

# Modelos de regulación de la convivencia

La convivencia es, en realidad, un ejercicio de resolución de conflictos, un proceso creativo y respetuoso que intenta prevenir su aparición o evitar la escalada cuando éstos ya han surgido. Para afrontar una y otra situación, el autor analiza las características y limitaciones de tres modelos de actuación: el punitivo-sancionador, el relacional y el integrado.

Juan Carlos Torrego Seijo\*



Christian Ynaraja.

El problema de la convivencia o de la disciplina en los centros educativos representa tal vez una de las manifestaciones más crudas de las disfunciones de los sistemas escolares actuales. Su relevancia se evidencia en la preocupación, cada vez mayor, por parte de las comunidades educativas, acerca del incremento de los conflictos de convivencia y su expresión a través de la violencia, especialmente en los centros de Secundaria. A esto sigue la toma de conciencia respecto a la posibilidad de que los centros ya no sean espacios preferentes de encuentro fructífero entre los jóvenes. Si uno de los fines más importantes de las instituciones educativas es la socialización, y los conflictos y las diferencias entre las personas forman parte de nuestras relaciones sociales, el sistema educativo debe asumir que ese proceso de socialización incluya el hacer frente a los conflictos de convivencia. La construcción de una cultura de convivencia pacífica en los centros es un reto educativo complejo, ya que indefectiblemente tendrá que ir unida a la vivencia de valores democráticos, como los de justicia, tolerancia y no-violencia.

## Sociedad y convivencia

Es frecuente encontrar en los centros educativos una creciente crispación originada por los problemas cotidianos de convivencia que se generan entre los alumnos, entre éstos y los adultos y entre el profesorado y las familias. Y a esto se une una exigencia excesiva al profesorado, sin que conlleve un compromiso efectivo por parte de la sociedad, en general, y de las familias, en particular.

Por otra parte, los modelos de conducta y de relación interpersonal que difunden los medios de comunicación están saturados de violencia, mostrándola como el recurso habitual —eficaz siempre e inevitable en casi todas las circunstancias— para resolver los problemas. Tampoco debe olvidarse que nuestro actual estilo de vida se ajusta igualmente a los principios del libre mercado y a los valores que de él se derivan. Rojas Marcos (1996, p. 243) hace un análisis muy sugerente respecto a la relación entre la violencia y la racionalización que implica la glorificación de la competitividad: “En nuestra cultura se

exalta la rivalidad y se admira el triunfo conseguido en situaciones de enfrentamiento, que siempre requieren un vencedor y un vencido. La creencia de que el antagonismo y la pugna son elementos necesarios y deseables en todas las actividades de la vida diaria está profundamente imbuida en la sociedad occidental. El argumento de que vivimos en una lucha continua en la que los fuertes sobreviven, mientras los débiles perecen en el intento, es promulgado sin cesar por los medios de comunicación [...] en los tratados de historia, en el cine, en el teatro y en la letra de las canciones modernas.”

El escenario educativo y, en su marco, el papel de los profesores han cambiado. La sociedad exige que el ejercicio de la autoridad se lleve a cabo dentro de un planteamiento democrático, lo que implica el reconocimiento de que el poder, de hecho, está muy repartido y de que se debe entrar en procesos de negociación. El profesor ya no es una autoridad infalible y no susceptible de crítica. El alumno puede retirarse de la interacción faltando a clase, pasando de todo lo que el profesor sugiere o acomodándose sin que se produzca el aprendizaje (estar por estar). Se puede llegar a un enfrentamiento con el profesor al que se percibe como autoritario o amenazante, ganando así el prestigio de los compañeros.

