



UNIVERSIDAD DE MURCIA

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

**La Gestión Constructiva de Conflictos
en la Formación
del Grado en Trabajo Social**

**D^a. Ana Dorado Barbé
2014**



UNIVERSIDAD DE
MURCIA

D^a. MARIA PAZ GARCIA-LONGORIA SERRANO Y D^a PILAR MUNUERA GÓMEZ , Profesor Titular de Universidad del Área de TRABAJO SOCIAL Y SERVICIOS SOCIALES en el Departamento de SOCIOLOGIA Y TRABAJO SOCIAL, AUTORIZA:

La presentación de la Tesis Doctoral titulada "LA FORMACION EN GESTION CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL", realizada por D^a. ANA DORADO BARBE, bajo mi inmediata dirección y supervisión, y que presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia.

En Murcia, a 12 de MAYO de 2014

**UNIVERSIDAD DE
MURCIA**



FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

DOCTORADO EN INTERVENCIÓN SOCIAL Y MEDIACIÓN

TESIS DOCTORAL:

**"LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN LA FORMACIÓN DEL
GRADO EN TRABAJO SOCIAL"**

AUTORA:

ANA DORADO BARBÉ

DIRECTORA:

MARIA PAZ GARCÍA-LONGORIA SERRANO

CO-DIRECTORA

MARIA PILAR MUNUERA GÓMEZ

MURCIA 2014

A Emilia, mi madre y a mi padre in memoriam

Por ser mi vida, su vida

A Mariano

Por ser mi vida

A Marisa, mi amiga

Por ser ejemplo de vida

Agradecimientos

Estos agradecimientos parten del cariño, del respeto y del reconocimiento de todas las personas que han estado a mi lado durante la elaboración de mi tesis.

En primer lugar, gracias Mariano, mi compañero de vida, por confiar siempre en mí y hacerme sentir que podía recorrer el camino.

Gracias, Anuska y Jorge, mis hijos, por dar luz entre las sombras.

Gracias madre por tu generosidad al hacerme sentir bien, aunque no te dedicara ese tiempo tan valioso para ti.

Gracias a mi directora M.^a Paz y a mi codirectora Pilar, por haberme enseñado, ayudado, apoyado, guiado y sujetado en el camino.

Gracias Leticia e Ignacio por haberme enseñado a dar los primeros pasos.

Gracias amigas y amigos, por haberme acompañado.

Gracias compañeros y compañeras, Pilar, Luis Mariano, Julio, Gregoria, Eladio, Carolina, Mar, Marta, María, Celia, Laura y especialmente, Santiago.

Gracias al Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad Complutense de Madrid por facilitarme el camino.

Gracias a todas las personas que han colaborado en el estudio.

Gracias, tantas gracias, porque sin vuestro apoyo no lo hubiera conseguido.

Preámbulo

Empezar las primeras líneas de mi tesis, es recoger todo lo andado durante los últimos años de mi vida. Y no sólo lo recorrido a nivel profesional y académico, sino también lo vivido a nivel personal. *El conflicto forma parte de la vida de las personas*, y no sólo de los usuarios y usuarias con los que intervenimos desde el Trabajo Social o desde los Servicios de Mediación, también *forma parte de mi vida*, y de la vida de mi familia, y de la vida de mis amigos y amigas, y de la vida de mis vecinos y vecinas, y de la vida universitaria, y *de todas las vidas que yo conozco...*

Gestionar la diferencia en la convivencia es una tarea habitual, pero sin embargo, en numerosas ocasiones cada uno resuelve sus dificultades como puede, sin demasiadas herramientas que posibiliten miradas o actuaciones encaminadas a la gestión constructiva de dichas diferencias. Ello inevitablemente genera situaciones de dificultad y malestar que inundan las relaciones humanas. Y asimismo, ello no sólo acontece en la esfera más cercana de los individuos, en las interacciones personales con sus seres más próximos, sino también sucede en las *intervenciones profesionales* que realizamos los y las profesionales del Trabajo Social.

Recuerdo a mi querida compañera Marta, excelente profesional y persona, cuando me decía: "Ana no he sabido qué hacer, ha ocurrido una situación terrible de conflicto entre unos papás en el hospital por los cuidados de su bebé que quedaba ingresado..., querían llamar a la policía, ha sido horrible, me he sentido incapaz!!, necesito formación para facilitar a las personas la gestión de sus conflictos...". Y esto les ocurre a Marta, a María, a Carolina, magníficas profesionales y amigas, y a otras tantas y otros tantos profesionales a los que durante estos últimos años he impartido formación sobre gestión constructiva de conflictos.

Yo comencé mi camino en Trabajo Social hace prácticamente quince años en la Universidad Complutense de Madrid, tras mi formación de origen como maestra. Con posterioridad me capacité como mediadora por la Universidad Complutense de Madrid y realicé el Máster Universitario en Mediación por la Universidad de Murcia. He desarrollado una amplia labor investigadora participando en diversos estudios, todos ellos incardinados en la gestión constructiva del conflicto. He analizado el conflicto en el ámbito organizacional, familiar, universitario, sanitario, educativo, en Servicios Sociales, y en todos ellos, independientemente de sus peculiaridades, siempre ha estado presente *la necesidad de cambio en percepciones, actitudes y manejo de las situaciones de conflicto*. Fruto de ello fue la presentación del Trabajo Fin de Máster sobre "Análisis del conflicto en las organizaciones", así como algunas publicaciones, tales como *La familia dialoga y llega a acuerdos: La mediación familiar* y *Guía de cómo resolver los conflictos familiares* publicadas por la Comunidad de Madrid, y artículos en la revista *Portularia*.

La formación y la investigación en mediación me ha facilitado una concepción positiva y constructiva del conflicto que me ha impulsado a trabajar sobre la relación entre ambos sistemas de intervención social. Ha sido un largo proceso de desarrollo profesional y académico que me ha conducido a profundizar en la *gestión del conflicto como práctica habitual en las intervenciones profesionales del Trabajo Social*.

Este rumbo en la interacción entre Trabajo Social y Gestión Constructiva de Conflictos se ha consolidado a través del tiempo, gracias al apoyo obtenido por mis compañeros y compañeras de profesión. Como me decía una trabajadora social, "la realidad se impone..., los trabajadores y las trabajadoras sociales negociamos con la realidad de las personas...", y esa realidad casi siempre está tejida con nudos

conflictivos y nudos afectivos, que necesitan nutrirse de profesionales capacitados para facilitar la trama de sus dificultades. Esa trama tantas veces mencionada por los y las profesionales del Trabajo Social.

Es por todo ello, que mi tesis doctoral, no es una investigación a añadir en mi trayectoria investigadora, es algo más, está íntimamente ligada a creencias y emociones sobre la necesidad de dotar a los y las profesionales del Trabajo Social de competencias para gestionar de manera constructiva los conflictos que acompañan sus intervenciones profesionales. Son muchos los profesionales y las profesionales, que conscientes de esta necesidad para la práctica profesional, se capacitan para ello a través de una formación de postgrado, pero sin embargo, el interés de esta tesis doctoral se encuentra en demostrar la necesidad existente de formar a los futuros trabajadores y las futuras trabajadoras sociales en competencias que les permitan desarrollar actuaciones profesionales insertas en la gestión constructiva de conflictos.

Gracias a mi tesis doctoral he podido constatar la necesidad sentida por el alumnado, docentes y profesionales en ejercicio sobre la formación en Gestión Constructiva de Conflictos, y ahora sólo me resta confiar en que un futuro próximo los trabajadores y las trabajadoras sociales puedan finalizar su Grado en Trabajo Social, habiendo adquirido las competencias necesarias para facilitar escenarios posibilitadores de gestión constructiva de conflictos.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE TABLAS	V
------------------------	---

ÍNDICE DE FIGURAS	XIII
-------------------------	------

ÍNDICE DE ABREVIATURAS	XVII
------------------------------	------

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO Y FINALIDAD	3
1.2. OBJETO Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	15
1.3. ESTRUCTURA Y ESQUEMA DE TRABAJO	19

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. EL CONFLICTO	29
2.1.1 ELEMENTOS DEL CONFLICTO	44
2.1.2 TIPOS DE CONFLICTO	49
2.1.2.1 SEGÚN SU ALCANCE O FUENTES	49
2.1.2.2 SEGÚN SU CONTENIDO	49
2.1.2.3 SEGÚN SU NATURALEZA	52
2.1.2.4 SEGÚN SU NIVEL	52
2.1.3 DINÁMICA DEL CONFLICTO	53
2.1.4 ESTILOS DE AFRONTAMIENTO DE CONFLICTO	59
2.1.5 EMOCIÓN Y CONFLICTO	64
2.2. MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	67
2.3. EL TRABAJO SOCIAL COMO PROFESIÓN	71
2.3.1 DEFINICIÓN	71
2.3.2 CONTEXTO PROFESIONAL	73
2.3.3 FUNCIONES	77
2.3.4 PERFIL PROFESIONAL	88
2.3.5 ÁREAS DE INTERVENCIÓN Y ÁMBITOS DE ACTUACIÓN	96
2.3.6 CÓDIGO DEONTOLÓGICO	101
2.4. LA MEDIACIÓN	103
2.4.1 LA MEDIACIÓN COMO PROCESO ESTRUCTURADO	105
2.4.2 PRINCIPIOS DE LA MEDIACIÓN	109
2.4.3 LA PERSONA MEDIADORA	113
2.4.4 EL PROCESO DE MEDIACIÓN	118
2.4.5 VENTAJAS DE LA MEDIACIÓN	123
2.4.6 MODELOS DE MEDIACIÓN	125
2.4.6.1 MODELO DE HARVARD	128

2.4.6.2	MODELO TRANSFORMATIVO.....	136
2.4.6.3	MODELO CIRCULAR NARRATIVO	146
2.4.6.4	CONSIDERACIONES	153
2.5.	LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	161
2.6.	LA FORMACIÓN EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL EN ESPAÑA	189
2.6.1	EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESPAÑA	189
2.6.1.1	EFFECTOS DE LA EEES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESPAÑA	194
2.6.1.1.1	REDEFINICIÓN DE LAS TITULACIONES UNIVERSITARIAS Y LOS PLANES DE ESTUDIO	195
2.6.1.1.2	EL SISTEMA DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACION DE CRÉDITOS	196
2.6.1.1.3	LAS COMPETENCIAS EN EL EEES	198
2.6.2.	LA TITULACIÓN DEL GRADO EN TRABAJO SOCIAL.....	202
2.6.2.1	EL <i>LIBRO BLANCO</i> DEL TÍTULO DE GRADO EN TRABAJO SOCIAL	204
2.6.2.2	CRITERIOS PARA EL DISEÑO DE PLANES DE ESTUDIO DE TÍTULOS DE GRADO EN TRABAJO SOCIAL	214
2.6.2.3	REAL DECRETO 1393/2007	218
2.6.2.4	REAL DECRETO 1027/2011	222

CAPÍTULO 3

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA.....	233
3.2.	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	243
3.2.1	HIPÓTESIS, DIMENSIONES Y VARIABLES	243
3.2.1.1	HIPÓTESIS I: DIMENSIONES Y VARIABLES	244
3.2.1.2	HIPÓTESIS II: DIMENSIONES Y VARIABLES.....	246
3.2.2	ÁMBITO Y UNIVERSO DE TRABAJO.....	250
3.2.3	FASES DE LA INVESTIGACIÓN	251
3.2.4	FASE CUANTITATIVA.....	255
3.2.4.1	SUJETOS PARTICIPANTES	256
3.2.4.2	INSTRUMENTO RECOGIDA DE INFORMACIÓN: EL CUESTIONARIO.....	258
3.2.5.	FASE CUALITATIVA.....	262
3.2.5.1.	TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	271
3.2.5.1.1	TÉCNICA DE FOCUS GROUP	272
3.2.5.1.1.1	SUJETOS PARTICIPANTES	274
3.2.5.1.1.2	DIMENSIONES Y VARIABLES	277
3.2.5.1.2	TÉCNICA DE ENTREVISTA EN PROFUNDAD	278
3.2.5.1.2.1	SUJETOS PARTICIPANTES	282
3.2.5.1.2.2	DIMENSIONES Y VARIABLES	287
3.2.5.1.3	TÉCNICA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	289
3.2.5.1.3.1	UNIDAD DE ANÁLISIS	291
3.2.5.1.3.2	EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS. EL PROBLEMA DE LAS FUENTES	292
3.2.5.1.3.3	DIMENSIONES Y VARIABLES	294

CAPÍTULO 4

INFORME DE RESULTADOS CON ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1. ANÁLISIS CUANTITATIVO	299
4.1.1 VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS	299
4.1.2 EL CONFLICTO COMO ELEMENTO DE LA CONVIVENCIA	302
4.1.3 EL CONFLICTO COMO ELEMENTO DE DESARROLLO PERSONAL	307
4.1.4 ESTILOS PERSONALES DE GESTIÓN DE CONFLICTOS	313
4.1.5 HABILIDADES PERSONALES SOBRE GESTIÓN DE CONFLICTOS	317
4.1.6 CONOCIMIENTO SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	333
4.1.7 IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL	336
4.1.8 IMPORTANCIA DE CONTAR CON HABILIDADES DE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL	341
4.1.9 IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL	344
4.1.10 VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN RECIBIDA EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL DE LA UCM	349
4.2. ANÁLISIS CUALITATIVO	359
4.2.1 PERCEPCIÓN Y ELEMENTOS ASOCIADOS AL CONFLICTO	363
4.2.1.1 DIMENSIÓN I: NATURALEZA DEL CONFLICTO	363
4.2.1.2 DIMENSIÓN II: CONFLICTO Y CONVIVENCIA	370
4.2.1.3 DIMENSIÓN III: TIPOLOGÍA CONFLICTOS EN BASE A SU NATURALEZA	373
4.2.1.4 DIMENSIÓN IV: EL PODER EN LA INTERACCIÓN SOCIAL	377
4.2.1.5 DIMENSIÓN V: TIPOLOGÍA DE CONFLICTOS SEGÚN LA RELACIÓN	383
4.2.2 FORMACIÓN	393
4.2.2.1 PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO: CUARTO CURSO FORMACIÓN EN TORNO A FORMACIÓN RECIBIDA EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL UCM	394
4.2.2.2. PERCEPCION DEL ALUMNADO: PRIMER CURSO IMPORTANCIA CONTAR CON HABILIDADES Y HERRAMIENTAS DE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL	405
4.2.2.3 PERCEPCIÓN DE LOS EXPERTOS EN TORNO A LA FORMACIÓN E IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL	407
4.2.3 ESTILOS PERSONALES DE GESTIÓN DE CONFLICTOS	426
4.2.3.1 LA GESTIÓN DEL CONFLICTO SEGÚN LAS HABILIDADES Y HERRAMIENTAS DEL INDIVIDUO	427
4.2.3.2 LAS HERRAMIENTAS Y HABILIDADES EN EL MANEJO DE LAS SITUACIONES DE CONFLICTO EN LA VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL	431
4.2.3.3 ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN EL ALUMNADO Y EN EL ÁMBITO PROFESIONAL	439
4.2.3.3.1 DIMENSIÓN I: NO PONERSE EN EL LUGAR DEL OTRO	444
4.2.3.3.2 DIMENSIÓN II: EVITACIÓN	453
4.2.3.3.3 DIMENSIÓN III: PONERSE EN EL LUGAR DEL OTRO	458
4.2.3.3.4 ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	463

4.3. ANÁLISIS DOCUMENTAL	481
4.3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL GRADO EN TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	481
4.3.2 REVISIÓN DOCUMENTACIÓN DE REFERENCIA.....	484
4.3.2.1 <i>LIBRO BLANCO</i>	485
4.3.2.2 CRITERIOS PARA EL DISEÑO DE PLANES DE ESTUDIO DE TÍTULOS DE GRADO EN TRABAJO SOCIAL	493
4.3.2.3 RD 1393//2007.....	496
4.3.2.4 RD 1027/2011.....	497
4.3.3 REVISIÓN PLANES DE ESTUDIO DE GRADO EN TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS.....	501
4.3.3.1 OBJETIVOS Y COMPETENCIAS COMO MARCO DE REFERENCIA DE LA ESTRUCTURA DE LOS PLANES DE ESTUDIO	506
4.3.3.2 OFERTA FORMATIVA EN REFERENCIA A LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN LOS PLANES DE ESTUDIO DEL GRADO EN TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	518
4.3.3.2.1 UNIVERSIDADES PÚBLICAS	518
4.3.3.2.2 UNED	527
4.3.3.2.3 UNIVERSIDADES PRIVADAS	530

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	549
--	-----

BIBLIOGRAFÍA	579
---------------------------	-----

WEBGRAFÍA	597
------------------------	-----

ANEXOS	607
---------------------	-----

Índice de tablas

Tabla 1. Competencias específicas. Fuente: *Libro Blanco* (2005).

Tabla 2. Países participantes del Plan de Bolonia. Elaboración propia.

Tabla 3. La gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social. Definición conceptual y definición operacional. Elaboración propia.

Tabla 4. Formación sobre gestión constructiva del conflicto en el Grado en Trabajo Social en las universidades de España. Definición conceptual y definición operacional. Elaboración propia.

Tabla 5. El conflicto. Definición conceptual y definición operacional. Elaboración propia.

Tabla 6. Características del alumnado de Trabajo Social de la UCM en gestión constructiva de conflictos. Definición conceptual y definición operacional. Elaboración propia.

Tabla 7. Hipótesis, dimensiones y variables. Elaboración propia.

Tabla 8. Unidades de análisis y población. Elaboración propia.

Tabla 9. Ficha técnica de encuesta. Elaboración propia.

Tabla 10. Ficha técnica de Focus Group. Elaboración propia.

Tabla 11. Composición Focus Group. Elaboración propia.

Tabla 12. Guía animación Focus Group. Elaboración propia.

Tabla 13. Ficha técnica de la entrevista en profundidad. Elaboración propia.

Tabla 14. Casillero tipológico entrevistas en profundidad. Elaboración propia.

Tabla 15. Dimensiones, variables y preguntas de la entrevista en profundidad. Elaboración propia.

Tabla 16. Dimensiones y variables del análisis documental. Elaboración propia

Tabla 17. Perfil socio-demográfico del alumnado del Grado en Trabajo Social de la UCM.

Tabla 18. Tabla de contingencia: *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual... *Estudiante.

Tabla 19. Medias: *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual... *Estudiante.

Tabla 20. Prueba T: *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual... *Estudiante.

Tabla 21. Tabla de contingencia: *Si tuvieras que asociar el conflicto con alguna palabra, ¿cuál elegirías?

Tabla 22. Tabla de contingencia: *Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación... *Estudiante.

Tabla 23. Medidas poblacionales: *Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación... *Estudiante.

Tabla 24. Prueba T: *¿Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación?... *Estudiante.

Tabla 25a. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de primer curso: *Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar... *Señala en qué medida.

Tabla 25b. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: *Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar... *Señala en qué medida.

Tabla 26. Prueba Chi-Cuadrado alumnado primer curso: *Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar... *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual.

Tabla 27. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: *Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar... *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual.

Tabla 28. Prueba Chi-Cuadrado alumnado cuarto curso: *Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar... *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual.

Tabla 29. Tabla de contingencia: *Ante una situación de conflicto, sueles actuar con mayor frecuencia... *Estudiante de...

Tabla 30. *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos? *Con tu familia... *con tu pareja... *con tus amigos... *con tus compañeros... *en tu trabajo...

Tabla 31. Redistribución de categorías: *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos? *Con tu familia. *Muy fácil o fácil... *Complicada o muy complicada... *Estudiante.

Tabla 32. Redistribución de categorías: *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos? *Con tu pareja... *Muy fácil o fácil... *Complicada o muy complicada... *Estudiante.

Tabla 33. Redistribución de categorías: *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos? *Con tus amigos... *Muy fácil o fácil... *Complicada o muy complicada... *Estudiante.

Tabla 34. Redistribución de categorías: *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos? *En tu trabajo... *Muy fácil o fácil... *Complicada o muy complicada... *Estudiante.

Tabla 35. Redistribución de categorías: *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos? *Con tus compañeros... *Muy fácil o fácil... *Complicada o muy complicada... *Estudiante.

Tabla 36. Tabla de contingencia: *Muy fácil o fácil... *Complicada o muy complicada... *con tu familia... *con tu pareja... *con tus amigos... *con tus compañeros... *en tu trabajo... *Estudiante.

Tabla 37. *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos? Con tu familia... *con tu pareja... *con tus amigos... *con tus compañeros... *en tu trabajo... *Estudiante.

Tabla 38. Prueba T: *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos? Con tu familia... *con tu pareja... *con tus amigos... *con tus compañeros... *en tu trabajo... *Estudiante.

Tabla 39. Tabla de contingencia: *¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos? *Estudiante de...

Tabla 40. Medias: *¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos? *Estudiante de...

Tabla 41. Prueba T: *¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos? *Estudiante de...

Tabla 42. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de primer curso: *Ante una situación de conflicto como sueles actuar con mayor frecuencia... *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos...

Tabla 43. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: *Ante una situación de conflicto como sueles actuar con mayor frecuencia... *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos...

Tabla 44. Tabla de contingencia: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Estudiante.

Tabla 45. Medias: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Estudiante.

Tabla 46. Prueba T: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Estudiante.

Tabla 47. Índice de correlación Chi-Cuadrado: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Estudiante de primer curso.

Tabla 48. Tabla de contingencia en porcentajes totalizadas por filas del grupo de primer curso: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos.

Tabla 49. Índice de correlación Chi-cuadrado estudiante de cuarto curso: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos? *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos.

Tabla 50. Tabla de contingencia en porcentajes totalizadas por filas del grupo de cuarto curso: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos? *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos.

Tabla 51. Prueba Chi-Cuadrado: *¿Conoces la Mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos?... *Estudiante.

Tabla 52. Tabla de contingencia: *Si conoces la mediación, ¿podrías indicarnos cuáles son para ti sus principales ventajas?... *Estudiante.

Tabla 53. Tabla de contingencia desagregada en porcentajes: *Si conoces la mediación, ¿podrías indicarnos cuáles son para ti sus principales ventajas?... *Estudiante.

Tabla 54. Medias: *¿Crees que se pueden mejorar estas herramientas mediante una formación adecuada?... *Estudiante.

Tabla 55. Prueba T: *¿Crees que se pueden mejorar estas herramientas mediante una formación adecuada?... *Estudiante.

Tabla 56 a. Coeficiente de correlación de Spearman de alumnado de primer curso: *¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos? *¿Crees que se pueden mejorar estas herramientas mediante una formación adecuada?

