los estudios latinoamericanos, que con posterioridad se comentarán, como los emprendidos por Toledo, Magendzo o Madriaza, prefieren incluir la perspectiva de los sujetos actores con el fin de conocer de primera mano el sentido y real comportamiento del fenómeno del acoso escolar dada la insuficiencia de perspectivas anteriores como la sicopedagógica o sociopedagógica que pocos resultados de valor han aportado al estudio de la problemática en cuestión a partir de un nuevo modelo denominado modelo ecológico; en el que lo importante es la impresión del medio circundante por parte del sujeto actor a partir de la interacción entre los dos involucrados:

“Desde la opción de modelo ecológico expuesto, a diferencia de los modelos tradicionales ya mencionados, se busca comprender el desarrollo infantil y juvenil, hecho que genera un replanteamiento en la forma como se abordan los estudios sobre la violencia escolar. Este modelo ofrece una nueva perspectiva teórica para la investigación en el desarrollo humano. La perspectiva es nueva en cuanto a su concepción de la persona en

desarrollo, del ambiente y, especialmente, de la interacción que se desenvuelve entre ambos” (Bronfenbrenner, 1979, Pág. 40).

Lo anterior permite definir claramente el sentido que se desea con el concepto de acoso escolar, como la acepción que mejor encaja en el tema, esto con miras a direccionarla a la corresponsabilidad familiar, que es el tema central y de donde se espera abordar el sentido real de como el estudiante, la institución, el estado y la familia son los responsables por el direccionamiento del estudiante y la forma en que él mismo debe ser direccionado para mejorar y encaminar sus acciones.

Cae anotar además que las acepciones utilizadas hasta el momento se enfocan solamente en el término de acoso dentro de la institución educativa, dejando de lado otros conceptos como: violencia escolar, intimidación escolar, etc., hecho que permite darle mayor claridad al sentido que se espera lograr en este documento.

2.4 OTRAS ACEPCIONES PARA EL ACOSO ESCOLAR PANORAMA INTERNACIONAL (MATONEO, INTIMIDACIÓN O BULLYING)

Dada la caracterización que se ha hecho hasta el momento del tema de acoso, es bueno revisar otros términos similares y que, hasta el momento se han considerado como elementos diferentes por su forma no regular de uso o por su asociación con movimientos o fuerzas violentas dentro de la actuación del joven adolescente escolar.

En este sentido la forma en que se ha caracterizado este fenómeno de acoso escolar, permite, de manera inicial pensar en las diferentes formas en que este concepto se ha denominado y como ha sido abordado en otras latitudes y no solo como un sinónimo igual sino como uno contrario a aquello que se quiere expresar o a lo inexacto que se ha planteado en el mismo término. Es por ello que términos como *bullying*, *acoso escolar*, *intimidación escolar*, *harcèlement scolaire*, *violence dans l'éducation*, por citar algunos ejemplos, serán abordados a continuación.

Antes de continuar se debe establecer que el acoso escolar es un fenómeno que se encuentra plenamente diferenciado en el plano internacional para cuyo entendimiento es preciso señalar lo siguiente:

“ACOSO ESCOLAR (BULLYING): maltrato (agresiones físicas, verbales o relacionales) que recibe repetidamente y a lo largo del tiempo un alumno o una alumna de otros (uno o varios) y tiene efectos de victimización en quien lo recibe. Abuso de poder entre iguales. Genera angustia anticipada, antes de salir de casa, por lo que le pueda pasar” (Junta de Andalucía, 2005).

En este sentido, y teniendo en cuenta a problemática Latinoamericana, se habla de diferentes conceptos, como los mencionados hasta el momento, pero se debe

plantear un hecho y es que esta realidad es muy diferente a la europea y no es una situación no regulada por todos los estamentos en el nivel que se debiera.

Por esto los expertos han llegado a entender que diferentes investigaciones europeas, a pesar de haber definido en su momento las bases del estudio latinoamericano, no se ajustan con exactitud al problema del acoso escolar, particularmente en este caso latinoamericano. **Conviene en este sentido** mencionar algunas de las acepciones relacionadas con el tema de acoso escolar y su lugar de uso:

Holanda:	Bullying
Noruega y Dinamarca:	Mobbing
Estados Unidos:	Bullying, School harassment
México:	Persecución escolar, matoneo, matonaje.
Colombia:	Violencia escolar.
Francia:	Harcèlement scolaire.

En primer lugar la palabra “*Bullying*” es originaria del holandés y su concepto fue adoptado, de manera genérica, en casi todo el mundo principalmente por la aplicación dada al término en los Estados Unidos, hace referencia a situaciones de acoso escolar característicamente violentas (con ejercicio mayoritario de violencia

física e incluso sexual) enmarcadas en el hostigamiento entre compañeros, en relaciones de poder desequilibrado, de manera reiterada y con contenidos intimidatorios. En este sentido:

“se define el acoso ó [sic] hostigamiento escolar como las acciones negativas que se producen de forma repetida en el tiempo, y considera que una acción tal se produce cuando un alumno, de manera intencionada y muchas veces premeditada, causa un daño, hierre ó hace sentir incomodo a otro alumno o condiscípulo. Dicha agresión puede ser obra de un solo individuo ó de un grupo. No obstante, en cualquier caso, para poder hablar concretamente de acoso escolar debe evidenciarse un desequilibrio de fuerzas (relación de poder asimétrica); es decir el individuo sometido a este tipo de violencia tiene dificultad para defenderse, y en cierta forma se encuentra vulnerable ante el alumno o alumnos que lo intimidan. Para que haya acoso escolar, en definitiva se requieren cuatro requisitos: los episodios de hostigamiento deben darse entre compañeros del colegio, ha de presentarse en un marco de desequilibrio del poder, es necesario que sea un fenómeno reiterativo y finalmente tiene que ser intimidatorio” (Olweus, 1978, pág. 12)⁴.

⁴ Los argumentos expresados en esta definición son casi la totalidad de los que mencionan autores como por ejemplo Fernan Barri Vitero (2006) en su obra: SOS BULLYING.

Por su parte Salgado (s.f. pág. 170) establece el acoso escolar en el mismo nivel que el bullying, pero establece dos aspectos importantes, primero es que se debe ver el acoso escolar como un problema cuyo enfoque debe estar centrado en "... la diversidad, la inclusión y el reconocimiento de la alteridad del otro, sería imposible dejar de lado una temática que involucra tanto al sujeto en su desarrollo humano dentro del ambiente escolar..." y, segundo, porque:

"Para las víctimas, los agresores les agreden por ser diferentes en aspectos como el color de la piel, ser de otra religión, provenir de otro país, etc. Es obvio que si vivimos en una sociedad globalizada, con gran flujo de migraciones, es urgente que se asuma el desafío de investigar estos aspectos para evitar identidades sociales devaluadas, mayor violencia e incluso incremento de la xenofobia". (Salgado, s.f., p.170).

Aunque hasta el momento se ha visto el acoso escolar relacionado con el bullying, el sentido que se plantea es de acoso con violencia, dado que dentro del concepto se habla de agresión física, por ello el sentido es que este es casi siempre un problema o acto aislado aun cuando se presenta dentro de una comunidad educativa mientras el "*bullying*" requiere por sobre todo habitualidad, frecuencia.

Por ello se puede argumentar que:

“el criterio para diferenciar entre violencia y acoso parece estar únicamente en la opción de respuesta dada por el estudiante cuando señala: “alguna vez”, se interpreta como maltrato, como violencia; mientras que si se elige “con frecuencia” se categoriza como acoso o bullying. El carácter repetitivo, sistemático y la intencionalidad de causar daño o perjudicar a alguien que habitualmente es más débil son las principales características del acoso” (Dato, 2007, pág. 44).

En Noruega y Dinamarca por su parte, el término original “*mobbing*” describe a una agrupación de personas con fines de hostigamiento por lo que el fenómeno inicial parece ser un tanto diverso, dado que el acento del estudio se encuentra en los fenómenos de violencia más o menos organizados al interior de una comunidad humana específica, investigaciones a partir de las cuales al trasladarse el término a territorio anglosajón se construyeron los primeros estudios sobre “*bullying*”, matoneo o matonaje. En este sentido se puede decir que:

“la violencia entre iguales⁵ se expresa con el término Mobbing (en Noruega y Dinamarca) que puede entenderse como “grupo grande de personas que se dedican al asedio, una persona que atormenta, hostiga y molesta a otra”.

Con el paso de los estudios al contexto anglosajón, se asume el término

⁵ Al hacer referencia al término de violencia entre iguales se habla de una serie de agresiones que surgen entre los estudiantes como tal y dentro del campo educativo, no más allá, dado que el concepto como tal podría mal interpretarse. El sentido como tal que quiere mostrarse en este acápite es el de que existe un acosador y un acosado, es decir aquel que ejerce su poder sobre otro que termina siendo sumiso.

bullying, matoneo, matonaje, que de manera más concreta hace referencia a la intimidación, el hostigamiento y la victimización que se presenta entre pares en las conductas escolares” (Castillo Pulido, 2011, pág. 418).

Finalmente, en el caso francés, el término *“harcèlement scolaire”* hace referencia a lo que los canadienses llaman *“brimade”* o *“bizutage”* pero, a grandes rasgos parten sus estudios del concepto propuesto por Dan Olweus, comentado líneas arriba, en donde se describen un cúmulo de conductas violentas con abuso o desequilibrio del ejercicio del poder, de manera continua, entre niños o jóvenes pertenecientes a una misma institución educativa. Acuden los franceses a la expresión *“bullying”* ante la insuficiencia de una palabra propia para la descripción de este fenómeno y por la incorrección de los términos acuñados por los canadienses.

“Par la suite, les enquêtes sur le School Bullying se sont développées de manière exponentielle avec des centaines de milliers d’élèves interrogés dans une grande partie des pays européens ainsi qu’au Japon, en Australie ou en Amérique du Nord8ou du Sud. Nous n’avons pas de terme français qui permettrait de traduire exactement cette locution, que les Québécois par exemple décrivent souvent comme « intimidation ». Mais l’essentiel réside bien dans la répétitivité d’agressions mineures. Nous emploierons par commodité le terme de harcèlement car il traduit bien cette idée de répétition. Il s’agit donc d’une violence répétée, verbale, physique ou psychologique, perpétrée par un ou plusieurs élèves à l’encontre d’une

víctima que no puede defenderse, en posición de debilidad, el agresor actuando con intención de dañar a su víctima. Diremos que un niño o una joven persona es víctima de bullying cuando otro niño o joven o grupo de jóvenes se burlan de él o lo insultan. También es bullying cuando un niño es amenazado, golpeado, empujado, encerrado en una habitación, al recibir mensajes ofensivos o malintencionados. Estas situaciones pueden durar y es difícil para el niño o el joven defenderse. (Debarbieux, 2011, pág. 6)⁶.

Finalmente y con el propósito de ilustrar las nefastas y graves consecuencias del fenómeno del acoso escolar, se transcriben algunos casos desafortunados de

⁶La cita, originalmente escrita en francés, se puede entender de la siguiente manera: Posteriormente, las investigaciones sobre Intimidación Escolar crecieron exponencialmente con cientos de miles de estudiantes encuestados en un gran número de países europeos, así como Japón, Australia o América. No tenemos ningún término francés que traduzca exactamente esa frase, como la que por ejemplo los quebequenses, a menudo, describen como "bullying". Pero la clave está en observar la repetición de agresiones leves. Vamos a utilizar el término de acoso convivencial, ya que refleja la idea de la repetición. Por tanto, es una violencia repetida, verbal, física o psicológica, perpetrada por uno o más estudiantes en contra de una víctima que no puede defenderse desde una posición débil, el atacante actúa con la intención de dañar a la víctima. Decimos que un niño o joven es víctima de acoso escolar cuando otro niño o joven o grupo de jóvenes se burlan de él o lo insultan. También es intimidación cuando un niño es amenazado, golpeado, empujado, encerrado en una habitación, al recibir mensajes ofensivos o malintencionados. Estas situaciones pueden durar y es difícil para el niño o el joven defenderse.

víctimas de acoso escolar que han sensibilizado en el plano internacional a la opinión pública:

“El bullying podría resumirse como un abuso sistemático del poder; y éste fenómeno reiterativo, tiene efectos mucho más devastadores que la violencia escolar ocasional; y muy a pesar nuestro, la conducta suicida puede ser una de esas consecuencias del hostigamiento escolar. Veamos dos casos ocurridos en la Comunidad Europea, y que ilustran la situación:

-El veintiuno de septiembre de 2004, Jokin Zeberio, un chico de catorce años, decidió terminar con su vida. Jokin venía sufriendo todo tipo de intimidaciones por parte de sus compañeros desde hacía varios años.