Conviene, en consecuencia, hacer valer más la autoridad que se puede alcanzar por el prestigio, que la que se logra por el mero reconocimiento formal. Es fundamental insistir en la idea de construir una *autoridad moral*, que será aquella que asienta sus bases en un determinado modelo de comunicación

entre profesor y alumno, donde lo que predomina es la relación y el encuentro interpersonales. Esta autoridad moral se desprende preferentemente de la calidad de la interacción con los alumnos, y se fundamenta más en el contacto y la relación entre personas y en el vínculo que se pueda extraer del mismo, que en la relación establecida desde el papel social que cada una de las partes está obligada a representar, uno como profesor y el otro en calidad de alumno.

### Regulación-transformación de conflictos de convivencia

En el ámbito escolar, la respuesta a los problemas de convivencia se realiza en cada caso dependiendo de una determinada concepción educativa sobre qué es y cómo ha de gestionarse la convivencia. Nuestra intención es presentar esos modelos con la finalidad de abrir un debate sobre su idoneidad respecto a una resolución pacífica de los conflictos.

La convivencia pacífica no es aquella en la que no existen conflictos —lo que, más que utópico, resultaría sospechoso—, sino más bien la situación donde éstos se resuelven de forma pacífica. Un modo bastante razonable de crear un ambiente de convivencia pacífico en un centro educativo puede consistir, precisamente, en dedicar atención especial al tratamiento de los conflictos. En este sentido, se puede entender la convivencia como un proceso, creativo y respetuoso con todos, de resolver conflictos, ya sea

previniendo su aparición, o bien evitando su escalada cuando se han producido.

Los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales. Además, para entender los conflictos debemos saber que las emociones y los sentimientos que se producen en los distintos protagonistas desempeñan un papel muy importante. Un elemento que puede ayudar a entender las situaciones conflictivas es la *relación* entre las partes, que puede salir reforzada o deteriorada, en función del proceso de resolución. Preferimos, no obstante, hablar de *regulación* o *transformación* del conflicto, en lugar de resolución, puesto que este término tal vez transmite una visión excesivamente estática y cerrada del conflicto.

Desde esta concepción amplia entendemos que *conflicto* no es sólo aquello que tradicionalmente se asocia con problemas de disciplina, sino que también entraría a formar parte de él todo el conjunto de situaciones que afectan al clima de convivencia en el centro y que generan malestar.

Aunque es difícil y arriesgado clasificar los distintos tipos de conflicto, debido al reduccionismo que puede implicar, hemos decidido establecer unas categorías, que tienen un carácter orientativo y pueden ayudar a entenderlos mejor. El criterio clasificador utilizado sería el de tener en cuenta el tema principal que explica el conflicto. Desde este planteamiento, la expresión de los conflictos podría ser la misma en todas las categorías, pero no sería así la razón que los desencadena.

## Conflictos de relación/comunicación

Definimos el conflicto de relación como aquel en el que el desencadenante principal es un deterioro del vínculo entre las personas implicadas. En los centros educativos es muy habitual que sucedan conflictos que pueden clasificarse en esta categoría, por ejemplo, muchos de los que tienen que ver con el compañerismo y la amistad.

## Conflictos de intereses/necesidades

Cuando las diferencias se dan en este plano, quiere decir que existe un problema con sustancia, en el sentido de que, por encima de la relación, hay un contenido que puede explicar el conflicto. Podemos definir este tipo de conflictos como la situación caracterizada por el desacuerdo que se produce debido a una confrontación de intereses y necesidades o por una percepción de que esto puede ser así. Bajo esta categoría podrían englobarse conflictos bastante habituales, como son los que se generan por la pugna originada por el deseo de tener o poseer no sólo objetos, sino también tiempos, espacios y, en general, todo tipo de recursos; y los conflictos causados por los desacuerdos que se pueden dar por la forma de proceder, es decir, de llevar a cabo trabajos o tareas.