Tabla 56 b. Coeficiente de correlación de Spearman de alumnado de cuarto curso: *¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos? *¿Crees que se pueden mejorar estas herramientas mediante una formación adecuada?

Tabla 57. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de primer curso: *¿Dichas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

Tabla 58. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: *¿Dichas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

Tabla 59. Tabla de contingencia: *¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional? *Estudiante de...

Tabla 60. Medias: *¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional? *Estudiante de...

Tabla 61. Prueba T: *¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional? *Estudiante de...

Tabla 62. Tabla de contingencia: *¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando? *Estudiante de...

Tabla 63. Media: *¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando? *Estudiante de...

Tabla 64. Prueba T: *¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando? *Estudiante de...

Tabla 65. Tabla de contingencia: *¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos... *Estudiante de...

Tabla 66. Medias: *¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos... *Estudiante de...

Tabla 67. Prueba T: *¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos... *Estudiante de...

Tabla 68. Frecuencia de respuestas: *¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social sobre gestión constructiva del conflicto?

Tabla 69. Media: *¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social sobre gestión constructiva del conflicto?

Tabla 70. Frecuencia de respuestas: *¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social sobre gestión constructiva del conflicto?

Tabla 71. Frecuencias de respuestas: *¿Qué carácter consideras que debería de tener la formación sobre gestión de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

Tabla 72. Frecuencia de respuesta: *¿Consideras que sería adecuado añadir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

Tabla 73. Media poblacional alumnado de cuarto curso: *¿Consideras que sería adecuado añadir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

Tabla 74. Frecuencias de respuesta: *Existencia de diferencias en la manera de percibir y gestionar el conflicto tras la formación universitaria como Trabajador/a Social.

Tabla 75. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: *Existencia de diferencias en la manera de percibir y gestionar el conflicto tras tu formación universitaria... *Si consideras que existen diferencias tras tu formación en Trabajo Social, ¿cuál es para ti la principal causa de ello?

Tabla 76. Tabla de contingencia en porcentajes: *Una vez finalizado el Grado, ¿te gustaría recibir formación Postgrado sobre gestión alternativa de conflictos?

Tabla 77. Atractores semánticos. Elaboración propia.

Tabla 78. Universidades privadas españolas que cuentan con titulación de Grado en Trabajo Social. Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: www.educacion.gob.es.

Tabla 79. Universidades públicas españolas que cuentan con titulación de Grado en Trabajo Social. Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: www.educacion.gob.es.

Tabla 80. Objetivos sobre gestión constructiva de conflictos. Fuente: *Libro Blanco* (2005).

Tabla 81. Competencias sobre gestión constructiva de conflictos. Fuente: *Libro Blanco* (2005).

Tabla 82. Muestreo realizado en el estudio cuantitativo del *Libro Blanco*. Fuente: *Libro Blanco* (2005)

Tabla 83. Ordenación de las competencias genéricas según la puntuación final obtenida. Fuente: *Libro Blanco* (2005)

Tabla 84. Orden de importancia de las competencias genéricas desde el punto de vista de empleadores de profesionales de Trabajo Social. Fuente: *Libro Blanco* (2005)

Tabla 85. Valoración media de las competencias específicas por parte del alumnado. Fuente: *Libro Blanco* (2005).

Tabla 86. Plan de estudios UCM. Fuente: <http://trabajosocial.ucm.es/estudios/2013-2014/grado-trabajosocial-estudios>. <https://www.ucm.es/imedia/especialista-en-mediacion>.

Tabla 87. Plan de estudios Universidad de Murcia. Fuente: <http://www.um.es/web/trabajosocial/contenido/grados/trabajo-social/descripcion>. <http://www.um.es/intervencion-social/doctorado.php> <http://www.um.es/web/trabajosocial/contenido/estudios/masteres/mediacion>.

Tabla 88. Objetivos y competencias de los Planes de Estudios del Título de Grado en Trabajo Social de las universidades españolas. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.

Tabla 89. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades públicas españolas por tipo de asignatura y universidad. Fuente: webs Planes de Estudio de las universidades públicas españolas.

Tabla 90. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades públicas españolas por tipo de asignatura y universidad por frecuencias y porcentajes. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas.

Tabla 91. Total de asignaturas optativas ofertadas y optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas por número de optativas, número de créditos y nombre del centro. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas.

Tabla 92. Frecuencia y porcentaje de optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas.

Tabla 93. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en la UNED por tipo de asignatura. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudio del Grado en Trabajo Social de la UNED.

Tabla 94. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UNED por frecuencias y porcentajes. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudio del Grado en Trabajo Social de la UNED.

Tabla 95. Total de asignaturas optativas ofertadas en general y optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UNED. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudios de la UNED.

Tabla 96. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades privadas españolas por tipo de asignatura y universidad. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas.

Tabla 97. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades privadas españolas por tipo de asignatura y universidad por frecuencias y porcentajes Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas.

Tabla 98. Total de asignaturas optativas ofertadas en general y optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas por número de optativas, número de créditos y nombre del centro. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas.

Tabla 99. Frecuencia y porcentaje de optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas.

Tabla 100. Frecuencia y porcentaje de optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas (públicas y privadas) por Comunidad Autónoma. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.

Tabla 101. Relación completa por comunidades autónomas de los créditos de asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos en relación al total de créditos en el Título en el Grado en Trabajo Social. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.

Tabla 102. Tabla comparativa resumen de la presencia de la gestión constructiva de conflictos en los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.

Índice de figuras

- Figura 1.** Consideración de conflicto como iceberg. Fuente: Farré (2004)
- Figura 2.** La pirámide PIN. Fuente: Acland (1993)
- Figura 3.** Ciclo básico del conflicto. Fuente: Redorta (2002)
- Figura 4.** Episodios del conflicto. Fuente: Thomas (1976: 658)
- Figura 5.** Estilos de afrontamiento del conflicto. Fuente: Pruitt (1983)
- Figura 6.** Estilos de afrontamiento. Fuente: Thomas (1976)
- Figura 7.** Modelo taxonómico (intenciones tácticas). Fuente: Thomas (1976: 668)
- Figura 8.** Fundamentos metodológicos del Plan de Bolonia. Elaboración propia
- Figura 9.** Criterios, procedimientos y directrices en garantía de la calidad. Elaboración propia
- Figura 10.** Estructura universitaria previa al proceso de convergencia. Elaboración propia
- Figura 11.** Estructura de la Educación Superior asociada al EEES. Elaboración propia
- Figura 12.** Esquema descriptivo del ECTS. Elaboración propia
- Figura 13.** Estructura de la competencia. Elaboración propia
- Figura 14.** Diseño de la investigación. Fuente: Hernández *et al* (2010)
- Figura 15.** Fases de la investigación. Elaboración propia
- Figura 16.** Hipótesis II: relación causal con tres variables dependientes. Fuente: Hernández *et al* (2010)
- Figura 17.** ¿Piensas que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual?
*Estudiante
- Figura 18.** Si tuvieras que asociar conflicto con alguna palabra, ¿cuál elegirías? *Estudiante
- Figura 19.** ¿Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto, poder mejorar una determinada relación? *Estudiante
- Figura 20.** Estilos de gestión de conflictos: Thomas (1974)
- Figura 21.** En tu vida cotidiana, ante una situación de conflicto, ¿cómo sueles actuar con mayor frecuencia? *Estudiante de...
- Figura 22.** ¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?

Figura 23. Si las tuvieras, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?

Figura 24. ¿Conoces la Mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos?

Figura 25. ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

Figura 26. ¿Crees que para un trabajador social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional?

Figura 27. ¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando?

Figura 28. *¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos?

Figura 29. Representación gráfica de porcentajes de frecuencias de respuestas de la pregunta “¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social de la UCM sobre gestión constructiva de conflictos?”

Figura 30. ¿Podrías indicarnos el motivo de ello?

Figura 31. ¿Cómo valorarías la importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos respecto a otras asignaturas?

Figura 32. *¿Qué carácter consideras que debería de tener la formación sobre gestión de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

Figura 33. ¿Consideras que sería adecuado añadir más formación sobre gestión conflictos en el Grado en Trabajo Social?

Figura 34. ¿Crees que existen diferencias en tu manera de percibir y gestionar el conflicto tras tu formación universitaria como trabajador/a social?

Figura 35. Si consideras que existen diferencias tras tu formación en Trabajo Social, ¿cuál es para ti la principal causa de ello?

Figura 36. Una vez finalizado el Grado, ¿te gustaría recibir formación de postgrado sobre gestión constructiva de conflictos?

Figura 37. Continuum sobre la percepción del conflicto. Elaboración propia

Figura 38. Tipología categórica de conflictos. Elaboración propia

Figura 39. Tipología de relaciones según la relación de poder. Elaboración propia

Figura 40. Posiciones discursivas del alumnado y expertos en base a habilidades-herramientas/formación-experiencia. Elaboración propia

Figura 41. Estilos de afrontamiento de conflicto en base al discurso del alumnado y expertos. Elaboración propia

Figura 42. El conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social. Elaboración propia

Figura 43. Porcentaje de Universidades Públicas que imparten el grado en Trabajo Social

Figura 44. Porcentaje de Universidades Privadas que imparten el grado en Trabajo Social

Figura 45 Porcentaje de créditos de las asignaturas de gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos de todas las asignaturas en el Grado en Trabajo Social en las universidades públicas españolas. Fuente: Datos procedentes de las webs de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas

Figura 46. Porcentaje de créditos que corresponden a gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de las webs Planes de Estudio de las universidades públicas españolas

Figura 47. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos en relación al número total de asignaturas optativas ofertadas en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas por universidad. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de las webs de las facultades de Trabajo Social de las universidades públicas españolas. Planes de Estudio de las universidades públicas españolas

Figura 48. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos respecto del total de asignaturas optativas ofertadas en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas

Figura 49. Porcentaje de créditos de las asignaturas de gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos de todas las asignaturas en el Grado en Trabajo Social en la UNED. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudio del Grado en Trabajo Social de la UNED

Figura 50. Porcentaje de créditos que corresponden a gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura en el Grado en Trabajo Social en la UNED. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudio del Grado en Trabajo Social de la UNED

Figura 51. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la Universidad Nacional a Distancia (UNED). Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudios de la UNED

Figura 52. Porcentaje de créditos de las asignaturas de gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos de todas las asignaturas en el Grado en Trabajo Social en las universidades privadas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas

Figura 53. Porcentaje de créditos que corresponden a gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas

Figura 54. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas por nombre de centro. Fuente:

Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas

Figura 55. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos respecto del total de asignaturas optativas ofertadas en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas

Figura 56. Porcentaje de créditos de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas (públicas y privadas) por Comunidad Autónoma. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades españolas.

Índice de abreviaturas

- AASS, Asistentes Sociales
- ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
- ASSD, Análisis sociológico del sistema de discursos
- ADR, Alternative Dispute Resolution
- CA, Centro Adscrito
- CAQDAS, Computer Aided Qualitative Data Analysis
- CM, Comunidad Autónoma de Madrid
- CTSM, Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Madrid
- CAI, Centro Atención a la Infancia
- DRAE, Real Diccionario de la Academia Española
- ECTS, European Credit Transfer System
- EEES, Espacio Europeo de la Educación Superior
- ENQA, European Association for Quality Assurance y Higher Education
- FITS, Federación Internacional de Trabajadores Sociales
- FOESSA, Fomento de Estudios Sociales y Sociología Aplicada
- ICC, Iniciativa Conjunta de Calidad
- IES, Instituto de Enseñanza Superior
- INEM, Instituto Nacional de Empleo
- MET, Marco Europeo de Titulaciones
- MEC, Ministerio de Educación y Ciencia
- MECD, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- MECES, Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior
- IRIS, Instituto de Realojamiento e Integración Social de la Comunidad de Madrid
- RAE, Real Academia Española
- RD, Real Decreto
- RUTC, Registro de Unidades de Centros y Títulos
- SS. SS., Servicios Sociales
- TFG, Trabajo Final de Grado

UAM, Universidad Autónoma de Madrid

UCM, Universidad Complutense de Madrid

UEX, Universidad de Extremadura

UM, Universidad de Murcia

UNED, Universidad Nacional de Educación a Distancia

Capítulo 1. Introducción

1.1 Justificación del estudio y finalidad

Hablar de Trabajo Social es hablar de gestión de conflicto y en tal sentido, según se recoge en el *Libro Blanco* del Grado en 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.**

La presente tesis doctoral pretende **conocer si dicha competencia tiene respuesta formativa en los planes de estudio de las universidades españolas como elemento esencial en la práctica profesional del Trabajo Social.** Consideramos oportuno señalar desde el comienzo, como conflicto es asociado a "problema" en el ámbito académico, tanto en las competencias definidas en los planes de estudio de las universidades españolas, como en las aproximaciones teóricas al respecto. Siguiendo a Humberto Maturana, el lenguaje crea realidades, y la realidad del conflicto resulta de esta manera, ubicada como "problema" en la disciplina del Trabajo Social.

Coincidimos con Suares (1996) en señalar que conflicto y problema no son palabras sinónimas, ya que es obvio que muchos problemas no son conflictivos, ni todos los conflictos son problemáticos. Los procesos de cualquier tipo, no sólo el conflicto interaccional, pueden producir problemas, pero ellos en sí mismos “no son un problema”.

Si existe una realidad en la práctica profesional del Trabajo Social es la convivencia habitual con el “conflicto”¹. 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

¹ Parte de este estudio ha sido aceptado para su publicación en la revista *Portularia* con fecha 24 de marzo del 2014.

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.

En los últimos tiempos puede apreciarse el destacado interés que ha suscitado 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 tal 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 define 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 Munuera, (2009), Rondón, (2010), García-Longoria, (2006), Rondón y Alemán, (2011), Munuera, (2012a y 2012b); García-Longoria, (2000); García-Longoria y Conesa, (2000); Curbelo-Hernández, Del-Sol-Flórez, (2010); Rondón y Cosano, (2007), entre otros. 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 método alternativo de resolución de conflictos² (en adelante ADR).

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 si mismos o con la

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 el mediador, que es un 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 (2005) 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... (pp. 80-81)

La concepción de gestión³ constructiva del conflicto que proponemos 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

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).

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

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 si el conflicto no "encaja" en los procesos de mediación, no existe, y por tanto no necesita una respuesta adecuada que satisfagan 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 marco teórico, 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 pueden aparecer entre otros, en contextos educativos, sanitarios, organizacionales, comunitarios, vecinales, interculturales, donde el y la 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, 2006; Munuera, 2012; Carbonell, García-Longoria, 2012, etc..) el recorrido

bibliográfico se encuentra prácticamente asentado en el ámbito familiar motivado probablemente por el desarrollo legislativo al respecto.

El conflicto contemplado desde una aproximación de la perspectiva transformadora⁴ (Baruch y Folger, 1994) no debe suponer un problema, sino una oportunidad para el crecimiento personal y la transformación social. En tal sentido, supone una oportunidad para conseguir dos objetivos fundamentales:

1. El *reconocimiento del otro (recognition)*, que fortalece la capacidad personal para reconocer y mostrarse sensible a las situaciones y a las cualidades humanas de los demás.

2. El *fortalecimiento propio (empowerment)*⁵, como experiencia de una conciencia más sólida de la propia valía personal y de la propia capacidad para resolver sus dificultades. Este fortalecimiento se contempla desde diferentes dimensiones: de sus propios intereses y metas, de las alternativas existentes, de sus propias habilidades y recursos y de su capacidad para tomar decisiones.

El conflicto forma parte de la vida de las personas, y en tal sentido es incuestionable el protagonismo que adquiere en multitud de ocasiones en los procesos de intervención social que se llevan a cabo por los profesionales y las profesionales del Trabajo Social.

⁴ El *Modelo Transformativo* de Mediación, representado por Robert A. Bush y Joseph P. Folger, está basado en la visión transformadora del conflicto. Su objetivo es modificar la relación entre las partes desde el empowerment, potenciando el protagonismo de las mismas. Se centra en la "transformación de las relaciones" y en el desarrollo de potencial de cambio de las personas al descubrir sus propias habilidades, aunque valora que dentro del proceso se llegue a acuerdos y éstos sean satisfactorios para las partes.

⁵ En la traducción castellana de la obra, se ha traducido "empowerment" como revalorización.

En tal propósito es fundamental ubicar de manera adecuada la gestión del conflicto como competencia esencial e inherente al Trabajo Social, cuya práctica históricamente ha estado vinculada a la gestión del conflicto (Munuera, 2013). El Trabajo Social desde sus orígenes ha contribuido a la promoción del cambio social, a la resolución de los problemas en las relaciones humanas y a la búsqueda de soluciones encaminadas a mejorar el bienestar social. Gestionar las diferencias ha sido y es una constante en los procesos de intervención que se realizan desde dicho ámbito, para los que, efectivamente, se requieren profesionales con una formación adecuada que posibilite la gestión constructiva de dichas diferencias.

Es en este marco de observaciones donde la mediación aparece como fórmula eficaz para la gestión constructiva de los conflictos. Teniendo en cuenta las aportaciones de García-Longoria (2004), la mediación puede ser contemplada en su doble vertiente, como actividad y técnica integrada en la intervención social y como acción profesional específica. Pero es nuestro interés incorporar una nueva consideración al respecto: la mediación puede ser también contemplada como un *proceso definido y estructurado* de intervención social, para la que indudablemente es necesaria una formación específica; pero, por otra parte, puede ser considerada como un *modelo de acercamiento al conflicto* que incorpora importantes unidades metodológicas y teóricas en la intervención social. Es esta última consideración la que estimamos que debería formar parte de las competencias profesionales de los trabajadores y las trabajadoras sociales de nuestros días, por la manera de acercarse, analizar y gestionar los conflictos derivados de situaciones de desacuerdo o comunicación incierta, facilitando así cambios en las relaciones interpersonales y en la aceptación de las diferencias. Esta competencia estaría conformada por el saber hacer, el saber ser y el saber pensar de los profesionales,

incidiendo especialmente en actitudes personales y en mapas teóricos que guíen sus intervenciones sociales.

La mediación no sólo tiene relevancia como recurso social eficaz y adecuado en determinadas situaciones de conflicto en cualquier ámbito en el que se produzca: familiar, educativo, sanitario, organizacional, comunitario, judicial, etc., sino que **la mirada mediadora incorporada a la práctica profesional del Trabajo Social, es capaz de generar escenarios de intervención profesional asentados en métodos constructivos de gestión de conflictos**. La mediación ha pasado de ser casi una forma alternativa de resolver los conflictos, a ofrecer una compleja filosofía de la relación, de la comunicación y del trato social (Ripol-Millet, 2001).

En tal sentido, Neves (2001) considera que la mediación lejos de ser un recurso más en la gama de la intervención social, es una nueva manera de expresar de manera heurística y eficiente la esencia de la intervención social, fundada en la participación de los actores sociales y de los ciudadanos, en la búsqueda y la construcción de alternativas.

Consideramos que debe hacerse un esfuerzo por superar todo el debate existente en torno a la relación entre Trabajo Social y Mediación. La disciplina del Trabajo Social y la institución de la Mediación son diferentes formas de intervención social, y ambas se hallan insertas en el fomento de la responsabilidad personal y en el protagonismo de las personas en sus procesos vitales.

Igualmente, ambas proporcionan intervenciones profesionales tendentes a la creación de escenarios donde, a partir de situaciones de conflicto o dificultad, se posibilite oportunidades de crecimiento personal y mejora de las relaciones

interpersonales con su entorno más próximo. Utilizando las palabras de Olalde (2012) en torno a la música, el Trabajo Social y la Mediación son diferentes instrumentos musicales que los músicos y las músicas hacen sonar en una misma orquesta. Aportamos en este orden de ideas, que la pieza musical, es decir, los procesos de intervención social, puede ser ejecutada a través de diferentes músicos especialistas en su instrumento. Existirán piezas en las que los instrumentos de cuerda enriquezcan la melodía, nos encontraremos con piezas en que los instrumentos de viento tengan apariciones escasas pero valiosas, habrá piezas que necesiten instrumentos de metal, y otras piezas que con instrumentos de cuerda únicamente, consigan magníficas melodías.

Lo importante en cualquier melodía es que todos los músicos y músicas que participen en ella tengan como objetivo fundamental y compartido, que la ejecución final permita una melodía armónica, donde cada profesional de la música ejecute la partitura según criterios definidos y adecuados. Todo ello, llevado a nuestra cuestión, permite reubicar de forma positiva ambas maneras de intervención social, en el interés de superar debates al respecto en torno a rivalidades o fragmentaciones de la realidad social. No se trata del papel que puede desempeñar el Trabajo Social en mediación ni de vincular mediación familiar con Trabajo Social, la propuesta va encaminada a incorporar la mirada mediadora a la práctica profesional del Trabajo Social.

Ciertamente, existirán situaciones en que la mediación como proceso estructurado deba ser llevada a cabo inserta en una intervención social, realizándose la derivación oportuna; sin embargo, en numerosas ocasiones, incorporar la mirada mediadora inserta en procesos de gestión constructiva de conflictos a la práctica profesional del Trabajo Social, permitirá abordar las situaciones de conflicto desde una

perspectiva más compleja y completa para los profesionales y las profesionales del Trabajo Social.

Los ámbitos de la práctica profesional del Trabajo Social son múltiples, como variados son los entornos donde se originan los conflictos, adquiriendo especial relevancia en contextos educativos, sanitarios, organizacionales, comunitarios, vecinales, judiciales, penitenciarios, etc., donde los profesionales y las profesionales del Trabajo Social interactúan como agentes sociales de cambio. Dichos profesionales deben contar con herramientas y habilidades que les permitan generar escenarios adecuados para la gestión constructiva de los conflictos. 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. En esta misma línea, Rondón (2013) opina que la mediación constituye una de las competencias principales que conforman el perfil profesional del trabajador social, y por ello debe estar formado para desarrollar actuaciones mediadoras como función habitual de su práctica profesional.

Resulta oportuno señalar que muchas de estas herramientas y técnicas que proporciona la mirada mediadora tales como reconocimiento, empowerment, reformulación, escucha activa, empatía, etc., **han estado presentes desde los orígenes en la práctica del Trabajo Social como destrezas habituales en sus actuaciones profesionales**. Sin embargo, queremos incidir en una nueva contextualización de dichas técnicas y herramientas en los procesos de gestión constructiva del conflicto, en donde su utilización permita crear nuevos escenarios con objetivos enmarcados en mapas teóricos y metodológicos que guíen la intervención profesional en conflicto.

En base a las consideraciones anteriores, la presente tesis doctoral 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 como práctica habitual en las intervenciones profesionales, al incidir en aspectos poco habituales en el análisis existente en la relación entre Trabajo Social y Mediación, a saber, la conveniencia de acercar “la mirada mediadora” a los profesionales y las profesionales del Trabajo Social como herramienta fundamental en sus intervenciones sociales.