Las continuas amenazas, apodos, injurias y golpizas propinadas por sus compañeros de clase, lograron hacerle la vida imposible. Así que en lugar de ir al colegio esa mañana, fue hasta lo alto de la muralla de Hondarribia (País Vasco) en compañía de su bicicleta y luego se lanzó al vacío, dejando una nota que decía: “¡Libre, libre! Mis ojos seguirán aunque paren mis pies”.

-Así mismo, en Atenas (Grecia) Dimitris Patmanidis, un joven de 19 años y originario de la república ex soviética de Abjasia, irrumpió la mañana del diez de abril del 2009 en la escuela técnica en la que estudiaba y disparó contra un compañero de estudios de su misma edad. A continuación, salió a

la calle, siguió con los disparos, hirió a otras dos personas desconocidas, y luego se disparó en la cabeza. En su mochila se encontró una nota: "No merezco seguir viviendo" debido a "la burla y el desprecio", que, según escribió, sufría de parte de sus compañeros de estudios. "Soy egoísta. Les haré pagar y les privaré de lo que más aman". Este segundo caso nos hace recordar la masacre ocurrida en abril de 1999 en la escuela secundaria de Columbine (Condado de Jefferson, Colorado) en donde el Bullying fue identificado como uno de los desencadenantes de la tragedia.

Este mismo tipo de situaciones se han experimentado en Colombia y particularmente en la ciudad de Bogotá (sin desconocer la realidad del resto de las ciudades del país) en donde uno de los casos más nombrados en este año, fue el de Sergio Urrego, un estudiante del Colegio Gimnasio Castillo Campestre quien sufrió de acoso por parte de las mismas directivas de la institución, hecho que lo llevó a suicidarse. Esto motivó a los padres del menor a interponer una acción de tutela por las situaciones de acoso que sufrió el niño, pero especialmente por las actuaciones que tuvo el mismo colegio.

Hasta el momento se ha hecho claridad en el término de acoso escolar y su diferenciación de otras acepciones parecidas, sin embargo se debe dejar claridad en el hecho de que la violencia es inherente al término de acoso, pero esto se aplica en el caso latinoamericano puesto que la evidencia de una lucha y de un

sometimiento es evidente, mientras que en el bullying se observa un abuso de poder y de dominación más continuada

2.5 INVESTIGACIONES CUALITATIVAS Y CUANTITATIVAS DEL FENÓMENO DE ACOSO ESCOLAR EN COLOMBIA Y EL MUNDO.

Dada la disparidad de los puntos de partida escogidos en las diferentes líneas de pensamiento, respecto del estudio del fenómeno del acoso escolar, es preciso mencionar que algunas particularidades, especialmente las referidas a las épocas de producción de los diferentes estudios, así como los modelos adoptados en cada época, tanto en el plano nacional como internacional, permiten concluir que:

“Se evidencian dos grandes períodos con intereses y objetivos muy distintos. En el primero, que comprende los años ochenta y noventa, a partir de estudios estadísticos preferencialmente cuantitativos, se buscó responder interrogantes como la incidencia del contexto social, los actores, el origen, las manifestaciones, las consecuencias y los factores que inciden en la violencia que ocurre en la escuela. En el segundo período, del año 2000 en adelante, los estudios se orientan a la comprensión del fenómeno desde una perspectiva más integral en la cual, además de los estudios estadísticos, se empiezan a tener en cuenta la voz de los actores y sus diferentes formas (enfoques) de comprender la realidad” (Castillo Pulido, 2011, pág. 419).

En el plano internacional, por su parte, se pueden distinguir con claridad dos épocas de estudio y abordajes del fenómeno del acoso escolar dependiendo de la clase de datos que se pretendía recolectar. En tratándose de la recolección de cifras estadísticas es decir, la recopilación y ordenación de datos numéricos, como fundamento de la construcción de índices relativos al fenómeno del acoso escolar, existe el análisis de carácter cuantitativo, tendiente a la mera identificación de los casos presentes en una población objeto de estudio determinada, en perspectiva de la variable de cantidad.

“La investigación cuantitativa es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables. La investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede” (Pita Fernández & Pértegas Díaz, 2002, pág. 76).

De otro lado, se puede distinguir una segunda época característicamente cualitativa, es decir, de aproximaciones científicamente cualitativas al fenómeno del acoso escolar, naturalmente con perspectivas diversas de la mera enumeración de los casos típicos constitutivos de acoso escolar y tendiente a plantear una aproximación a los diversos factores que influyen en la dinámica del fenómeno del acoso escolar, con estudios más psicológicos que estadísticos que

comenzaron a construir un enfoque científico-social mucho más ajustado al fenómeno de estudio con grandes producciones en lo que toca al origen, manifestación y tratamiento del acoso escolar dependiendo del enfoque abordado: desde la sicopedagogía, desde la socioeducativa o bien desde la criminología.

“La investigación cualitativa evita la cuantificación. La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica, estudia la relación entre variables cuantificadas” (Pita Fernández & Pértegas Díaz, 2002, pág. 76).

TABLA 1: Etapas de los enfoques de investigación.

	ENFOQUE CUANTITATIVO	ENFOQUE CUALITATIVO	UBICACIÓN
ÉPOCA 1	A partir de la estadística.	Sin desarrollo.	Europa.
ÉPOCA 2	Con uso secundario de la estadística.	Con tres enfoques:	Latinoamérica.
		Criminología.	
		Sicopedagogía.	

**Esta tabla resume lo explicado por el autor frente a las etapas de desempeño de los dos enfoques de investigación (fuente elaboración propia).*

De esta tabla se resalta el hecho de que hay una serie de características de los estudios sicopedagógicos que consideran tanto procesos internos como externos al individuo:

“Los estudios psicoeducativos han focalizado su interés en los procesos personales e interpersonales implícitos y explícitos en el complejo fenómeno de la agresividad, la conducta agresiva, la victimización y la conducta violenta, en sus diferentes matices. Esta línea ha sido hábil en la descripción de factores sociales vinculados a estos fenómenos, describiendo condiciones de riesgo, como la pobreza, las características de la juventud, los fenómenos migratorios y su incidencia en estos problemas” (Blaya, Debarbieux, & Rey-Alamillo, 2005, pág. 296).

Y de otro lado, el enfoque criminológico concentrado más en la sicopatología:

“En el enfoque criminalístico, el discurso ha sido tradicionalmente psicopatológico y tiende a aproximarse a análisis descriptivos con los que empieza a interesarse por la escuela como factor etiológico de la criminalidad juvenil” (Ortega Ruiz, 2002, pág. 95).

De esta forma entonces, los estudios comprendidos por el modelo criminalístico relacionan los distintos procesos del ser social, comprendiéndolo como una

entidad biológico-social que se manifiesta de múltiples maneras y en escenarios tales como el entorno individual, el entorno afectivo, el entorno familiar, etc. Algunas de las variables que se consideran de alta influencia, por parte de este modelo son:

“Características individuales, experiencias familiares, relaciones de pares, acceso a armas, consumo de alcohol y otras drogas, exposición a violencia en los medios de comunicación y otros factores políticos, culturales y sociales se interrelacionan y juegan un papel fundamental en la ocurrencia de la violencia en jóvenes” (Yunes & Zubarew, 1993, pág. 104).

Nótese como cambia drásticamente el paradigma utilizado para el abordaje científico del fenómeno del acoso escolar, considerando que como problema socialmente relevante, posee muchas variables de estudio diferentes de la cantidad de casos presentes encontrados en determinada población o la frecuencia en la producción de los mismos. De igual forma, debe comprenderse que las primeras aproximaciones se plantearon válidamente desde una perspectiva cuantitativa válida para establecer un acercamiento inicial a un fenómeno naciente en aquella época como el del acoso escolar, cuyos matices hasta ese entonces bien podrían encuadrarse dentro de los parámetros típicos de violencia común por la, hasta ese momento desconocida, especificidad de los fenómenos de violencia escolar y dentro de lo que ahora se llama específicamente acoso escolar.

Esta variación en el método de aproximación al fenómeno del acoso escolar describe perfectamente cuál es el sentido de la investigación de este fenómeno y las distintas perspectivas de manejo del mismo que se han tratado de producir en el plano internacional a lo largo de nuestra historia reciente.

El desarrollo del estudio del fenómeno del acoso escolar, como se señaló antes y en su segunda etapa, se ha dado a partir o mediante el empleo de tres disciplinas: la psicopedagogía, la psicoeducativa y la criminología. Gracias a cada uno de estos enfoques, en el plano internacional se ha entendido que existen dos grandes modelos de estudio de esta problemática social, es decir, del acoso escolar. De una lado se encuentra el denominado modelo estadístico, naturalmente afinado en las técnicas que le son propias a la estadística como disciplina científica y un modelo muy arraigado en Europa, en la primera época del estudio del acoso escolar y de otro, el modelo ecológico, de gran proyección en Latinoamérica durante la segunda época del estudio del acoso escolar, modelo en el que se pasó de la observación desde fuera del fenómeno a la inclusión del sentido otorgado por los actores del fenómeno, objeto de estudio, esto es, a la consideración de las implicaciones subjetivas del fenómeno para sus propios actores, posibilitándose así una mejor y más productiva construcción de herramientas de prevención y tratamiento del acoso escolar.

No obstante lo anterior, el modelo ecológico no es el único modelo que se ha propuesto como alternativa del abordaje del estudio del acoso escolar porque precisamente el estudio cualitativo permite que el problema sea estudiado desde varias perspectivas de la observación y análisis científico-social (Orpinas, 2009, págs. 35-57), estos modelos entonces son:

- Modelo ecológico.
- Modelo de salud pública.
- Modelo de desarrollo.

2.6 LA CORRESPONSABILIDAD

Hasta el momento se ha hecho referencia directa al tema del acoso escolar y a sus implicaciones generales, sin embargo al abordar el tema de corresponsabilidad, se hace necesario, en primera instancia, definir o encontrar un concepto adecuado que se aplique a cabalidad en el documento y sobre el cual se pueda hacer referencia sin generar dudas o inquietudes al respecto.

Inicialmente, se debe establecer que en la actualidad las sociedades son cada vez más diversas y la aceptación de las diferencias no es ahora un simple hecho de convivencia pacífica, por el contrario, hay ahora una necesidad de generar entendimiento y colaboración entre sí.

Adicionalmente, la sociedad de ahora es un grupo diverso y múltiple y su evolución no está supeditada a una serie de consideraciones determinadas por la misma cultura, o por un sistema de creencias y valores específicos, es decir que se habla de una sociedad en donde estos elementos son variados y su afianzamiento dependen en parte de los procesos que han ayudado a ello.

De esta forma la familia juega un papel importante en este sentido, puesto que allí, en su núcleo, es donde el sujeto va a adquirir los elementos necesarios para integrarse a una sociedad y convivir en ella.

De otro lado la institución educativa, será el lugar de afianzamiento de estos elementos (cultura, creencias, valores, entre otros) y en donde el sujeto va a recibir las directrices y el proceso de formación que le permitirán desempeñarse adecuadamente en una sociedad en todos los sentidos que se requiera.

A pesar del esfuerzo que hacen estas dos instituciones por encaminar adecuadamente al sujeto en el ámbito social, le corresponde directamente a él la verdadera responsabilidad de aplicar los elementos recibidos para aportar verdaderamente a la sociedad y a su entorno, con miras a mejorarla o por lo mejor a crear un espacio amplio de sentido y de mejoramiento para las siguientes generaciones que vienen, tanto de las diferentes familias que la integran como de él mismo y de la cual hace parte.

Según esto el proceso de construcción de un sujeto no es independiente o responsable de sí mismo, por el contrario, aquí se deben involucrar instancias que

deben propugnar el bienestar y aprendizaje de los elementos suficientes que le permitan vivir en sana convivencia y aportar al desarrollo de la misma sociedad.

Bajo estas aclaraciones, y atendiendo al ámbito educativo, que es el sobre el cual gira esta duda se establece, inicialmente y de forma general, lo siguiente:

“En sí misma la palabra corresponsabilidad significa e implica una responsabilidad compartida. Dicha responsabilidad compartida puede darse entre dos o más individuos o personas, bien sean naturales o jurídicas (aunque también podría trasladarse a otras instancias e inclusive, hablar de corresponsabilidad en el reino-animal, cuando el padre o la madre también deben ayudar en la crianza -aunque en los animales no exista un sentido de responsabilidad).

La corresponsabilidad puede ser o no en igual de proporciones, sin embargo, se presume que la persona directamente responsable de algo tiene el mayor compromiso y obligación sobre la persona (o personas) que resultan corresponsables (en cuyo caso el nivel, grado o porcentaje de responsabilidad puede ser inferior)”⁷.

