

Estudio sobre la gestión constructiva del conflicto en el alumnado de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid¹

Study on the constructive conflict management in students of the Faculty of Social Work at Universidad Complutense of Madrid

Ana DORADO BAEBE

Universidad Internacional de La Rioja (España)
ana.dorado@unir.net

Gregoria HERNÁNDEZ MARTÍN

Universidad Complutense de Madrid (España)
gherman@ucm.es

Julio César LORENTE MORENO

Universidad Complutense de Madrid (España)
juliolorente@ucm.es

Recibido: 23/06/2015

Aceptado: 28/07/2015

Disponible on line: 25/11/2015

Resumen

Si existe una realidad en la práctica profesional del Trabajo Social es la convivencia habitual con el «conflicto». Los trabajadores y las trabajadoras sociales constituyen un soporte profesional de ayuda y acompañamiento a personas, familias y grupos, con realidades multidimensionales y complejas, en las que el conflicto se perfila como elemento principal en las relaciones con su entorno. El desacuerdo está en multitud de ocasiones presente en la convivencia humana, y en tal sentido es incuestionable el protagonismo que adquiere en las situaciones de dificultad en las que se encuentran las personas con las que se trabaja, tornándose frecuentemente en enfrentamientos y malestar que, sin duda, requieren de profesionales con una formación adecuada que posibilite la gestión constructiva y pacífica de dichos conflictos. El presente artículo muestra los resultados obtenidos en el reciente estudio realizado sobre percepción, estilos de afrontamiento y formación sobre gestión constructiva de conflictos en el alumnado de la Facultad de Trabajo Social de Universidad Complutense de Madrid.

Palabras clave: Trabajo Social, conflicto, formación, mediación, gestión constructiva de conflicto.

Abstract

If there is a reality in the professional practice of social work is the usual coexistence with the «conflict». Social workers provide professional support and guidance to help individuals, families and groups with multidimensional and complex realities in which the conflict is emerging as a major element in the relationship with their environment. The disagreement is many times present in human society, and in that sense is unquestionable that acquires prominence in the difficult situations in which people are embedded in social intervention processes with which they work, turning frequently clashes and unrest undoubtedly require professionals with appropriate training to enable constructive and peaceful management of such conflicts. This article shows the results obtained in the recent study of perception, coping styles and training in constructive conflict management students from the Faculty of Social Work UCM.

Keywords: Social Work, conflict, education, mediation, conflict management constructive.

Referencia normalizada: Dorado Baebe, A., Hernández Martín, G. y Lorente Moreno, J.C. (2015): «Estudio sobre la gestión constructiva en el alumnado de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid». *Cuadernos de Trabajo Social*, 28(2): 245-257.

Sumario: Introducción. 1. Material y métodos. 2. Resultados. 3. Discusión. 4. Referencias bibliográficas.

¹ El presente artículo fue evaluado y aceptado para su publicación en el vol. XIV.2 (2014) de la revista de Trabajo Social *Portularia*, ISSN: 1578-0236. Se publica, a solicitud de los autores/as y con la autorización de dicha revista, tras su cese.

Introducción

En los últimos tiempos puede apreciarse el destacado interés que suscita el estudio del conflicto, la negociación y la mediación en las Ciencias Sociales. Este auge en el análisis del conflicto y sus diferentes formas de gestión, evidencian una realidad: que el conflicto forma parte inevitablemente de las relaciones humanas y por lo tanto de la realidad social y, en consecuencia, que es necesario dotarse de fórmulas adecuadas para la gestión de dichos conflictos (Serrano, 2006).

Al mismo tiempo, la mayor complejidad de la realidad social confiere mayor diversidad a las situaciones conflictivas, para las que son precisas, ciertamente, nuevos instrumentos de análisis y nuevas fórmulas eficaces para su tratamiento. El análisis y conocimiento en profundidad de sus causas, de sus elementos, de sus dinámicas y de sus estrategias de afrontamiento son contenidos necesarios para la práctica profesional de los trabajadores y las trabajadoras sociales. Sin embargo, como expone Serrano (2006) sólo con esto no es suficiente, ya que la realidad estructural del conflicto demanda un cambio en la actitud hacia el mismo de todos los agentes sociales.

En este sentido sería necesario aceptar la cotidianeidad del conflicto pero por otra parte tendríamos que considerar que no todas las formas de afrontamiento son adecuadas. Y es conveniente aceptar igualmente, que la dificultad en multitud de ocasiones no viene tanto de elementos conceptuales cuanto de «actitudes» personales ante el conflicto. En tal sentido, Ibarra (2001) define las competencias profesionales como la capacidad productiva de la persona que se defi-

ne y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades o destrezas en abstracto, la competencia es la integración entre el saber, el saber hacer y el saber ser.

Respecto a la articulación entre Trabajo Social y gestión constructiva de conflictos, son numerosos los estudios realizados en el maridaje entre Trabajo Social y mediación: Rondón y Munniera (2009), Rondón (2010), García-Longoria (2006), Rondón y Alemán-Bracho (2011), Munniera (2012a y 2012b), García-Longoria (2000), García-Longoria y Conesa (2000), Curbelo-Hernández y Del-Sol-Flórez (2010), y Rondón y Cosano (2007). No obstante, es nuestro interés, incorporar elementos conceptuales novedosos y centrales en la trayectoria citada.

El cambio de paradigma en el estudio viene fundamentado esencialmente por las siguientes unidades de análisis:

1. No se trata de incorporar o integrar exclusivamente los contenidos de la mediación a la práctica profesional del Trabajo Social, sino avanzar en la misma línea contemplando una concepción más integral de la gestión constructiva del conflicto, que incluye pero excede a la mediación como ADR².

La mediación es un sistema cooperativo de gestión y resolución de conflictos que, a través de un *proceso* no jurisdiccional, voluntario y confidencial, posibilita la comunicación entre las partes para que puedan plasmar los intereses comunes en un acuerdo viable y estable que resulte satisfactorio para ambas. Dicho proceso es facilitado por la persona mediadora, que es un

² La Resolución Alternativa de Conflictos (Alternative Dispute Resolution, ADR en adelante) se inició como disciplina en Estados Unidos a partir de los años 70, bajo la influencia del movimiento ciudadano norteamericano de lucha a favor de los derechos civiles (Civil Rights Movement), que cuestionaba los métodos tradicionales, autoritarios y punitivos del tratamiento del conflicto en ámbitos de la convivencia familiar, comunitaria, escolar y empresarial. Se constituyó así como un espacio profesionalizado de índole transdisciplinar, académico y profesional, que estudia todo tipo de conflictos, incluyendo las técnicas, métodos, estrategias y sistemas para su tratamiento y transformación positiva (Farré, 2004). El término «alternativa» hace referencia al uso de esta vía como una alternativa viable a la tradicional judicial. Los medios alternativos de gestión de conflictos permiten a las personas por sí mismos o con la asistencia de terceros, conseguir acuerdos de manera más participativa, en un marco de gran flexibilidad y en un tiempo más breve que si se opta por la vía judicial» (Cerini, 2004).