Nuestra propuesta viene avalada por los resultados obtenidos en un estudio cuantitativo y en un estudio cualitativo realizado al alumnado y docentes de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid (en adelante, UCM), y a profesionales y personas con responsabilidad en gestión de Servicios Sociales (en adelante SS. SS.) y Trabajo Social de la Comunidad de Madrid (en adelante CM) sobre percepción, estilos personales de afrontamiento y conocimiento sobre gestión constructiva de conflictos.

Asimismo, se ha efectuado un análisis de contenido en relación a la importancia otorgada a la gestión constructiva de conflictos tanto en los documentos de referencia para la elaboración de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social en España, como en los Planes de Estudio de las universidades españolas que imparten el Grado en Trabajo Social.

La finalidad, por tanto de esta investigación es conocer la importancia que la gestión del conflicto tiene en la práctica profesional del Trabajo Social, desde la perspectiva académica y profesional, y analizar igualmente si actualmente en las universidades españolas dicha importancia se ve reflejada en los Planes de Estudio.

Por otra parte, en base a la ya considerada definición de competencia profesional (Ibarra, 2001) como la capacidad productiva de la persona que se define y mide no

solamente de conocimientos, habilidades o destrezas en abstracto, sino como la integración entre el saber, el saber hacer y el saber ser, se encuentra el segundo propósito de la investigación, a saber, conocer la percepción, estilos personales de afrontamiento y conocimiento sobre gestión constructiva de conflicto del alumnado de primer y cuarto curso de la Facultad de Trabajo Social de la UCM y estimar si la formación recibida en el Grado en Trabajo Social de dicha universidad, ha producido modificaciones al respecto.

1.2 Objeto y objetivos de la investigación

Objeto

El objeto de estudio de la presente investigación es "la gestión constructiva del conflicto en la disciplina del Trabajo Social".

Por gestión constructiva del conflicto entendemos el conjunto de aquellas acciones profesionales posibilitadoras de la creación de escenarios de intervención basados en la utilización de métodos cooperativos y pacíficos de gestión de conflictos, que faciliten que las personas manejen sus propios conflictos desde una perspectiva de aprendizaje, desarrollo y crecimiento personal. El conflicto es contemplado desde esta perspectiva, como un elemento inherente a la convivencia humana y necesario para el crecimiento personal de los individuos, que aparece en situaciones en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus intereses, necesidades o deseos son incompatibles, o al menos ellos los perciben como tal, y donde juegan un papel muy importante las emociones y los sentimientos.

Es oportuno señalar, que lo positivo o lo negativo no es el conflicto en sí, sino la manera en la que se afronta y el proceso que se inicia a partir de él. Los conflictos se presentan de diferentes maneras, por diversos motivos y con intensidades variadas, configurándose como elemento importante en la vida de las personas, y pueden generar, dependiendo de su abordaje nuevos caminos de entendimiento y de desarrollo social y personal.

De esta manera aparece ubicada la importancia de la formación en gestión constructiva de conflictos para la disciplina del Trabajo Social. Dicha formación, como

competencia para los trabajadores y las trabajadoras sociales está conformada por el saber, el saber hacer y el saber ser. De ahí la necesidad de incidir a través de la formación, no sólo en contenidos teóricos o en habilidades y técnicas, sino en actitudes posibilitadoras de la gestión constructiva de conflictos.

Objetivos de la investigación

Objetivo general de la investigación

Analizar la importancia que la gestión constructiva del conflicto tiene en la práctica profesional del Trabajo Social.

Objetivos específicos

- Conocer en qué medida incide la formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social para la adquisición de las competencias necesarias que posibiliten una gestión adecuada del conflicto en la práctica profesional.
- Describir la percepción del conflicto del alumnado de primer y cuarto curso de la Facultad de Trabajo Social de la UCM y estimar las diferencias si existieran.
- Identificar los estilos personales de gestión de conflictos del alumnado de primer y cuarto curso de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, y estimar las diferencias si existieran
- Conocer la percepción del alumnado de primer y cuarto curso de la UCM sobre sus habilidades personales para la gestión de sus conflictos, así como su satisfacción, y estimar las diferencias si existieran.
- Analizar la percepción y satisfacción sobre la gestión personal de conflictos del alumnado de primer y cuarto curso de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, y estimar las diferencias si existieran.

- Conocer la importancia que otorga el alumnado de primer y cuarto curso de la Facultad de Trabajo Social de la UCM a la formación sobre gestión constructiva de conflictos, y estimar las diferencias si existieran.
- Conocer la importancia que otorga el alumnado de primer y cuarto curso de la UCM a contar con habilidades y herramientas de gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional.
- Describir la valoración del alumnado de cuarto curso de la de la Facultad de Trabajo Social de la UCM a la formación recibida en el Grado en Trabajo Social de la UCM.
- Analizar la importancia que otorga el alumnado de la de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, los docentes del Departamento de Trabajo Social y SS. SS. de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, los profesionales del Trabajo Social de la CM y personas con responsabilidad en el área de Trabajo Social y SS. SS. de la CM, a la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.
- Conocer la importancia que se otorga a la gestión constructiva de conflictos tanto en los documentos de referencia para la elaboración del Título del Grado en Trabajo Social en España, como en los Planes de Estudio de las diferentes universidades españolas que imparten el Grado en Trabajo Social.
- Realizar un estudio comparativo de la formación que se imparte en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas en relación a gestión constructiva de conflictos.
- Identificar la gestión constructiva de conflictos como práctica inherente al Trabajo Social.
- Contribuir a mejorar la calidad de la formación del Grado en Trabajo Social, mediante la incorporación de contenidos curriculares de gestión constructiva de

conflictos como competencia indispensable para la práctica profesional del trabajo social.

1.3. Estructura y esquema de trabajo

En relación a estos propósitos iniciales, la presente tesis doctoral se organiza en torno a tres ejes fundamentales.

- Una **primera parte** donde se aborda la estructura conceptual del objeto de estudio de la presente tesis doctoral recogido en el capítulo I: Marco teórico y estado de la cuestión.
- Una **segunda parte** que aborda el diseño de la investigación, capítulo II, en la que se incluyen las principales cuestiones metodológicas así como la descripción de las técnicas de recogida de información utilizadas en el estudio: la encuesta, la reunión de grupo o focus group, la entrevista en profundidad y el análisis de contenido.
- La **tercera y última parte** está constituida por dos capítulos en los que se analiza e interpretan los datos obtenidos en el estudio cuantitativo y en el estudio cualitativo, todo ello recogido en el capítulo III, y un último capítulo IV destinado a las conclusiones y propuestas.

En el primer capítulo se analizan los principales conceptos objeto de estudio comenzando con el conflicto como elemento inherente a la convivencia humana y como motor de desarrollo personal y social.

El estudio del conflicto ha sido una constante en la historia de la humanidad. Se parte de la consideración inicial, presente en todo el estudio, que el conflicto se encuentra asociado culturalmente a elementos negativos o positivos, en virtud de la forma en que sea abordado. Se realizará una aproximación, en el interés de profundizar

en el concepto, a los múltiples intentos de conceptualizar el conflicto en las relaciones humanas desde diferentes perspectivas: antropológica, psicológica y sociológica.

Una vez efectuado el análisis de las principales teorías en torno a las razones estructurales del conflicto, se analizará el estado de la cuestión en el momento actual desde la perspectiva de la conflictología desarrollada principalmente por Vinyamata. Se profundizará tanto en los elementos del conflicto y su relación con las necesidades humanas, cómo en la dinámica del conflicto como proceso evolutivo. Finalmente se abordarán los estilos de afrontamiento de conflicto, como propósitos que guían las conductas de las partes en las situaciones de conflicto, así como las emociones que inevitablemente acompañan a dichos procesos.

Asimismo se analizarán los métodos alternativos de conflictos (ADR), como sistemas eficaces alternativos a la vía judicial. Los métodos alternativos de gestión de conflictos permiten a los participantes por si 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).

Existen distintas posibilidades de intervención en conflictos a través de la asistencia o no de un tercero neutral que facilite el proceso. Se trata de un continuum respecto al tipo de poder que se otorga a las partes en dicho proceso, 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. Se abordará la negociación, conciliación, arbitraje y mediación como diferentes sistemas según sea el protagonismo de las partes en conflicto en relación a la toma de decisiones.

Se continuará, en base a nuestro objeto de estudio, con una aproximación a la contextualización de la realidad del Trabajo Social en nuestros días. Resulta oportuno señalar que el interés de la presente tesis doctoral no se encuentra tanto en una aproximación teórica y epistemológica a la disciplina del Trabajo Social, sino en la contextualización del Trabajo Social como profesión. De esta manera, nos centraremos en la definición y contexto profesional, funciones, áreas de intervención, perfil profesional, código deontológico y la realidad de la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.

Siguiendo el hilo conductor que guía el marco conceptual, y teniendo en cuenta las aportaciones de García-Longoria (2004), la mediación puede ser contemplada en su doble vertiente, como actividad y técnica integrada en la intervención social y como acción profesional específica. Pero es el interés de la presente tesis doctoral, incorporar una nueva consideración al respecto: la mediación puede ser también contemplada como un *proceso definido y estructurado* de intervención social, para la que indudablemente es necesaria una formación específica; pero, por otra parte, puede ser considerada como un *modelo de acercamiento al conflicto* que incorpora importantes unidades metodológicas y teóricas en la intervención social.

De esta manera, en un principio se profundizará en la institución de la Mediación como proceso estructurado, recogiendo sus principios y las principales escuelas, a saber: modelo de Harvard, modelo transformativo y modelo circular narrativo, para continuar con la mediación como modelo de acercamiento al conflicto. Dicho modelo, a nuestro entender, conforma en líneas generales la gestión constructiva del conflicto, que estimamos debe formar parte del acervo teórico y práctico del Trabajo Social. Se desarrollaran las principales unidades de análisis, y aportaciones que

configuran los contenidos necesarios para incorporar a la formación de los y las profesionales del Trabajo Social.

A continuación se abordara la gestión constructiva de conflictos como elemento esencial en la práctica profesional del Trabajo Social, recogiendo la acepción más amplia de la mediación, como modelo de acercamiento al conflicto. Dicha consideración ofrece nuevos escenarios de intervención en conflictos necesarios para ofrecer respuestas adecuadas a las necesidades de la realidad de los usuarios y usuarias con los que se trabaja desde la disciplina del Trabajo Social.

Para finalizar el marco teórico se realizará una contextualización de la formación en el Grado en Trabajo Social en España, abordándose el Espacio Europeo de Educación Superior como marco de referencia fundamental. Se realizará igualmente una aproximación al Título del Grado en Trabajo Social, tomando como unidad de análisis el *Libro Blanco* del Título del Grado en Trabajo Social., así como otros documentos de referencia.

La segunda parte aborda la cuestión metodológica de la investigación. Se trata de un estudio de alcance descriptivo y correlacional, cuyo diseño se fundamenta en el enfoque mixto cuantitativo-cualitativo, realizado al alumnado de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, docentes del Departamento de Trabajo Social y SS. SS. de dicha facultad, y a profesionales en ejercicio en diferentes ámbitos de actuación de la CM. Asimismo se ha realizado un análisis de contenido de los Planes de Estudio de las diferentes universidades españolas que imparten el Grado en Trabajo Social, en el interés de realizar un estudio comparativo en torno a la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el territorio nacional.

Se ha optado por la perspectiva mixta en el interés de aunar las ventajas y peculiaridades que aportan ambos enfoques al objeto de estudio. Así, en el enfoque cuantitativo, a través de un proceso secuencial y probatorio, se usa la recolección de datos con base en la medición numérica y el análisis estadístico, en el interés de establecer patrones de comportamiento y probar teorías. El enfoque cualitativo, por su parte, se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en la comprensión del significado de las acciones de las personas, definiéndose la realidad a partir de las interpretaciones de los participantes. Si bien es cierto que esta aproximación interpretativa es necesaria para profundizar en determinadas cuestiones, no es menos cierto, que la aproximación cuantitativa permite demarcar con mayor precisión la información.

El conflicto es un fenómeno tan diverso, complejo y múltiple, que la aproximación exclusivamente cuantitativa o cualitativa no es capaz de abarcar dicha complejidad. El incorporar la “cualidad” a la “cantidad” ha permitido efectuar indagaciones más dinámicas y conseguir una perspectiva integral, profunda y holística sobre nuestro objeto de estudio.

Las técnicas de recogida de información utilizadas en la presente tesis doctoral han sido la encuesta, los focus group, o reuniones de grupo, la entrevista en profundidad y el análisis de contenido.

Para finalizar, el tercer bloque gira en torno al análisis e interpretación de los datos obtenidos, tanto en el estudio cuantitativo, cualitativo y documental recogido en el capítulo 4, así como las conclusiones y propuestas desarrolladas finalmente en el capítulo 5.

Para el análisis cuantitativo se ha utilizado el software SPSS, versión 19.0, obteniéndose los porcentajes descriptivos e inferenciales pertinentes para la investigación. Asimismo, en cuanto al análisis cualitativo, el discurso transcrito de forma literal fue incorporado al programa informático de análisis cualitativo Atlas.ti 6.0. El análisis cualitativo se ha efectuado desde el análisis sociológico del sistema de discursos (ASSD en adelante) bajo la propuesta de Conde (2009). Se ha elegido dicha propuesta entre los diferentes modelos de análisis, por su consideración del contexto de la producción del discurso como elemento esencial en su interpretación, en la línea de la escuela del cualitativismo crítico de Ibañez (1979). Conde (2009: 43) considera que "todo discurso se produce y se desarrolla en relación a otro discurso al que alude, al que interpela, al que se trata de aproximar o del que se trata de diferenciar". El estudio de la gestión del conflicto en Trabajo Social consideramos debe ubicarse en el contexto social en el que tiene lugar. En tal sentido se recoge la consideración del *Libro Blanco* (2005):

La identidad y el ámbito de intervención caracteriza y define el perfil profesional del trabajador social. Esta identidad está influida por un conjunto de factores y se constituye en relación dialéctica con una sociedad, un periodo histórico y una cultura que lo van configurando permanentemente...El proceso dialéctico al que antes se aludía ha enriquecido y modificado el perfil profesional, en la medida que ha incorporado los inputs procedentes de los nuevos fenómenos y demandas sociales, teniendo acceso a nuevos roles, aumentando su caudal de conocimientos y profundizando la reflexión sobre la propia práctica (p. 104)

Una vez realizado el análisis de la información recogida, llega el momento de las conclusiones y propuestas. Cabe señalar que la información recogida en la presente tesis doctoral, incorpora relevantes discursos y datos en torno a la necesidad de incidir

en el Grado en Trabajo Social en la formación sobre gestión constructiva de conflictos, como competencia indispensable para la práctica profesional del Trabajo Social.

Consideramos igualmente oportuno señalar desde el comienzo, cuestiones asociadas en torno al objeto de estudio, a saber, la lucha por el perfil profesional, la visibilización de tareas inherentes al Trabajo Social así como la necesidad de formación en gestión constructiva de conflictos como elemento esencial para el bienestar del profesional.

Capítulo 2.

Marco teórico y estado de la cuestión

2.1 El conflicto

Comenzamos con las aportaciones de Castells (2001) en torno al conflicto:

La historia humana es una constante práctica conflictiva. Y sin embargo, cuando intentamos entender los conflictos y solucionarlos, solemos buscar las causas y las consecuencias de los conflictos fuera del proceso mismo del conflicto. En realidad, el conflicto tiene su propia dinámica que no se reduce al contexto en que se genera ni se agota en la representación que nos hacemos de las causas de un conflicto. De ahí que la "conflictología" o teoría y práctica de resolución de conflictos es un campo de las ciencias sociales en rápida expansión en los últimos años, un terreno de investigación un extraordinario potencial de útiles aplicaciones en todos los ámbitos de nuestra existencia. El conflicto en sí es un estado normal de la sociedad y de las relaciones interpersonales. El conflicto es sano y tiene funciones positivas, para las personas y para las instituciones. Pero la incapacidad para asumirlo y para tratarlo pues derivar hacia la violencia, un proceso siempre destructiva (p. 7)

La historia de la humanidad es la historia de los constantes intentos, sus esfuerzos, sus luchas por vivir, por hacerlo en paz y por acercarse a la felicidad (Vinyamata, 2001). El conflicto como elemento inherente de la convivencia ha estado presente en todas las épocas y en todas las civilizaciones y culturas. En su estudio aparece así, un denominador común diacrónico, es decir en todas las épocas y momentos, y un denominador sincrónico, en todas las relaciones humanas independientemente de las civilizaciones y culturas.

Por otra parte, y en cuanto a las personas inmersas en situaciones de conflicto, Vinyamata (2001) señala: "Las guerras no se producen únicamente entre aquellos malvados, también los *buenos* protagonizan o permiten, actos de violencia y conflictos de resultados extremadamente negativos. Nadie escapa a la realidad del conflicto" (p. 11)

De esta manera, el conflicto aparece ubicado en todas las épocas, en todas las culturas y civilizaciones y protagonizado por todos los seres humanos, independientemente de su bondad o malicia, lo que constata su inevitabilidad en las interacciones sociales. Resulta, por tanto, una cuestión de vital importancia su conocimiento en profundidad, es decir, las causas que lo motivan y sus elementos para el abordaje del conflicto como elemento clave en las relaciones humanas.

En tal sentido, Vinyamaya (1999) señala que la preocupación por el conflicto, los efectos que éste produce y la forma de resolverlo, se origina al inicio de la humanidad con figuras como los ancianos de las tribus, consejeros, gobernantes, sacerdotes, figuras todas ellas que ayudaban a encontrar la armonía en las relaciones. Asimismo filósofos, politólogos, sociólogos y multitud de pensadores de diferentes áreas del conocimiento se han interesado por el conflicto, como elemento esencial de las relaciones humanas.

Existe por otra parte, una concepción generalizada del conflicto como elemento negativo. Tanto el saber popular como multitud de definiciones, ofrecen una visión del conflicto como un acontecimiento maligno y pernicioso. Así es recogido en el diccionario de la Real Academia Española en sus distintas acepciones: combate, lucha, pelea; apuro, situación desgraciada y de difícil salida; enfrentamiento armado.

Tales concepciones y definiciones se ubican de manera clara a nuestro juicio, en los efectos o consecuencias negativas que las situaciones de conflicto pueden generar. Igualmente está asociado a lucha entre dos partes, en las que aparecen vencedores y vencidos, es decir encuadrado en términos de competitividad en vez de cooperación. Conviene señalar al respecto, que "lo bueno" o "lo malo" no es el conflicto en sí, sino la manera en que se aborda, y por tanto las consecuencias que de ello se generan.

Coincidimos con Domínguez y García (2003) en que los intentos por definir el conflicto han sido múltiples y desde perspectivas diversas como sociología, psicología, antropología, politología, etc... Se pueden identificar dos grandes tendencias:

- Aquellas que se aproximan al conflicto como *categoría general*, en la que no se distingue el conflicto y otras categorías afines como competencia o poder. Aquí se ubicarían las concepciones estructuralistas de Marx o Dahrendorf en donde el conflicto es considerado como motor principal del cambio social.
- Las que proponen una *concepción de alcance más limitado*, que a su vez pueden dividirse entre conflicto intraindividual y conflicto entre unidades sociales.

Pondy (1967) a su vez, distingue entre cuatro grupos de definiciones en función de los elementos resaltados: condiciones antecedentes (recursos escasos), aspectos emocionales asociados (tensión, malestar, etc..), aspectos cognitivos (interpretación o percepción de las partes) y conductas relacionadas. Veamos algunas de ellas.

Coser (1974) desde la perspectiva sociológica considera que:

El conflicto social puede definirse como una lucha en torno a valores o pretensiones a status, poder y recursos escasos, en la cual los objetivos de los participantes no son solo obtener los valores deseados, sino también neutralizar,

dañar o eliminar a sus rivales; puede desarrollarse entre individuos, entre colectividades o entre individuos y colectividades. Los conflictos, tanto entre grupos como dentro de los grupos, son características permanentes de la vida social, un elemento importante en la interacción social. Lejos de constituir siempre un factor "negativo" que "separa", pueden contribuir de muchas maneras a mantener los grupos y colectividades y a consolidar las relaciones interpersonales (p. 17)

Murray (1974) desde la perspectiva psicológica señala:

Hablamos de conflicto al referirnos a una situación en que una persona se halla motivada a emprender dos o más actividades que se excluyen mutuamente...el conflicto puede surgir a niveles muy distintos. A nivel verbal, una persona querrá decir la verdad...; a nivel simbólico, dos ideas contradictorias crearán una disonancia cognitiva; por último a nivel emotivo (p. 7)

Por su parte, desde el enfoque antropológico, Nader (1974) manifiesta:

El conflicto es resultado de la competencia entre dos o más partes. Una de las partes puede ser una persona, una familia, un linaje o una comunidad entera; también puede ser determinada por clase de ideas, una organización política, una tribu o una religión. El conflicto es ocasionado por deseos o tendencias incompatibles y por su duración puede distinguirse de la pendencia o la disputa que surgen por agravios momentáneos. Hay motivos para suponer que algunas de las causas del conflicto se hallan en la conducta agresiva de los vertebrados y que, en muchos casos, es una conducta de adaptación al medio (p. 20)

Históricamente, la sociología del siglo XX se ocupó en profundidad del conflicto. En tal sentido, Coser (1974) considera que en todo el pensamiento social procedente de Hegel, y particularmente en el de Marx, el conflicto es la variable explicatoria fundamental. Lo mismo ocurre con los pensadores influidos por el darwinismo social y en el pensamiento tradicional de la sociología germana, desde Tonnies, Simmel y Weber, para los que el conflicto es considerado como uno de los fenómenos sociales fundamentales. Weber (1973) afirmó que " el conflicto no puede ser excluido de la vida social. La "paz" solo supone un cambio en la forma del conflicto, en los antagonistas, en los objetos del conflicto ó, en último instancia en las oportunidades de selección.

Según North (1974) en el siglo XIX, Marx y Engels analizaron el conflicto de clases y los darwinistas sociales indagaron sobre el conflicto entre sociedades. Pero, mientras el marxismo se convirtió fundamentalmente en una doctrina de reforma y revolución, el darwinismo social no pasó de conceptos simplistas. Señala que el primer sociólogo que enfocó en conflicto como un proceso a la vez interno y externo al individuo y al grupo fue Simmel (1926), cuyas ideas fueron reformuladas, de nuevo por Coser (1961). Sin embargo, para la mayoría de los sociólogos, el tema del conflicto perdió todo el interés, y su atención se centró mayoritariamente en los modelos y procesos de integración social. Fue posteriormente, y como consecuencia fundamentalmente del holocausto nuclear, cuando el interés volvió a acaparar la atención de los pensadores sociales.