⁷ Tomando como un elemento general y que sirve para encauzar el sentido que se busca y que estará determinado por los elementos que aparecen en el código de infancia y adolescencia entre otras leyes colombianas. La página consultada fue: <http://definiciona.com/corresponsabilidad/>. Lo anterior no desconoce que hay otras acepciones similares de autores como la Fundación Sembrando Futuro de Medellín que argumenta la misma definición en su acepción general.

Por su parte la ley 1098 de 2006 establece en el artículo 10 y en este sentido:

“ARTÍCULO 10. CORRESPONSABILIDAD. Para los efectos de este código, se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección.

La corresponsabilidad y la concurrencia aplican en la relación que se establece entre todos los sectores e instituciones del Estado.

No obstante lo anterior, instituciones públicas o privadas obligadas a la prestación de servicios sociales, no podrán invocar el principio de la corresponsabilidad para negar la atención que demande la satisfacción de derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes.”

De acuerdo con esto se presumen que la corresponsabilidad es un tema de responsabilidad compartida, que parte desde el mismo núcleo familiar cuando se asumen tareas por igual en la crianza o en el logro de objetivos a nivel de familia.

A nivel social se habla de responsabilidad que compete, como se ha visto, entre los organismos respectivos, por esta razón cuando el tema toma como eje el ámbito educativo se habla de corresponsabilidad en el sentido que deben actuar el estado, la familia, la institución educativa y el estudiante.

De esta forma, y sin ir más adelante, es evidente que el sentido de la corresponsabilidad, en relación con el tema de acoso escolar, es algo que debe ser estudiado en profundidad, por cuanto la educación de los hijos no puede estar

desligada solamente a las entidades educativas sino que, por el contrario, la familia debe aportar en este sentido y para ello es la familia, desde su centro, la que debe propugnar no solo por una buena educación en su seno, sino por la formación y el sentido de responsabilidad de cada persona que se forma allí.

De esta manera, cuando una persona ejerza una situación de acoso sobre otra, debe incluirse a su familia para realizar el proceso de responsabilidad y no dejar toda la culpa en el menor. Estos mismo también debe suceder en sentido de aceptar la responsabilidad por los mismos hechos y afectación que se ejerzan sobre otra.

Este aspecto, como se verá en el capítulo siguiente, parte de una realidad evidente que será abordada a continuación y en la cual se mencionarán otras herramientas judiciales (códigos y leyes) que se pueden utilizar para administrar justicia sobre este tema en particular y que en la actualidad ha cobrado mayor fuerza en el país y más víctimas en la sociedad.

CAPITULO 3.

TRATAMIENTO JUDICIAL DE LAS VÍCTIMAS/VICTIMARIOS Y HERRAMIENTAS DE PREVENCIÓN EN EL FENÓMENO DEL ACOSO ESCOLAR.

3.1. MODELO DE TRATAMIENTO ACTUAL DEL MENOR AGRESOR.

En Colombia, solamente con la entrada en vigencia de la Ley 1620 de 2013 "por la cual se crea el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar", no existía un modelo de tratamiento del menor agresor referido específicamente a los casos de acoso escolar como fenómeno moderno de expresión de violencia entre pares al interior de los centros educativos del país.

No obstante lo anterior, por ser la mayoría de las veces los fenómenos de acoso escolar, constitutivos de delitos o infracciones a la Ley penal⁸ ha sido tradicionalmente la justicia penal para los niños, las niñas y los adolescentes la encargada de remediar en alguna medida el daño causado por la agresión de un menor a otro y de controlar además los efectos socialmente nocivos de dichas conductas.

⁸ En este caso considérese el actual código de la infancia y la adolescencia, Ley 1098 de 2006.

Durante los últimos 6 años Colombia ha dado un paso gigantesco hacia lo que podría considerarse la punición de las conductas cometidas por menores constitutivas de delitos a la luz de la justicia penal, conductas todas las cuales son clasificadas de manera genérica a la luz del Código Penal ordinario⁹ y cuyo procedimiento está sometido a las específicas normas contenidas en la Ley de infancia y adolescencia.

Así las cosas, se puede pensar en que actualmente, con la creación del citado sistema, se puede vislumbrar una dinámica de tratamiento transversal que propenda por el manejo interdisciplinario del fenómeno del acoso escolar, pues dichas conductas, según lo señalado arriba, tan solo encuentran valoración desde el punto de vista judicial en la jurisdicción penal para adolescentes, cuyos pilares esenciales se describirán a continuación.

Lo primero que hay que decir es que el tratamiento de las conductas punibles derivadas de los actos de agresión entre pares en las que participa un niño, niña o adolescente no existen penas propiamente dichas, no en el sentido en que se han introducido en nuestro ordenamiento jurídico colombiano con destino a los infractores imputables a la luz de la ley penal, sino un conjunto de medidas

⁹ Es decir el Código Penal Colombiano Ley 599 de 2000 que regula el catálogo de conductas consideradas ilícitas por el legislador colombiano y sus correspondientes normas procesales en la medida en que sean compatibles con los procedimientos descritos en la norma citada en la nota inmediatamente anterior.

tendientes a la verificación de la garantía de los derechos del o la menor inspiradas en el ideal de educación del menor.

En el artículo 143 de la Ley 1098 de 2006 ya referida, se concentra principalmente la atención en torno al tratamiento que se le da a un menor que ha incurrido en la comisión de un delito y explícitamente se señala que solo le podrán ser aplicables medidas de *“verificación de la garantía de sus derechos”* con los problemas que dicho procedimiento puede acarrear para un sistema penal basado de antaño en la aplicación de penas o sanciones y no así en la construcción de un paradigma educativo enfocado a la re-educación de los delincuentes de manera directa y principal.

ARTÍCULO 143. NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE CATORCE (14) AÑOS.

Cuando una persona menor de catorce (14) años incurra en la comisión de un delito sólo se le aplicarán medidas de verificación de la garantía de derechos, de su restablecimiento y deberán vincularse a procesos de educación y de protección dentro del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, los cuales observarán todas las garantías propias del debido proceso y el derecho de defensa.

Si un niño o niña o un adolescente menor de catorce (14) años es sorprendido en flagrancia por una autoridad de policía, esta lo pondrá

inmediatamente o a más tardar en el término de la distancia a disposición de las autoridades competentes de protección y restablecimiento de derechos. Si es un particular quien lo sorprende, deberá ponerlo de inmediato a disposición de la autoridad policial para que esta proceda en la misma forma.

PARÁGRAFO 1o. Cuando del resultado de una investigación o juicio surjan serias evidencias de la concurrencia de un niño o niña o un adolescente menor de catorce (14) años en la comisión de un delito, se remitirá copia de lo pertinente a las autoridades competentes de protección y restablecimiento de derechos.

PARÁGRAFO 2o. El ICBF establecerá los lineamientos técnicos para los programas especiales de protección y restablecimiento de derechos, destinados a la atención de los niños, niñas o adolescentes menores de catorce (14) años que han cometido delitos.

De aquí que pueda pensarse que el modelo aplicado en Colombia al tratamiento de los menores que han cometido conductas consideradas delito, por la legislación nacional, es una combinación entre un sistema de tendencia acusatoria con una serie de previsiones transversales derivadas del carácter prevalente y superior de los derechos de los niños que, en la práctica, se torna una masa de normas bastante confusas con una estructura digámoslo penal (punitiva) pero con un ropaje benévolo y flexible de educación para el menor infractor, que no solo

distrae la atención del problema que se pretende resolver, cual es el de la comisión de un delito o bien la vulneración de los derechos de un menor por parte de otro menor, sino que, además, plantea un absurdo en términos de tratar de solucionar una problemática social muy bien delimitada como lo es el delito, a través de una herramienta jurídica viciada en su contenido por conceptos educativos y modeladores de la personalidad que escapan a la tendencia del propio sistema penal.

En síntesis, no puede pretenderse tomar un sistema de normas encaminadas a la punición del delito para buscar un objetivo bastante lejano como lo es el de la educación del menor, si este es el pretendido bien podría acudir a otros medios menos invasivos y más respetuosos de disciplinas como el derecho penal y la pedagogía.

Con este tema de la pedagogía podemos describir otra de las más importantes características del sistema actual de tratamiento del menor infractor que es precisamente ese objetivo re-educador del procedimiento penal para menores.

Con anterioridad se había planteado que en el caso colombiano se encuentra una estructura predominantemente jurídico penal de tendencia acusatoria nutrida por una serie de conceptos extraños a la misma y pertenecientes a la pedagogía, pues bien, ese diseño se deriva del artículo 15 y 140, respectivamente, de la citada norma, que es el pilar central de lo que filosóficamente podría denominarse un

sistema de derecho penal blando o flexible, que se muestra temeroso de aplicar sanciones severas a sus destinatarios y cuya razón se pasará a explicar a continuación.

ARTÍCULO 15. EJERCICIO DE LOS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES. Es obligación de la familia, de la sociedad y del Estado, formar a los niños, las niñas y los adolescentes en el ejercicio responsable de los derechos. Las autoridades contribuirán con este propósito a través de decisiones oportunas y eficaces y con claro sentido pedagógico.

El niño, la niña o el adolescente tendrán o deberán cumplir las obligaciones cívicas y sociales que correspondan a un individuo de su desarrollo.

En las decisiones jurisdiccionales o administrativas, sobre el ejercicio de los derechos o la infracción de los deberes se tomarán en cuenta los dictámenes de especialistas.

Pues bien, el artículo 15 plantea, directamente, que el punto característico del actual sistema de tratamiento del menor agresor es *“el sentido pedagógico”*, quedando establecida de esta manera la forma en que se desarrollarán no solo las actuaciones judiciales sino además cualquier atención o decisión que afecte o pueda afectar los intereses superiores del menor.

El punto crítico de esta construcción es tal vez que se pretende educar a través de una herramienta que no es socialmente útil para educar y que no puede suplir las falencias de aquellas otras herramientas que, de funcionar mancomunada y acertadamente, harían totalmente inoperante el derecho penal para menores dentro de cualquier sociedad.

El carácter especial de esta legislación es reivindicado por el artículo 140, de la misma norma, que plantea un criterio de especialización y diferenciación de las normas penales para menores, en un esfuerzo por protegerlos de la radicalidad del instrumento a utilizar. Pero, ¿es acaso posible diseñar una estrategia para combatir los focos de delincuencia y al mismo tiempo proteger a sus destinatarios de las intromisiones excesivas que se les puedan causar? ¿No es ello como pensar en que el instrumento tiene de antemano una serie de imprecisiones que de aplicarse sin frenos predefinidos podría terminar arrasando con los destinatarios en lugar de permitir su re-educación? ¿Cuál es la razón para que Colombia haya adoptado un modelo de tratamiento del menor delincuente tan flexible y temeroso de corregir?

ARTÍCULO 140. FINALIDAD DEL SISTEMA DE RESPONSABILIDAD PENAL PARA ADOLESCENTES. En materia de responsabilidad penal para adolescentes tanto el proceso como las medidas que se tomen son de carácter pedagógico, específico y diferenciado respecto del sistema de

adultos, conforme a la protección integral. El proceso deberá garantizar la justicia restaurativa, la verdad y la reparación del daño.

En caso de conflictos normativos entre las disposiciones de esta ley y otras leyes, así como para todo efecto hermenéutico, las autoridades judiciales deberán siempre privilegiar el interés superior del niño y orientarse por los principios de la protección integral, así como los pedagógicos, específicos y diferenciados que rigen este sistema.

PARÁGRAFO. En ningún caso, la protección integral puede servir de excusa para violar los derechos y garantías de los niños, las niñas y los adolescentes.

Desde este punto de vista y pensando en que lo que se quiere evitar, es precisamente que una persona no adulta responda como adulto, ¿Cuál es la necesidad de someter al menor infractor a un sistema construido para adultos con una serie de complementos que aseguren que no se le aplicará del todo?

Aparentemente, el legislador colombiano a través de la Ley 1098 de 2006 pretendió diseñar una herramienta de educación del menor agresor, lo cual está muy bien, dado que sobra expresar que los menores no deben verse enfrentados a asumir sus responsabilidades como adultos porque sencillamente no lo son, pero si esta es la lógica con la que debe funcionar el proceso de responsabilidad para menores ¿Por qué incluirlo en el ámbito penal? ¿Por qué mezclar educación

y pena sin que en realidad se quiera aplicar la una para prevenir la otra o viceversa?

De acuerdo con lo hablado anteriormente, se llega a la conclusión de que dentro del modelo de responsabilidad actual del menor, único vehículo para la reparación de los actos de violencia entre pares a nivel escolar, existente hoy en Colombia, el único principio que realmente se compadece de la dinámica, la estructura y el objetivo perseguidos por dicho procedimiento, este es el de la formulación de un juicio de reproche a los legalmente responsables de la tutela y curatela de los menores y que en la mayoría de los casos influyen positiva o negativamente pero de forma directa y determinante en los comportamientos ejecutados por los menores en contra de otros menores, especialmente en los desplegados en el ámbito escolar, dicha herramienta es la contemplada en el artículo 14 de la misma norma.