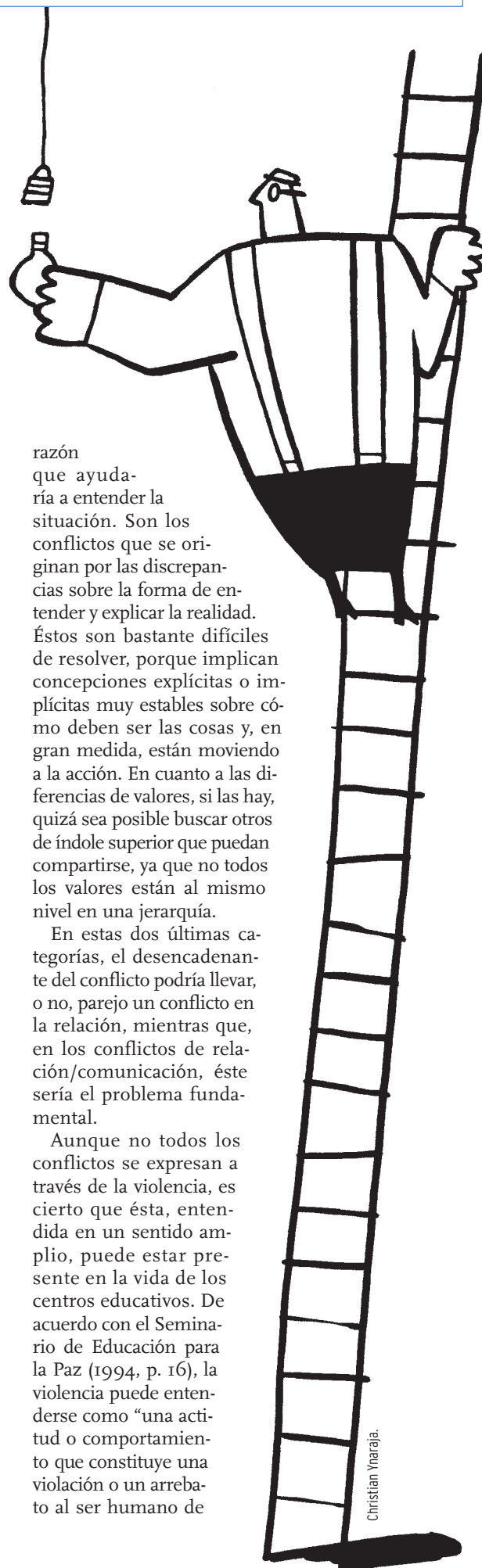
## Conflictos de preferencias, valores, creencias

En este caso también existiría una *sustancia* o

razón que ayudaría a entender la situación. Son los conflictos que se originan por las discrepancias sobre la forma de entender y explicar la realidad. Éstos son bastante difíciles de resolver, porque implican concepciones explícitas o implícitas muy estables sobre cómo deben ser las cosas y, en gran medida, están moviendo a la acción. En cuanto a las diferencias de valores, si las hay, quizá sea posible buscar otros de índole superior que puedan compartirse, ya que no todos los valores están al mismo nivel en una jerarquía.

En estas dos últimas categorías, el desencadenante del conflicto podría llevar, o no, parejo un conflicto en la relación, mientras que, en los conflictos de relación/comunicación, éste sería el problema fundamental.

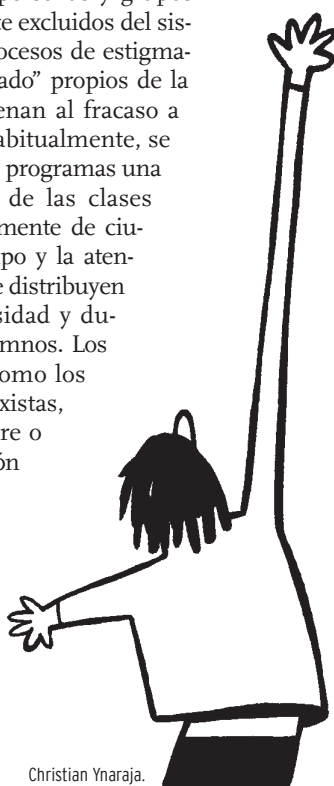
Aunque no todos los conflictos se expresan a través de la violencia, es cierto que ésta, entendida en un sentido amplio, puede estar presente en la vida de los centros educativos. De acuerdo con el Seminario de Educación para la Paz (1994, p. 16), la violencia puede entenderse como “una actitud o comportamiento que constituye una violación o un arrebató al ser humano de