Así nos encontramos con diferentes posibilidades de intervención en conflictos con la asistencia o no de un tercero neutral que facilite el proceso. Se trata de un continuo respecto al tipo de poder que se otorga a las partes durante el proceso de gestión del conflicto, siendo la intervención del juez el método que otorga un nulo poder a las partes hasta la co-decisión en la gestión a su conflicto: negociación, mediación, el arbitraje y la conciliación.

tercero imparcial, neutral, capacitado idóneamente y sin ningún poder de decisión (García Villaluenga, 2006).

Sin embargo, consideramos que la mediación no es la fórmula milagrosa que «sirve para todo». En este sentido, Parkinson expone:

La mediación no es una panacea universal y sus beneficios no son automáticos, sino que dependen en gran parte de la motivación de los participantes para alcanzar un acuerdo, los temas en juego y las habilidades y experiencia del mediador. La mediación no es un método idóneo o posible en todos los supuestos, y por tanto es esencial un examen atento para evaluar si es potencialmente apropiada (2005, pp. 80-81).

La concepción de gestión³ constructiva del conflicto que se propone para la práctica profesional del Trabajo Social va mucho más allá, sobrepasando los límites infranqueables que ocasionalmente la mediación nos proyecta. Gestionar el conflicto de manera constructiva tiene que ver en multitud de situaciones con la institución de la mediación (sobre todo en familia...), pero en otras muchas ocasiones la gestión constructiva del conflicto topa con los bornes de la mediación. Voluntariedad de las partes para el inicio del proceso de mediación, desequilibrio de poder entre ellas, límites establecidos en nuestro ordenamiento jurídico y otras muchas causas pueden motivar la imposibilidad de iniciar procesos de mediación. Sin embargo, ello no puede conducirnos a planteamientos erróneos como pensar que el conflicto no existe, y por tanto no necesita una respuesta adecuada para satisfacer las necesidades de las personas que se encuentran inmersas en él. Las competencias necesarias para el trabajador y la trabajadora social no pueden restringirse por ende, a la metodología exclusiva de la mediación ya que en numerosas situaciones, instrumentos necesarios para nuestra práctica profesional quedarían fuera de nuestro alcance. El saber, el saber hacer y el saber ser (actitud personal) del profesional necesita nutrirse del repertorio más completo posible de herramientas y técnicas de gestión constructiva del conflicto que le permitan desarrollar su labor profesional bajo criterios de eficacia y eficiencia.

2. Por otra parte, la gestión constructiva del conflicto no puede ceñirse o circunscribirse al ámbito del Trabajo Social Familiar como es habitual en los estudios anteriormente comentados. Los contextos de la práctica profesional del trabajo social son múltiples como variados son los entornos donde se originan los conflictos. Los conflictos aparecen en contextos educativos, sanitarios, organizacionales, comunitarios, vecinales, interculturales, donde el profesional de Trabajo Social interactúa como agente social de cambio. Es por ello, que la mirada debe ampliarse para poder ofrecer respuesta a la gestión constructiva del conflicto en cualquier contexto en el que se genere.

Si bien es cierto que existen estudios puntuales al respecto en algunos ámbitos (Munuera, 2012; Munuera, 2006; Carbonell y García-Longoria, 2012) el recorrido bibliográfico se encuentra prácticamente asentado en el ámbito familiar motivado probablemente por el desarrollo legislativo al respecto.

En base a las consideraciones anteriores, el estudio se sitúa en la promoción de un debate novedoso en la perspectiva profesional de la gestión del conflicto para los trabajadores y las trabajadoras sociales. A continuación se muestran los resultados obtenidos en una reciente investigación realizada a los alumnos y alumnas de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid (en adelante, UCM). En dicho estudio se ha pretendido incidir en aspectos poco habituales en el análisis existente en la relación entre Trabajo Social y gestión constructiva de conflictos, a saber, percepción, estilos personales de afrontamiento y conocimiento sobre la gestión constructiva de conflicto de los futuros trabajadores y futuras trabajadoras sociales formados en la UCM. El presente artículo tratará de estimar las diferencias, si existieran, en los resultados obtenidos en el alumnado a su llegada a la Facultad y en el momento de comenzar el Prácticum.

Atendiendo a ello se formularon los siguientes objetivos:

1. Describir la percepción del conflicto del alumnado objeto de estudio de Trabajo Social y estimar las diferencias si existieran entre el grupo de primero y de cuarto.

³ Utilizamos el término «gestión» en vez de «resolución» por adecuarse más a una concepción del conflicto como proceso psicosocial.

2. Identificar los estilos personales de gestión de conflictos del alumnado y estimar las diferencias si existieran entre el alumnado de primer y cuarto curso.

3. Analizar la percepción y satisfacción sobre la gestión personal de conflictos del alumnado, y estimar las diferencias si existieran entre los alumnos y alumnas de primer y cuarto curso.

4. Conocer la importancia que otorgan los alumnos y las alumnas de primer y cuarto a la formación sobre gestión constructiva de conflicto, y estimar las diferencias si existieran.

1. Material y métodos

Se trata de un estudio de alcance descriptivo cuyo diseño se fundamenta en el enfoque cuantitativo y más concretamente en la investigación no experimental, en la cual, el fenómeno a estudiar es observado tal y como se da en su contexto natural. El término diseño hace referencia al plan o estrategia utilizado en una investigación para obtener la información deseada. En este caso, siguiendo la clasificación de Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista (2010) se trataría de una investigación transeccional o transversal descriptiva y correlacional.

Universo y muestra

Para la selección de la muestra se ha realizado un muestreo aleatorio⁴ estratificado atendiendo a uno de los objetivos fundamentales del estudio, a saber, estimar y relacionar los resultados obtenidos entre el alumnado de primer y cuarto curso del Grado en Trabajo Social. La estratificación, es decir, la división de la población en segmentos o estratos aumenta la precisión de la muestra e implica un tamaño de muestra para cada segmento.