ARTÍCULO 14. LA RESPONSABILIDAD PARENTAL. La responsabilidad parental es un complemento de la patria potestad establecida en la legislación civil. Es además, la obligación inherente a la orientación, cuidado, acompañamiento y crianza de los niños, las niñas y los adolescentes durante su proceso de formación. Esto incluye la responsabilidad compartida y solidaria del padre y la madre de asegurarse que los niños, las niñas y los adolescentes puedan lograr el máximo nivel de satisfacción de sus derechos.

En ningún caso el ejercicio de la responsabilidad parental puede conllevar violencia física, psicológica o actos que impidan el ejercicio de sus derechos.

Entonces, si la norma prevé la responsabilidad de los padres del menor infractor que son quienes realmente pueden y deben educarlo ¿cuál es el sentido de aplicar algún tratamiento importante a la luz de la justicia penal al menor? La preocupación es evidentemente que se use un vehículo para un fin imposible de lograr y que bien podría trabajarse con mejores resultados por otros medios, de aquí la necesidad de construir una propuesta de tratamiento a partir de la existente en la que tanto el vehículo como el objetivo del sistema coincidan y así realizar el ideal de educación y protección superior del menor sin que realmente sea necesario acudir de manera primaria al sistema penal.

No obstante lo anterior, se considera loable el interés del legislador colombiano por tratar de diseñar herramientas de corrección y prevención de la criminalidad, por lo cual ya hay un primer escaño, a partir del cual la presente investigación pretende construir o edificar una política de tratamiento y atención del fenómeno del acoso escolar y sus múltiples consecuencias, considerando las posibilidades de manejo existentes.

Aunque se consideran todas ellas erradas, dado que el silogismo que las respalda no tiene un planteamiento lógico en términos de lo que podría ser una ecuación de problema más tratamiento igual a política de manejo del acoso escolar, sino que

más bien representa un sistema inexacto más un error en la identificación del error perseguido igual a impunidad para los menores víctimas más desadaptación de los menores victimarios, de acuerdo a como lo ilustra la gráfica siguiente.

Esto no significa que el esfuerzo hecho por el legislador colombiano, en la producción de la Ley de la infancia y adolescencia, no se vea representado en la derivación de material útil, por lo menos en lo que respecta al tratamiento y prevención de la comisión de delitos por parte de menores.

En este sentido, son valiosos los aportes en cuanto a la definición de responsabilidad parental en estos casos, lo cual sin duda, es una muestra de que el objeto del sistema no es ya tan difuso como si inadecuado el medio que se escogió para su realización.

A partir de este punto, el de la responsabilidad parental, sumado al principio de corresponsabilidad, es que puede efectivamente construirse una política pública de tratamiento del fenómeno del acoso escolar de una manera conglobante que incluya las repercusiones por pasiva y por activa que más adelante se explicarán y cuyo tratamiento se presentará como un modelo de corrección pedagógica estricta,¹⁰ ajeno en la mayoría de los casos a la respuesta jurídico-penal, pero

¹⁰Para nada flexible valga la redundancia, por oposición a la filosofía laxa y permisiva del actual enmascarado sistema penal de responsabilidad para adolescentes. En donde según la ley a los menores entre los 14 y 18 años que cometan actos delictivos tiene la obligación de pagar ya sea desde correctivos hasta la privación de la libertad en centros especializados. vemos que en Colombia no se cumple esto puesto que muchos actos de matoneo escolar son pasados por alto ante la justicia penal.

apoyada en dicha jurisdicción como un elemento complementario y residual que bien puede armonizar con el principio de *ultima ratio* del derecho penal y que, a la larga, daría mejor y más prolífico desarrollo a los ideales constitucionales del interés superior del menor y la protección de la familia como núcleo esencial de la sociedad colombiana.

3.2. MODELO EXPERIMENTAL DE TRATAMIENTO DEL FENÓMENO DE ACOSO ESCOLAR.

El objetivo del tratamiento que se propone es clara y concisamente: **evitar la materialización de la deserción escolar por parte de los menores víctimas de alguna manifestación del fenómeno de acoso escolar.**

Esto difiere de la simple identificación del problema y, aún más, de la acostumbrada punición o, en términos generales, la imposición de alguna sanción a los sujetos generadores de los focos de violencia escolar, objetivo que solo es posible alcanzar a través del diseño de unas herramientas de aproximación a la realidad del fenómeno que permitan incluir, en un mismo tratamiento, tanto al núcleo familiar del menor agresor como al núcleo familiar del menor agredido, labor para la cual se requiere la observancia de unas categorías o estándares que deben coincidir con las conductas desplegadas, contraste que permitirá definir la clase e instancia de intervención más eficaz y que se explicará más adelante.

Como en todos los ámbitos de tratamiento científicamente estructurados se hace necesario plantear los pasos y sus correspondientes estancias de aplicación a efectos de estructurar claramente el modelo de tratamiento que se pretende proponer para su aplicación en los Colegios Distritales de la Ciudad, en una primera fase experimental con el fin de aportar a la política pública del orden nacional.

Lo primero que hay que entrar a plantear es que el modelo es un tratamiento, no así de prevención porque, como se desprende de una lectura completa del presente trabajo de investigación, la fase de la prevención se pretende trabajar única y exclusivamente a partir de la aplicación material del **principio de corresponsabilidad** con unas bien delimitadas competencias de la familia, el colegio (como representación micro de la sociedad) y el Estado. Una vez aclarado el punto del carácter de tratamiento del presente modelo, que en adelante se denominará “Modelo Experimental de Tratamiento del Acoso Escolar M.E.T.A.E. (Ferreira, Y. & Muñoz, P.), es necesario fijar un objetivo del mismo el cual es **diagnóstico, manejo, seguimiento y solución** de los casos de acoso escolar siempre con miras a evitar la deserción escolar aclarando, como se ha hecho en otras partes del presente documento, que la razón de ser de estos mecanismos de tratamiento y prevención del acoso escolar es precisamente evitar su resultado perverso, este es: el abandono del proceso de formación por parte del menor victimizado.

Para lograr el anterior cometido de la identificación, manejo seguimiento y solución de los casos de acoso escolar, es necesario clasificar las conductas y establecer dos categorías de tratamiento extra penales que se completan con una tercera categoría de tratamiento penal especializado y diseñado para menores, categoría ante la cual solo se ventilarán determinadas conductas que, de igual modo, deberán ser abordadas con anterioridad mediante las dos categorías primarias, con el fin de encontrar una solución extrapenal al conflicto importante que es la prevención de la deserción escolar para que posteriormente, si es necesaria su intervención, el juez penal para menores decida las medidas jurídico penales a las que haya lugar en cada caso.

En cuanto a las conductas que pueden derivarse del desarrollo del fenómeno del acoso escolar, debe considerarse que más allá del efecto físico o psicológico de las mismas, lo que les da trascendencia para ser manejadas dentro del contexto del modelo de tratamiento que se presenta en este trabajo de investigación, es su capacidad o su potencial dañoso, en términos de lograr el efectivo retiro del proceso educativo de la víctima, por lo que por grave que pueda ser una conducta de acoso escolar, objetivamente hablando, no debe ser incluida en los planes de tratamiento de dicho fenómeno si no se observan la finalidad y la potencialidad de generar procesos de deserción escolar.

A manera de ejemplo se puede proponer una situación extremadamente grave, como lo sería el hecho de que un estudiante cause la muerte a otro. Esta conducta así descrita es de las más graves que puede cometer una persona, independientemente de si es estudiante menor de edad o no, pero dentro del contexto escolar pierde relevancia por tratarse de un suceso infortunado que, necesariamente, impide la permanencia natural de la víctima en el proceso educativo, por lo que una conducta de estas debería ser necesariamente juzgada penalmente pues rebasa el simple comportamiento de violencia entre pares y escapa a toda lógica de tratamiento pedagógico.

De otro lado, una conducta muy similar como la presión infligida a un menor por vía de amenazas y hostigamiento en el colegio que determine, por ejemplo, un intento de suicidio efectivo o no en la víctima y cuya motivación se relacione con dichas amenazas y hostigamientos, más allá del resultado muerte o lesión si debe ser abordado desde las políticas de tratamiento del acoso escolar por cuanto tienden a ser conductas cuya tipicidad difícilmente puede construirse y cuyos sujetos activos pueden representar una seria amenaza para los demás miembros de la comunidad educativa, como focos generadores de procesos de violencia o acoso escolar. Hay que recordar que la relevancia de las conductas constitutivas de acoso escolar se mide con respecto a su efectividad para lograr la deserción de la víctima del proceso de formación.

En este sentido se puede recordar el caso que se presentó en la ciudad de Bogotá, en el año en curso, en donde Sergio Urrego, un estudiante del Colegio Gimnasio Castillo Campestre quien fue acosado y terminó suicidándose, razón por la cual, los padres del menor interpusieron una acción de tutela en contra del colegio, por las situaciones de acoso que sufrió el niño y que desencadenaron este deceso.

En cuanto a su gravedad, las conductas constitutivas de actos de acoso escolar deben ser clasificadas en tres categorías: leves, graves y muy graves. Esta clasificación, **por su parte, atiende** a dos criterios: el primero, que corresponde a la efectividad de la conducta para lograr la deserción de la víctima del proceso educativo y en donde será leve la conducta que solo provoca el deseo de no asistir comunicado u observado, bien por la familia o bien por los docentes del menor víctima; grave la que logra ausentar al menor víctima del proceso de formación de manera temporal y muy grave la que genera secuelas tanto físicas como morales en el menor víctima y que imposibilitan su regreso al proceso de formación de manera inmediata o por lo menos rápida y estable (ver tabla 2).

El segundo criterio es el bien jurídicamente protegido, que se ve amenazado o agredido¹¹, en torno al cual serán conductas leves las que atentan contra bienes jurídicamente protegidos pero distintos de la vida, la integridad personal y la libertad sexual. Graves serán aquellas conductas que afectan la integridad personal y que atentan contra la vida y la libertad sexual.

TABLA 2: CONDUCTAS PARA LOGRAR LA DESERCIÓN POR PARTE DE LAS VÍCTIMAS.

Criterios	Conducta leve.	Conducta grave.	Conducta muy grave.
Efectividad de la conducta para lograr la deserción.	Deseo de deserción escolar no consumado.	Ausentismo o deserción temporal.	Deserción definitiva con o sin secuelas físicas y/o morales.

**En esta tabla se consignan las conductas leves, graves y muy graves en las cuales se logra la deserción escolar por parte de la víctima. (Fuente: elaboración propia).*

¹¹ Dado que de todas formas en una conducta punible siempre hay un bien jurídicamente protegido cuya afectación puede guiar el camino del tratamiento tanto penal como extrapenal de una manera mucho más acertada.

Como la clasificación es tripartita, en las dos categorías debe tenerse en cuenta que no necesariamente una misma conducta pertenecerá a la misma clasificación en ambas categorías y esas combinaciones son las que precisamente permitirán a los operadores del tratamiento del acoso escolar, en cada caso concreto, determinar si el o los menores involucrados deben recibir atención por una vía judicial, extrajudicial o ambas.

De todas formas, el tratamiento tiene además 2 fases por las que necesariamente deberá pasar cualquier conducta constitutiva de acoso escolar y antes de que de paso o competencia a la jurisdicción correspondiente. Estas fases son: 1. Asesoramiento pedagógico enfocado. 2. Imposición de medidas correctivas no penales y 3. Traslado a tratamiento jurídico penal de los implicados.

Cabe resaltar que en todas y cada una de las tres fases, se entienden por implicados los menores (víctima y victimario) y los padres de los mismos, en atención no solo del principio de corresponsabilidad sino además del principio de responsabilidad parental, que debe ser exaltado dentro de los adelantos actuales en materia de responsabilidad penal de los menores, como se señaló en momento anterior.

TABLA 3: FASES PARA TRATAMIENTO DEL ACOSO ESCOLAR.

FASE	RESPONSABLE	PARTICIPANTES
1. Asesoramiento pedagógico.	La institución educativa.	Padres – menor agresor. Padres – menor agredido.
2. Imposición de medidas correctivas no penales.	La institución educativa.	Padres – menor agresor. Padres – menor agredido.
3. Traslado a tratamiento jurídico penal de los implicados.	El juez penal especial para menores.	Padres – menor agresor. Padres – menor agredido. Institución educativa.