Desde la perspectiva estructuralista Marx (2005) considera el conflicto como motor del cambio social. Los cambios en la evolución social de la humanidad han sido producidos por las relaciones intrínsecamente conflictivas como fuerzas que han ido

consolidando los distintos órdenes sociales. La naturaleza del conflicto se basa en las relaciones de poder entre una clase dominante y una clase explotada. Weber (1973) por su parte, considera que el conflicto de clases es importante, pero el conflicto social no se reduce a él, introduciendo la importancia del poder no únicamente derivado de la fuerza bruta, sino como compendio de otras diversas formas de legitimación: autoridad legal, tradicional y carismática.

En tal sentido, Domínguez y García (2003) señalan las diferencias entre el planteamiento de Marx (2005) y Dahrendorf (1990 y 1979):

Dahrendorf (1990) parte de la obra de Marx de la que acepta premisas como que el conflicto social es inherente a la naturaleza y al funcionamiento de la sociedad, que es el principal motor de la historia, que por ser un conflicto de intereses opone necesariamente a dos y solo dos grupos, y que se compone de fuerzas tanto endógenas al sistema social en el que produce como exógenas al mismo. Pero marca diferencias con dicha obra rechazando el que todos los conflictos tengan que ser luchas de clases, que el conflicto de clase desemboque necesariamente en una revolución o que el conflicto de clase sea necesariamente la propiedad de los medios de producción —posteriormente ha quedado claro que no es la propiedad sino el control de los medios de producción lo realmente relevante— (p. 9)

Por otra parte, desde la perspectiva funcionalista, Parsons (1999) concibe la sociedad como un *sistema de acción*, en el cual cada una de las partes integrantes tiene una función o rol que desempeñar, que unida a las funciones o roles de los demás (en los sistemas de interrelación) consigue que el sistema funcione de forma integrada, equilibrada y estable gracias a la cooperación y a un relativo consenso en torno a los

valores. El conflicto, por tanto, es anormal y generalmente destructivo. Los cambios repentinos tienden a romper la vida social, provocando desequilibrios y tensiones. El conflicto es considerado como una desviación o consecuencia de un mal funcionamiento del sistema y la solución del mismo trata de conciliar los intereses de las partes en función de un objetivo común.

Coser (1974,1970 y 1961) revisó la teoría del conflicto e incorporó elementos del paradigma del funcionalismo, al señalar el carácter funcional del conflicto e incidiendo en el conflicto como elemento consustancial a las interacciones sociales con una función esencial de cohesión y estímulo social. Entre sus principales características destaca:

- El conflicto como elemento de mantenimiento de la identidad de grupos y sociedades
- El conflicto no siempre es disfuncional, con frecuencia posee la función de estímulo en el interior de las relaciones
- El conflicto entre grupos estimula a éstos en la movilización de energías y de la cohesión.
- Los grupos en lucha o pelea continua con el exterior, terminar resultando intolerantes en sus relaciones internas.

North (1974) opina que las relaciones humanas pueden considerarse desde dos perspectivas estrechamente interrelacionadas: la conflictiva y la integradora. Ambos tipos de interacciones aparecen cuando dos o más individuos entran en contacto, perdurando mientras existe la relación, y desaparecen únicamente cuando las partes rompen la relación. Así cuando dos individuos o grupos entran en contacto escogen entre constituir una relación primordialmente conflictiva o esencialmente integradora, es

decir, cooperativa, de apoyo o acuerdo. Aparecen de esta manera, relaciones que inicialmente pueden ser conflictivas, pero que tienden a un mínimo de entendimiento y reciprocidad: reglas de lucha o quizás simplemente el acuerdo de encontrarse en situación de desacuerdo. Lo mismo ocurre a la inversa, relaciones iniciales fundamentalmente integradoras, pero en las que el conflicto puede presentarse, en cuanto acontecen preferencias o intereses de los individuos o grupos. Cualquier tipo de conflicto, incluso los destructivos, exigen interacción entre los protagonistas.

Asimismo, North (1974) considera que:

El conflicto se presenta siempre entre dos o más personas o grupos que intentan poseer el mismo objeto, el mismo espacio o la misma posición privativa, desempeñar papeles incompatibles, defender objetivos opuestos o utilizar medios que se excluyen mutuamente para alcanzar sus propósitos (p. 12)

En cuanto a la perspectiva psicosocial en relación al conflicto, y más concretamente desde la teoría del campo psicológico, Deutsch (1973) afirma que cada parte activa en el conflicto responde a la otra en términos de percepciones y cogniciones en la interacción social. Por ello, existe la influencia de las expectativas de las acciones de los otros individuos. La interacción social es iniciada por ciertas motivaciones pero también genera nuevos motivos y altera los ya existentes, todo ello inserto en un contexto social con sus técnicas, símbolos, normas y valores. Igualmente señala que cada individuo es una unidad compleja pero puede actuar de modo unificado con otros individuos.

Deutsch (1973) diferencia entre conflicto constructivo y conflicto destructivo. Como características del conflicto constructivo señala:

- Se requiere pensamiento creativo para la solución de los problemas.
- Búsqueda de posibilidades de resolución que satisfagan a ambos.
- Ofrecer a la otra parte el beneficio de la duda en la interpretación de sus motivos.
- Búsqueda de acuerdos cooperativos negociados.

Asimismo considera en torno a las espirales destructivas del conflicto:

- Son procesos competitivos que conducen a la idea de que el conflicto se puede "ganar".
- Tiene lugar percepciones distorsionadas y selectivas que incrementan las diferencias entre las partes.
- Las presiones hacia la consistencia social y cognitiva aumentan los compromisos en el conflicto.

Deutsch (1973) incide en la comunicación honesta, en una relación previa entre las partes no antagonista, la evitación de posturas rígidas y la focalización consciente en los aspectos fundamentales del conflicto, como elementos necesarios para que los conflictos sean constructivos.

Asimismo las teorías del intercambio social, iniciadas por los estudios de Malinowski (2001) en antropología social, conciben la interacción como un proceso basado en el hedonismo —los participantes tratan de satisfacer en la mayor medida posible sus deseos—, el individualismo y la reciprocidad.

Homans (1971), como máximo representante de esta corriente, considera el conflicto como una de las dos modalidades del cambio social, que proviene de la aparición en el grupo de unas normas distintas a las dominantes, lo que altera el orden y posición social de las partes en el grupo. Desde esta perspectiva, el concepto de justicia

distributiva es fundamental, al pensar que los individuos esperan obtener beneficios proporcionales a las inversiones realizadas.

Cabe señalar, que el conflicto hasta ahora considerado ha sido el conflicto social, por ser el objeto de nuestro estudio, que se diferencia claramente del conflicto interno, que surge cuando determinados valores se presentan como incompatibles o excluyentes bajo una forma potencial de elección o decisión (Bernard, 1957). Esta distinción entre conflicto social e interno tiene destacadas diferencias, ya que uno supone confrontaciones internas ante una decisión, sea ésta del tipo que fuere, mientras que el otro es referido a incompatibilidades entre el individuo y otro individuo o grupo.

A continuación, una vez efectuado el análisis de las principales teorías sociológicas y psicológicas en torno a las razones estructurales del conflicto, analizaremos el estado de la cuestión en el momento actual, centrándonos en la perspectiva de la conflictología desarrollada principalmente por Vinyamata (1998, 1999, 2001, 2003, 2004 y 2005) y Vinyamata (coord.) (2003a, 2003b, 2004 y 2005).

Vinyamata (2001) manifiesta:

La conflictología es un paso más allá en el desarrollo de las ciencias del conflicto, del cambio, como concepto muy vinculado a las realidades conflictuales, una a-disciplina y como lo define Burton, una aplicación desde el concepto de Caos a las circunstancias humanas y sociales en las que se desenvuelve la vida adoptando la significación conflictiva de toda tensión, de todo esfuerzo. La conflictología se centra en el estudio y el análisis de los conflictos en su acepción más amplia e integral, abarca también todas aquellas técnicas, procedimientos, métodos, estrategias y tácticas que hacen posible

facilitar ayuda a las partes en conflicto, de manera que sean los propios autores de los conflictos los que por ellos mismos encuentren solución y remedio. La conflictología parte de la necesidad primera de conciliar los conocimientos que se enfrentan, a veces, desde las trincheras y los intereses disciplinarios, gremiales o de intereses (pp. 91-93)

El conflicto es contemplado desde esta aproximación como connatural a la vida misma. Se encuentra relacionado directamente con el esfuerzo por vivir, y relacionado directamente con la satisfacción de las necesidades. Se encuentran en relación con procesos de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos (Vinyamata, 1999).

Desde esta perspectiva son muchos los autores y autoras que han realizado definiciones del conflicto, señalando que los elementos positivos o negativos del conflicto, no se encuentran en el conflicto en sí, sino en las consecuencias obtenidas como fruto de su resolución o gestión. Entre ellas encontramos:

Muldoon (1998) en referencia al conflicto manifiesta:

La tendencia humana natural a resolver el conflicto eligiendo entre dos posturas opuestas, puede liberar del desorden interno, aunque no revela la verdad más profunda...La verdad no es estática, como una respuesta, sino dinámica como una relación. No es un resultado, sino un proceso...La realidad no es lo uno ni lo otro, sino la interacción vital entre ambos (p. 263)

Vinyamata (1999) define el concepto de conflicto como confrontación de intereses, percepciones o actitudes entre dos o más partes. Esta confrontación no debería interpretarse de manera negativa, ya que los conflictos contienen aspectos positivos que

permiten un desarrollo que beneficia a todas las partes implicadas. Considera que cuando los conflictos comportan perjuicios para alguna o todas las partes afectadas se puede concluir que el conflicto en cuestión se encuentra deficientemente gestionado y que ello puede conducir a un enfrentamiento pernicioso.

Por su parte Galtung, citado en Lederach, 1984:59) incide en la perspectiva positiva del conflicto:

El conflicto como un reto; la incompatibilidad de metas es un desafío tremendo, tanto intelectual como emocionalmente, para las partes involucradas. Así, el conflicto puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social, como el aire para la vida humana (p. 45)

Deutsch (1996) señala la inevitabilidad y funciones del conflicto:

Los conflictos y las desavenencias son aspectos inevitables y recurrentes de la vida. Tienen funciones individuales y sociales valiosas proporcionan el estímulo que propicia los cambios sociales y el desarrollo psicológico individual. Lo importante no es saber como evitar el suprimir el conflicto, porque esto suele tener consecuencias dañinas y paralizadoras. Mas bien, el propósito es encontrar la forma de crear las condiciones que alienten una confrontación constructiva y vivificante del conflicto (p. 7)

Redorta (2004) considera que "El conflicto es el proceso cognitivo-emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder" (p. 31)

García-Longoria (2009) señala la percepción o interpretación de las partes en conflicto en su definición, "Una situación que sucede entre, al menos, dos partes independientes, y que se caracteriza por unas diferencias percibidas sobre la misma realidad y que ambas evalúan como negativas" (p. 161)

En las definiciones y consideraciones al respecto, aparecen como elementos esenciales en la definición del conflicto:

- Diferencia de intereses entre las partes
- Diferencia de percepciones e interpretaciones de la situación de conflicto
- Importancia de las emociones en el conflicto
- Elementos positivos o negativos en el conflicto dependiendo de su gestión
- El conflicto como motor de cambio y desarrollo
- El conflicto como situación y proceso
- El conflicto como elemento inherente a la convivencia

Vinyamata (2001) considera que se puede constatar que desde el interés de comprender y conocer los conflictos, sean interpersonales o internacionales, armados o no, poseen más puntos en común que factores diferenciales fundamentales. Cambian las dimensiones, el entorno, y se conservan parecidas estrategias y objetivos fundamentales, que se traducirán en acciones diferentes.

Conflicto y paz son conceptos en un mismo eje. Coincidimos con Nadal (2010) cuando señala que todo conflicto o disputa es el resultado del intento continuado y frustrado de instaurar un nuevo orden por parte de quienes perciben que sus objetivos son incompatibles entre sí. El orden es el ámbito de la paz; es la condición necesaria, aunque no única para lograr la libertad, el bienestar y la seguridad. La búsqueda de orden es inherente a toda proyección humana: la política, la ética, la ciencia, el arte, las representaciones míticas y religiosas. Todas ellas buscan encontrar o construir el orden

dentro del caos. En el seno de una relación ordenada el ser humano puede desarrollarse como individuo, proyectando su personalidad, sus deseos, su modo de vida, construir su intimidad; pero precisamente al ser un ámbito de libertad, también cada individuo es libre de constituir y estructurar sus relaciones. El conflicto afecta al orden habitual de una relación o una comunidad. Cuando los objetivos de dos o más personas se muestran como incompatibles, aparece la necesidad de modificar o cambiar ciertas claves relacionales o de contenido. El orden aparece de esta manera como condición imprescindible para constituir una sociedad, desde la más simple a la más compleja y en consecuencia generar mecanismos de pacificación en favor de una convivencia ordenada y armónica.

Lederach (1993, 2003 y 2004) realiza las siguientes consideraciones al respecto:

La construcción de la paz mediante la transformación positiva del conflicto humano requiere una búsqueda, un anhelo, un viaje para desarrollar relaciones genuinas. Trabajar el conflicto, una de las experiencias más genuinamente humanas demanda que nos mostremos tal como somos en realidad; personas complejas con nuestro elenco de emociones, capacidades comunicativas y habilidades interactivas. Con demasiada frecuencia, la resolución de conflictos se ha identificado, por un lado, con un intento de controlar un poder coercitivo que defina y conduzca las relaciones humanas hacia el objetivo deseado y, por otro, con un proceso intelectual para hallar soluciones racionales. (2004: 9)

En cualquier conflicto la percepción de las partes aparece como elemento esencial. Percepciones, intereses, necesidades, intenciones, objetivos de las partes en conflicto, marcan ineludiblemente la evolución del mismo. De Bono (1999) señala en este sentido, la importancia de aprender a pensar desde distintas perspectivas para poder

evaluar en su totalidad la situación de que se trate y poder intervenir con toda la información posible). Resulta importante analizar con detenimiento los diferentes elementos que configuran el conflicto para realizar un tratamiento adecuado, tanto en prevención como en gestión propiamente dicha.

2.1.1 Elementos del conflicto

En conflictología se compara el concepto del conflicto a la estructura de un iceberg. Tradicionalmente es conocido y compartido que un conflicto ha de resolverse negociando a partir de los intereses de las partes, y que estos intereses suelen mantenerse escondidos tras las posturas de las partes. Se utiliza el símil del iceberg, ya que el iceberg mantiene oculto prácticamente la totalidad de su estructura, siendo visible únicamente una pequeña parte de él. Ello llevado al tratamiento del conflicto, nos muestra la necesidad de intervenir tanto en el conflicto emergente, es decir, sobre el que a primera instancia tenemos información sobre él, como en todo aquello que aunque no sea perceptible a primera vista, ni tan siquiera en ocasiones por las propias partes, es lo que lo mantiene, aumenta y predispone a una gestión negativa del conflicto.

El conflicto es un elemento inherente a las relaciones humanas y requiere de un conocimiento en profundidad de su dinámica y sus causas con el objetivo de encontrar el modo de gestionarlo. Lo importante no es saber cómo suprimir o evitar el conflicto, ya que ello suele provocar efectos dañinos, el propósito reside en encontrar la manera de crear las condiciones que promuevan una gestión constructiva del conflicto.



Figura 1. Consideración de conflicto como iceberg. Fuente: Farré (2004)

Atendiendo a la figura 1, resulta oportuno precisar las diferenciaciones existentes entre los conceptos señalados:

Posiciones corresponde con el estado inicial de las personas en conflicto. Es lo que en principio "quiere" cada parte. Tienen que ver con poder, con aspectos materiales y suelen estar cargados de emociones negativas como la ira.

Intereses son los beneficios que se desea obtener a través del conflicto, están habitualmente por debajo de las posiciones. Tienen que ver con los objetivos.

Necesidades son las cuestiones fundamentales, las cuestiones últimas. Casi nunca son negociables. Elementos identitarios, creencias, valores entre otros.

Siguiendo a Novel (2008), en el conflicto existen los elementos visibles que en realidad, son los elementos materiales del conflicto (autoridad, poder económico, político, posesiones, territorios, etc.), y elementos no visibles que son los elementos inmateriales (elementos identitarios, emocionales, espirituales, ideológicos, divergencias subjetivas, objetivas, etc.). Burton (1990) traduce estos elementos en intereses negociables y necesidades no negociables.

Acland (1993) desarrolla los conceptos de posición, intereses y necesidades. Considera la posición como algo estático, algo para ser defendido, como un frente que se utiliza para desviar la atención de factores más importantes y que puede cambiarse por otra posición que también resulta inadecuada para estimar lo que realmente está en juego. Las necesidades y los intereses, sin embargo, son las motivaciones que se encuentran detrás de las posiciones y constituyen realmente lo que las partes en conflicto tratan de conseguir. Los necesidades y los intereses responden a sus verdaderos deseos, emociones y principios entre otros. Al tratar sobre intereses en vez

de posiciones se consigue pensar de manera más creativa para conciliar dichos intereses. Las necesidades, por otra parte constituyen las corrientes subterráneas del conflicto, son los requerimientos humanos absolutos que sostienen y apuntalan los intereses.

Acland (1993) señala:

Las posiciones, los intereses y las necesidades forman una pirámide en la que a menudo sólo es visible el tercio superior, las posiciones. Es tan importante recordar los otros dos tercios, y las muchas maneras en las que pueden permanecer ocultos, que se justifica el trazado de otro diagrama: la pirámide PIN (Posiciones, Intereses, Necesidades) (p. 156)

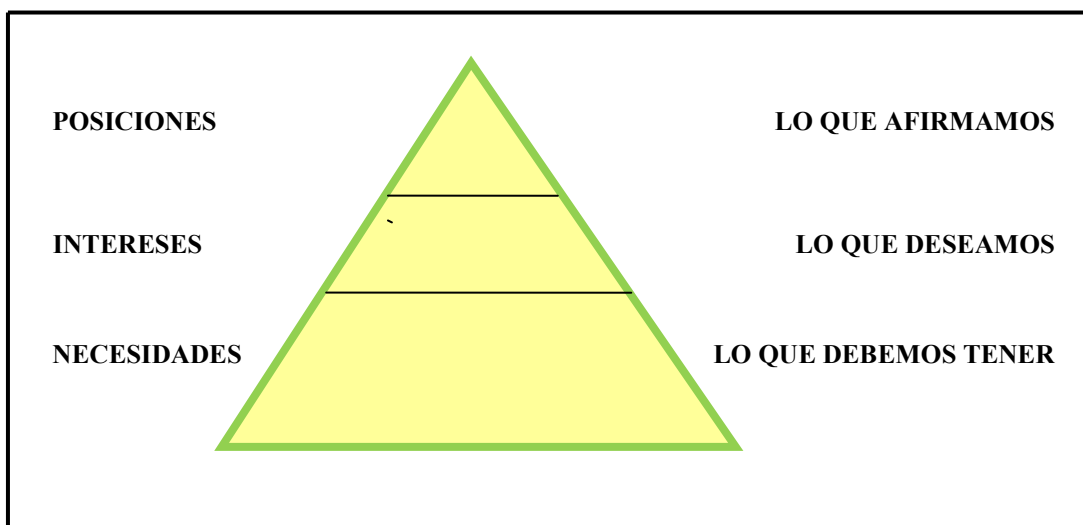


Figura 2: La pirámide PIN. Fuente: Acland (1993)

Básicamente las posiciones son las que aparecen de manera clara en las situaciones de conflicto y puntualmente los intereses pueden aflorar. Sin embargo, las necesidades por lo general, aparecen ocultas y son ignoradas, entre otras causas porque cada uno de manera automática sólo tiene en cuenta las propias, y supone por otra parte, que si éstas se encuentran satisfechas, también lo están las de los demás.

Las satisfacciones de las necesidades humanas siempre se estiman como "amenazadas" en situación de conflicto, son los puntos innegociables del conflicto, y el no considerarlas conlleva a la perpetuación de las causas que originan dicho conflicto.

Existen muchas clasificaciones de las necesidades humanas, pero probablemente la más conocida sea la descrita por Maslow (1943), en la que define una jerarquía de necesidades y argumenta que a medida que los individuos van satisfaciendo las necesidades más básicas, los individuos desarrollan necesidades y deseos más elevados. Estas necesidades se agrupan en distintos niveles formando una pirámide, de tal manera que las necesidades situadas en la parte superior de la pirámide solo requieren la atención cuando se tienen satisfechas las necesidades más básicas o aquellas que se ubican en la parte inferior de la pirámide.

Establece la jerarquía de necesidades de la siguiente manera: necesidades fisiológicas, necesidades de seguridad, necesidades sociales, necesidades de autoestima y necesidades de autorrealización.

El movimiento entre las necesidades, se realiza mediante las fuerzas de crecimiento, que son los movimientos que cubren las necesidades inferiores y empujan al individuo a las necesidades superiores, y las fuerzas regresivas, que son aquellas que eliminan necesidades superiores y empujan al individuo hacia las necesidades más básicas.

En base a las consideraciones planteadas aparece la necesidad de tener en cuenta aquellos elementos que no son visibles, a la hora de entender y tratar el conflicto, no debiéndose concentrar la atención solamente en los aspectos visibles (Farré y Gutiérrez, 2004), que no son más que la punta del iceberg, del conflicto total.

El conflicto se origina porque coexisten diferencias en la percepción y definición de la situación, necesidades e intereses de las partes no coincidentes, valores y creencias que legitiman la propia posición y que pueden estar en contraposición con respecto a las otras partes, así como percepciones de competencia, escasez de recursos o bien de falta de reconocimiento hacia la persona o de autoestima, entre otros (Redorta, 2004).

Lederach (1993) considera que en conflicto en conjunto tiene una estructura que lo define. Esta estructura se compone de la interacción de tres elementos: personas, proceso y problema. Considera que aunque históricamente se piensa que la causa del conflicto es la incompatibilidad de objetivos, cualquiera de los tres elementos citados puede originar el conflicto. Al analizar el conflicto es necesario por tanto contemplar dichos elementos:

Persona: es necesario determinar las personas directamente implicados, y los que pueden influenciar la dirección y el resultado del proceso aunque sea indirectamente. Igualmente hay que conocer los valores, intereses, necesidades y la perspectiva del problema por cada una de las personas implicadas. Poder, autoestima y autoestima envuelven la interpretación y percepción del problema

Proceso: la manera en que se desarrolla y se ha desarrollado el conflicto y el modo en que han tratado de resolverlo.