En nuestro caso la afijación de la muestra ha sido proporcional a la población de cada estrato y polietápica, por curso y por turno. El tamaño de la muestra seleccionada ha sido el siguiente:

$$N = 643, n = 366, \text{ siendo } N_1h = 365, n_1h = 192 \\ \text{y } N_2h = 278, n_2h = 175$$

Este tamaño muestral establece el error máximo a priori en $\pm 5\%$, a un nivel de confianza del 95% ($1,96 \sigma$).

El cuestionario

El instrumento seleccionado para la recolección de los datos en la investigación fue el cuestionario auto administrado, es decir, el proporcionado directamente a los informantes, en contexto grupal. Dicho contexto fueron las aulas de primero y cuarto de la Facultad de Trabajo Social, donde tras una presentación inicial del estudio, y tras solicitar la colaboración voluntaria y asegurar la confidencialidad de las respuestas, el cuestionario fue administrado a los informantes, de manera aleatoria mediante sorteo.

El cuestionario fue administrado en las aulas de alumnos y alumnas de la Facultad de Trabajo Social durante la segunda quincena del mes de octubre para los y las informantes de primero y en la segunda quincena del mes de noviembre para los alumnos y las alumnas de cuarto. La elección de las fechas viene motivada por nuestro interés de recoger información relevante sobre la percepción, conocimiento y estilos personales de afrontamiento de conflicto en el ingreso al grado de los alumnos y las alumnas de primero y una vez finalizada la formación del alumnado de cuarto, excluyendo el Prácticum por considerar que los conocimientos que pueden adquirir los alumnos y las alumnas pueden variar considerablemente en función del centro asignado de Prácticas.

Previamente fue aplicada una prueba piloto para identificar las posibles imprecisiones del cuestionario a unidades muestrales de los diferentes segmentos elegidos aleatoriamente. Dicha prueba no produjo modificaciones sobre el cuestionario.

En base al objetivo de estudio, se establecieron las dimensiones o variables que posibilitaran su conocimiento y de cuyo análisis de resultados, pudiéramos obtener información relevante que nos permitiera desarrollar conclusiones.

Atendiendo a todo lo expuesto anteriormente, el diseño del cuestionario se articuló en torno a cuatro ejes temáticos, en los que se insertaron las variables fundamentales de nuestro estudio así como sus principales dimensiones.

Eje temático I: variables de clasificación

En este bloque se incluyen las variables socio-demográficas del alumnado.

⁴ La selección de la muestras, es decir, los elementos muestrales fueron elegidos aleatoriamente para asegurarnos que cada elemento tuviera la misma probabilidad de ser elegido, Hernández Sampieri *et al.* (2010)

Eje temático II: el conflicto

En este apartado se explora la percepción que el alumnado tiene acerca del conflicto como elemento de la convivencia y elemento de crecimiento personal.

Eje temático III: gestión personal del conflicto

Las dimensiones medidas para esta variable han sido:

Estilo personal de gestión de conflicto partiendo de tipología de la literatura acumulada, habilidades personales para la gestión de conflictos personales así como percepción y satisfacción en la gestión de los conflictos personales.

Eje temático IV: la formación sobre gestión de conflictos para la práctica profesional

En este apartado se analizan los principales ítems que conforman la variable formación sobre gestión de conflictos para la práctica profesional. Las dimensiones establecidas para su valoración son: aprendizaje de habilidades de gestión de conflictos, interés personal en recibir formación sobre gestión de conflictos y valoración sobre la importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional del Trabajo Social.

Como puede observarse, cada una de las variables de la investigación, están integradas por diversas variables de la matriz, es decir, se trata de *variables compuestas*, y la estimación de los datos obtenidos de los diferentes ítems que la conforman, determinará la interpretación final de los valores obtenidos para cada variable.

El cuestionario consta de 33 preguntas, la mayoría de ellas cerradas, pero también incluye preguntas abiertas para los ítems en los que se consideró adecuado incorporar matices cualitativos para su correcta interpretación. Dichas preguntas fueron codificadas posteriormente, una vez estimados los patrones generales de respuesta y asignados valores numéricos a cada patrón (Hernández Sampieri *et al.*, 2010)

Añadir por último, que el análisis de los datos procedentes de los cuestionarios ha sido realizado a través del software SPSS, versión 19.0, obteniéndose los porcentajes y estadísticos descriptivos e inferenciales pertinentes para la investigación.

2. Resultados

2.1. Descripción de la muestra

Dado que la población objeto de estudio es el alumnado de primero y cuarto curso del Grado en Trabajo Social de la UCM, la descripción de la muestra se ha realizado en base a la variable de clasificación «curso académico» del alumnado, en el interés de constatar sus posibles analogías y diferencias. Como puede observarse, la muestra de la población no es una muestra emparejada y era necesario verificar que no existía sesgo hacia los alumnos y las alumnas de primero o cuarto respecto a las características sociodemográficas analizadas.

Como resultado del análisis estadístico efectuado de las variables de clasificación se concluye que no se han encontrado diferencias significativas entre las proporciones de alumnos y alumnas de primero y cuarto curso con respecto a cada característica sociodemográfica analizada. Para ello se han realizado contrastes de hipótesis de diferencias de proporciones poblacionales, y en la mayor parte no se ha rechazado la hipótesis nula de igualdad de proporciones poblacionales. Con ello, se justifica que en el muestreo no se han producido sesgos hacia los alumnos y las alumnas de primero y cuarto curso en las características sociodemográficas analizadas.

2.2. El conflicto

Hablar de conflicto ciertamente es hacer referencia a situaciones habituales de la convivencia y de las relaciones humanas en las que los valores, necesidades, deseos, expectativas o intereses, son o se perciben como opuestas (García Villalunga y Bolaños, 2006)

Con la finalidad de explorar la percepción de la población encuestada en torno al conflicto, se estableció una pregunta inicial para que el alumnado posicionara al conflicto como elemento de la convivencia. Realizando el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (sin asumir varianzas iguales, $F = 46,204$, $p\text{-valor} \approx 0$), el valor de la diferencia de medias muestrales es 0.816 y el $p\text{-valor} \approx 0$. Por lo tanto, aceptamos que existen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos y las alumnas de primero y cuarto curso con respecto al conflicto como elemento habitual de la convivencia.