**En esta tabla se consignan las fases por las que debe pasar cualquier conducta de acoso escolar (fuente: elaboración propia).*

El asesoramiento pedagógico. Esta fase comprende el abordaje directo del tema por parte de la institución educativa, involucrando tanto a los menores (víctima y víctimario) como a sus responsables legales, quienes deberán recibir una capacitación especial durante esta etapa que refuerce cualquier otro plan de prevención adoptado por la institución académica, con miras a vigilar y contrarrestar las manifestaciones violentas de un lado y a aumentar la confianza y fortalecer los canales de comunicación de otro.

En este primer escenario, tanto menores como padres identifican el problema y toman medidas que afecten positivamente el comportamiento de los menores implicados en ambos extremos del acoso y donde haya tareas particulares que, de no ser cumplidas a cabalidad, deben generar reacciones por parte de la institución educativa, quien será la encargada de diseñar el plan de manejo del conflicto y además de hacer el efectivo seguimiento del mismo hasta su culminación o denunciar ante la instancia competente el abandono o desinterés en el mismo por parte bien de los padres o de los estudiantes, para que se tomen con prontitud las medidas correspondientes.

Imposición de medidas correctivas no penales. Esta fase se aplica a los procesos de tratamiento en donde los participantes no han cumplido voluntariamente y a cabalidad sus tareas o no lo han hecho de manera tal que la institución educativa valore que se trata de un alto compromiso en la resolución del conflicto.

Las medidas correctivas deben estar encaminadas a que las familias y los menores entiendan la magnitud del problema y los funestos resultados que pueden derivarse de él sin el adecuado nivel de compromiso de sus partes. Estas medidas pueden ser de variada naturaleza y se realizan desde la imposición de vigilancia periódica del ambiente familiar del menor hasta el arresto preventivo de los padres indiferentes, incluyendo además el retiro temporal del menor de su núcleo familiar, siempre que de ninguna forma se afecte la permanencia del mismo en el proceso de formación y al interior de la misma institución educativa, es decir, las medidas de corrección pueden ser variadas pero no deben interferir con la permanencia de los menores en el proceso educativo.

Traslado a tratamiento jurídico penal de los implicados. Esta fase debe agotarse solamente en aquellas ocasiones en las que las 2 anteriores hayan fallado por completo y en los casos de comisión de conductas consideradas muy graves, con el previo y obligatorio agotamiento de las fases anteriores, pues en esta materia, reducir el tratamiento solo a la tercera fase sería tanto como decir que el único menor importante es aquel que ha actuado como agresor y no se puede perder de vista que lo más importante es asegurar la permanencia de quien ha sido victimizado y que la mayoría de las veces resulta ignorado por vertirse toda la atención de las instituciones en la represión o control del sujeto agresor, filosofía que no concuerda con el objetivo del tratamiento el cual es el mantenimiento del menor en el proceso de formación académica.

Es importante entender que, de todas formas, el agotamiento de la fase tres del tratamiento, en los casos en los que ello se la única opción posible, lleva a la realización del principio de *ultima ratio* del derecho penal, pero solo en tanto y en cuanto se trate de un sistema penal, especialmente diseñado para el tratamiento del menor delincuente, de manera paralela a la atención y asistencia que, desde el punto de vista penal, merece también la víctima.

Lo anterior no significa que se trata de hacer un simple reenvío a un sistema normativo como el establecido en la Ley 1098 de 2006, diseñado para adultos, sino que se trata de contar con un verdadero aparato punitivo que pueda brindar una efectiva y real atención a aquellos menores que empiezan a desviar su comportamiento y que requieren atención, particularmente especializada, con miras a corregir a tiempo sus conductas antisociales, todo lo cual de seguro no podrá lograrse sin la participación activa de los padres en esta clase de procesos, para quienes también deberá existir algún tipo de consecuencia jurídica por la no apropiación de su rol dentro del proceso de formación de los menores.

CAPÍTULO 4

EL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD COMO FUNDAMENTO DEL TRATAMIENTO DEL FENÓMENO DEL MATONEO ESCOLAR

4.1. LINEAMIENTOS CONSTITUCIONALES Y LEGALES DEL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD.

La violencia escolar, es un fenómeno que en los últimos tiempos ha tomado una dimensión social mucho más notoria, comprobable no solo a partir del fuerte influjo de los medios de comunicación que se han encargado, en la historia reciente, de evidenciar sus consecuencias y de realizar el respectivo seguimiento a casos de especial trascendencia, por la gravedad de los resultados soportados por las jóvenes víctimas de estas conductas.

Este influjo de los medios también se da por el surgimiento de nuevos proyectos de ley que regulan, desde alguna perspectiva, estas materias¹² o las decisiones judiciales que en sede de tutela, hoy por hoy, atienden esta problemática, además poniendo de presente la necesidad de que no solo los centros educativos deben tomar decisiones y adecuarlas a sus procedimientos al tratamiento de estas

¹² Como el propuesto por la congresista Gilma Jiménez que adelante se abordará. Febrero 2013

conductas también denominadas fenómenos de intimidación escolar y que, enúltimas, trascienden los límites físicos de las instituciones educativas.

Así las cosas, una de las propuestas para el manejo de esta complejísima situación es partir del principio de la corresponsabilidad, regla basilar y fundante del catálogo de derechos fundamentales previstos en la Constitución Política de Colombia, específicamente en el artículo 44, de donde se deriva para la normativa interna el catálogo de derechos de los niños, víctimas y victimarios en este tipo de conductas constitutivas de matoneo escolar.

¿Por qué aplicar el principio de corresponsabilidad? Aunque esta cuestión constituye el cuerpo y sustancia del presente capítulo, de manera hipotética puede afirmarse que en el tratamiento del fenómeno del acoso escolar, una herramienta muy útil puede ser la aplicación estricta y diferenciada por competencias de este principio constitucional, de raigambre internacional, que obliga y efectiviza el control que sobre las conductas de los menores de edad deben ejercer no solo los centros educativos (como parte de la sociedad) sino también, el Estado y la familia, cada uno conservando los límites de su esfera de acción pero así mismo coadyuvando en la corrección de los desaciertos cometidos por sus pares.

El principio de corresponsabilidad, pauta importante desde hace décadas en el derecho colombiano¹³, es de lejos una de las más importantes herramientas con las que cuentan las instituciones colombianas para la salvaguarda de los derechos

¹³Muestra de ello es su incorporación en el artículo 44 de la Constitución Política de 1991 y su posterior desarrollo a través de la Ley de Infancia y la Adolescencia Ley 1098 de 2006 artículo 10.

y deberes de los niños, elevados a rango constitucional *iusfundamental* desde 1991. Es un principio tan importante que en la legislación extranjera se encuentra perfecto eco, como por ejemplo en el caso venezolano en donde:

“La corresponsabilidad constituye uno de los principios fundamentales que sustentan el modelo de Estado y de sociedad plasmado en la Constitución de la República Bolivariana (CRVB, 1999), en donde el Estado tiene unas funciones y responsabilidades específicas y los ciudadanos tienen unos derechos y unas obligaciones que cumplir en los asuntos públicos; el cual se ejerce en los ámbitos económico, social, cultural, geográfico y militar (Consuegra, Vasquez Baut, Molina, & González)”.

De la misma manera este principio ha sido definido como:

Un principio sugerente y novedoso que incorpora en su seno el texto constitucional. Parte del rompimiento de la clásica dicotomía liberal Estado-Sociedad Civil. La esfera pública no se circunscribe exclusivamente a la burocracia del Estado, pues allí se involucra directamente la sociedad organizada”. (Combellas, 2002, pág. 90)

Y dentro del Sistema de Protección del niño, la niña y el adolescente de Venezuela según la ley orgánica de dicho sistema en su artículo 5, el principio de corresponsabilidad es:

El conjunto de acciones, planes, políticas y programas que con prioridad absoluta se dictan y ejecutan desde el Estado, con la participación de la familia y la sociedad, para garantizar que todos los Niños, Niñas y Adolescentes gocen de todos los derechos humanos (supervivencia, desarrollo, participación) y atender las situaciones especiales en que se encuentran Niños, Niñas y Adolescentes, individualmente considerados o en grupos determinados, cuando se vaya en contra de sus derechos humanos.

Esta regulación extranjera, que no es espontánea sino que se deriva de los esfuerzos por incluir el principio de la corresponsabilidad como principio basilar del desarrollo de políticas públicas, para la materialización y la protección reforzada de los derechos de los niños, se torna importante a partir de la producción de instrumentos de corte internacional como el de la Convención sobre los Derechos del Niño¹⁴ que en varios apartados de su articulado pone de presente la asunción de responsabilidades de parte del Estado, la sociedad y la familia en frente de la protección y aseguramiento del disfrute de los Derechos de los Niños.

¹⁴ Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49.

En la citada Convención se encuentran los siguientes apartados, todos ellos relacionados con la necesidad de la inclusión del principio de corresponsabilidad al interior de la legislación estatal propia:

Artículo 3:

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.

2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.

3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

De acuerdo con lo anterior, se proponen algunas variantes que nutren de contenido el principio de corresponsabilidad. Nótese como el artículo 3 de la Convención arriba transcrito, relleva la necesidad de la intervención estatal en el manejo y diseño de las políticas públicas que determinan la atención y suerte de los derechos de los niños.

Pero también, obsérvese como se plantean estrictas posturas en frente de las decisiones judiciales que definen la suerte o, mejor aún, que pueden proyectar afectos bien sea concretos o abstractos sobre los derechos de los niños, diseñándose de esta manera, pautas, reglas y principios que permiten a los operadores jurídicos, por ejemplo, aplicar en uno u otro sentido una norma, que nunca puede contrariar el carácter prevalente de los derechos de los niños y que, en síntesis, le permite adoptar decisiones oportunas y coherentes con dicha protección.

Lo anterior le permite al legislador, y de forma adicional, diseñar normas que garanticen y desarrollen esta especial consideración de los derechos de los niños, lo cual no se repudia desde ningún punto de vista, independientemente del modelo de Estado en el que dichos niños (como sujetos protegidos por la norma) se encuentren; pero esto, en la vida cotidiana, ha sido mal interpretado, sobre todo en lo que toca a los procesos de formación pedagógica institucional (bien sea estatal o privada) porque han detonado un problema socio-escolar mucho peor, este es el de la aparente anarquía que existe entre las normas tanto constitucionales como legales y que han permitido (a las niñas, niños y adolescentes colombianos), llevar al traste la ejecución de dicha normatividad internacional, esto es las normas

inspiradas en la Convención sobre los Derechos del Niño y que se explicará más adelante.

Retomando el contenido del propuesto artículo 3 de la Convención se tiene entonces que, como comprensión inicial, existen principios armonizadores de la actividad judicial y los derechos de los niños, de raigambre internacional.

En el numeral segundo, del mismo artículo 3 de la Convención, se propone que aunque es el Estado quien finalmente protege a los niños como sujetos de derecho de especial protección, reconoce y trabaja armónicamente con los sujetos que detentan la custodia directa y personal de los mismos, es decir, pone de presente en este numeral segundo que así como existe participación del Estado a través de los distintos poderes e instituciones para la salvaguarda de los derechos de los niños.

También se comparte esta responsabilidad con los padres, los tutores u otras personas, dependiendo del caso, que legalmente estén obligadas o por lo menos se les haya confiado el bienestar directo del menor, lo cual es sin duda muestra de que si bien en el fondo del asunto de la protección y de la consolidación de los derechos de los niños está el Estado, esta tarea no es exclusiva de este último sino que al ser virtualmente imposible que el Estado se ocupe de cada uno de los menores que en el habitan, esta responsabilidad se comparte con sus padres o tutores, quienes se caracterizan como coadyuvantes no solo en el proceso de formación sino también de protección de los menores.

Al traspolar estos postulados filosófico-jurídicos a la realidad, objeto del presente estudio, se evidencia el hecho de que no puede atenderse el fenómeno del acoso escolar, aun cuando se hayan diseñado políticas estatales para su tratamiento, en el orden educativo, disciplinario o judicial, si no se cuenta con un actor coadyuvante necesario en dicho tratamiento como lo es la familia o, en su defecto, el padre, la madre o el tutor.

Finalmente, como numeral tercero, plantea el artículo 2 de la Convención, que existirán instituciones con injerencia en el tema de la formación y de la protección de los derechos del niño, las cuales estarán plenamente dedicadas a ello bajo la estricta vigilancia del Estado. Esto pone de presente existencia de un denominado nivel intermedio de protección y de manejo de conflictos, relacionados con los derechos de los niños, que media entre la intervención general e indirecta del Estado y la intervención especial y directa de la familia en la formación y en la protección de los derechos de los niños, en donde bien pueden ser incluidos para este caso, los planteles educativos¹⁵.