Problema: Lederach distingue entre conflicto innecesario y el genuino, siendo este último las diferencias esenciales que separan a las personas, y el innecesario aquél que está definido por estereotipos, mala comunicación, desinformación y mal entendimiento.

2.1.2 Tipos de conflicto

Existen numerosas clasificaciones de conflictos, no sólo atendiendo a su número sino a los criterios utilizados para la realización de dichas clasificaciones. Proponemos la clasificación de Domínguez y García (2003) atendiendo al alcance o fuentes de conflicto, a su contenido y a la naturaleza y el nivel en el que se producen.

2.1.2.1 Según su alcance o fuentes

Deutsch (1973) realiza una de sus clasificaciones en base a los conflictos que produce, valorando el proceso conflictivo en su conjunto independientemente de la perspectiva de las partes. Los conflictos en base a este criterio pueden ser:

Conflictos constructivos, es decir, aquellos cuyos resultados aparecen como satisfactorios para todas las partes. Estarían basados en el *gano-ganas*.

Conflictos destructivos, aquellos cuyos resultados solo pueden ser evaluados como satisfactorios para alguna de las partes, si esa parte considera como satisfacción la insatisfacción de la otra parte, aunque no obtenga ningún beneficio. Se trata de conflictos en los que las partes no tienen objetivos positivos sino negativos insertos en evitar pérdidas propias y causar pérdidas en la otra parte.

2.1.2.2 Según su contenido

Moore (1994) realiza una clasificación en función de sus fuentes principales:

Conflictos de relación: Se originan por fuertes emociones, percepciones falsas o estereotipos, a escasa o nula comunicación, o a conductas negativas repetitivas. Estos problemas llevan frecuentemente a lo que se han llamado conflictos irreales (Coser, 1961 y 1970) o innecesarios (Moore, 1986), en los que se puede incurrir aún cuando no

estén presentes las condiciones objetivas para un conflicto, tales como recursos limitados u objetivos mutuamente excluyentes. Los problemas de relación, muchas veces dan lugar a discusiones que conducen a una innecesaria espiral de escalada progresiva del conflicto destructivo.

Conflictos de información Se dan cuando a las personas les falta la información necesaria o oportuna para tomar decisiones correctas. Difieren sobre qué información es relevante o tienen criterios de estimación discrepantes. Algunos conflictos de información pueden ser innecesarios, como los causados por una información insuficiente entre las personas en conflicto. Otros conflictos de información pueden ser auténticos al no ser compatibles la información y/o los procedimientos empleados por las personas para recoger datos.

Conflictos de intereses Están motivados por la competición entre necesidades incompatibles o percibidas como tales. Los conflictos de intereses resultan cuando una o más partes creen que para satisfacer sus necesidades, deben ser sacrificadas las de un oponente. Los conflictos fundamentados en intereses ocurren acerca de cuestiones sustanciales (dinero, recursos físicos, tiempo, etc.), de procedimiento (la manera como la disputa debe ser resuelta), o psicológicos (percepciones de confianza, juego limpio, deseo de participación, respeto, etc.). Para resolver un conflicto de intereses, en cada una de estas tres áreas deben de haberse tenido en cuenta y/o satisfecho los intereses de cada una de las partes.

Conflictos estructurales. Son causados por estructuras opresivas de relaciones humanas (Galtung, 1975). Estas estructuras están configuradas en multitud de ocasiones por fuerzas externas a las personas en conflicto. La escasez de recursos físicos,

definición de roles, autoridad, condicionamientos geográficos, tiempo, estructuras organizativas, etc., promueven, con frecuencia conductas conflictivas

Conflictos de valores Son causados por sistemas de creencias incompatibles. Los valores son las creencias que las personas emplean para dar sentido a sus vidas, conformando lo que es bueno o malo, verdadero o falso, justo o injusto. Valores diferentes no tienen por qué causar conflicto. Los conflictos de valores surgen únicamente cuando alguien intenta imponer por la fuerza un conjunto de valores a otro o pretende que tenga vigencia exclusiva un sistema de valores que no admite creencias divergentes.

Thomas (1976) realiza la siguiente distinción:

Conflictos de objetivos o intereses. Las partes buscan resultados a priori incompatibles o divergentes. El logro de los objetivos de cada parte amenaza o impide el logro de los objetivos de la otra parte.

Conflictos de juicio u opinión -conflictos cognitivos. Implica principalmente diferencia o divergencia sobre temas de hecho o empíricos. Una parte percibe que la otra tiene conclusiones incorrectas sobre la verdad en un sentido empírico. Podrían denominarse controversias. La clave reside en hacer converger ambos razonamientos para concluir en términos rigurosos.

Conflictos normativos-conflictos de valores. Los conflictos se centran en la evaluación de una parte sobre la conducta de la otra en términos de expectativas sobre cual debería ser su comportamiento. Dichas expectativas implican creencias de lo que es "una conducta apropiada" tales como ética, justicia, respeto a jerarquías de estatus y normas entre otras.

Deutsch (1969) realiza una clasificación de los conflictos en función de los contenidos enfatizando en el origen temático de los mismos:

- Control de recursos
- Preferencias personales incompatibles con las de los otros
- Intereses, deseos o valores diferentes o contrarios
- Información o creencias distintas.

2.1.2.3 Según su naturaleza

Deutsch (1973) realiza una de las clasificaciones más conocidas en torno a la naturaleza del conflicto:

- **Conflicto verídico.** El que existe objetivamente y es percibido como tal por las partes.
- **Conflicto contingente.** Aquel que está configurado en base a elementos o circunstancias, de tal manera que si éstas cambiaran, el conflicto desaparecería, aunque las partes lo ignoran.
- **Conflicto desplazado.** El objeto del conflicto no es el real.
- **Conflicto mal atribuido.** Error en la identificación de las partes, debido a la equivocación también sobre el objeto del conflicto.
- **Conflicto latente.** Conflicto no explícito porque está reprimido, desplazado, mal atribuido o no es percibido.
- **Conflicto falso.** Sin ninguna base objetiva.

2.1.2.4 Según su nivel

Entre las clasificaciones basadas en los niveles del conflicto uno de los criterios más ampliamente utilizado es el de los actores o personas implicadas (Lewicki, Litterer, Minton y Saunders, 1994):

- **Conflicto intrapersonal o intrapsíquico.** En este nivel el conflicto tiene lugar en el interior del individuo. Está motivado por ideas, pensamientos, emociones, valores, predisposiciones, impulsos, que entran en colisión unos con otros.
- **Conflicto interpersonal.** Este tipo de conflictos ocurre entre las personas individuales: marido y mujer, jefe y subordinado, amigos, etc.... La mayoría de la teoría sobre negociación y mediación se refiere a la resolución de los conflictos interpersonales.
- **Conflicto intragrupal.** Este tipo de conflicto se da dentro de un pequeño grupo: familias, comunidades, corporaciones, organizaciones entre otros. En este nivel se analiza como el conflicto afecta a la capacidad del grupo para resolver sus disputas y conseguir eficazmente sus objetivos.
- **Conflicto intergrupalo.** En éste último nivel el conflicto se produce entre dos grupos: naciones, sindicatos y patronal, etc. Se trata de conflictos muy complicados, debido a la gran cantidad de gente implicada, con sus objetivos, interpretaciones y las interacciones entre ellas.

2.1.3 Dinámica del conflicto

Seguendo a Brockner y Rubin, 1985 desde el momento que un conflicto se manifiesta, se puede observar la existencia de etapas por las que evoluciona el conflicto:

1. Escalada del conflicto: Es el proceso en que el conflicto se agrava haciendo que aumente la tensión global del mismo. Cada paso tiene una significación específica y concreta que define la situación de cada nivel de conflicto. Tener clara la escalada conflictiva, resulta muy útil para entender la evolución del conflicto y al mismo tiempo, cómo se debe prevenir o resolver.

2. Estancamiento del Conflicto o Impasse: En esta segunda etapa es cuando las partes dejan de “pelear” pero no se abandona la intención de ganar al otro. Es un punto donde la contienda tiende a no empeorar, las partes se estancan y ven que

existe un posible acuerdo lejano, pero no quieren ceder sus intereses; la situación tiende a seguir igual y si existe una mejora, es en una medida reducida.

3. Desescalada del Conflicto: En esta etapa el conflicto se hace comprensible para las partes y permite el entendimiento mutuo de las personas. Es obvio, que no siempre se llega a esta fase, en la cual el problema comienza a ser abordable.

Por su parte, Redorta (2007a, 2007b, 2005 y 2004) señala como elementos básicos del conflicto el poder, las necesidades, los valores, los intereses y la percepción y comunicación. Las distintas formas de poder representan el núcleo de todos los conflictos. Todos los conflictos se desarrollan como un proceso, cumpliendo una dinámica que se basa en un esquema central de escalada o intensidad del conflicto, estancamiento o desescalada, o el proceso inverso a la escalada.

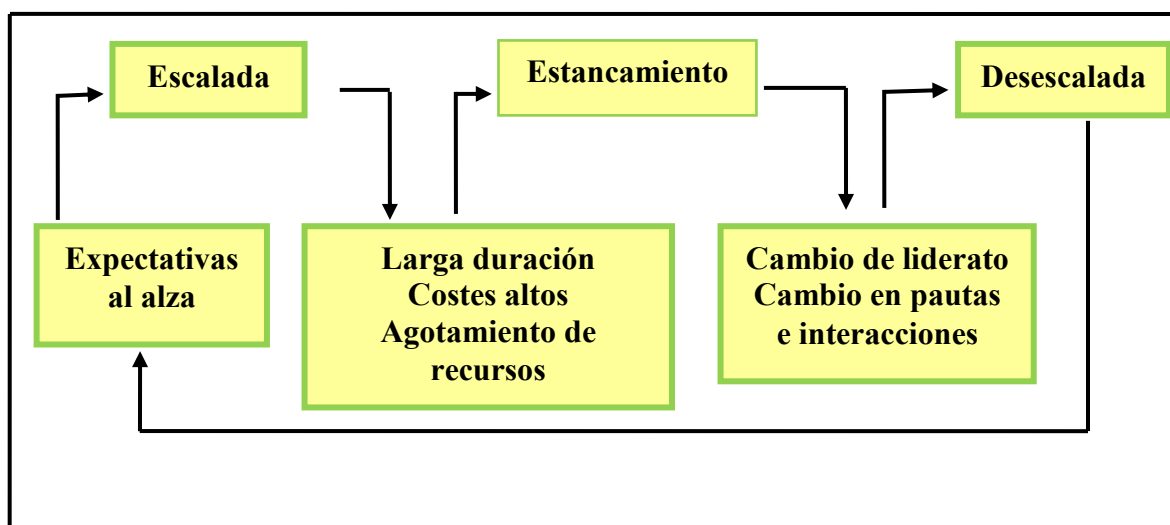


Figura 3. Ciclo básico del conflicto. Fuente: Redorta (2002)

La escalada se halla precedida por un momento de expectativas a la alza por las distintas partes inmersas en el conflicto. En segundo lugar, se encuentra el estancamiento, etapa caracterizada por la falta de interés de las partes, como

consecuencia de su duración, del balance realizado entre costos y beneficios o por el agotamiento de recursos o tácticas empleadas.

La desescalada se caracteriza por los cambios en los lideratos o en los potenciales de los contendientes. En esta etapa se incrementan las interacciones, pautas y concesiones, creación de objetivos comunes, que indudablemente desacelera el proceso y su magnitud. Llegar a la fase de estancamiento o desescalada no significa que el conflicto esté en decadencia, ya que éste puede retornar a la fase de escalada, atendiendo a su carácter dinámico lo que supone que su ciclo esté en constante movimiento.

Thomas (1976) desarrolla un modelo general de conflicto basado en los trabajos de Fishbein de los años 60 y 70 (enfoque cognitivo), a los que incorpora la importancia de las emociones en la conducta así como los efectos dinámicos en la interacción. Este modelo está ubicado en los conflictos organizacionales, pero consideramos oportuno revisarlo por su relevancia y aportaciones como modelo general del conflicto.

El proceso del conflicto es contemplado como la secuencia de eventos que suceden durante un conflicto y la influencia que ejercen los primeros eventos en el desarrollo y los resultados de los eventos posteriores. Thomas (1976) establece como unidad de análisis el **episodio del conflicto** y su modelo describe los principales eventos acaecidos en un mismo episodio, contemplados desde la perspectiva de las partes en la situación de conflicto.

El modelo general del conflicto de Thomas identifica los principales componentes del conflicto y su dinámica inserto en un contexto social más amplio.

1. El conflicto ocurre como un proceso o secuencia de eventos. Dichos eventos tienen lugar en episodios conflictivos entre las partes, a modo de lógica interna. Incluyen tanto experiencias internas de las partes como conductas externas visibles.

2. El proceso del conflicto no ocurre en el vacío, está configurado por los parámetros estructurales del sistema. Dichas condiciones estructurales incluyen tanto propiedades y características del partes como variables del contexto, en el cual interactúan normas, presiones, etc.

3. Los episodios del conflicto producen resultados del conflicto. Estos resultados aportan consecuencias que reconstruyen el propio conflicto. En tal sentido, Fisher, Kopelman y Kupfer (1996) consideran que las acciones de las partes en conflicto responden más a las acciones del otro, que a acciones tendentes a conseguir sus objetivos.

4. Las intervenciones de terceras personas pueden modificar las condiciones que conforman el conflicto, ya sea a través de cambios en las percepciones y manejo del conflicto, como en cambios en el objeto del mismo conflicto.

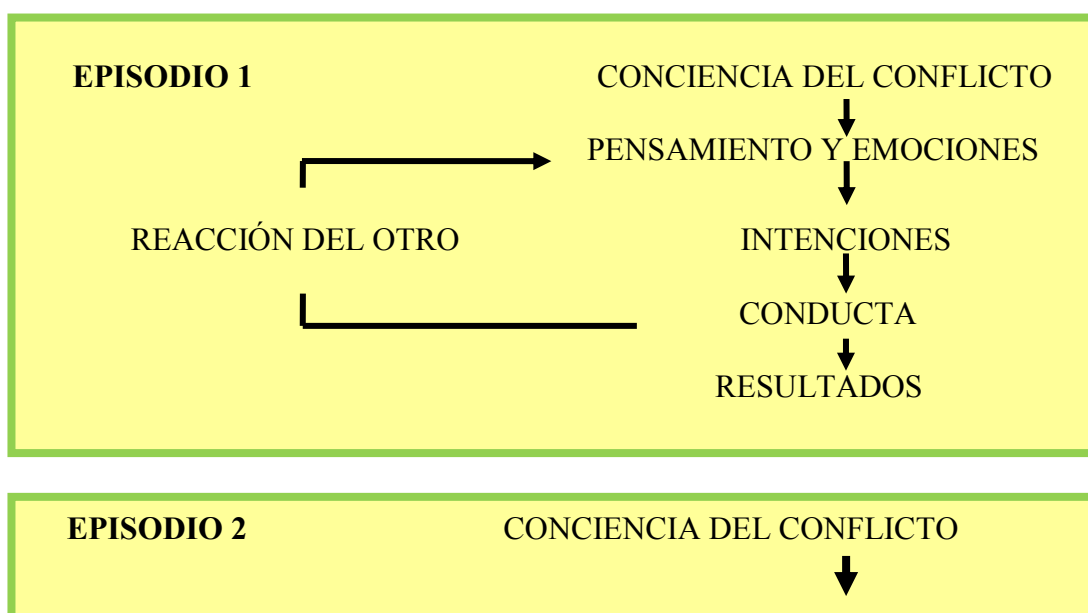


Figura 4. Episodios del conflicto. Fuente: Thomas (1976: 658)

Domínguez y García (2010) realizan una síntesis de los principales eventos:

1. Conciencia. El episodio comienza cuando alguna de las partes o ambas son conscientes del conflicto, pudiéndose iniciar con un algún suceso desencadenante. Pueden considerarse tres tipos de asuntos —concern— que pueden hacer a las partes tomar conciencia del conflicto:

Conflictos sobre objetivos o intereses, en los que las partes comprenden que existen fines divergentes, o aparentemente incompatibles entre las partes. El objetivo se encuentra en la compatibilización de los intereses o en la imposición de los propios.

Conflictos sobre juicios, conflictos convergentes o controversias. Tienen lugar cuando alguna de las partes percibe que la otra parte ha realizado conclusiones erróneas sobre un hecho. Aparece un intercambio de información y razonamientos para encontrar conclusiones precisas y conformes al hecho.

Conflictos normativos. Se sitúan en la evaluación de la conducta del otro respecto a lo que éste considera que debería de ser.

2. Pensamientos y emociones. El conflicto se experimenta a partir de interpretaciones personales y emociones asociadas que interactúan inevitablemente en dichas interpretaciones. Cada parte tiene una percepción e interpretación de la realidad del conflicto, y dichas interpretaciones y percepciones constituyen los objetivos de maniobra de la otra parte o de una tercera parte. Hay que analizar la definición del conflicto de cada parte, sus razonamiento y las emociones asociadas.

Definición del conflicto: las aportaciones de cada parte definen el conflicto así como los posibles resultados. La misma definición anticipa las posibles vías de acuerdo y los límites del desacuerdo.

Thomas distingue entre *razonamiento racional* y *racionamiento normativo*, siendo el primero la elección por parte de las partes de acuerdos en función de la deseabilidad y de la probabilidad de tener éxito, y el segundo encaminado a la conducta o comportamiento que se supone conforme a criterios éticos, morales, etc...

En cuanto a las emociones Thomas (1976) considera que están presentes con fuerza durante el conflicto. Kumar (1997) señala las posibles influencias de las emociones en dos grandes bloques:

La conformación de las cogniciones: las emociones negativas producen una simplificación cognitiva reduciendo las posibilidades de un acuerdo integrador y las emociones positivas aumentan la probabilidad de percibir las percepciones de las partes, tener una visión más amplia del problema y proponer acuerdos más creativos.

La introducción de fuerzas motivacionales adicionales: las emociones negativas como la ira inducen a comportamientos agresivos, y la ansiedad conduce a una retirada en el sentido de todos pierden. Por otra parte las emociones positivas facilitan acuerdos y soluciones más cooperativas.

3. Intenciones. La intención es la *conation*, es decir la intención de actuar de un determinado modo. Se encuentran entre las cogniciones-emociones y las conductas. Gran parte de la descripción de la conducta en una situación de conflicto son atribuciones de intenciones. Así, cooperación, competición, colaboración, confrontación, no son conductas en sí mismas, sino intenciones o propósitos que guían

dichas conductas. Thomas (1976) distingue entre intenciones estratégicas e intenciones tácticas.

4. Conductas. Como consecuencia de las intenciones, el siguiente evento en el episodio del conflicto, tiene lugar la conducta manifiesta, que aparece guiada por las intenciones de las partes y se traducen en acciones observables.

2.1.4 Estilos de afrontamiento del conflicto

En base a las consideraciones anteriores resulta oportuno incidir en las intenciones o propósitos que guían las conductas de las partes en conflicto. Las intenciones señaladas por Thomas (1996) han sido denominadas también aproximaciones, estilos o estrategias, o modos de afrontamiento del conflictos, y han dado origen a diversas tipologías relativas a los estilos de dirección del conflicto interpersonal. Podemos señalar, siguiendo a Rahim (1990), que las clasificaciones entre estilos se han realizado desde diferentes aproximaciones:

1. Aproximación de dimensión única, en la que se distinguen entre dos modos o estilos de conducta en conflicto: *la cooperación y la competición*

2. La aproximación de los tres estilos, que distingue tres modos de conducir el conflicto: *la no confrontación, la orientación hacia la solución y el control.*

3. La aproximación bidimensional, que considera que la conducta en conflicto no puede ser contemplada como una conducta de una sola dimensión, sino que hay que tener en cuenta dos dimensiones diferentes: *el interés por los propios resultados y el interés por los resultados del otro.*

De esta manera, cualquier estilo o estrategia desarrollado por los sujetos será consecuencia de la relación entre estas dos dimensiones, que conforman ejes que recogen las diferentes intensidades. Los estilos presentados por Pruitt (1983) son cuatro: *solución de problemas* (alto interés por los resultados propios y alto interés por los resultados del otro), *rivalizar* (alto interés por los resultados propios y bajo interés por los resultados del otro), *complacer* (bajo interés por los resultados propios y alto interés por los resultados del otro), e *inacción* (bajo interés por los resultados propios y bajo interés por los resultados del otro).

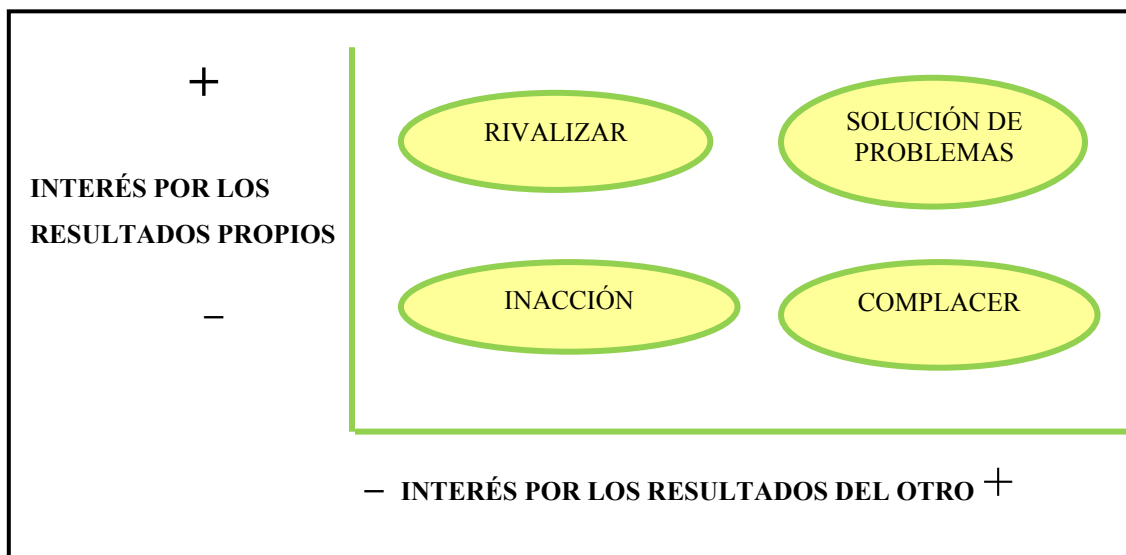


Figura 5. Estilos de afrontamiento conflicto. Fuente: Pruitt (1983)

4. Aproximación de dos dimensiones. El origen de esta perspectiva se encuentra en la categorización realizada por Blake y Mouton (1964), en la que se considera que la conducta en conflicto de una persona puede ser determinada como una combinación de inclinación de dicha persona en torno a dos dimensiones diferentes. Las puntuaciones que pueden alcanzar en ambas dimensiones pueden variar entre un mínimo de 1 y un máximo de 9, de tal manera que podrían existir 81 estilos diferentes de afrontar el conflicto. No obstante, Blake y Mouton (1964) reducen a cinco estilos su

clasificación: dominar o forzar, retirada, suavizante, compromiso y solución de problemas.