	Alumnado primero	Alumnado cuarto		Alumnado primero	Alumnado cuarto
Edad del/a alumno/a			Nivel estudios alcanzado		
Media	20,10	23,7	Secundarios	96,4	94,4
Desviación típica	3,421	3,426	Superiores	1,6	3,6
Sexo			Otros	2	2
Mujer	83,9	85,7	Rama de conoc. titulaciones previas		
Hombre	16,1	14,3	Ciencias	0	2,3
Orden eleccion grado Trabajo Social			Art/Humanid	4,1	0
Primero	63,5	65,1	Soc/Jurídicas	81,6	86
Segundo	26	26,2	Ciencias salud	14,3	11,6
Tercero	7,3	5,7	Ingen/Arquitect	0	0
A partir cuarta	3,1	2,5	Nivel estudios alcanzado padre		
CC.AA. procedencia			Sin estudios	1,1	2,3
C. Madrid	2,1	3,4	Primarios/elem	26,7	29,3
Otras	26,7	25,7	Secundarios	45,7	38,7
Zona residencia Comunidad de Madrid			Superiores	25	28,2
Capital, Centro	32	22,4	Ns/nc	1,6	1,7
Capital, periferia	18,9	22	Nivel estudios alcanzado madre		
Sur C. Madrid	20,7	26,8	Sin estudios	2,1	3,4
Norte C. Madrid	13,6	11,6	Primarios/elem	26,7	25,7
Este, C. Madrid	7,3	7,3	Secundarios	44,5	48
Oeste C. Madrid	8,9	7,9	Superiores	25,7	22,9
Permanencia hogar familiar			Ns/nc	1	0
Sí	88,3	81,1	Ingresos anuales		
No	11,7	18,9	10.000/20.000 €	24,3	33,1
Nivel estudios alcanzado			20.001/30.000 €	14,8	20,3
Secundarios	96,4	94,4	30.001/40.000 €	9	8,7
Superiores	1,6	3,6	40.001/60.000 €	6,3	7
Otros	2	2	Más 60.001 €	0,5	1,2
			Ns/nc	45	29,7

Tabla 1. Características sociodemográficas del alumnado.

Fuente: Elaboración propia.

Tal y como se observa en la Figura 1, el 73,1% del alumnado de cuarto opina que el conflicto forma parte inevitablemente de la convivencia, el 21,4% piensa que en multitud de ocasiones, el 9,7 % opina que en algunas ocasiones y tan sólo un alumno piensa que nunca forma parte de la convivencia. Estos valores son considerablemente diferentes en el alumnado de primero siendo «en algunas ocasiones» el porcentaje más elevado de respuesta con un 42,7%,

seguido del 31,8% que considera que forma parte inevitablemente de la convivencia.

En el interés de profundizar en la actitud del alumnado, se formuló una pregunta abierta para proporcionar a los informantes la oportunidad de asociar la palabra «conflicto» sin delimitar previamente las alternativas de respuesta. Para la codificación de esta pregunta se establecieron categorías o patrones generales de respuesta amplios, que como se podrá observar hacen referencia a distin-

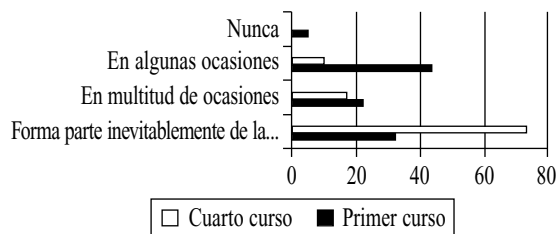


Figura 1. ¿Piensas que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual?

Fuente: Elaboración propia.

tas unidades de análisis en el interés de codificar el mayor número de respuestas posibles. Ello, junto a una frecuencia de respuesta del NS/NC en torno al 20% en los alumnos de primero, y sobrepasando el 15% en el alumnado de cuarto, evidencia, ciertamente, la «ausencia» de lenguaje apropiado a la hora de definir el conflicto.

Como puede observarse en la Figura 2, existen diferencias concluyentes entre el alumnado de primero y de cuarto al preguntarles sobre las palabras que asocian a «conflicto». Al analizar las diferencias por curso, aparece claramente cómo el alumnado de cuarto tiene un mayor porcentaje de respuestas asociadas a unidades de análisis positivas respecto al conflicto así como estructurales («inevitabilidad»), y cómo el alumnado de primero obtiene frecuencias mayores de respuesta vinculadas a elementos negativos del conflicto. Así, los porcentajes de conflicto como «oportunidad» en el alumnado de cuarto casi triplican los valores obtenidos en el curso de primero e igualmente los porcentajes de conflicto como «búsqueda de acuerdo» en el alumnado de cuarto cuatricula los valores conseguidos por el

alumnado de primero, dato relevante, ya que como expone Farre (2004) precisamente este componente positivo que yace en los conflictos, es donde radica la razón de ser de la gestión constructiva de los conflictos, proporcionando, en su caso, una oportunidad de cambio y desarrollo.

Igualmente resulta oportuno resaltar que el porcentaje más elevado de patrón de respuesta en el alumnado de primero, el 50%, se encuentra en la categoría conflicto como «diferencia»; es decir, situando al conflicto lejos del alcance de «lucha y pelea». En cuanto a la asociación del conflicto a elementos negativos, el alumnado de primero supera al alumnado de cuarto en todas las categorías, conflicto/problema, conflicto/pelea, conflicto/malestar. Un dato a destacar son los elevados porcentajes de respuesta asociados a «comunicación» en los alumnos y las alumnas de primero, lo que a nuestro entender muestra la percepción del alumnado del conflicto como proceso comunicacional.

Asimismo, se entendía como cuestión fundamental en el estudio de esta variable indagar acerca de la percepción del alumnado sobre la posibilidad de crecimiento a partir de una situación de conflicto, elaborando para ello un ítem que permitiera recoger su opinión al respecto.

Los resultados obtenidos son concluyentes, ya que el 93,7% del alumnado de cuarto curso piensa que siempre o casi siempre es posible mejorar una relación a partir de una situación de conflicto. Tan sólo un 4% opina que casi nunca se puede mejorar y únicamente un alumno opina que nunca se puede mejorar.