¹⁵ Aquí fundamentalmente fungiendo como “representantes” de la sociedad, es decir, entendiendo que la tríada prevista por la normatividad respectiva inspirada en el principio de corresponsabilidad está constituida por el Estado, la sociedad y la familia, luego como solo el segundo de los mencionados no tiene una manifestación concreta, pensamos en que dicha manifestación bien puede ser la labor desarrollada por las instituciones educativas sean de carácter público o privado.

TABLA 4: EL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD Y LOS DERECHOS DEL NIÑO.

Actor participante	Injerencia en la protección del menor	Características de las herramientas de protección	Herramienta de protección concreta
Estado	Protección abstracta e indirecta.	Legal o institucionalizada formalmente.	La ley, la jurisdicción y el gobierno.
Sociedad	Protección mediática con variantes directas e indirectas.	Actual e institucionalizada materialmente.	Los centros de enseñanza públicos y privados.
Familia	Protección específica, personal y directa.	Material.	Los miembros de la familia estricta, amplia ensamblada.

**La tabla de arriba resume la posición del autor frente a los actores y contenido del principio de corresponsabilidad en materia de protección de los Derechos del Niño a la luz de la Convención (fuente: elaboración propia).*

Adicionalmente, en el mismo cuerpo de la Convención sobre los Derechos del Niño, en el artículo 5 se hace el siguiente planteamiento:

Artículo 5:

Los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia

ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención.

Cómo se ve, el principio de corresponsabilidad también se manifiesta a través de la armonía en los procesos que se desarrollen tanto a nivel estatal, como social y familiar, sin que exista posibilidad alguna de conflutar dicha intervención, es decir, lo que busca la Convención y lo que realmente nutre este principio es la afluencia de las distintas vertientes o modalidades de protección hacia un solo y fundamental objetivo: la protección del interés superior del menor, sin que en busca de dicha protección puedan, el Estado o la sociedad, invadir o interferir en órbitas de protección y acción propias de la familia, considerada en el sentido en que el caso concreto haga presencia respecto del menor.

Para el diseño de una política de tratamiento del fenómeno del matoneo escolar es pertinente hacer la siguiente observación en relación con el ya estudiado principio de corresponsabilidad. Primero, este principio ha sido de antaño mal enfocado en la legislación colombiana por cuanto lo ha convertido en una carga (especialmente para el Estado), alejándolo de su carácter inspirador, como principio de construcción del ordenamiento jurídico colombiano y, segundo, su materialización no es solamente exigible al Estado.

Así las cosas, debe entenderse que el mandato contenido en la Convención sobre los Derechos del Niño, no puede condensarse en una aparente anarquía del menor, en el sentido de que no solo la ley sino las **mismas** decisiones judiciales, por ejemplo, deben ceder terreno a la legalidad y a otros derechos y principios inspiradores del ordenamiento jurídico como son la igualdad y la justicia, en aras de la materialización de los derechos de los niños. Debe comprenderse que todo derecho trae implícita una carga¹⁶, misma que, a la luz de la legalidad, debe contrastarse con el ejercicio de los derechos, en especial de los considerados prevalentes.

Desde esta perspectiva, una institución educativa por ejemplo, tiene la obligación de posibilitar materialmente el derecho a la educación de todos los niños, pero ello no quiere decir que los contenidos y la calidad de la misma puedan ser impuestas y moldeadas por el destinatario del servicio-derecho fundamental de educación, de esta manera, la formación que se espera socialmente que un menor se obtendrá de la deriva de los modelos y parámetros mínimos establecidos para tal fin, por ello se puede afirmar entonces que el sometimiento del menor a un sistema o a un programa educativo en especial, no coarta ni desconoce sus derechos prevalentes, al contrario, los realiza de mejor manera.

¹⁶ No así una traba, pues desde luego no se propone el establecimiento de trabas e impedimentos que pueden restar algún grado de la prevalencia prevista en instrumentos internacionales a los derechos de los niños.

De esta manera, puede determinarse objetivamente que dentro de la conducta de un menor para con sus congéneres, al interior de un plantel educativo, se derivan serias implicaciones y problemas para el ejercicio, no solo de su derecho a la educación sino de los demás menores que lo acompañan en el ejercicio del mismo.

Aunque es evidente que debiera ser plena e irrefutablemente posible la adopción de medidas que seguramente no se pueden llamar de protección o de restablecimiento de derechos¹⁷, con el ánimo de proteger los derechos de todos los menores involucrados en la posible vulneración, es el procedimiento dentro del cual, muy seguramente deberá existir un extremo agresor (que requiere una sanción) y uno agredido (que requiere protección), ambos para los cuales deberán diseñarse medidas bien sea de sanción, con sus consecuentes ingredientes de tratamiento y rehabilitación o de reparación, protección y restablecimiento de derechos conculcados.

¹⁷ Como desacertadamente pero con la mejor intención las denomina hoy la Ley de Infancia y Adolescencia, que en su afán por brindar un tratamiento diferente y realizador de la prevalencia del menor (a nuestro juicio mal entendidas) denominó lo que en el fondo, por ejemplo de un proceso por responsabilidad penal debiera ser una "sanción", con el eufémico nombre de medidas de protección, que realmente distraen la atención respecto de lo que se puede o no puede hacer frente a las faltas cometidas por un menor y que bien podrían generar la reflexión acerca de si ¿Un menor de cuyo comportamiento se derivan impedimentos no solo para la ejecución y materialización de los derechos propios sino ajenos también (de otros menores, por lo que la prevalencia se desdibuja tenuemente), no debe comprender la ilegalidad e inutilidad social de su comportamiento sin que ello implique que se desconozcan sus derechos?

La invitación entonces, a no desconocer que en ocasiones aun cuando la prevalencia de los derechos de los niños pareciera blindarlos de toda intervención estatal o social, en ocasiones, dicha intervención es totalmente necesaria no solo para la protección de los derechos de los niños sino además para la corrección (termino y herramienta de formación olvidada intencionalmente por las diferentes legislaciones que temen dañar a quien, por definición, debe no solamente ser educado y protegido, sino además, corregido adecuadamente, si ello es necesario), de actitudes o actividades indeseadas de un futuro adulto que ingresará al escenario social, mediante el diseño de correctivos específicos que atiendan la prevalencia de los derechos del niño, pero que posibiliten al Estado, a la sociedad y a las familias a ejercer ese otro aspecto de la protección y de la educación cual es la corrección adecuada y oportuna sin ningún temor.

En este sentido el principio de corresponsabilidad, suele entenderse comúnmente como una carga en cabeza del Estado, incluso se menciona en muchas ocasiones como el principio de corresponsabilidad del Estado, acepción esta no solo inadecuada sino perversa, que ha hecho que hoy por hoy con dicho principio se responsabilice por todo al Estado, desconociendo inclusive el proceder de otros sectores relacionados con la problemática en crisis. Pero este principio de corresponsabilidad implica, por definición, la existencia de una responsabilidad compartida, en este caso, entre el Estado, la sociedad y la familia, como agentes de control y desarrollo de las políticas de tratamiento y aseguramiento de la materialización de los derechos de los niños.

No es la corresponsabilidad un principio que guíe única y exclusivamente las actuaciones del Estado sino que, lejos de ello, es un principio que inspira y da respaldo a la protección especial y reforzada de los derechos de los mismos, el hecho de la corresponsabilidad, entonces es que no solo una institución como la familia, sino también la sociedad y el Estado mismo comparten una única obligación que permite materializar ese carácter especial y esa protección reforzada que se predica de los derechos de los niños.

Como parte de ese principio de corresponsabilidad que, como se ha planteado, no es exclusivamente exigible a una institución sino a tres, respecto de la protección y materialización de los derechos de los niños, se encuentra una especie de sub-principio poco observado: **el principio de colaboración armónica.**

Este principio de colaboración armónica permite la definición de competencias interrelacionadas para los 3 actores del principio de corresponsabilidad, pero sin que de un lado haya una separación total de alguno de los tres, frente al desarrollo de una actividad específica o que peor aún, el trabajo del uno termine por anular el trabajo o el efecto práctico del mismo por parte de otro.

Así las cosas, el Estado lógicamente tiene una parte que realizar frente al proceso educativo de los niños, la sociedad otra parte y la familia otra, lo cual no quiere decir que si la familia por ejemplo no cumple con su parte, la sociedad y el Estado se puedan desentender de sus ocupaciones respecto de la labor realizadora de dicho derecho del menor, pues en ello se traduce la corresponsabilidad

(responsabilidad compartida y supletoria de las falencias de los otros agentes) y la colaboración armónica, antes propuestas, pero también, surge evidente que, si cada uno de los actores cumple a cabalidad, o por lo menos en la medida de las posibilidades, con su parte en la materialización de un derecho del menor como lo es la educación, lo más posible es que este resulte siendo no solo garantizado sino efectiva y contundentemente garantizado.

¿Cómo puede solo el Estado, desde su participación general, abstracta e impersonal en el desarrollo del derecho a la educación de un menor, lograr su efectividad cuando el menor pertenece a una familia en cuyo seno se desconoció por completo el rol educativo y no se cumplió con el carácter prevalente de los derechos del menor? ¿Puede un menor obtener el mismo resultado cuando quien ha faltado a la corresponsabilidad en el plano de su derecho a la educación es el Estado o cuando quien ha faltado es la familia? ¿Puede uno de los actores de la corresponsabilidad no intentar mitigar los efectos nocivos de la inactividad de otro de los actores escudándose en una supuesta e inexistente definición de competencias?

Lo único claro en este tema de la corresponsabilidad es que no equivale a la definición de competencias y mucho menos sirve de amparo para la no adopción de medidas que permitan el restablecimiento del ordenamiento jurídico quebrantado, no obstante que, la adopción de medidas por parte de uno de los corresponsables para la corrección de la inactividad de otro de ellos pueda significar la imposición de sanciones (que en el fondo no puedan ser denominadas

de cierta manera) hoy medidas de protección, encaminadas, por un lado, a suplir la falencia del corresponsable inactivo y, de otro, a la corrección directa del menor, perspectiva ante la cual el fenómeno del matoneo escolar bien puede ser controlado y, en ese sentido, sancionado (con medidas especiales para los menores eso sí), con el ánimo de cumplir con la corresponsabilidad (completando la actuación de algún corresponsable inactivo) y con el objeto de corregir el comportamiento desviado del menor (que de todas formas es nocivo para la sociedad, aunque tengan especiales caracterizaciones para su adecuada represión).

Así las cosas, en principio, en materia del tratamiento del fenómeno escolar del ecoso, es preciso advertir que las herramientas con las que es posible reconducir estas conductas negativas y afianzar el respeto y los valores propios y exigibles a los habitantes del estado colombiano, han sido planteadas desde la Constitución Política de Colombia de 1991, por lo que no es cierto que solo hasta ahora deban hacerse esfuerzos legislativos, con el objeto de contrarrestar los efectos negativos de conductas de intimidación temprana, de las que son víctimas hoy por hoy muchos jóvenes colombianos.

De acuerdo al contenido del artículo 44 de la Constitución Política de Colombia si existe en nuestro ordenamiento jurídico el principio de corresponsabilidad como mandato contenido inicialmente en la Convención sobre los Derechos del Niño y posteriormente desarrollado legalmente, como se verá más adelante, a través de

la Ley de la Infancia y Adolescencia. El precepto constitucional, como premisa base de la explicación, que se inicia en el presente capítulo es el siguiente:

ARTICULO 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Como se ve, el mismo texto constitucional, para el caso colombiano, prevé la necesidad de que la relación de los agentes encargados de la ejecución del principio de corresponsabilidad, frente a la materialización de los derechos del niño, es decir, la familia, la sociedad y el Estado, no solo tienen la “obligación” de

proteger al niño, lo cual ya se ha esbozado y entendido cotidianamente en Colombia (incurriéndose de manera arbitraria en un excesivo y ciego proteccionismo que impide una real construcción de disfrute de derechos y una real formación de ciudadanos completos) sino que, además, tienen *“la obligación de asistir...al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral...”*, lo cual, por supuesto, rebasa la barrera del simple y absurdo proteccionismo en el que ha decaído la realidad jurídica y judicial colombiana y constituye la base para el desarrollo de los protocolos de atención de la problemática de la niñez y la adolescencia en todas sus manifestaciones y, más concretamente, en la que nos ocupa, cual es la atención del fenómeno del matoneo escolar.

A partir de la importante consideración planteada por el inciso segundo del artículo 44 de la Constitución Política de Colombia, en referencia a que los actores de la corresponsabilidad¹⁸ *“tienen la obligación de asistir y proteger al niño”*, es que puede pensarse en que, concretamente, frente al manejo y atención del fenómeno del matoneo escolar no solamente es posible *“proteger al menor”* pues la esfera de protección parece ser una herramienta ineficiente si se piensa que estas agresiones, por definición, son producto de enfrentamientos entre menores, uno de los cuales obligatoriamente, si se quiere pensar en una política de tratamiento adecuada, deberá ser considerado agresor y ser tratado como tal, para que de esta manera se pueda corregir el vacío que, muy posiblemente, uno de los actores corresponsables haya dejado en la atención del proceso educativo del menor.