Piorno (2012) considera que esta teoría se fundamenta en la teoría de los intereses dobles, la cual agrupa a un conjunto de modelos que toman como referencia las aportaciones de Blake y Mouton (1964) ya comentadas y la teoría de la competición de Deutsch. Su preocupación fundamental se encuentra en el *interés* como factor determinante de la intención estratégica de las partes en conflicto. Los modelos derivados de la aproximación bidimensional tienen dos orientaciones, coexistentes e independientes: el interés por los resultados propios y el interés por los resultados de la otra parte en conflicto.

Katz en Farré (2004), sitúa las distintas actitudes frente al conflicto en torno a dos ejes: compromiso con la relación y compromiso con los intereses y en base a estos dos ejes concreta cinco tipos de afrontar el conflicto:

- **Acomodaticio**, con un bajo compromiso con los intereses pero un alto interés en la relación, con tendencia a adoptar posiciones de perder - ganar o ceder.
 - **Evitador**, con un bajo compromiso con los intereses y también en la relación, con tendencia a adoptar posiciones de huir, perder - ganar
 - **Controlador**, con un alto compromiso con los intereses y un bajo compromiso con la relación, con tendencia a adoptar posiciones de ganar–perder.
 - **Compromisario**, con un suficiente nivel de compromiso con los intereses y también con la relación, con tendencia a adoptar posiciones de perder–ganar, ganar–perder.
 - **Colaborativo**, con un alto compromiso con los intereses y un alto compromiso con la relación, con una clara tendencia a adoptar posiciones de ganar–ganar
- A continuación desarrollaremos el modelo de Thomas (1976) por considerarlo el más apropiado para nuestro objeto de estudio. Thomas (1976) distingue dos niveles en las intenciones: el nivel estratégico y el nivel táctico.

1. Intenciones estratégicas. Se trata de las intenciones más generales de cada parte en un episodio conflictivo dado. Thomas (1976) desarrolla una reinterpretación de las dimensiones de Blake y Mouton (1964), denominándolas *asertividad* y *cooperación*. El grado de asertividad atiende al intento de satisfacer los propios intereses y el grado de cooperación atiende al intento de satisfacer los intereses del otro.

Dicha conceptualización será la escogida para la elaboración del cuestionario de la presente tesis doctoral.

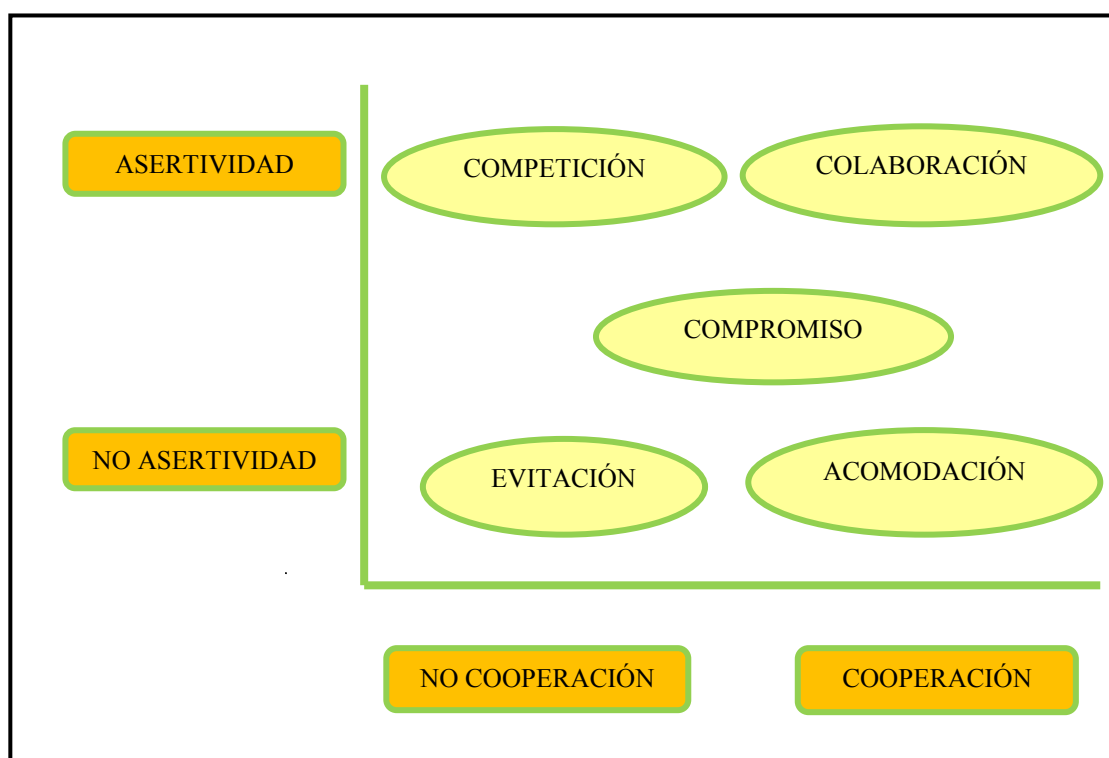


Figura 6: Estilos de afrontamiento. Fuente: Thomas (1976)

En la conceptualización de Thomas (1976), las dimensiones de asertividad y cooperación tienen puntuaciones extremas: asertivo vs no asertivo y cooperador vs no cooperador. De esta manera aparecen cinco estilos de afrontamiento de conflicto o conductas en conflictos que serían:

- **Colaboración**, dimensiones asertivo y cooperador. Se encuentra orientado al ganar-ganar, es decir a satisfacer los intereses propios y los ajenos. El conflicto es contemplado como una oportunidad de mejora.
- **Competición**, dimensiones asertivo y no cooperador, encaminado al ganar-perder. Se encuentra basado en el ejercicio del poder e imposición. Orientado a satisfacer los intereses propios, no importando la relación.
- **Evitación**, dimensiones no asertivo y no cooperador. Está basado en la no confrontación, con la insatisfacción de ambas partes. El conflicto es contemplado como una situación incómoda que es mejor no afrontar.
- **Acomodación**, dimensiones no asertivo y cooperador. Se encuentra asentado en la colaboración desde la adaptación a los intereses de la otra parte. El conflicto se contempla como una amenaza para la relación.
- **Compromiso**, valores de la dimensión asertiva medios y valores de la dimensión cooperación media. El conflicto es gestionado mediante la cesión de los intereses de ambas partes.

Existe el peligro de considerar a las intenciones estratégicas fijas durante el proceso del conflicto, pero esto no es así, ya que en dicho proceso, atendiendo a su componente dinámico, se producen reconceptualizaciones, que originan cambios en intenciones estratégicas iniciales.

2. Intenciones tácticas. Son aquellas intenciones de nivel más específico y que dirigen la conducta. Desde los trabajos teóricos de Walton y McKersie (1965) las tácticas de negociación aparecen insertas en las dimensiones integradora y distributiva. Thomas (1976) lo considera como otra manera de interpretar su diseño conceptual y lo esquematiza de la siguiente manera:

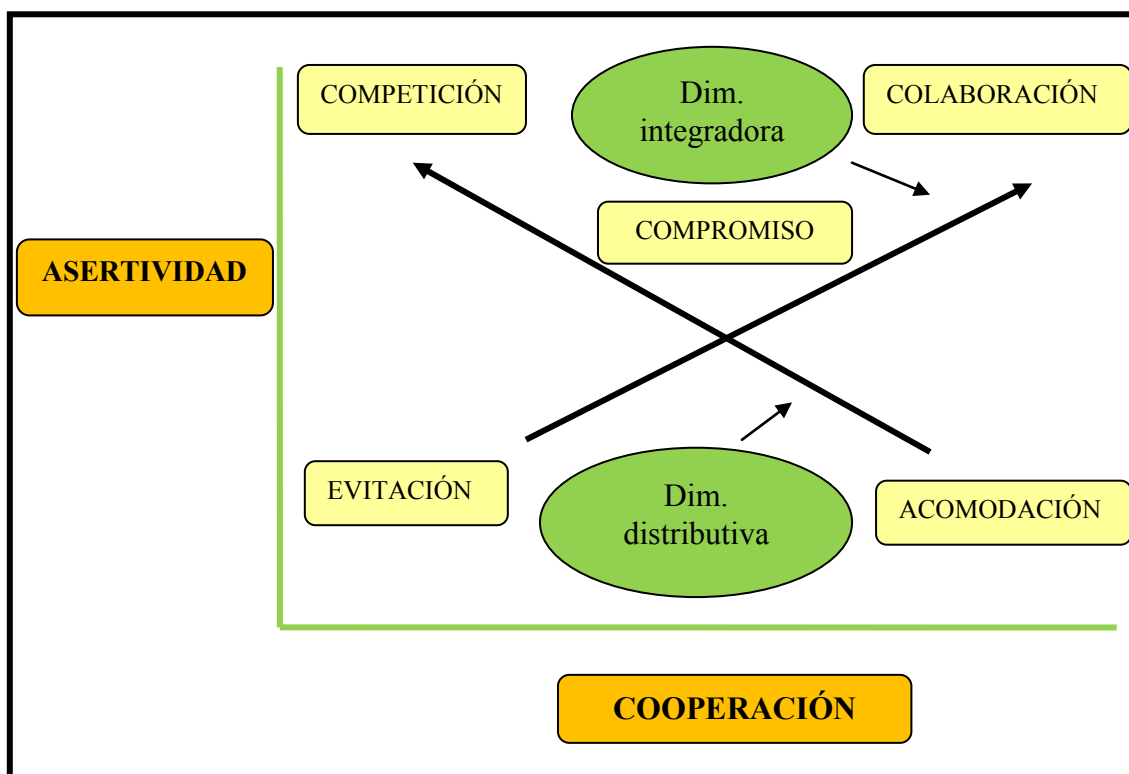


Figura 7. Modelo taxonómico (intenciones tácticas). Fuente: Thomas (1976: 668)

2.1.5 Emoción y conflicto

Conflicto y emoción aparecen como elementos adheridos en las situaciones conflictivas. La emoción en la mayoría de los casos no sólo aparece ligada al conflicto, sino que "inunda" el conflicto, sobre todo en aquellas situaciones en las que la relación previa a la divergencia, y continuará tras la situación de conflicto. Los conflictos interpersonales van siempre acompañados de una carga emocional que en ocasiones constituye la causa principal del conflicto. Las emociones como ya apuntaba Thomas

(1976) son un eventos que conforman los episodios en conflicto, y en tal sentido se constituyen como elemento esencial en las interpretaciones y percepciones de la realidad del conflicto por parte de las partes.

Redorta (2006) considera que "las emociones intensas, como es sabido, tiene a aparecer de forma particular en situaciones de conflicto" (p. 135). Coincidimos con Alzate (2008) en con mayor frecuencia de la deseada en la teoría y práctica del conflicto, se suele ignorar la emoción, o se suele tratar como control o manejo del enfado, sin embargo, es necesario señalar, que *la emoción reside en la esencia del conflicto*.

Alzate (2008), presenta los cinco principios básicos de emoción y conflicto:

El conflicto está emocionalmente definido, del mismo modo que se dispara una emoción se dispara el conflicto. Reconocer que estamos en un conflicto, es reconocer que te han provocado emocionalmente. La percepción del conflicto se debe en gran medida a la percepción de la aparición de emociones asociadas.

El conflicto está emocionalmente cargado, provocando una continua intensificación del nivel de la emociones, que dependerá del problema y tendrá consecuencias en el conflicto mismo, es decir en lo que hacemos, en lo que decimos y en lo que pensamos.

El conflicto está emocionalmente estructurado, la emoción tiene componentes morales y culturales, y su desencadenamiento responde a concepciones personales sobre lo correcto y lo incorrecto, lo bueno y malo, lo apropiado y lo inapropiado. Por tanto, a través de la emoción nuestros valores operan en el conflicto.

La relación de la emoción y la identidad tiene consecuencias en el conflicto, la emoción y la identidad están estrechamente relacionados. La emoción que se desencadene en una situación de conflicto, resulta de la percepción de que algo personal importante está en juego.

La emoción tiene consecuencias en el conflicto relacional, la emoción tiene mucha importancia en la construcción de nuestras interacciones sociales, asignando y conformando nuestras relaciones familiares, de amistad, laborales entre otras.

Finalizamos estas reflexiones, con la consideración de la importancia de la valoración del componente emocional en los conflictos interpersonales. El aspecto cognitivo, fisiológico y el conductual de la emoción conforman la evaluación personal de las situaciones conflictivas, haciendo aumentar o disminuir las diferencias y la búsqueda cooperativa de soluciones satisfactorias que den respuesta a las necesidades de las partes en conflicto.

2.2 Métodos alternativos de resolución de conflictos

Comenzamos este apartado con las consideraciones de Novel (2008) al respecto:

La Resolución Alternativa de Conflictos (Alternative Dispute Resolution, ADR)⁶ 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" (p. 15)

Los sistemas de ADR, como alternativa a la vía judicial, en multitud de ocasiones, presentan un funcionamiento más eficiente y eficaz.⁷ Ello hace referencia a que son económicamente, emocionalmente y temporalmente menos costosos y asimismo, los resultados o acuerdos obtenidos resultan más estables en el tiempo y más positivos para las partes. En este sentido Farre (2004) opina que ello es debido al cambio de paradigma de la dicotomía “ganar-perder” propia de los mecanismos tradicionales como el judicial, los métodos alternativos de gestión de conflictos,

⁶ Se utilizará en adelante el término “gestión” en vez de “resolución”, por adecuarse más a una concepción del conflicto como proceso psicosocial.

⁷Ello no quiere decir, que siempre es posible la utilización de estos mecanismos. Dependiendo del tipo de conflicto, se utilizara el método adecuado para su gestión.

facilitan la obtención de acuerdos basados en el “ganar-ganar”, lo cual otorga un margen de coresponsabilidad y de sostenibilidad indudable.

Los medios alternativos de gestión de conflictos permiten a los participantes 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).

Existen distintas posibilidades de intervención en conflictos a través de la asistencia o no de un tercero neutral que facilite el proceso. Se trata de un continuum respecto al tipo de poder que se otorga a las partes en dicho proceso, 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. Veamos a continuación las características específicas de cada una de ellas:

La negociación como actividad humana tiene lugar desde los inicios de la vida social. Desde la infancia negociamos con hermanos, con padres, en la escuela, etc, estando presente en la vida cotidiana de cualquier persona. Sin embargo, la negociación comienza a ser un método para resolver los conflictos a partir de la teorización del conflicto, insertándose en los métodos alternativos a la vía judicial. Se trata de un proceso que consiste en que dos o más partes consigan llegar a un acuerdo por medio de conversaciones, y pueden ser asistidas por un negociador o representantes con el objetivo de conseguir acuerdos que resuelvan las controversias. Es un proceso en el que las partes, con o sin intervención de un tercero, tienen la máxima capacidad de elección de la solución adecuada a su caso. Cabe distinguir la negociación distributiva de la colaborativa, siendo contextualizada desde el ganar-perder, y la segunda enfocada claramente al ganar-ganar. El negociador colaborativo, según el Programa de

Negociación de la Escuela de Harvard (Fisher, Ury y Patton, 2002), es el que facilita la obtención de consenso mediante cinco principios básicos:

- Separa a las personas del problema
- Se concentra en los intereses y necesidades en lugar de las posiciones
- Genera opciones de mutuo beneficio
- Sostiene que el resultado conseguido se debe apoyar en criterios de legitimidad
- Propone la creación de lazos de confianza para asegurar el éxito presente y futuro de las negociaciones

En este procedimiento, las partes tienen absoluto poder sobre el resultado y sobre el proceso de negociación debido a su carácter voluntario y privado.

La mediación es definida por García Villaluenga (2006) como 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 el mediador, que es un tercero imparcial, neutral, capacitado idóneamente y sin ningún poder de decisión.

El mediador no es ni negociador ni juez, es un facilitador creativo que dirige el proceso pero son las propias partes las que gestionan sus diferencias y buscan sus acuerdos. Por ello, la mediación es un proceso que se inicia y desarrolla de manera voluntaria y que confiere autoridad sobre sí misma a cada una de las partes (Folberg y Taylor, 1992).

La conciliación es también un proceso voluntario para solucionar conflictos fuera de la normativa legal. Se trata igualmente de un proceso voluntario en el que el conciliador es elegido por las partes. El conciliador elabora una propuesta de acuerdo,

que las partes pueden o no aceptar. El acuerdo es mutuamente aceptable y privado (Araujo, 2002).

El arbitraje es probablemente el sistema alternativo más formal y jurídico. Se trata de un proceso en que el acuerdo está en manos de un tercero, designado por las propias partes para que intervenga en la resolución de su conflicto. El laudo arbitral es de obligado cumplimiento para los intervinientes en el conflicto. El proceso es privado igualmente, menos formal que en el juicio y las reglas de procedimiento y la ley sustantiva puede ser elegida por las partes.

Concluimos este apartado, resaltando que la mayor participación de los sujetos en la toma de decisiones, consustancial a las ADR, junto con el carácter flexible y rápido del procedimiento de mediación, que se adapta en gran medida a los constantes cambios que se producen en todo orden, son algunas de las causas por las que estos sistemas han tenido un mayor desarrollo en las últimas décadas del siglo XX, y continúan su consolidación y expansión con más intensidad en los comienzos del siglo XXI.

Por todo ello, el reconocimiento internacional y la consolidación de los métodos alternativos de gestión de conflictos, es una corriente imparable en nuestros días. Son claras y evidentes las ventajas que aportan al procedimiento jurisdiccional, frente a los sistemas tradicionales: descongestión de Tribunales, optimización de recursos económicos, mayor celeridad en el tiempo, aumento de participación de los actores y con ello su responsabilidad, posibilitando relaciones posteriores, entre otras. En definitiva se trata de fórmulas más participativas y democráticas, que sin duda consolidan una mayor responsabilidad ciudadana en el Estado de bienestar.

2.3 El Trabajo Social como profesión

Atendiendo a nuestro objeto de estudio, la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social, la aproximación teórica no será realizada en torno al recorrido histórico y epistemológico de la disciplina del Trabajo Social, sino en torno a la contextualización de la realidad del Trabajo Social en nuestros días. De esta manera nos centraremos en la *definición y contexto profesional, funciones, áreas de intervención, perfil profesional, código deontológico y la realidad de la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.*

2.3.1. Definición

Comenzamos a hablar de Trabajo Social con la definición aprobada⁸ por la Asamblea de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS en adelante)⁹

El Trabajo Social es la disciplina de la que se deriva la actividad profesional del trabajador social y del asistente social, que tiene por objeto la intervención y evaluación social ante las necesidades sociales para promover el cambio, la *resolución de los problemas* en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la libertad de la sociedad para incrementar el bienestar y la cohesión, mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales y aplicando la metodología específica en la que se integra el trabajo social de caso, grupo y comunidad. El trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los

⁸ Aprobada en Montreal, Canadá en julio de 2000.

⁹ FITS, 2014, propuesta pendiente de aprobación: "El Trabajo Social es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio social y el desarrollo, la cohesión social, y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. La profesión de Trabajo Social promueve el cambio social, la solución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, el Trabajo Social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los derechos humanos y la justicia social son fundamentales para el Trabajo Social".

principios de los derechos humanos y la justicia social son fundamentales para el trabajo social, así como la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

Así nos encontramos con una definición del Trabajo Social en la que la tarea de *promover la solución de problemas se configura como objetivo fundamental* entre sus actuaciones, dirigida en sus diferentes expresiones a las diversas y complejas relaciones entre las personas y su entorno. Su objetivo se encuentra en facilitar a los individuos el desarrollo de sus potencialidades a través de la gestión de sus dificultades y la promoción del cambio. El cambio entendido como motor de crecimiento personal en la búsqueda del bienestar social inserto en principios de justicia social. En ella, aparece la tarea de promover la *solución de los problemas* como objetivo de la disciplina.

Entre las numerosas definiciones en referencia al objeto del Trabajo Social recogemos la realizada por Zamanillo (2000):

El objeto del Trabajo Social como disciplina son los fenómenos de malestar psicosocial debidos a los problemas de desarrollo de las oportunidades vitales necesarias para el crecimiento de los individuos en situaciones de pobreza, privaciones morales sociales y culturales, dependencia, marginalidad, desviación social y cualesquiera otras que les impidan la realización de su autonomía personal y social (p. 8)

El objeto del Trabajo Social desde esta perspectiva aparece ubicado en el malestar psicosocial, y la promoción de *la solución de problemas* se configura como objetivo fundamental en las intervenciones profesionales. El conflicto forma parte de la vida de las personas con las que habitualmente se interviene profesionalmente, y es por ello, la necesidad de ofrecer respuestas adecuadas a dichas situaciones de conflicto.

Coincidimos con Aranguren (2011) al señalar que el Trabajo Social está directamente relacionado con el *concepto de paz*, entendida ésta como el bienestar de las personas, en el intento de promover una vida digna, donde los conflictos se gestionen de tal manera que puedan satisfacer al máximo sus necesidades. Ninguna otra profesión como el Trabajo Social, señala Aranguren (2011), conoce con mayor profundidad empírica este ámbito. La promoción de la paz como acción colectiva e individual, saber convivir con los conflictos y proponer soluciones creativas y pacíficas de los mismos; detener, disminuir y prevenir manifestaciones de la violencia, se convierten en espacios de bienestar propiciados desde el ámbito del Trabajo Social.

2.3.2 Contexto profesional

Las principales normas reguladoras de la profesión del Trabajo Social en la actualidad son las siguientes:

- *Código deontológico de la profesión de Trabajador/a Social* aprobado en la Asamblea del Consejo General del Trabajo Social, 9 junio de 2012.
- *Ética en el Trabajo Social*. Declaración de principios de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales 2004.
- Real Decreto 382/2002, de 26 de abril, por el que se modifica el Real Decreto 174/2001, de 23 de febrero, por el que se aprueban los Estatutos Generales de los Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales (BOE núm.113, de 11/05/2002).
- Real Decreto 116/2001 de 9 de febrero, por el que se aprueban los Estatutos de los Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales y Asistentes Sociales.
- Real Decreto 174/2001, de 23 de febrero, en que se señalan los Requisitos para el ejercicio de la profesión.
- Recomendación (2001)1 de la Comisión de Ministros del Consejo de Europa para los Estados Miembros sobre funciones y actuaciones de los trabajadores sociales.