Los porcentajes en el alumnado de primero son coincidentes en la tendencia ya que el 83,7%

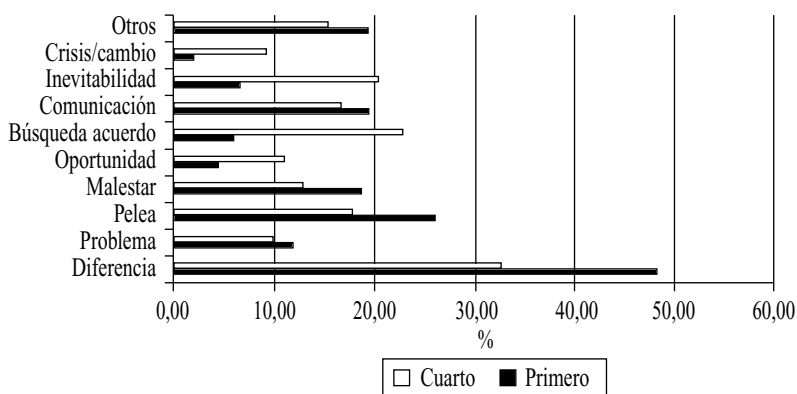


Figura 2. Palabras asociadas a conflicto.

Fuente: Elaboración propia.

opinan que siempre o casi siempre se pueden mejorar, aunque el valor de «casi nunca» triplica el porcentaje de los alumnos de cuarto para dicha categoría (11,6% frente al 4% en primero). No existe ningún informante de primero que piense que nunca se puede mejorar una relación a partir de una situación de conflicto.

No obstante, una vez efectuado el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (sin asumir varianzas iguales $F=11,787$ p -valor=0,001) el valor de la diferencia de medias es 0,286 y el p -valor=0,43, aceptamos que existe diferencia significativas entre los alumnos y las alumnas de primero y de cuarto, por ser p -valor $\leq 0,05$

La rotundidad de la respuesta en este ítem, proporciona esenciales y destacadas premisas en torno a las posibilidades de cambio y desarrollo a partir de las situaciones de conflicto habituales en las intervenciones profesionales.

2.3. Estilos personales de gestión de conflictos

A diferencia de otros ámbitos del comportamiento humano, el comportamiento en conflicto se expresa mediante múltiples conductas que se conocen como *estilos de gestión de conflictos*. Los estilos de gestión de conflictos se pueden definir como la orientación general y consistente hacia la otra parte en temas en conflicto, manifestada en conductas observables que forman un patrón relativamente estable a lo largo del tiempo (Thomas, 1976, en Montes, Serrano y Rodríguez, 2010).

Siguiendo a Rahim ((1990) la clasificación y la distinción entre estilos de afrontamiento de conflicto se han realizado desde diferentes aproximaciones. Dentro de ellas, aparece la *aproximación de dos dimensiones*⁵, en la que se considera que la conducta conflictiva debe contemplarse como una combinación de la inclinación de la persona hacia dos dimensiones diferentes. El origen de esta aproximación se fundamenta en la categorización realizada por Blake y Mouton (1964). Thomas (1976) reinterpreta dicha categorización, y distingue entre dos dimensiones básicas que determinan los distintos estilos de afrontamiento de conflicto, el grado de asertividad, es decir, el interés por satisfa-

cer sus propios intereses, y el grado de cooperatividad, a saber, el interés por satisfacer los intereses del otro. Ambas dimensiones forman parte de un continuum, dando lugar a cinco estilos de conducta en conflicto: *evitación* (no asertivo y no cooperador), *acomodación* (no asertivo y cooperador), *compromiso* (medianamente asertivo y medianamente cooperador), *colaboración* (asertivo y cooperador) y *competición* (asertivo y no cooperador).

La clasificación de Thomas (1976), ha sido la fuente de referencia para la elaboración de las categorías de respuesta de la variable «estilos de gestión de conflictos», transcribiéndola, no obstante, en un lenguaje claro, preciso y comprensible para la población encuestada. Las categorías de respuesta elaboradas fueron: «hablo con la persona/s para intentar una solución intermedia», «evito la situación», «prefiero perder que enfrentarme a ello», «me gusta conseguir mis objetivos, aunque el otro pierda», «trato de saber lo que el otro quiere y siente para poder satisfacer no sólo mis necesidades».

Los resultados obtenidos muestran notables diferencias entre el alumnado de primero y cuarto curso en cuanto a porcentajes. Así, un 48% del alumnado de cuarto «habla con la persona/s para intentar una solución intermedia», un 43,8% «trata de saber lo que el otro quiere...», seguido de mínimos porcentajes entre el 1,8% y 3% para las categorías de «evito la situación», «prefiero perder que enfrentarme a ello» y «me gusta conseguir mis objetivos aunque el otro pierda...». Los alumnos y las alumnas de primero en un 57,6% «habla con la persona/s para intentar una solución intermedia», un 30,5% «trata de saber lo que el otro quiere...», seguido con un 7,3% de «evito la situación», y un 2,3% para las categorías de «prefiero perder que enfrentarme a ello» y «me gusta conseguir mis objetivos aunque el otro pierda...». En base a ello, podemos afirmar por una parte, que el alumnado de cuarto se desliza por el continuum de las dimensiones cooperación vs no cooperación y asertividad vs no asertividad hacia los estilos cooperativos y asertivos de colaboración y compromiso, mostrando porcentajes irrelevantes para los estilos no asertivos y no cooperativos, y por otra, que los alum-

⁵ Blake y Mouton elaboran inicialmente una categorización que podría dar lugar a 81 estilos diferentes de afrontamiento del conflicto en base al interés por la producción o el interés por la persona. reduciendo posteriormente a cinco estilos principales: dominación, retirada, suavizante, compromiso y solución de problemas.