¹⁸ La familia, la sociedad y el Estado, según el orden enunciado por la citada norma. (Ley 1620 de 15 de marzo de 2013)

Así como el artículo constitucional plantea la obligación de proteger, también apareja la obligación de que se “*asista al menor*”, asistencia dentro de la cual bien podrían tomarse medidas previamente diseñadas y controladas que permitan, en cierta medida, corregir los comportamientos de aquellos seres en formación que, a corto plazo, nutrirán de contenido la cotidianidad social y que, de no recapacitar, seguramente deberán ser sancionados siendo adultos.

En el diseño de políticas para el manejo del fenómeno del matoneo escolar, no debe perderse de vista que el menor se comporta como, si habláramos de un adulto “agresor”, uno que de acuerdo a las pautas de manejo sociales preexistentes debe ser “sancionado” no “protegido”, si permitimos que se descorra el velo que mantiene en un misterio absoluto la posibilidad de “sancionar” al menor que infringe cualquiera de las partes del ordenamiento jurídico, - si como respuesta socialmente admitida corresponde la sanción - y rebasando la concepción de que la sanción obligatoriamente acarreará responsabilidad penal del menor, objetivamente, el menor debe ser sancionado para, de esta forma, lograr “*asistirlo*” en los términos de la constitución, en el entendido de que si el menor se comporta como agresor muy seguramente ha fallado en alguna medida alguna de las responsabilidades o compromisos legalmente asumidos por uno de los agentes de la corresponsabilidad y que, en consideración del interés superior del menor, no puede un acto de agresión generar la misma desazonada reacción que pueda generar la conducta de un adulto infractor.

Es de esta manera, generando nuevos modelos de atención y contención de actos atentatorios del ordenamiento jurídico perpetrados por menores, que se puede avanzar hacia una auténtica y profunda corrección de los comportamientos que desestabilizan el equilibrio social permitiendo, de esta manera, no sólo no plantear descaradamente la posibilidad de punir a nuestros niños, niñas y adolescentes, sino diseñar una verdadera política de materialización de sus derechos, que utilice como instrumentos canales de formación más acertados que coadyuven a apartar estas políticas del simple y absurdo proteccionismo y desarrollen completamente los postulados constitucionales en materia de infancia y adolescencia, que han sido desconocidos desde 1991.

Haciendo a un lado el problema de la interpretación de los postulados constitucionales y su desarrollo parcial, con base en esa limitada interpretación, es de obligatorio análisis el contenido de la Ley 1098 de 2006, conocida como la Ley de Infancia y Adolescencia, dentro de la cual, a manera de lo arriba expuesto en el caso de la República Bolivariana de Venezuela, Colombia también desarrolló en el 2006, mediante la citada ley, el principio de corresponsabilidad de manera expresa y fehaciente:

LEY 1098 DE 2006. Artículo 10. CORRESPONSABILIDAD. Para los efectos de este código, se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección.

La corresponsabilidad y la concurrencia aplican en la relación que se establece entre todos los sectores e instituciones del Estado.

No obstante lo anterior, instituciones públicas o privadas obligadas a la prestación de servicios sociales, no podrán invocar el principio de la corresponsabilidad para negar la atención que demande la satisfacción de derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes.

LEY 1620 DE 2013. Artículo 5. Principios del Sistema: Son principios del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar:

Corresponsabilidad. La familia, los establecimientos educativos, la sociedad y el Estado son corresponsables de la formación ciudadana, la promoción de la convivencia escolar, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes desde sus respectivos ámbitos de acción, en torno a los objetivos del Sistema y de conformidad con lo consagrado en el artículo 44 de la Constitución Política y el Código de Infancia y la Adolescencia.

En el inciso primero, el citado artículo 10 define la forma en que participan los actores corresponsables es decir, **concurrentemente** y quienes son dichos

actores¹⁹, aspectos no muy novedosos y que son, naturalmente, propios del contenido del principio de corresponsabilidad construido en la legislación colombiana.

En el inciso segundo, contempla el legislador que esos principios de **corresponsabilidad y concurrencia** se extienden a cualquier o mejor a todas las instituciones y sectores estatales, afirmación que, en nuestro sentir, no era del todo necesaria pues la constitución política de 1991 incluyó, de manera categórica, al Estado como actor partícipe de la corresponsabilidad, no incluyó a ningún sector específico de éste y mucho menos discriminó algún otro sector o institución por lo que mal haría la ley en hacer algún tipo de distinción, sin embargo la reafirmación puede resultar en alguna medida conveniente.

Donde verdaderamente se evidencia algún aporte novedoso es en el inciso tercero del artículo 10 arriba referido, texto dentro del cual se plantea la **imposibilidad de utilizar el principio de corresponsabilidad so pretexto de eludir la prestación de algún servicio social**, en aras de materializar la articulación inter institucional que comprende dicho principio, afirmación útil que de acuerdo a la interpretación errada que se le ha dado, ha provocado que en efecto las entidades, todas ellas propendan hoy en día por un proteccionismo acérrimo, una defensa a ultranza sin ningún tipo de miramientos que flexibilicen o ajusten a la realidad de lo que realmente se requiere en el caso concreto.

¹⁹ En concordancia con lo previsto en el artículo 44 de la Constitución Política de Colombia.(ley 1620 de 15 marzo de 2013).

El numeral segundo del Artículo quinto, de la Ley 1620 de 2013, busca, entre otros aspectos, con la ayuda tripartita asignando tareas propias a cada actor dentro del proceso, la consecución de una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para los educandos y para el país; promoviendo y fortaleciendo la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media, dentro y fuera de la escuela, para llegar contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural. Con esta Ley el Gobierno logra crear mecanismos de prevención, protección, detención temprana y de denuncia de aquellas conductas que atentan contra la convivencia como lo son la violencia, la deserción escolar, el embarazo en la adolescencia, entre otros.

En este contexto, el Sistema Nacional de Convivencia Escolar promueve principios como la participación, la corresponsabilidad, la autonomía, la diversidad y la integralidad; reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos y a la comunidad educativa como la responsable de formar para el ejercicio de los mismos. A través de los procesos y protocolos de la llamada Ruta de Atención Integral; los lineamientos para el ajuste de los Manuales de Convivencia; el funcionamiento y demás aspectos operativos pertinentes de las Instancias del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la

violencia escolar, en los distintos niveles; los incentivos y sanciones que recibirán los establecimientos educativos y sus miembros; y las etapas de diseño y operación del Sistema Unificado de Convivencia Escolar.

4.2. TRATAMIENTO DEL MATONEO ESCOLAR A PARTIR DE LA MATERIALIZACIÓN DEL PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD.

Partiendo del hecho de que el fenómeno del acoso escolar en Colombia, y particularmente en Bogotá D.C., ha existido desde siempre, pero que en los últimos años se ha convertido en un problema social y judicial; se tienen unos muy bien delimitados contornos que incluyen factores subjetivos (como la personalidad de cada niño, niña y adolescente) y objetivos (como la economía familiar, el entorno social, etc.), por ello es preciso diseñar una estrategia participativa en la que tanto el Estado, como la sociedad y la familia, intervengan directamente en la solución de estos conflictos de acoso y persecución escolar comunes en las instituciones educativas distritales.

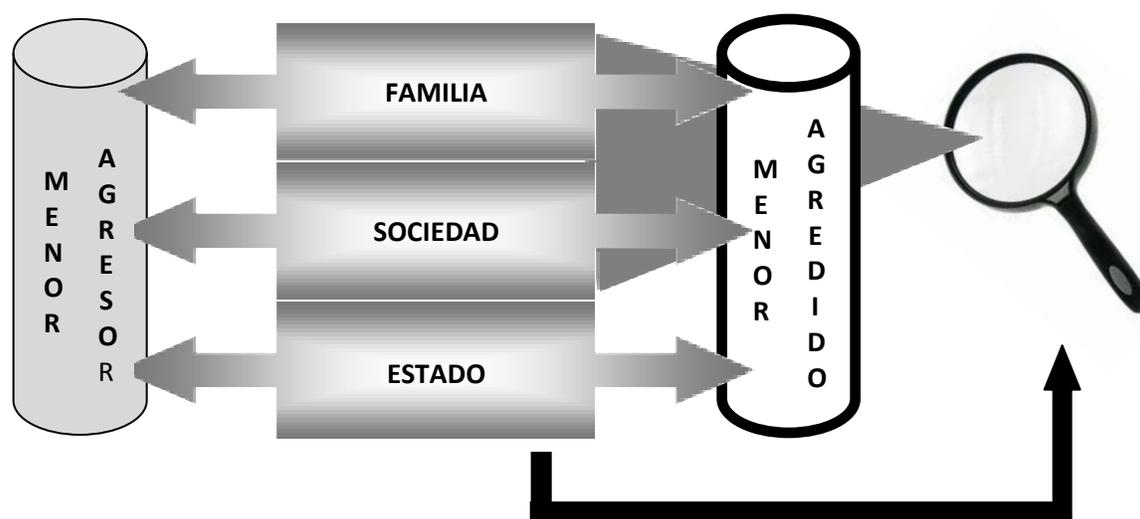
Es totalmente necesario que esta triada de corresponsables integren una unidad de trabajo encaminada a la atención del problema del acoso escolar, a partir de directivas tanto generales como particulares, que vayan desde la implementación de políticas públicas hasta el tratamiento particular bien sea psicológico o físico de los menores involucrados, tanto por activa (como generadores de la agresión) como por pasiva (como víctimas de los comportamientos). De esta manera, y en desarrollo de la Ley 1620 de 2013, el gobierno Distrital, bien sea por iniciativa

propia o de la ciudadanía, debe incorporar por vía de Acuerdo Distrital una normativa de manejo y tratamiento del acoso escolar como fenómeno precriminal, con el fin de establecer si en la práctica se trata de un asunto manejable, dentro del mismo contexto educativo, con el ánimo de educar integralmente a los menores o si, por el contrario, es una coyuntura que solo puede ser atendida por otros entes y en su máxima encumbre por el derecho penal, lo cual no solo respetaría el carácter de *ultima ratio* de dicho ordenamiento sino que, además, complementaría lo establecido en la citada norma nacional dada y generada por la competencia legislativa y la reserva de ley, en cabeza del Congreso de la República, corporación a través de la cual debería radicarse y tramitarse la propuesta de responsabilidad penal de los menores por incurrir en agresiones relativas al acoso escolar, como un modelo diferente de conducta no tipificada dentro del delito de lesiones personales, como respuesta de tratamiento del menor agresor y un conjunto de medidas paralelas extrapenales, o no, dirigidas al restablecimiento de los derechos del menor agredido que tiendan, de manera conjunta, al mantenimiento exitoso del menor al interior del sistema educativo.

Para tal fin, no solo es conveniente sino también necesaria la participación de la triada corresponsable con una definición clara de competencias que, para efectos del control del sistema que se propone, resulta indispensable si se quiere asegurar estrictamente el mantenimiento exitoso de los menores en el sistema educativo y no incurrir en extensiones absurdas de la justicia penal que solo agravarían la problemática estudiada. Así, el modelo de tratamiento, con fundamento en el principio de corresponsabilidad ya planteado, debe construirse sobre dos ejes de

trabajo fundamentales con influjo transversal de la triada corresponsable. Los ejes temáticos son **el menor agresor** y **el menor agredido**. El influjo de la transversalidad que debe ejercerse, tiene que ser inversamente proporcional a la profundidad de la intervención, es decir, quien puede ejercer una intervención más gravosa debe ser el último en influir sobre uno de los ejes temáticos, por lo que, el primer nivel de influjo estaría a cargo de la familia, el segundo o intermedio a cargo de la sociedad y el tercero a cargo del poderoso brazo del Estado, quien además debe ejercer una vigilancia o control especial con miras a asegurar un adecuado manejo de las situaciones problemáticas en el primer y segundo nivel.

TABLA 5: TRIADA DE CORRESPONSABILIDAD.



(Fuente elaboración propia).

Estos tres niveles (familia, sociedad y estado) excluyentes entre sí, compaginados por la vigilancia del Estado a través de las direcciones locales de educación,

articularían el manejo de los casos que se presenten, con claras limitaciones en el tratamiento de los mismos, para lo cual, con la vigilancia constante del Estado, en una etapa inicial se identificará la fuente de acoso, luego se brindará tratamiento a la conducta de acoso misma y, finalmente, se impondrán los correctivos respectivos (no penales).