Christian Ynaraja.

algo que le es esencial como persona (integridad física, psíquica o moral, derechos, libertades...). La violencia puede ser visible o invisible, puede proceder de personas o de instituciones y puede realizarse activa o pasivamente. Además de la violencia directa, existe una violencia estructural, de la que tal vez es más difícil tomar conciencia, pero que es la más cotidiana en nuestra sociedad”.

Dentro de esta concepción amplia, se sitúa la perspectiva de análisis que realiza Galtung (1998). Para él, la violencia no es sólo la directa, sino también la cultural y estructural. La violencia *directa* —física o psicológica— es la más visible, ya que se manifiesta en conductas. Por violencia *cultural* entiende este autor todas las expresiones de la cultura que tienden a legitimar la violencia (machismo, competitividad, xenofobia). Por último, la violencia *estructural* tendría que ver con la existencia de una estructura social que es violenta en sí misma, ya que no permite satisfacer las necesidades básicas de las personas. Este enfoque sugiere que hay que lamentar los actos violentos, pero también la cultura que los ha mantenido y potenciado, así como las estructuras que los han impulsado y cobijado. Ros y Watkinson (1999) analizan lo que llaman la violencia *sistémica* de las escuelas burocráticas, y que vendría a ser la concreción escolar de la violencia cultural y estructural de Galtung o de la que los sociólogos denominan violencia *simbólica*. La educación obligatoria, según estos autores, fuerza a realizar agrupamientos artificiales, lo que genera ambientes despersonalizados. Hay personas y grupos que son habitualmente excluidos del sistema escolar, y los procesos de estigmatización y de “etiquetado” propios de la cultura escolar condenan al fracaso a muchos alumnos. Habitualmente, se impone a través de los programas una cultura hegemónica de las clases media y alta, normalmente de ciudad. Además, el tiempo y la atención del profesor no se distribuyen con la misma intensidad y duración a todos los alumnos. Los conflictos latentes, como los comportamientos sexistas, no se abordan siempre o se hace en una dirección equivocada, y las normas recogidas en los reglamentos de convivencia se aplican de un modo demasiado estandarizado.



Christian Ynaraja.

Como podemos apreciar, estamos apuntando la necesidad de que un enfoque de actuación positiva sobre la convivencia ha de situarse dentro de una perspectiva de actuación que tenga en cuenta esta visión amplia de los conflictos. Parece necesario, antes de pasar a presentar y valorar las ventajas y limitaciones de los distintos modelos de gestión de la convivencia que se siguen en los centros educativos, que debamos dotarnos de una referencia clara sobre lo que entendemos por resolución de conflictos, ya que esta definición nos puede servir de parámetro desde el que valorar las medidas que se adopten para la resolución de conflictos de convivencia. Por su carácter global, consideramos de mucha utilidad la aportación de Galtung (1998) para organizar la actuación educativa de prevención de la violencia en sus distintas manifestaciones. Aunque pensada para analizar la intervención en situaciones de violencia debido a su amplitud, puede servir de referencia para atender las distintas situaciones conflictivas, pues no es difícil que éstas se hayan expresado a través de la violencia, ya sea cultural, directa o estructural.

## Tres dimensiones para una resolución pacífica

Si se pretende que un conflicto se resuelva con paz, será fundamental atender a tres dimensiones: reparación, reconciliación y resolución. Para responder a la violencia directa habría que llevar a cabo un proceso de *reconstrucción* o *reparación* (personalmente creo que el concepto de *reparación* es más adecuado al contexto educativo que el de *reconstrucción*, utilizado por Galtung). Para atender a las partes directamente implicadas en el conflicto, se debería trabajar con el enfoque de la *reconciliación*, y para abordar el conflicto estructural subyacente habría que utilizar la estrategia de la *resolución*.