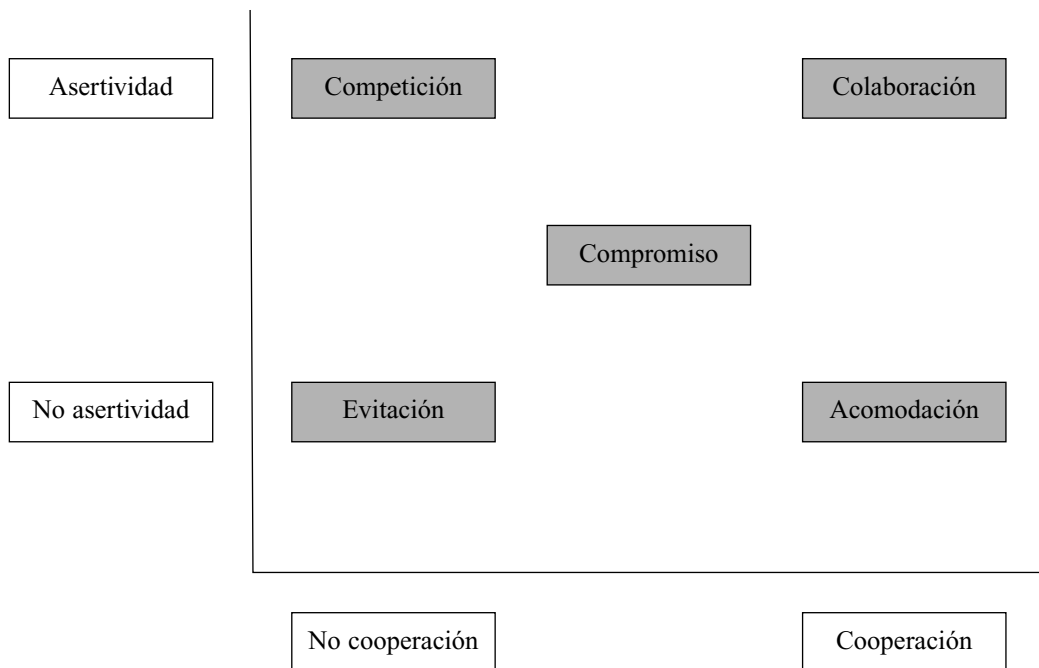


Figura 3. Estilos de gestión de conflictos, Thomas (1974).
 Fuente: Elaboración propia.

nos de primero se ordenan igualmente en las mismas coordenadas, (aunque con porcentajes inferiores en el estilo cooperativo/asertivo, como hemos visto), pero mostrando porcentajes algo más elevados en el estilo evitativo (no cooperativo y no asertivo).

En cuanto a la percepción del alumnado en referencia a la facilidad/complicación de la gestión de sus conflictos, se elaboraron varios ítems que permitieran contemplar la gestión de diferentes tipos de conflictos (familiares, laborales, con amigos, pareja y compañeros), y así poder realizar una valoración de manera independiente.

Tal como se observa en la Tabla 2, tanto el alumnado del primer curso como el de cuarto, no considera ni muy fácil ni muy complicada la gestión de sus conflictos en general, destacando que al alumnado de primero les resulta más fácil en general, que al alumnado de cuarto, la gestión de sus conflictos en todos los ámbitos, excepto en el laboral. Ello puede ser debido probablemente a la falta de experiencia laboral, ya que el porcentaje de NS/NC, obtiene los valores más elevados prácticamente de todo el cuestionario. Por otra parte, el alumnado de cuarto encuentra sus mayores dificultades en la gestión de los conflictos familiares, seguido de los conflictos en pareja.

Finalizamos el análisis de esta variable con la aceptación de diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de primero y de cuarto una vez realizado el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales en la gestión de conflictos con familia (asumiendo varianzas iguales, $F=3,312$ y $p\text{-valor}=0,07$, la diferencia de medias es $0,0221$ y $p\text{-valor}=0,018$), y en la gestión de conflictos en el trabajo (sin asumir varianzas iguales, $F=14,668$ y $p\text{-valor}\cong 0$, la diferencia de medias $0,748$ y $p\text{-valor}=0,012$). Asimismo, no aceptamos la diferencia de medias en la gestión del conflicto en pareja (asumiendo varianzas iguales, $F=2,024$ y $p\text{-valor}=0,156$, la diferencia de medias es $0,19$ y $p\text{-valor}=0,317$), en la gestión del conflicto con los amigos (asumiendo varianzas iguales $F=1,952$ y $p\text{-valor}=0,163$, la diferencia de medias es $0,153$ y $p\text{-valor}=0,064$) y en la gestión del conflicto con los compañeros de universidad (sin asumir varianzas iguales $F=5,872$ y $p\text{-valor}=0,016$, la diferencia de medias $0,124$ y $p\text{-valor}=0,302$).

En cuanto a las habilidades personales, el 47,6% del alumnado de primero considera que tiene habilidades personales para gestionar sus conflictos, el 50,8% considera que tiene algunas, y tan sólo el 1,6% considera que no las tiene. En

	Alumnado primero (%)	Alumnado cuarto (%)
Con tu familia		
Muy fácil	13,1	12
Fácil	59,2	40
Complicado	25,1	39,4
Muy complicado	1,6	8,6
Ns/nc	1	0
Con tu pareja		
Muy fácil	11,2	11
Fácil	47,9	47,4
Complicado	26,6	31,2
Muy complicado	4,3	3,5
Ns/nc	10,1	6,9
Con tus amigos		
Muy fácil	9,4	16,6
Fácil	68,6	64
Complicado	19,9	17,7
Muy complicado	1	1,7
Ns/nc	1	0
Con tus compañeros		
Muy fácil	9,9	8,6
Fácil	69,9	66,3
Complicado	16,2	24
Muy complicado	0,5	0,6
Ns/nc	3,7	0,6
En tu trabajo		
Muy fácil	2,4	6,7
Fácil	38	45,1
Complicado	30,1	27,4
Muy complicado	4,2	5,5
Ns/nc	25,3	15,2

Tabla 2. Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?

Fuente: Elaboración propia.

el alumnado de cuarto se invierte la tendencia, pero con valores muy igualados, el 50,3% considera que si las tiene, el 48% considera que tiene algunas, y el 1,7% considera que no las tiene. Una vez efectuado el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (asumiendo varianzas iguales $F=0,064$ y $p\text{-valor}=0,801$), el valor de la diferencia de medias es 0,025 para $p\text{-valor}=0,654$, no aceptándose por tanto diferencias estadísticamente significativas.

Del alumnado que considera que posee habilidades personales para gestionar sus conflictos, el 89,2% de primero considera que casi siempre gestiona de manera satisfactoria sus conflictos; siempre el 7,5%, y casi nunca, el 1,6. Estos porcentajes prácticamente se repiten en los alumnos y alumnas de cuarto, ya que el 89,4% opina que casi siempre gestiona de manera satisfactoria sus conflictos; el 7,1% siempre, y el 2,4% casi nunca. En este caso tampoco se admiten diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de primero y de cuarto curso, una vez realizado el contraste de hipótesis de diferencias de medias poblacionales (asumiendo varianzas iguales $F=0,251$ para $p\text{-valor}=0,617$), cuyo valor de la diferencia de medias es 0,018 para $p\text{-valor}=0,844$.

2.4. La formación sobre gestión de conflictos para la práctica profesional

El conflicto es inherente al ser humano y requiere de un conocimiento profundo de sus causas, elementos y dinámicas con la finalidad de encontrar el modo de gestionarlo (Cerini, 2004).