Para todos los efectos, las conductas constitutivas de acoso escolar, deberán ser clasificadas en tres grupos previamente definidos como leves, graves y gravísimas, en atención principalmente de las consecuencias derivadas de la acción, en perspectiva del mantenimiento exitoso del menor en el sistema educativo, es decir, siempre considerando que la columna vertebral del sistema, es la afectación del proceso educativo del menor y no la gravedad objetiva de la conducta materialmente desarrollada, foco que garantiza la creación de un tratamiento apartado de cualquier retribucionismo derivado de la tradición penalista, dispuesto a conservar más menores en el proceso educativo en vez de señalar o aislar a los menores agresores, en últimas, un tratamiento verdaderamente enfocado a la protección de quien lo necesita, el menor acosado.

Para que el sistema de tratamiento sea efectivo y respetuoso de los derechos constitucionalmente consagrados, la definición del catálogo de conductas debe obedecer a unas reglas generales, puesto que en este tema es importante el desarrollo de la conducta de agresión o, más aún, evitar que dicha conducta cumpla su cometido de extraer del sistema educativo al menor agredido. No se propone un tratamiento netamente penal dado que en muchos de los casos las

respuestas del derecho penal no aportan verdaderos elementos de resocialización a personas jóvenes que actúan impetuosamente.

El catálogo clasificatorio de conductas debe comprender agresiones netamente físicas, agresiones netamente morales y su combinación, entendiendo que serán leves la primeras, graves las segundas y gravísimas las terceras por las razones que se expondrán a continuación (Arecibo, 2011).

Las conductas constitutivas de agresión física son consideradas leves para el sistema de tratamiento toda vez que su foco puede ser fácilmente eliminado al aplicar medidas restrictivas previstas en otra parte del ordenamiento jurídico colombiano como lo es la jurisdicción penal, ámbito en el que es plenamente identificable y sancionable el punible de lesiones personales con los resultados descritos en el catálogo penal aplicable a los menores con las previsiones propias del sistema de responsabilidad penal para adolescentes y las medidas previstas en la Ley de Infancia y Adolescencia. Son leves porque como se ha dicho desde el principio no son las conductas más idóneas para lograr la exclusión del menor agredido del sistema educativo y no por ello dejan de ser reprochables pero, ese reproche corresponde a otra parte del sistema de normas colombiano al que ya se hizo alusión.

Las conductas constitutivas de agresión moral, en cambio, son idóneas en toda su extensión para causar temor, intimidación y desapego, por continuar en el sistema educativo. De otro lado, conductas mayormente impunes ante los ojos de la

justicia penal, son importantes para efectos de analizar las conductas que ordinariamente generan la exclusión efectiva de un menor agredido del sistema educativo por la nocivas repercusiones que aparejan, imperceptibles a simple vista casi siempre y que, por lo mismo, son de más compleja detección, por lo cual, es que a pesar de no dejar huella física en el cuerpo de la víctima, son mayormente influyentes en procesos de deserción escolar y generan daños especialmente profundos y más difíciles de reparar.

Las conductas gravísimas parten del hecho de que cualquier tipo de violencia moral genera fuertes impactos en la esfera más íntima de los seres humanos, impactos que se acentúan si son respaldados mediante el ejercicio de la violencia física que, como tal, pasa a un segundo plano, pero genera igual una conducta con entidad extraordinariamente mayor que recuerda con rastros físicos el fuerte influjo, menos aparente, de las agresiones morales, en otras palabras, se convierten estas conductas mixtas en la materialización por medio de cicatrices, golpes y dolencias corporales de daños impresos en el espíritu y las emociones de las víctimas.

Dicho todo lo anterior quedaría planteada la propuesta de tratamiento no penal del fenómeno del acoso escolar, parte de la política global en contra del acoso, que no responde a los parámetros típicos de la justicia penal, pero que no la desconoce, entrando a articularse perfectamente con ella y reafirmando, de hecho, varias de sus características, principalmente, la de ser una justicia de *ultima ratio*, a la que con toda seguridad habrá que acudir en algunos casos,

deseablemente en la minoría de ellos, dado que esta propuesta parte del principio de que la mejor respuesta a los problemas que involucran sujetos en edad escolar es precisamente la educación, pero ante la imposibilidad de corregir el comportamiento a través de la educación habrá que recurrir a la sanción y represión del comportamiento desviado no susceptible de ser re-creado o re-educado.

CONCLUSIONES

1. Durante el desarrollo de esta investigación fue necesario entender que el acoso escolar no es un fenómeno aislado del resto de fenómenos sociales que, con homogeneidad, se han estudiado desde hace años mediante el empleo de herramientas de abordaje de problemas sociales, entendiendo que los victimarios presentaban conductas de acoso escolar debido a problemas no solo en el plantel, si no problemas psicológicos, emocionales y familiares que provocaban que las víctimas también experimentaran este tipo de situaciones frente a la sociedad en general. En este tema son útiles todas las perspectivas tanto cualitativas como cuantitativas, con el fin de rebasar la simple identificación del mismo y contribuir a las políticas de tratamiento y más importante aún de medidas, estrategias de prevención de esta manifestación de la violencia escolar de sendas implicaciones para el entorno social dada la alta influenciabilidad de los actores del mismo
2. Las propuestas de prevención deben ser mucho más agresivas y directas aprovechando la etapa de alta influenciabilidad de los sujetos actores del fenómeno del acoso escolar. Esto quiere decir que las campañas que se adopten en cada institución educativa,

para tal fin, deben contar con orientaciones directas y precisas respecto de lo que cada miembro de las comunidades educativas debe hacer frente a la prevención del acoso escolar, en términos del mensaje de no agresión entre pares que se debe divulgar y que debe cubrir todas las manifestaciones de la convivencia entre tales, tanto intra-institucionales (aquellas conductas que afectan a algún menor en etapa escolar al interior de la institución en la que se forma) como extra-institucionales (aquellas conductas que materialmente se desarrollan fuera de los límites físicos de las instituciones pero que encuentran su nicho en relaciones entre pares).

3. Las estrategias de tratamiento del fenómeno del acoso escolar deben ser la última herramienta a poner en práctica frente a la resolución de estos conflictos. La política pública debe basarse en evitar, como primer paso, y en el control, atención y tratamiento como última opción a la que se debe acudir solo como medida extrema ante la imposibilidad de prevenir este tipo de sucesos. De todas formas, es preciso advertir que la orientación a seguir en esta materia es la de evitar que la conducta constitutiva de acoso escolar termine siendo efectiva o determinante para la exclusión de la víctima del sistema educativo. Al ser la permanencia en el sistema educativo el objetivo a cumplir, debe tenerse en cuenta que todas las medidas que se adopten solo podrán ser consideradas útiles si refrenan la salida del menor-víctima del sistema educativo, siendo

todos los demás resultados igualmente valiosos e importantes, pero insuficientes si se considera que el resultado importante a evitar es la deserción escolar y una vez ella se ha desarrollado no hay vía de tratamiento adecuada a desarrollar.

RECOMENDACIONES

La invitación es pues, en lo sucesivo, a desarrollar investigaciones interdisciplinarias, de carácter transversal, en lo que toca al abordaje del acoso escolar como fenómeno social que es, centradas en estrategias apropiadas de prevención del problema y entendiendo que solo de esta manera se podrán articular y cumplir los mandatos constitucionales y legales en materia de protección y prevalencia de los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes, desde una perspectiva incluyente, es decir, comprendiéndolos como sujetos parte del conglomerado social.

En materia de prevención a partir de una más fuerte educación para la convivencia, los estudiantes de todas las instituciones educativas deben recibir formación en valores, acciones y relaciones interpersonales en igualdad (con sus compañeros) e institucionales (frente a los demás miembros de la comunidad educativa) directa, clara y enfocada a la real evitación del fenómeno de acoso escolar.

En cuanto a los lineamientos y la política pública que se debe manejar en estos casos, se considera tomar como base lo decretado en la ley 1620 del 15 de marzo

de 2013, es por ello que en los planteles educativos se deben conformar los comités de convivencia escolar en donde junto con los estamentos implicados en la resolución de estos conflictos se llegue a un buen fin para ambas partes. También es necesario que los colegios asuman este tipo de situaciones que se encuentran a menudo en los planteles educativos y que de esta forma se haga una reestructuración de los manuales de convivencia en donde se consignen los diferentes pasos que se deben llevar a cabo al momento de presentarse un caso de matoneo escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Amaya-Urquijo, Adira (1999). Currículo silenciado o el saber hacer de las culturas juveniles para la transformación de conflictos en la escuela. *Jóvenes, conflicto-convivencia y derechos humanos en el ámbito educativo*, 73-94. Bogotá: Fundación Centro de Promoción Ecuménica y Social, CEPECS & Oficina para la Defensa de los Derechos de los Jóvenes.
- Blaya, C., Debarbieux, É., & Rey-Alamillo, R. (2005). *Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia*.
- Bronfenbrenner, Urie (1979). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Castillo Pulido, L. E. (2011). *El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores*. Bogotá D.C.

- Combellas, R. (2002). La Constitución de 1999 y la Reforma política. Implicaciones para la gobernabilidad democrática. . *Revista Venezolana de Ciencia Política*.
- Constitución Política de Colombia, publicada en la Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991
- Convención sobre los Derechos del Niño. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990.
- Debarbieux Éric – Observatoire International de la Violence à l'École – Université Bordeaux Segalen - 2011 Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'École Rapport au ministre de l'éducation nationale de la jeunesse et de la vie associative.
- Johnson, M. (2003). *Primary Sources in the Library*. Ohio: Linworth Publishing.

- Ley 599 DE 2000(julio 24)Diario Oficial No. 44.097 de 24 de julio del 2000. Congreso de la República de Colombia. Por la cual se expide el Código Penal.
- Ley 1098 DE 2006(noviembre 8)Diario Oficial No. 46.446 de 8 de noviembre de 2006Congreso de la República de Colombia. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.
- Ley 1620 DE 2013 (15 de marzo) Diario Oficial No. 48733 de marzo 15 de 2013 "por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar"
- Monclús-Estella, Antonio & Saban-Vera, Carmen (2006). *Violencia escolar: actuaciones y propuesta a nivel internacional*. Barcelona: Davinci Continental.
- Olweus, Dan (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Orpinas, P. (2009). *La prevención de la violencia escolar: De la teoría a la práctica*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

- Ortega Ruiz, R. (2002). Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: juego, conflicto y violencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado 044* , 93-113.
- Pita Fernández, S., & Pértegas Díaz, S. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. La Coruña.
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Ferreira, Y. Muñoz, P. *Programa de Intervención en Habilidades Sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying*. Universidad Católica Boliviana. Ajayu, 9(2), Agosto 2011, 264-283.

CIBERGRAFÍA.

- Consuegra, D., Vasquez Baut, É., Molina, J., & González, M. (s.f.). *Universidad del Zulia*. Recuperado el 07 de Mayo de 2012, de <http://es.scribd.com/doc/57741486/Trabajo-Finalizado-Principio-de-Correspon-Sabilidad>.
- JUNTA DE ANDALUCIA. Acoso Escolar (Bullying) (2005). Disponible en internet: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/spip/IMG/pdf/Acoso_escolar_Balears.pdf Consultado Noviembre de 2014.
- Organización Panamericana de la Salud, OPS, Oficina Sanitaria Panamericana, OSP & Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud, OMS (2003). *Informe mundial de violencia y de la salud 2003*. Disponible en: http://www.paho.org/spanish/dd/pub/violencia_2003.htm.
- Yunes, J., & Zubarew, T. (1993). *www.scielosp.org*. Recuperado el 22 de junio de 2012, de www.scielosp.org/pdf/rbepid/v2n3/02.pdf.
- Yunes, J., & Zubarew, T. (1993). *www.scielosp.org*. Recuperado el 22 de junio de 2012, de www.scielosp.org/pdf/rbepid/v2n3/02.pdf.

- Díaz-Aguado, María José (2006). Acoso entre escolares. En *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia. Una guía para ayudar a la familia y a la escuela a detectar, prevenir y tratar los problemas relacionados con el acoso escolar y otras formas de violencia*. Madrid: Dirección General de Familia, Consejería General de Familia y Asuntos Sociales, Comunidad de Madrid. Disponible en: <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadername1=ContentDisposition&blobheadervalue1=filename=3El+acoso+escolar+y+la+prevenci%C3%FCn+de+la+violenciatexto+sin+cubiertas.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1181252714992&ssbinary=true>.
- Dato, Eduardo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*. Madrid: Defensor del Pueblo. Disponible en: <http://www.oei.es/oeivirt/Informeviolencia.pdf>.
- Artículo XVIII: ley 49 de acoso escolar "bullying". Hogar Colegio La Milagrosa. Arecibo: puerto Rico (2011). Disponible en: <http://www.hogarcolegiolamilagrosa.com/reglamento/articulos/ley-49-de-acoso-escolar-bullying>.