- Reparación: todo conflicto dentro del ámbito escolar que curse o haya cursado con violencia exigirá, para su adecuada atención educativa, algún tipo de reparación. Ésta consiste en una intervención reparadora de los daños infligidos en distintos niveles: daños a las personas y a sus propiedades, ya sean individuales o colectivos (postrauma), daños a las estructuras (recuperar las estructuras que hubieran sido deterioradas en el conflicto) y daños a la cultura (desmontar la cultura de la violencia y crear cultura de paz).

- Reconciliación: Galtung (1998) define la reconciliación diciendo que es igual a “cierre más curación”. Cierre, en el sentido que no se reabran las hostilidades entre las personas implicadas en el proceso; y curación, en cuanto a que esas mismas personas puedan ser rehabilitadas. También la reconciliación se proyecta al fu-

turo, pues abre una trayectoria distinta a la relación. Ese futuro compartido entre todos los implicados no tiene que considerarse necesariamente con una visión única, puesto que no hay un solo modo de concretar en la realidad la reconciliación. Tampoco debe verse de forma idealizada, sino desde una perspectiva realista y madura de las relaciones humanas, una perspectiva que asuma la necesaria interdependencia entre las personas. Los elementos fundamentales que actúan en los procesos de reconciliación son la víctima y el agresor. Junto a estas dos figuras, suele existir también una tercera parte, situada en un nivel distinto. Este tercer elemento puede ser, en el caso de un centro educativo, el consejo escolar o aquellas comisiones de trabajo en las que pueda delegar, como el equipo de mediación del centro (Torrego, 2000 y Torrego y Funez, 2000).

- Resolución: esta dimensión supone la superación tanto de la violencia estructural como de la regulación cooperativa de los litigios de intereses, necesidades o valores que se encuentran en la base de los conflictos entre dos o varias personas. Los procedimientos de resolución propios de este marco actúan tratando de resolver las contraposiciones y de superar las contradicciones iniciales entre unos y otros, mediante la transformación creativa y pacífica de los conflictos. A veces, en situaciones de violencia estructural, puede resultar necesario tensar un conflicto para llegar a su resolución desde un parámetro de cooperación. Hay que tener en cuenta que la confrontación es precisa, en muchas ocasiones, para alcanzar la fase de negociación; ahora bien, no sería legítimo el uso de métodos violentos para expresar esta confrontación, sino que se deberían buscar procedimientos pacíficos que respeten a las personas y potencien procesos de búsqueda conjunta de la verdad. Se puede llegar a la negociación si las partes implicadas en el conflicto en cuestión han tomado conciencia de su interdependencia. En esencia, la negociación consiste en que las partes sean conscientes de

que es imposible imponer a la otra su voluntad, por lo que deben colaborar y cooperar todos para alcanzar soluciones factibles.