Se comienza esta batería de preguntas indagando sobre la percepción del alumnado en torno a la posibilidad de mejorar las habilidades personales de gestión de conflictos mediante una formación adecuada, obteniéndose resultados absolutamente contundentes en ambos cursos, ya que el 53,6% del alumnado de primero piensa que las habilidades para gestionar los conflictos siempre pueden mejorar mediante una formación adecuada, alcanzado cotas del 68,4% en los alumnos de cuarto. Estaríamos hablando de que el 92,7% del alumnado de primero opina que siempre o casi siempre se pueden mejorar las habilidades de gestión de conflictos mediante una formación adecuada, y el 99,4% de los alumnos y alumnas de cuarto. Tan sólo el 1,7% del alumnado de primero piensa que nunca o casi nunca se pueden mejorar y ninguno de los de cuarto opina así. El contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (no asumiendo varianzas iguales $F=12,847$ y $p\text{-valor}\approx 0$) muestra un valor de 0,520 de diferencia de medias y el $p\text{-valor}=0,001$, aceptando por tanto que existen diferencias significativas entre los alumnos de primero y cuarto.

En relación a la importancia de contar con habilidades de gestión de conflictos para la práctica profesional del trabajador y la trabaja-

dora social, nuevamente los datos obtenidos son concluyentes, ya que el 85,3% del alumnado de primero piensa que es muy importante seguido de la opción «importante», con un 12,6%, a saber, el 97,9% de los alumnos y las alumnas de primero piensan que es importante o muy importante. En el alumnado de cuarto estos porcentajes alcanzan valores elevadísimos, ya que prácticamente el 93,7% de los informantes piensan que es muy importante, y el 6,3% que es importante. No existe ningún alumno en cuarto que no valore la formación en conflicto como muy importante o importante. El contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (no asumiendo varianzas iguales $F=19,661$ y $p\text{-valor} \approx 0$) muestra un valor de 0,168 de diferencia de medias y el $p\text{-valor} = 0.013$, aceptando por tanto que existen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de primero y cuarto curso.

En cuanto al interés personal en recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social, el 70,2% del alumnado de primero piensa que sería muy adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos. Este porcentaje aumenta en un 25% tras la formación del grado, es decir el 88% del alumnado de cuarto opina que sería muy adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos. La opción «adecuado» es elegida por un 27,2% de los alumnos de primero, y un 12,6% de los alumnos de cuarto. No existe ningún informante de cuarto que valore como «poco adecuada» la formación sobre gestión de conflictos, y tan sólo un 1% del alumnado de primero. En este caso, de nuevo existen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de primero y de cuarto una vez efectuado el contraste de hipótesis de diferencias poblacionales (sin asumir varianzas iguales $F=27,55$ y $p\text{-valor} \approx 0$) obteniéndose el valor de diferencias de medias de 0,293 y el $p\text{-valor} \approx 0$.

Concluimos el análisis de los datos obtenidos en el cuestionario con un ítem sobre la valoración del alumnado sobre la importancia de la formación en gestión constructiva de conflictos para el trabajador y la trabajadora social, consiguiendo resultados nuevamente relevantes, el 85,1% del alumnado de cuarto piensa que es muy importante para el trabajador y la trabajadora social la formación sobre gestión constructiva de conflictos, y el 14,9% piensa que es impor-

tante. No existe ningún participante que la valore como poco importante.

En el caso del alumnado de primero los porcentajes, aunque no tan elevados, son igualmente rotundos, prácticamente el 70% opina que es muy importante y el 27% opina que es importante. Tan sólo un alumno piensa que es poco importante.

Sin embargo, una vez realizado el contraste de hipótesis diferencia de medias poblacionales (sin asumir varianzas iguales $F=23,305$ y $p\text{-valor} \approx 0$) la diferencia de medias es 0,293 y el $p\text{-valor} = 0,001$, por lo que aceptamos que existen diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de primero y de cuarto curso.

3. Discusión

Para iniciar las conclusiones retomamos nuestra reflexión de partida sobre la realidad de la convivencia habitual con el conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social. Hablar de Trabajo Social es hablar de gestión de conflicto y en tal sentido, según se recoge en el Libro Blanco del Grado de Trabajo Social, en base a las competencias definidas en el Proyecto Tuning, la «resolución de problemas», es la competencia genérica más valorada por profesionales, egresados, alumnos y profesorado. Esta competencia genérica deberá estar conformada por el saber, el saber hacer y el saber ser. En torno al saber hacer y el saber ser se perfilan nuestras principales aportaciones.

En primer lugar constatar que existen diferencias estadísticamente significativas en prácticamente todas las variables estudiadas entre el alumnado de primer y cuarto curso, lo que probablemente hace referencia a la importancia de la formación en el Grado en Trabajo Social.

Que el alumnado de primero y cuarto opinen mayoritariamente que el conflicto forma parte inevitablemente de la convivencia humana, encuadra la intervención profesional en la gestión habitual del conflicto y dota de relevancia, tal y como muestran los resultados obtenidos, a la necesidad de formación que posibilite dicha tarea profesional. Ello unido a la rotundidad de la respuesta en torno a la percepción del alumnado sobre la posibilidad de crecimiento a partir de una situación de conflicto, proporciona premisas esenciales en la intervención social y posibilita la competencia profesional para la creación de escenarios donde ubicar de manera positiva el

conflicto en la intervención, facilitando de esta manera, respuestas adecuadas a las necesidades e intereses de las personas inmersas en procesos de conflicto.

Sin embargo, pese a que la asociación del conflicto a elementos positivos del alumnado de cuarto curso supera ampliamente a los resultados obtenidos en el alumnado de primero, consideramos que no se obtienen los porcentajes deseables para profesionales del Trabajo Social. Como dato relevante constatar los altos porcentajes asociados por el alumnado de primero al conflicto como proceso comunicacional, lo que supone una apertura a la formación sobre comunicación en la capacitación de los trabajadores y las trabajadoras sociales.

En cuanto a los estilos personales de afrontamiento de conflictos, el perfil del alumnado aparece claramente asentado en modelos asertivos y cooperativos. Posiblemente, estilos de afrontamiento personales de gestión de conflictos del alumnado basados en modelos asertivos y cooperativos, predicen futuras intervenciones profesionales asentadas en fórmulas positivas y constructivas de gestión de conflictos.

Por otra parte, al alumnado de primero le resulta más fácil en general la gestión de sus conflictos que al alumnado de cuarto curso. Si asociamos esta variable con los estilos de gestión de conflictos, probablemente esta mayor facilidad en los alumnos de primero pueda derivar del porcentaje más elevado de estilos cooperativos y asertivos de gestión de conflictos en el alumnado de cuarto curso, lo que ciertamente puede implicar una mayor dificultad, al atender no sólo a

las necesidades e intereses propios sino a considerar las necesidades e intereses del otro.