- *Estudio Mundial de los Problemas y Prioridades desde 1968 sobre el Bienestar Social para el Desarrollo*. Departamento de Asuntos Económicos y Sociales Internacionales. Naciones Unidas. Nueva York, 1986.
- Resolución 67/16 sobre funciones, formación y estatuto de Asistentes Sociales del Comité de Ministros del Consejo de Europa.
- Ley 10/1982, de 13 de abril, de Creación de los Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales (BOE núm. 99, de 26/04/1982).
- Estatutos de la Federación Internacional de Trabajo Social.
- Estatutos del Comité de Enlace de Trabajadores Sociales en la Comunidad Europea.
- Ley 3/1977 de 4 de enero, sobre la Creación del Cuerpo Especial de Asistentes Sociales.
- Ley 2/1974, de 13 de febrero, sobre Colegios Profesionales (BOE nº 40, de 5/02/1974).
- *Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social de 11 de diciembre de 1969*. Asamblea General de Naciones Unidas.

En relación con el entorno o contexto social, económico, político, cultural y tecnológico en el cual se inscribe el Trabajo Social en la actualidad en España, el *Libro Blanco* (2005) recoge sus principales dimensiones:

- La globalización económica plantea nuevos escenarios en la política social: la ruptura económica, social y cultural, procesos de descohesión social que ocasionan procesos de pobreza, exclusión social y violencia.
- Las tecnologías de la información y comunicación conllevan nuevas oportunidades y a la vez nuevas formas de exclusión y marginación social distintas a las ya existentes.
- El progresivo envejecimiento de la población supone un esfuerzo de reactivación y visión de una vejez activa, participativa y satisfactoria, acompañado de un enfoque integral en la atención y el cuidado de los mayores así como un aumento en la atención y cuidado de la población.

- El creciente individualismo de nuestra sociedad derivado de múltiples factores incrementa situaciones de inestabilidad y de convivencia.
- El fenómeno de la inmigración abre un debate político sobre la inclusión y participación de estos colectivos y pone a prueba la capacidad de cohesión de nuestra sociedad. Implica nuevos retos y oportunidades a la política social y a los trabajadores sociales.
- La evolución de las políticas sociales en el contexto europeo y la emergencia de un modelo pluralista de Estado de Bienestar genera una revisión del papel de los distintos sectores y actores implicados en la provisión de servicios de bienestar.
- El avance en el reconocimiento de los derechos tanto individuales como sociales obliga a revisar y potenciar los sistemas de protección para consolidarse como verdaderos derechos de ciudadanía. Si estos no van acompañados de una financiación adecuada no podrán llevarse a cabo (pp. 103-104)

A ello cabe añadir la profunda crisis económica en la que nos encontramos. Vivimos en un tiempo de profundas transformaciones, en el que la lucha contra la pobreza y la exclusión social se suman al impacto de una crisis económica que afecta muy especialmente a las personas y grupos más desfavorecidos. Ello sin duda, incide de manera evidente en el contexto de la intervención profesional. Un contexto marcado por recortes en políticas sociales y en donde se ha maximizado la brecha entre ricos y pobres. En tal sentido, la Fundación de Fomento de Estudios Sociales y Sociología Aplicada (en adelante FOESSA), en su informe de marzo del 2013 señala que la desigualdad se ha enquistado en nuestra estructura social, produciendo un aumento sin precedentes de la desigualdad en su distribución. El informe señala que el empleo ha pasado de ser un derecho a ser un privilegio, alcanzado el paro cotas superiores al 26 %.

Lorenz (2001) considera que las tensiones, ambigüedades y contradicciones en la profesión del Trabajo Social deben ser continuamente negociadas más que resueltas, y que constituyen el éxito y el desafío. Según Lorenz (2001):

Es su apertura paradigmática la que da a esta profesión la oportunidad de comprometerse con contextos históricos y políticos muy específicos (y en constante cambio), mientras lucha al mismo tiempo por un grado de universalidad, fiabilidad científica, autonomía profesional y de responsabilidad moral (p. 12)

Es evidente los muy diversos contextos en los que la profesión del Trabajo Social opera en circunstancias más o menos favorables, pero a las que sin duda tiene el deber ético y profesional de promover el cambio y la lucha por el bienestar y la cohesión social. Sin embargo, en ocasiones, las épocas de mayor malestar social, generan en los profesionales respuestas más creativas y fundamentadas en la esencia del Trabajo Social.

Coincidimos con Alaña (2012) en que las exigencias de la nueva sociedad demandan un cambio de paradigma que afecta tanto al diseño y la planificación de los servicios y programas de trabajo social, como a la propia intervención y praxis profesional.

En tal sentido, en los últimos tiempos puede apreciarse el destacado interés que ha suscitado 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.

La mediación desde la perspectiva del Trabajo Social se configura como una herramienta excelente, no sólo en gestión sino también en prevención de conflictos. La creación de modelos de interacción insertos en fórmulas constructivas y pacíficas de gestión de conflictos generan cohesión social.

Domaica (2012) opina:

En una sociedad de profundos cambios y en estos momentos de crisis, la mediación cobra, si cabe, mayor protagonismo en el marco de la intervención social. La mediación nos aporta un contexto diferente en el que las partes protagonizan la resolución de conflictos, una visión muy próxima al propio trabajo social (p. 29)

2.3.3 Funciones

Dadas las consideraciones que anteceden, la importancia del contexto como elemento fundamental en la práctica profesional del Trabajo Social, el *Libro Blanco* (2005) señala:

La identidad y el ámbito de intervención caracteriza y define el perfil del trabajador social. *Esta identidad está influida por un conjunto de factores y se constituye en relación dialéctica con una sociedad, un periodo histórico y una cultura que la van configurando permanentemente.* Como en otras profesiones, la identidad profesional del trabajador social se arraiga en el pasado, que construye las primeras identificaciones que dan origen a la profesión y le permiten desempeñar un papel en la sociedad. El proceso dialéctico al que antes se aludía ha enriquecido y modificado el perfil profesional, en la medida que ha incorporado los inputs procedentes de los nuevos fenómenos y demandas sociales, teniendo acceso a nuevos roles, aumentando su caudal de conocimientos y profundizando la reflexión sobre la propia práctica (p. 104)

En torno a la cuestión de la identidad profesional arraigada en el pasado, y atendiendo a nuestro objeto de estudio, a saber la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social se recogen las aportaciones de Munuera (2013) al respecto:

A lo largo de la historia de la profesión se pueden encontrar aportaciones de autoras o autores que reflejan la experiencia en la resolución de conflictos de esta profesión. Es especialmente a comienzos del s.XX donde predominan las acciones desarrolladas por las principales figuras en Trabajo Social, en la defensa de las personas que se encontraban sin protección social (p. 26)

Como señalaron Berasaluze y Olalde en 2004, en el X Congreso Estatal de Trabajo Social:

Entre las funciones propias del trabajo social se encuentra la función mediadora, función vagamente definida, pero históricamente utilizada, en el ejercicio

profesional. Dicha ambigüedad conceptual conduce a la diversidad interpretativa influyendo directamente en la calidad y eficacia de nuestra acción, de ahí la necesidad de analizar y clarificar la misma. El desarrollo de la función mediadora a nivel informal en el trabajo social viene a referir situaciones de intermediación o incluso arbitraje. La utilización de técnicas como la escucha activa, la empatía, la reformulación o el parafraseo, propias de la mediación, han sido un gran recurso para nuestro quehacer diario (del trabajador social), sin necesidad de integrarlas en procesos de mediación dirigidos a la transformación de conflictos (p. 113)

Cabe señalar al respecto la diferenciación efectuada por García Longoria y Sánchez (2004) en referencia a las dos acepciones del concepto de mediación ya consideradas con anterioridad, en función del contexto en el que se aplica: la mediación como técnica integrada en la intervención social y la mediación como acción profesional específica.

En el primer caso, *la mediación como parte de la intervención social* pretende una forma de intervención vinculada con otra serie de actuaciones para la resolución de problemas. La intervención se ubica en la *relación de ayuda* propia del Trabajo Social y encuadrada en un contexto de intervención global, y no tiene como fin conseguir acuerdos para un determinado conflicto, sino el logro, en mayor o menor medida de la satisfacción de las necesidades de los individuos. Esta acepción de la mediación ha estado presente en el rol del trabajador social en cuanto que trata de identificar las fuentes del conflicto no sólo en conflictos interpersonales del individuo con su entorno sino también entre el individuo y las instituciones.

En el segundo caso, y siguiendo a García-Longoria (2006) se trata de la *mediación como forma específica de intervención de un profesional*. El mediador como profesional, no actúa sobre el sistema global del individuo, sino en la facilitación de la búsqueda del acuerdo deseado y encontrado por las partes para un determinado conflicto y para lo que es necesaria una formación especializada.

En este orden de ideas sobre el rol mediador del trabajador y trabajadora social en su práctica profesional, se recogen algunas de las principales aportaciones de figuras claves en la historia del Trabajo Social en referencia a la gestión del conflicto como función propia del Trabajo Social:

Richmond (1918) en su estudio "War and Family Solidarity" elabora una clasificación de las relaciones familiares que se desarrollan en torno al contexto de guerra y crisis económicas estableciendo *directrices en relación* a las intervenciones profesionales de los y las trabajadoras sociales *en las situaciones de conflictos familiares*.

Lowel (1894) en su libro "Industrial Arbitration and Conciliation" *expone métodos de conciliación y arbitrajes* a partir de experiencias llevadas a cabo en Estados Unidos y Europa, como alternativa de resolución de los conflictos existentes.

Haynes (1978) en su tesis de graduación "Theory and practice of a new social work role" argumenta sobre la mediación como nuevo rol profesional.

Perlman (1980) desarrolla el *modelo de resolución de problemas* como modelo de intervención adecuado en las actuaciones profesionales de los y las trabajadoras sociales. Dicho modelo muestra multitud de similitudes con la mediación, sobre todo en el acercamiento de la intervención profesional: persona, problema y proceso.

En tal sentido Chandler (1985) señala:

Perlman recalca el papel del trabajador social de pensar sobre "los hechos", evaluando a los clientes y la situación, diagnosticando los problemas, y planeando las mejores soluciones... donde varios elementos específicos de modelo de resolución de problemas del trabajo social pueden ser identificados y contrastados con las fases del proceso de mediación (p. 345)

Asimismo, y en cuanto a las áreas de desarrollo profesional en gestión de conflictos, Mizhari y Davis (2008) opinan:

Dos áreas de preocupación particular de los trabajadores sociales, en las que hubo un crecimiento significativo de la resolución de conflictos fueron la protección de la infancia y el cuidado de los mayores, siendo sólo dos ejemplos en las que la resolución de conflictos se ha aplicado desde los inicios en el Trabajo Social (p. 419)

Retomando el panorama actual, se recogen las funciones propias del Trabajo Social definidas en el *Libro Blanco* (2005):

1. **Función preventiva:** actuación precoz sobre las causas que generan problemáticas individuales y colectivas, derivadas de las relaciones humanas y del entorno social. Elaboración y ejecución de proyectos de intervención para grupos de población en situaciones de riesgo social y de carencia de aplicación de los derechos humanos.

2. **Función de atención directa:** responde a la atención de individuos o grupos que presentan, o están en riesgo de presentar problemas de índole social. Su objeto será

potenciar el desarrollo de las capacidades y facultades de las personas, para afrontar por sí mismas futuros problemas e integrarse satisfactoriamente en la vida social.

3. Función de planificación: es la acción de ordenar y conducir un plan de acuerdo con unos objetivos propuestos, contenidos en un programa determinado mediante un proceso de análisis de la realidad y del cálculo de las probables evoluciones de la misma. Esta función se puede desarrollar a dos niveles: microsociales, que comprende el diseño de tratamientos, intervenciones y proyectos sociales y macrosociales, que comprende el diseño de programas y servicios sociales.

4. Función docente: con el objetivo de impartir enseñanzas teóricas y prácticas de Trabajo Social y de Servicios Sociales, tanto en las propias escuelas universitarias de Trabajo Social, como en otros ámbitos académicos, así como contribuir a la formación teórico-práctica pregrado y posgrado de alumnos/as de Trabajo Social y de otras disciplinas afines. Los diplomados en Trabajo Social/asistentes sociales, son los profesionales idóneos para impartir la docencia en las materias de Trabajo Social y servicios sociales.

5. Función de promoción e inserción social: se realiza mediante actuaciones encaminadas a restablecer, conservar y mejorar las capacidades, la facultad de autodeterminación y el funcionamiento individual o colectivo. También mediante el diseño y la implementación de las políticas sociales que favorezcan la creación y reajuste de servicios y recursos adecuados a la cobertura de las necesidades sociales.

6. Función de mediación: en la función de mediación el diplomado en Trabajo Social/asistente social actúa como catalizador, posibilitando la unión de las partes

implicadas en el conflicto con el fin de posibilitar con su intervención que sean los propios interesados quienes logren la resolución del mismo.

7. Función de supervisión: proceso dinámico de capacitación mediante el cual, los diplomados en Trabajo Social/asistentes sociales responsables de la ejecución de una parte del programa de un servicio, reciben la ayuda de un profesional del Trabajo Social con la finalidad de aprovechar de la mejor forma posible sus conocimientos y habilidades y perfeccionar sus aptitudes de forma que ejecuten sus tareas profesionales de un modo más eficiente y con mayor satisfacción, tanto para ellos mismos como para el servicio.

8. Función de evaluación: tiene la finalidad de constatar los resultados obtenidos en las distintas actuaciones, en relación con los objetivos propuestos, teniendo en cuenta técnicas, medios y tiempo empleados. También la de asegurar la dialéctica de la intervención. Indica errores y disfunciones en lo realizado y permite proponer nuevos objetivos y nuevas formas de conseguirlos. Favorece las aportaciones teóricas al trabajo social.

9. Función gerencial: se desarrolla cuando el trabajador social tiene responsabilidades en la planificación de centros, organización, dirección y control de programas sociales y servicios sociales.

10. Función de investigación: proceso metodológico de descubrir, describir, interpretar, explicar y valorar una realidad, a través de un trabajo sistematizado de recogida de datos, establecimiento de hipótesis y verificación de las mismas, empleando para ello técnicas profesionales y científicas a fin de contextualizar una adecuada intervención y/o acción social planificada.

11. Función de coordinación: para determinar mediante la metodología adecuada las actuaciones de un grupo de profesionales, dentro de una misma organización o pertenecientes a diferentes organizaciones, a través de la concertación de medios, técnicas y recursos, a fin de determinar una línea de intervención social y objetivos comunes con relación a un grupo poblacional, comunidad o caso concreto (pp. 170-171)

Aparece de esta manera ubicada la mediación como función propia del Trabajo Social, siendo reconocida por la FITS (2008) al señalar que *los trabajadores y las trabajadoras sociales se enfrentan a la cuestión de la resolución de conflictos como función habitual* en sus intervenciones profesionales, constituyéndose la mediación como un método adecuado en la práctica profesional.

Dichas funciones han sido recogidos por La Conferencia de Directores/as de Centros y Departamentos de Trabajo Social y el Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales-

Resulta necesario en torno a esta cuestión recoger todo el debate existente en torno a la relación entre Trabajo Social y Mediación. Si bien es cierto que existe un cierto consenso en torno a la práctica habitual de la gestión del conflicto en la práctica profesional, no es menos cierto que en ocasiones, la mediación es sentida por muchos y muchas profesionales como una moda o una mercantilización¹⁰ de lo social, inserta en una pugna por el protagonismo profesional en dicho ámbito de actuación.

Sin embargo, la postura generalizada y desarrollada principalmente por trabajadores y trabajadoras sociales reside en la necesidad de incorporar a las

¹⁰ Dicha cuestión es recogida en el estudio cualitativo de la presente tesis doctoral

intervenciones profesionales, la "mirada mediadora" como elemento esencial en el desarrollo de actuaciones eficaces y adecuadas en la gestión de conflictos.¹¹.

En palabras de Kisnerman (1998), el Trabajo Social se considera social no sólo porque se inserta en la trama de relaciones que constituyen dificultades, sino porque es un trabajo junto a la gente a partir de las significaciones que ellos hacen de sus días y sus obras. Y las significaciones que las personas hacen de su realidad, en multitud de ocasiones originan situaciones de desacuerdo y conflictos, que requieren de profesionales capacitados profesionalmente para facilitar la gestión de dichos conflictos.

Trabajo Social y conflicto conforman un binomio en la realidad de la práctica profesional. Por ello, históricamente, como ya se ha señalado, los y las profesionales del Trabajo Social han buscado fórmulas y desarrollado intervenciones insertas en la gestión constructiva de conflictos. Olalde (2006) señala al respecto:

Trabajo Social y conflicto han ido e irán de la mano, sobre todo en aquellos conflictos que poseen una base de injusticia social...Por ello, desde nuestra labor profesional hemos tenido que intermediar, que no mediar, para la búsqueda de soluciones y acuerdos a las diferentes situaciones-problema a las que nos enfrentamos: entre las propias personas usuarias, entre éstas y las instituciones o las organizaciones sociales y entre organizaciones e instituciones de apoyo a personas con necesidades (pp. 71-72)

En tal sentido Mizrahi y Davis (2008) opinan:

¹¹ Ello no significa, que por otra parte, la mediación como intervención profesional esté adquiriendo un relevante protagonismo en el panorama actual, a través de legislación tanto nacional como internacional y sea visto como un importante nicho laboral para los y las profesionales del Trabajo Social. Consecuencia de ello es la importancia que está adquiriendo la formación postgrado por parte de las universidades, colegios profesionales y otras instituciones

El trabajo social y la resolución de conflictos son campos afines. Los trabajadores sociales actúan como facilitadores del conflicto en todos los aspectos de su trabajo, y una apreciación de las técnicas, conceptos, procesos y sistemas de la resolución de conflictos puede mejorar significativamente su eficacia. El trabajo social a su vez ha contribuido al desarrollo del campo del conflicto, configurándose entre los líderes de este campo desde los inicios. Ambos campos de práctica enfatizan el empoderamiento y el principio de autodeterminación como perspectiva del sistema, el enfoque en el proceso y un compromiso con la justicia social. Los procesos formales, especialmente la mediación, han sido utilizadas en una amplia variedad de ámbitos del Trabajo Social (p. 419)

En torno a la cuestión, consideramos oportuno señalar que no es necesario centrar el debate en la justificación de la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional, ya que como señala Aranguren (2011), ninguna otra profesión como el Trabajo Social conoce con mayor profundidad empírica este ámbito.

Coincidimos con Barrera, Malagón y Sarasola (2006) en que si bien es cierto que *los objetivos del Trabajo Social*, como la promoción de la responsabilidad de las personas en la toma de decisiones, la construcción no violenta de las pautas relacionales, la generación de espacios de confianza, *así como las técnicas empleadas*, clarificación, empatía, escucha activa, reformulación, *y sus principios* como autodeterminación, empoderamiento, neutralidad, respeto, confidencialidad, etc., *coinciden en gran medida con la mediación*, no es menos cierto que *el rol mediador es uno de los variados roles que el profesional del Trabajo Social puede desempeñar en sus intervenciones profesionales*.

Existen otras maneras de acompañamiento en las actuaciones profesionales llevadas a cabo desde el Trabajo Social, como pueden ser el asesoramiento, la información, la prestación de recursos económicos o sociales entre otros, que también conforman los itinerarios profesionales de intervención. Sin embargo, consideramos oportuno señalar, que para cualquiera de los roles adoptados por el trabajador o trabajadora social, las intervenciones insertas en gestión constructiva de conflictos, facilitan el desarrollo de actuaciones más eficaces a la hora de ofrecer respuestas a las necesidades de los individuos.

En este orden de ideas, y desde la postura integradora, Pino (2000) opina que la mediación no es una intervención aislada, sino que forma parte del sistema continuo de los métodos de gestión y resolución de conflictos, en los que se desarrollan escenarios de escucha competente al conflicto que tienen las partes a través de la persona mediadora. La mediación, aparece no solamente como un escenario diferente en el que debemos desarrollar nuevas habilidades y técnicas, sino que ofrece al Trabajo Social especializado un nuevo horizonte donde las personas en conflicto son protagonistas de sus propias decisiones, a través del diálogo que construye acuerdos, y donde los y las profesionales cuentan con una sólida formación universitaria en mediación.

Consideramos interesante, recoger las aportaciones de Acosta (2004) en las que destaca el papel que juega el trabajo social y personalizarlo en sus profesionales, protagonistas interactivos de excepción de una cultura de paz, en ocasiones, sin conciencia de ello. Cabe señalar igualmente, como se recogerá en el apartado de análisis cualitativo, como en ocasiones ese protagonismo en cuestiones de gestión constructiva de conflictos, se evidencia con una formación adecuada al respecto, contextualizando y construyendo mapas conceptuales que guíen las intervenciones profesionales.

Todo ello suscita la reflexión sobre la importancia de la formación del profesional del Trabajo Social en mediación en los estudios del Grado en Trabajo Social, que será desarrollada con posterioridad. Sin embargo resulta oportuno señalar, que si bien es cierto que *es necesario potenciar la mediación como intervención especializada* llevada a cabo por la persona mediadora y capacitada para ello, no es menos cierto, que resulta ineludible en la actualidad, *potenciar la filosofía y las herramientas de la mediación en la práctica profesional del Trabajo Social* para ofrecer respuestas adecuadas a las necesidades de los individuos con los que se interactúa en Trabajo Social.

2.3.4 Perfil profesional

Según el *Libro Blanco* (2005), el perfil profesional de cualquier profesión establece la descripción de las competencias y capacidades requeridas para el desempeño de una ocupación, así como las condiciones de desarrollo profesional. Según el Instituto Nacional de Empleo, INEM¹² en adelante, está compuesto por la declaración de la competencia general, la descripción de unidades competenciales, las realizaciones profesionales y los criterios de ejecución, con independencia del área profesional y del ámbito de desempeño en el que el profesional realice sus funciones.

En el caso del perfil del trabajador o trabajadora social, el *Libro Blanco* (2005) toma como referencia el Catálogo de Títulos Profesionales elaborada por el MEC, compartiendo así mismo el concepto de competencia profesional, conformada no sólo por conocimientos técnicos, sino considerando todo aquello que contextualiza a la profesión y afecta al desempeño y desarrollo de la misma.