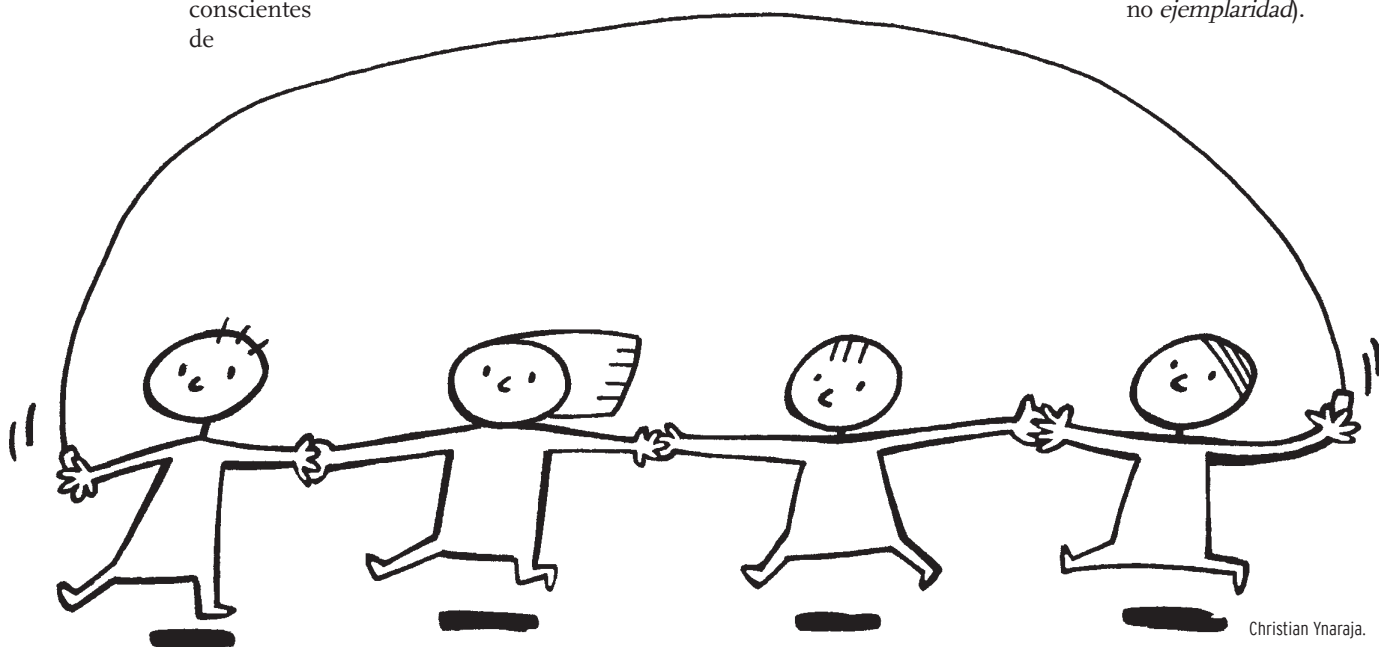
## Modelos de gestión de la convivencia

Los modelos de actuación puestos en marcha ante los conflictos de convivencia en las instituciones educativas pueden ser diversos y, en algunos casos, es posible que se dé la ausencia de un modelo explícito e intencional que guíe toda la propuesta de mejora de la convivencia. Éste es el caso de aquellos centros donde predomina la improvisación y la descoordinación, y en los que la actuación se reduce a la toma de medidas reglamentarias y, por tanto, estrictamente burocráticas.

Aun reconociendo las limitaciones que conlleva debido a la reducción que puede suponer, hemos considerado que la definición de modelos teóricos de respuesta a los conflictos de convivencia permite enriquecer y orientar el debate, así como guiar la actuación sobre la convivencia en los centros. En un reciente trabajo hemos identificado (Torrego, 2001) tres modelos de actuación ante los conflictos de convivencia escolar: el modelo punitivo/sancionador, el relacional y el integrado. Pasamos a destacar las características y limitaciones principales de cada uno de ellos.

### Modelo punitivo-sancionador

Ante un conflicto entre dos personas, el consejo escolar aplica una corrección de tipo sancionador (partes, expedientes, expulsiones). Se basa en la hipótesis de que sancionar disuade al agresor para que no vuelva a actuar así (prevención individual) y al mismo tiempo advierte a otros para que no actúen de ese modo (prevención generalizada, que habitualmente se expresa utilizando el término *ejemplaridad*).





## Características

- Otorga el poder de la resolución del conflicto a un tercero (consejo escolar o la figura de autoridad que corresponda).
- Está basado en una regulación del proceso sancionador (normas y consecuencias ante su incumplimiento).
- Se centra en un enfoque retributivo de la justicia. Pone el énfasis en la aplicación de una sanción o una corrección para ejercer la justicia.