Asimismo, aproximadamente el cincuenta por ciento del alumnado de primero y de cuarto considera que tiene habilidades personales para gestionar sus conflictos, no existiendo en este caso diferencia estadísticamente significativa entre ambos. Sin embargo, prácticamente la totalidad del alumnado de ambos cursos opinan que estas habilidades siempre o casi siempre se pueden mejorar mediante una formación adecuada. Cabe agregar por ende, que pese a que el alumnado piensa que las habilidades personales de gestión de conflictos siempre o casi siempre se pueden mejorar, no existen diferencias entre el alumnado de primero y cuarto curso en cuanto a su consideración sobre si poseen habilidades para gestionar los conflictos, lo que indica que la formación recibida no ha producido cambios al respecto.

Para finalizar constatar que prácticamente la totalidad del alumnado de cuarto curso considera muy importante contar con habilidades personales de gestión de conflictos para la práctica profesional, e igualmente la totalidad del alumnado valora como muy importante o importante la formación sobre gestión constructiva de conflictos para el trabajador y la trabajadora social, lo que a nuestro entender, posiblemente muestra la necesidad de incidir a través de la formación, en el saber, en el saber hacer y en saber ser de los profesionales y las profesionales del trabajo social, considerando los datos obtenidos en nuestro estudio, que no son otros que los recogidos a los futuros trabajadores y futuras trabajadoras sociales de la UCM.

4. Referencias bibliográficas

- Blake, R.R., y Mouton, J.S. (1964). *The Managerial Grid*. Houston: Gulf Publishing.
- Carbonell, M.C. García-Longoria, M. P. (2012). Análisis de las relaciones interpersonales y los conflictos en los centros residenciales para mayores. *Portularia Vol. XII, N° 1* (pp. 17-27)
- Cerini, S. (2004). *El poder de la negociación*. Buenos Aires: Educa.
- Curbelo, E., y Sol, H. (2010) Trabajo Social y Mediación Familiar: Un enfoque para la protección del menor en el proceso mediador. Orientaciones para la práctica profesional en los supuestos de ruptura de pareja. *Portularia Vol. X, N° 2* (pp. 33-49)
- Farré, S. (2004). *Gestión de conflictos: taller de Mediación*. Barcelona, Ariel.
- García Villaluenga, L., y Bolaños, I (2006). *La mediación familiar: una aproximación interdisciplinar*. Trea: Gijón.
- García-Longoria, M.P. (2006). La Mediación en el currículo académico del Trabajo Social. *Acciones e Investigaciones Sociales. Número extraordinario* (pp. 331-344).
- García-Longoria, M.P., y Conesa, M. (2000). El trabajo social y la mediación: estudio exploratoria sobre el nivel de conocimiento de la comunidad sobre la mediación familiar. En Trabajo Social, compromiso y equilibrio. *IX Congreso de Diplomados en Trabajo Social*, Santiago de Compostela.

- García-Longoria, M.P. (2000). La mediación como forma de intervención en trabajo social. En *Cambio Social, Relaciones Humanas, nuevas tecnologías*. Barcelona: Mira Editores.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C., y Baptista L. (2010) *Metodología de la Investigación (5 Ed)*. México DF: McGraw-Hill.
- Ibarra, A. *Formación profesional y calidad: hacia un nuevo paradigma. 2001*. Presentado en la «Semana de la Calidad, SENATI, Lima
- Libro Blanco Título de Grado en Trabajo Social (2005)*. Madrid: ANECA.
- Montes, C., Serrano, G., y Rodríguez, D. (2010). Impacto de las motivaciones subyacentes en la elección de las estrategias de conflicto- *Boletín de Psicología n° 100*, Noviembre 2010 (pp. 55-69) Valencia
- Munuera, M.P. (2006). Mediación en situaciones de dependencia: conceptos claves y marco jurídico relevante. *Acciones e investigaciones sociales. No 1Extra 1* (p. 262).
- Munuera, M.P., Rondón, L. (2010). La mediación y resolución de conflictos con personas en situación de dependencia. (pp. 323-360). En Alemán-Bracho (Comp.), *Dependencia y Servicios Sociales*. Navarra: Aranzadi.
- Munuera, M.P. (2012 a). Conflicto, Mediación y Trabajo Social. En Fombuena, J. *Trabajo Social y sus instrumentos* (pp. 171-190). Valencia: Nau Llibres
- Munuera, M.P. (2012b). J. M. Haynes, Perlman, Chandler y otros autores internacionales en el recorrido de mediación y Trabajo Social. *Portularia Vol. XII, N° 2* (pp. 97-108)
- Parkinson, L. (2005). *Mediación familiar: teoría y práctica. Principios y estrategias operativas*. Barcelona: Gedisa
- Rahim, M.A. (1990). A normative Theory of Conflict Management: Matching Styles of Handling Interpersonal Conflict with situations. Debate on Alternative Theoretical Approaches to Conflict Management. Third annual conference of the International Association for Conflict Management, Vancouver, Canada
- Rondón, L. y Cosano, F. (2007) «La incorporación de la Mediación a la Formación de los Trabajadores Sociales: Competencias y Desarrollo en el Título de Grado en Trabajo Social». *V Congreso Estatal de Escuelas de Trabajo Social. Granada: Actas del Congreso (2007)*.
- Rondón, L. (2010). El papel del trabajo social en el ámbito de la mediación familiar: la adquisición de competencias profesionales para un adecuado abordaje de la práctica profesional *Documentos de Trabajo Social N° 48* (pp. 137-157).
- Rondón, L., y Alemán, C. (2011) El papel de la mediación familiar en la formación del trabajo social. *Portularia Vol. XI, N° 2* (pp. 23-32).
- Rondón, L., y Munuera, M.P. (2009) Mediación familiar: un espacio de intervención para trabajadores sociales. *Trabajo Social N° 11*, Bogotá. (pp. 25-41).
- Serrano, G. (2006) Prologo. En Munduate, L, Medina, J., *Gestión del conflicto, Negociación y Mediación*. (p.17-20). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Sun Tzu (1993). *El Arte de la Guerra*. Buenos Aires: Troquel.
- Thomas, K.W. (1976): Conflict and conflict management. En Dunnette, M.D. (Ed.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 889-935). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