## Limitaciones

- Con respecto al agresor: no corrige la conducta, puesto que no existe evidencia que pruebe que las amonestaciones eliminen la indisciplina (Naradowsky, 1998). Provoca mayor distancia y alejamiento de las personas respecto al centro, respuesta que a corto plazo puede suponer un alivio, por el efecto de diferir el problema, pero que presenta un pronóstico negativo a medio y largo plazo, ya que no consigue la pretendida paz, sino que, por el contrario, genera resentimiento y posible escalada del conflicto. No parece que tampoco contribuya a potenciar una moral autónoma, ni un reconocimiento de la responsabilidad, al ser un tercero el responsable de juzgar los actos. Es una respuesta que legitima un estilo de ejercer la autoridad con indudables limitaciones de tipo educativo y práctico. El alumnado aprende lo que ve y vive y, si se le enseña que la forma de resolver conflictos es la imposición del más fuerte, puede aprender a utilizar este mismo procedimiento para resolver problemas en sus relaciones personales. Tampoco muestra al transgresor modelos alternativos de conducta.

- Con respecto a la víctima: sólo nos interesa como denunciante y puede producirse un aumento del sentimiento de indefensión como consecuencia indirecta del castigo infligido al agresor.

- En cuanto a la relación entre las partes enfrentadas: queda sin resolver del todo el conflicto. Ni se evita adecuadamente el trauma de la víctima ni la culpa del agresor, ya que lo que acaba uniendo a las partes es el sufrimiento ocasionado por el castigo. En relación con la pretendida prevención generalizada, debemos reconocer que existen otros modelos de convivencia, con menos limitaciones, que también pueden contribuir a alcanzar esa prevención.

## Modelo relacional

El poder de la resolución del conflicto se traslada a la relación (comunicación directa entre las partes implicadas). Las partes, por propia iniciativa o animadas por otros, buscan la solución a sus problemas de manera que, a través del diálogo, la víctima puede recibir una restitución material, inmaterial o moral por parte del agresor, que a su vez libera su culpa. Parte de la hipótesis de que reconciliarse con la víctima acarrea al agresor un alto coste mental y emocional, lo cual es más disuasorio que el castigo (prevención individual). Al mismo tiempo, esta propuesta establece un estilo educativo que puede servir de modelo para que otros actúen de ese modo (prevención generalizada).

## Características

- Este modelo pone el énfasis en la restitución a la víctima. Sigue un modelo de justicia restitutiva.
- Favorece una moral más autónoma.
- El centro educativo no es activo en el proceso.

## Limitaciones

- En grupos que no sean naturales, como es el caso de las instituciones educativas, puede resultar difícil



que se den las condiciones que faciliten el diálogo de un modo natural.

- Es costoso en tiempo y energía.
- No garantiza la prevención generalizada.

## Modelo integrado punitivo/relacional

El poder de la resolución del conflicto se traslada a la relación bajo el auspicio del centro (comunicación directa entre las partes). En el centro existe un conjunto de normas y de correcciones, y a las personas en conflicto se les ofrece la posibilidad de acudir a un sistema de diálogo (por ejemplo, el equipo de mediación), legitimado por el centro.

La víctima puede recibir una restitución material, inmaterial o moral por parte del agresor, que a su vez libera su culpa. Asume las hipótesis del modelo relacional, “reconciliarse con la víctima acarrea al agresor un alto coste mental y emocional, lo cual es más disuasorio que el castigo (prevención individual)”, pero añade de un modo más explícito la capacidad de disuadir a otros para que no actúen de ese modo (prevención generalizada), ya que se transmite con claridad un mensaje de autoridad educativa en el sentido más genuino de la palabra. Este mensaje consiste en informar a la comunidad educativa que, ante los conflictos, se está actuando de un modo práctico y ético.

### Características

- Integra los aspectos más positivos de los dos modelos anteriores. Del modelo punitivo recoge la necesidad de que en las instituciones existan normas definidas; y del relacional, el énfasis en el espacio de relación interpersonal. Aúna los modelos retributivo y retributivo de hacer justicia en un solo sistema, obteniendo como resultado una autoridad más sólida y consistente.
- El consejo escolar puede ofrecer a las partes la aplicación de una sanción y la restitución de la víctima a través de un proceso de mediación o de diálogo.
- Enriquece la utilización del reglamento disciplinario del centro, al ofrecer alternativas a través del diálogo, que evitan la pérdida de relaciones interesantes y la vivencia de sentimientos de desencuentro que influyen negativamente en el proceso educativo.
- Favorece una moral más autónoma.
- La comunidad educativa sabe que, ante los conflictos, se está actuando y, además, de una forma muy humanizada. El centro educativo es activo en el proceso al otorgar legitimidad y valor a una estructura organizativa dedicada a la atención de conflictos (equipo de mediación).

### Limitaciones

- Exige contar con equipos de mediación o con procedimientos de resolución de conflictos a través del diálogo, que precisen un entrenamiento específico.
- Funciona mejor cuando existe un marco protector en el centro basado en el desarrollo de planes positivos y preventivos de convivencia (corresponsabilidad en la elaboración de normas, currículo inclusivo, etc.).

- Es más efectivo si hay un apoyo administrativo (incentivos económicos o de carrera docente para los profesionales), ya que es costoso en tiempo y energía.

En la actualidad, en algunos centros se están llevando a cabo experiencias de puesta en marcha de equipos de mediación de conflictos siguiendo un modelo integrado de convivencia (Torrego y Funez, 2000). Algunas de las claves en las que se basan son: desarrollar actitudes de aceptación y confianza entre todos los miembros de la comunidad educativa; crear canales —tanto institucionales como informales— de comunicación en el centro; utilizar procedimientos de resolución pacífica de conflictos que sean coherentes con modelos teóricos de gestión de la convivencia escolar; construir una autoridad educativa basada en la coherencia, la argumentación respetuosa y el criterio compartido. En definitiva, se trata de seguir un modo de afrontar los conflictos desde una perspectiva de cooperación, en la que todas las partes implicadas se vean también como protagonistas en la transformación de la realidad, que conduzca a la creación de entornos más pacíficos, justos y democráticos.

### Para saber más

- Cowie, H. (1998):** “La ayuda entre iguales”, *Cuadernos de Pedagogía*, 270 (junio), pp. 56-59.
- Galtung, J. (1998):** *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*, Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Naradowsky, M. (1998):** “El control de la disciplina en las escuelas”, *Perspectivas*, 108, vol. XXVII, pp. 603-601.
- Rojas Marcos, L. (1996):** *Las semillas de la violencia*, Madrid: Espasa Calpe.
- Ros, J. y Watkinson, A. (1999):** *La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños*, Madrid: La Muralla.
- Seminario de Educación para la Paz (1994):** *Educación para la Paz. Una propuesta posible*, Madrid: La Catarata.
- Torrego, J.C. (1998):** “Análisis de la problemática de convivencia y fases para la organización de la convivencia”, *Organización y Gestión Educativa*, 4, pp. 19-31.
- Torrego, J.C. (2001):** “Nuevos enfoques de actuación ante el conflicto y la convivencia escolar”, en Fernández, I. (coord.): *Guía para la convivencia en el aula*, Madrid: Cisspraxis (col. Monografías Escuela Española).
- Torrego, J.C. (coord.) (2000):** *Mediación de conflictos en instituciones educativas: manual para la formación de mediadores*, Madrid: Narcea.
- Torrego, J.C. y Funez, S. (2000):** “El proceso de mediación escolar en los IES de la Comunidad de Madrid”, *Organización y Gestión Educativa*, 4, pp. 40-43.

\* Juan Carlos Torrego Seijo es director del Programa de Formación Permanente del Profesorado en el CRIF Las Acacias, y profesor del Departamento de Educación de la Universidad de Alcalá.