¹² El INEM no existe en la actualidad. El Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), desde la publicación de la Ley 56/2003 de 16 de diciembre, es el responsable de la ordenación, desarrollo y seguimiento de los programas y medidas de la política de empleo a nivel estatal

Competencia general

En el *Libro Blanco* (2005) se señala que el profesional del Trabajo Social *es un profesional de la acción social que posee una comprensión amplia de las estructuras y procesos sociales, así como del cambio social y del comportamiento humano, que le capacita para:*

- Intervenir en las situaciones (problemas) sociales (de malestar) que viven individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, *manejando conflictos y ejerciendo mediación.*
- Participar en la formulación de las Políticas Sociales.
- Contribuir a la ciudadanía activa mediante el empoderamiento y la garantía de los derechos sociales.

Todo ello con el fin último de contribuir junto con otros profesionales de la acción social a:

- la integración social de personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades.
- la constitución de una sociedad cohesionada y el desarrollo de la calidad de vida y del bienestar social (p. 111)

Dicho perfil es recogido tanto por la Conferencia de Directores de Centros y Departamentos de Trabajo Social de España como por el Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales.

Asimismo, en el *Libro Blanco* (2005) se recogen un conjunto de seis *competencias profesionales:*

1. Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias.

2. Planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y con otros profesionales.
3. Apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias.
4. Actuar para la resolución de las situaciones de riesgo con los sistemas cliente así como para las propias y las de los colegas de profesión.
5. Administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización.
6. Demostrar competencia profesional en el ejercicio del trabajo social (pp. 111-112)

En el documento “Criterios para el diseño de planes de estudios de títulos de Grado en Trabajo Social” aprobado por la Conferencia de Directores/as de Centros y Departamentos de Trabajo Social en Barcelona, 14 de septiembre de 2007, en base al *Libro Blanco* (2005), se establecen las mismas competencias profesionales aunque con alguna modificación, ya que la competencia número dos del *Libro Blanco* (2005) se reformula de la siguiente manera:

2. ***Analizar situaciones-problema***, planificar, desarrollar, ejecutar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, y comunidades y con otros profesionales.

Por otra parte en dicho documento se recoge que los profesionales deben contar con una formación que les permita la adquisición de los conocimientos y competencias

necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de *mediación*, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación.

En cuanto a las competencias necesarias para la práctica profesional, a continuación se recogen las establecidas en el *Libro Blanco* (2005) y adoptadas posteriormente por la Conferencia de Directores de Centros y Departamentos de Trabajo Social de España.

COMPETENCIAS
CAPACIDAD PARA TRABAJAR Y VALORAR DE MANERA CONJUNTA CON PERSONAS, FAMILIAS, GRUPOS, ORGANIZACIONES Y COMUNIDADES SUS NECESIDADES Y CIRCUNSTANCIAS
1. Establecer relaciones profesionales al objeto de identificar la forma más adecuada de intervención
2. Intervenir con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos
3. Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención
CAPACIDAD PARA PLANIFICAR, IMPLEMENTAR, REVISAR Y EVALUAR LA PRÁCTICA DEL TRABAJO SOCIAL CON PERSONAS, FAMILIAS, GRUPOS, ORGANIZACIONES, COMUNIDADES Y CON OTROS PROFESIONALES
4. Responder a situaciones de crisis valorando la urgencia de las situaciones, planificando y desarrollando acciones para hacer frente a las mismas y revisando sus resultados
5. Interactuar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, para promocionar el desarrollo de los mismos y para mejorar sus condiciones de vida por medio de la
6. Preparar, producir, implementar y evaluar los planes de intervención con el sistema cliente y los colegas profesionales negociando el suministro de servicios que deben ser empleados y revisando la eficacia de los planes de intervención con las personas implicadas al objeto de adaptarlos a las necesidades y circunstancias cambiantes
7. Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades y trabajar a favor de los resultados planificados examinando con las personas las redes de apoyo a las que puedan acceder y desarrollar

COMPETENCIAS
8. Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar y crear grupos, utilizando la programación y las dinámicas de grupos para el crecimiento individual y el fortalecimiento de las habilidades de relación interpersonal
9. Trabajar con los comportamientos que representan un riesgo para el sistema cliente identificando y evaluando las situaciones y circunstancias que configuran dicho comportamiento y elaborando estrategias de modificación de los mismos
10. Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo como cotidiano como soporte para revisar y mejorar las estrategias profesionales que deben dar respuesta a las situaciones sociales emergentes
11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos
12. Diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención social
CAPACIDAD PARA APOYAR A LAS PERSONAS PARA QUE SEAN CAPACES DE MANIFESTAR LAS NECESIDADES, PUNTOS DE VISTA Y CIRCUNSTANCIAS
13. Defender a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y actuar en su nombre si la situación lo requiere
14. Preparar y participar en las reuniones de toma de decisiones al objeto de defender mejor los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades
CAPACIDAD PARA ACTUAR EN LA RESOLUCIÓN DE LAS SITUACIONES DE RIESGO CON LAS PERSONAS ASÍ COMO PARA LAS PROPIAS Y LAS DE LOS COLEGAS DE PROFESIÓN
15. Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo previa identificación y definición de la naturaleza del mismo
16. Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo
CAPACIDAD PARA ADMINISTRAR Y SER RESPONSABLE, CON SUPERVISIÓN Y APOYO, DE LA PROPIA PRÁCTICA DENTRO DE LA ORGANIZACIÓN
17. Administrar y ser responsable de su propio trabajo asignando prioridades, cumpliendo con las obligaciones profesionales y evaluando la eficacia del propio programa de trabajo
18. Contribuir a la administración de recursos y servicios colaborando con los procedimientos implicados en su obtención, supervisando su eficacia y asegurando su calidad.
19. Gestionar, presentar y compartir historias e informes sociales manteniéndolos completos, fieles, accesibles y actualizados como garantía en la toma de decisiones y valoraciones profesionales.

COMPETENCIAS
20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes
21. Participar en la gestión y dirección de entidades de bienestar social.
CAPACIDAD PARA DEMOSTRAR COMPETENCIA PROFESIONAL EN EL EJERCICIO DEL TRABAJO SOCIAL
22. Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del trabajo social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo.
23. Trabajar dentro de estándares acordados para el ejercicio del trabajo social y asegurar el propio desarrollo profesional utilizando la asertividad profesional para justificar las propias decisiones, reflexionando críticamente sobre las mismas y utilizando la supervisión como medio de responder a las necesidades de desarrollo profesional.
24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.
25. Contribuir a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementa.

Tabla 1. Competencias específicas. Fuente: Libro Blanco (2005)

Asimismo en el RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, se establecen las siguientes competencias básicas que facultan para la profesión:

Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio;

Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de

la elaboración y defensa de argumentos y *la resolución de problemas dentro de su área de estudio*;

Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética;

Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado;

Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía

Por su parte el RD 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Europeo de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES en adelante), establece los siguientes descriptores presentados en términos de aprendizaje:

a) haber adquirido conocimientos avanzados y demostrado una comprensión de los aspectos teóricos y prácticos y de la metodología de trabajo en su campo de estudio con una profundidad que llegue hasta la vanguardia del conocimiento;

b) poder, mediante argumentos o procedimientos elaborados y sustentados por ellos mismos, aplicar sus conocimientos, la comprensión de estos y *sus capacidades de resolución de problemas en ámbitos laborales complejos o profesionales y especializados que requieren el uso de ideas creativas e innovadoras*;

c) tener la capacidad de recopilar e interpretar datos e informaciones sobre las que fundamentar sus conclusiones incluyendo, cuando sea preciso y pertinente, la

reflexión sobre asuntos de índole social, científica o ética en el ámbito de su campo de estudio;

d) ser capaces de desenvolverse en situaciones complejas o que requieran el desarrollo de nuevas soluciones tanto en el ámbito académico como laboral o profesional dentro de su campo de estudio;

e) saber comunicar a todo tipo de audiencias (especializadas o no) de manera clara y precisa, conocimientos, metodologías, ideas, problemas y soluciones en el ámbito de su campo de estudio;

f) ser capaces de identificar sus propias necesidades formativas en su campo de estudio y entorno laboral o profesional y de organizar su propio aprendizaje con un alto grado de autonomía en todo tipo de contextos (estructurados o no).

Finalizamos este apartado en torno al perfil profesional del trabajador y trabajadora social recogiendo la Recomendación (2001)¹ del Consejo de Europa a los estados miembros en la que se reconoce la contribución del Trabajo Social como profesión y de su contribución al desarrollo humano y a la promoción de la cohesión social, calificándola como "*una inversión en el bienestar futuro de Europa*". Asimismo insta explícitamente a los estados miembros a incrementar los conocimientos y capacidades de los trabajadores sociales en el ámbito europeo, incluyendo valoraciones significativamente positivas en relación a las funciones y actuaciones profesionales. Alude igualmente a la responsabilidad social de los sistemas educativos en la *promoción de una formación en Trabajo Social*, que proporcione a los trabajadores sociales *elevados niveles de competencia acordes con la responsabilidad que se les asigna*.

“... que el trabajo social promueve el bienestar social de individuos, grupos y comunidades, facilita la cohesión social en períodos de cambio y apoya y protege a los miembros vulnerables de la comunidad, trabajando en común con los usuarios de los servicios, las comunidades y otras profesiones. Para algunas personas, la desgracia personal o el cambio puede afectar a su capacidad de actuar por sí mismos. Algunos necesitan ayuda y guía. Algunos necesitan cuidado, apoyo y protección. Los trabajadores sociales responden a esas necesidades: hacen una contribución esencial a la promoción de cohesión social, tanto a través del trabajo preventivo como a su respuesta a problemas sociales. El trabajo social es, por lo tanto, una inversión en el futuro bienestar de Europa.”¹³ *Rec (2001)1. Comité de Ministros del Consejo de Europa*

2.3.5 Áreas profesionales y ámbitos de actuación

En el *Libro Blanco* (2005) se definen las áreas profesionales de intervención de los y las trabajadoras sociales, apareciendo el *área de la mediación como escenario habitual de su desarrollo profesional*:

1. ASISTENCIAL. Mediante la detección y tratamiento psicosocial de las necesidades sociales individuales, grupales, familiares y de la comunidad, los trabajadores sociales gestionan los recursos humanos y organizativos, contribuyendo así a la administración de las prestaciones de responsabilidad pública, su distribución, y la protección de las poblaciones (se prefiere considerar al conjunto de la población pues se entiende que también la “clase media” puede necesitar de la ayuda de la profesionalidad del trabajo social), según los derechos sociales reconocidos y los que se puedan demandar o generar, pues se sabe que el derecho va detrás de la realidad, es decir se

¹³ Rec (2001)1. Comité de Ministros del Consejo de Europa.

legisla sobre los hechos, no al contrario. En definitiva se entiende que la acción propia del trabajo social también puede ser fuente de nuevos derechos por el Estado social.

2. PREVENTIVA. El trabajador social trata de adelantarse y prevenir la constante reproducción de la marginalidad, de la exclusión social, de la desafiliación, de la pobreza y de la desintegración social, fenómenos todos productos de la estructura del sistema económico capitalista, fuente de desaliento, protesta y violencia social, afectando así a la convivencia ciudadana. En cualquier caso se considera importante incluir los factores de protección como elementos que contribuyen a la prevención, que parten de la potencialidad de la realidad con la que se interviene y por tanto constituyen una plataforma indispensable para evitar la aparición de problemas sociales o para reducir el riesgo de empeoramiento o cronificación. Cabe la posibilidad que dentro de la función preventiva las intervenciones se centren en la reducción de daños y riesgos como un nivel más amplio dentro de la prevención.

3. PROMOCIONAL-EDUCATIVA. No se puede comprender la función de prevención sin una labor educacional que ayude a las personas y los grupos sociales a hacer uso de las oportunidades que existen a su disposición. Capacitarles para la toma de decisiones y asunción de responsabilidades. (Se considera una condición transversal).

4. MEDIACIÓN *en la resolución de los conflictos* que afectan a las familias y los grupos sociales en el interior de sus relaciones y con su entorno social. Incluye también la relación entre las instituciones y la ciudadanía. Recogemos igualmente la consideración de la mediación como función propia del trabajador o trabajadora social como profesional, tanto por cuenta propia como ajena, en sus actuaciones como catalizador, posibilitando la unión de las partes implicadas en el conflicto con el fin de

posibilitar con su intervención que sean los propios interesados quienes logren la resolución del mismo.

5. TRANSFORMADORA. Mediante cualquier método de investigación o la investigación (pues se entiende que éste es uno más de los métodos disponibles) el trabajador social aumenta su conocimiento para tratar de modificar las prácticas sociales que crean desigualdad e injusticia social y, por tanto, condicionan el desarrollo autónomo de los sujetos.

6. PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN (La primera no es posible sin la segunda y viceversa) en los macro y microsistemas mediante el diseño, el desarrollo y la ejecución de planes, programas y proyectos sociales. Así como con en nivel estratégico-prospectivo mediante la formulación de las políticas sociales de las comunidades autónomas y del país, tanto presentes como futuras.

7. REHABILITACIÓN. El trabajador social contribuye al bienestar y posibilita la integración social de aquellas personas y colectivos que por razones personales o sociales se encuentran en una situación de desventaja social.

8. PLANIFICACIÓN, ANÁLISIS DE PROCESOS SOCIALES Y NECESIDADES Y EVALUACIÓN. A partir del conocimiento y análisis de procesos sociales y necesidades, el trabajador social trabaja en la planificación y evaluación en los microsistemas mediante el diseño y ejecución de planes, programas y proyectos sociales, así como en un nivel estratégico, contribuye a la formulación de políticas sociales autónomas, nacionales, europeas e internacionales.

9. GERENCIA Y ADMINISTRACIÓN. El trabajador social trabaja en la gerencia y administración de los servicios sociales, mediante la organización, dirección y coordinación de los mismos.

10. INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA. El trabajador social estará obligado no sólo a la investigación inherente a las funciones señaladas sino a las que se relacionan con su propio trabajo profesional para revisarlo permanentemente y buscar nuevas formas de enfocar y afrontar los problemas vitales a que debe dar respuesta. A su vez, esos conocimientos acumulados y esas experiencias vividas habrá de ponerlas permanentemente a disposición de los colegas y, particularmente, de los futuros nuevos profesionales que aprenderán de los libros y de su trabajo personal tanto como de la relación directa en el propio campo de trabajo. Por otra parte, el trabajador social aumenta su conocimiento de la realidad social mediante la investigación para tratar de modificar las prácticas sociales que crean desigualdad e injusticia social y, por lo tanto, condicionan el desarrollo autónomo de los sujetos (pp. 105-106)

Por otra parte, en el *Libro Blanco* (2005) se enumeran los ámbitos en los que el trabajo social desarrolla habitualmente su ejercicio profesional, describiendo en cada uno de ellos los distintos espacios desde los que su intervención puede hacerse efectiva. Primero se hace una relación de los ámbitos en los que el trabajador social tiene consolidada su presencia —Servicios de Bienestar Social—, seguido de aquellos campos nuevos que abren nuevas perspectivas al quehacer profesional de los trabajadores sociales.

1. Servicios Sociales. SS. de atención social básica y primaria y servicios especializados (personas sin hogar, personas mayores, infancia y familia, mujer, personas con discapacidad, inmigrantes y refugiados).

2. Salud. Servicios de atención primaria de salud, hospitales generales y especializados, atención en salud mental, atención a drogodependencias

3. Educación. Servicios de atención en educación reglada y no reglada

4. Justicia. Atención en juzgados, justicia juvenil e instituciones penitenciarias

5. Empresa. Servicios de atención a trabajadores y trabajadoras

6. Tercer Sector. Aunque en el *Libro Blanco* es contemplado como tal, consideramos, que dentro de los ámbitos anteriormente descritos, existe la posibilidad de prestar atención profesional desde el ámbito privado o desde el tercer sector

Asimismo, el *Libro Blanco* (2005) considera que existe un abanico de ámbitos, que a diferencia de los que se han descrito, pueden ser considerados como ámbitos nuevos de actuación del profesional del Trabajo Social. Entre ellos se encuentra la mediación familiar y la mediación comunitaria.

- Planificación estratégica de servicios de bienestar
- Análisis y desarrollo organizacional
- Asesoramiento en la dirección de políticas de bienestar social
- Marketing social
- Comunicación e imagen en relación con temas sociales
- Atención a situaciones de catástrofes y/o de emergencias
- Defensa de los derechos humanos
- Cooperación y solidaridad internacional (proyectos de desarrollo).
- Prevención de riesgos laborales
- Mediación familiar
- Terapia familiar
- Counseling
- Mediación comunitaria
- Peritaje social
- Gestión y dirección de servicios y equipamientos sociales.

2.3.6. Código deontológico

El primer código deontológico en Trabajo Social fue aprobado por la Asamblea General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales el 29 de mayo de 1999. Dicho documento fue modificado y aprobado por la Asamblea General del Consejo el 9 de junio del 2012.

Se trata de una actualización del anterior texto y es justificado desde la necesidad de ahondar en los principios éticos y deontológicos profesionales acordes a las nuevas realidades sociales y a la normas que influyen directamente en la actividad profesional.

Sus objetivos, entre otros, se insertan en la necesidad de acotar responsabilidades profesionales, promover el incremento de los conocimientos científicos y técnicos, definir el comportamiento adecuado con los usuarios y usuarias y otros profesionales, evitar la competencia desleal, buscar el constante perfeccionamiento de las intervenciones profesionales, atender al servicio de la ciudadanía e instituciones, valorar la confianza como factor fundamental y decisivo en las relaciones públicas y asentar las bases para las relaciones disciplinarias.

El actual código pretende superar las dificultades con las que se ha encontrado la profesión del Trabajo Social, incluyendo los avances científicos-técnicos y el desarrollo de derechos y responsabilidades tanto del profesional como de las personas usuarias acordes a la realidad social.

Son recogidas las funciones establecidas en el *Libro Blanco* (2005) y la definición de la FITS (2001).

El Código se estructura en cinco capítulos: Descripción y ámbito de aplicación, Aplicación de Principios Generales de la Profesión, Derechos y Deberes de los/las trabajadores/as sociales, La Confidencialidad y Secreto Profesional, y Las Comisiones Deontológicas.

Para finalizar cabe señalar la importancia que se otorga a la mediación y por tanto a la gestión constructiva de conflictos en la profesión del Trabajo Social. El *Libro Blanco* (2005) aúna la voluntad de la academia y del ámbito profesional, mostrando el alcance, protagonismo y significación de la gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional. La mediación es definida como área de intervención propia, como función a desarrollar en el ejercicio profesional, y como competencia general y específica. Dicha importancia es recogida igualmente por la Conferencia de Directores de Centros y Departamentos de Trabajo Social de España y por el Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales.

2.4 La mediación

A lo largo de la historia, las personas y las sociedades, han utilizado diferentes recursos personales, sociales o institucionales en el intento de dar respuesta a la gestión o resolución de sus conflictos.

Dentro de los posibles recursos para gestionar los conflictos, como se ha visto anteriormente, aparece *la intervención de terceros*, la cual a su vez, puede adoptar diferentes formas según sea la intervención de éstos. Así, junto a las fórmulas heterocompositivas, es decir, cuando es el tercero quien toma la decisión por las partes, con su mayor o menor participación (ya sea el procedimiento jurisdiccional, ya el arbitraje), cada vez adquieren mayor relevancia las fórmulas que implican autocomposición, denominadas ADR, entre las que destaca la Mediación.

De esta manera, la mediación aparece en el paradigma de intervención de terceros, pero con destacadas y relevantes diferencias con el resto de métodos. Se trata de la intervención de un tercero neutral, imparcial, *en un proceso donde la voluntad y voluntariedad de las partes en desacuerdo es fundamental, y donde la tarea fundamental del mediador es crear un espacio adecuado, donde sea posible que las partes consigan obtener los acuerdos deseados.*

La mediación ha comenzado a ser valorada en el ámbito de las ciencias sociales en España desde finales del siglo XX como método eficaz de resolución alternativa de conflictos, después de haber sido desarrollada con anterioridad en países americanos y europeos. A pesar del tardío desarrollo en nuestro país, la experiencia internacional aporta al aprendizaje nacional un bagaje histórico, teórico y metodológico. Por otra parte, tras su primera vinculación al ámbito familiar, especialmente en los casos de

ruptura y divorcio, la actividad mediadora se ha extendido bajo regulación jurídica a otras áreas de intervención social y económica. Consumo, salud, medio ambiente, derecho penal y penitenciario, entre otros, son ámbitos donde la mediación ha demostrado su eficacia (Fernandez, 2010).

Este contexto nos permite situar la mediación como un proceso de intervención estructurado y formal de resolución alternativa de conflictos. Pero por otra parte, y teniendo en cuenta las aportaciones de García-Longoria (2004), la mediación puede ser contemplada en su doble vertiente, como actividad y técnica integrada en la intervención social y como acción profesional específica. Pero es nuestro interés incorporar una nueva consideración al respecto: la mediación puede ser también contemplada como un *proceso definido y estructurado* de intervención social, para la que indudablemente es necesaria una formación específica; pero, por otra parte, puede ser considerada como un *modelo de acercamiento al conflicto* que incorpora importantes unidades metodológicas y teóricas en la intervención social.

En este apartado se efectuará un análisis de la mediación como proceso estructurado y sus principales escuelas, para posteriormente, en el apartado 2.5, desarrollar el análisis de la mediación como modelo de gestión constructiva de conflictos.

La mediación como modelo es la que estimamos necesaria para la práctica profesional del Trabajo Social, por la manera de acercarse, analizar y gestionar los conflictos derivados de situaciones de desacuerdo o comunicación incierta. Consideramos que su conocimiento y puesta en práctica permite generar cambios en las relaciones interpersonales y en la aceptación de las diferencias en las situaciones habituales de conflicto de las personas con las que intervenimos desde el Trabajo Social.

2.4.1 La mediación como proceso estructurado

La mediación, entendida como la participación de una tercera persona neutral en una situación de conflicto entre dos o más partes, se remonta a la antigüedad, ya que en todas las sociedades y en todos los momentos siempre ha existido la persona que se encargaba de ayudar o facilitar la búsqueda de soluciones o acuerdos entre las partes. Es en los años setenta en Estados Unidos, cuando se consolida la mediación como institución formal, en virtud de la plasmación práctica del movimiento ciudadano de las ADR como sistema alternativo a los modelos tradicionales, siendo la familia, el primer ámbito en que se desarrolla, como espacio de convivencia (y de conflicto) más próximo a las personas (Farre, 2010).

En este sentido, Fernández (2010) señala:

Junto a la renovación de las formas conciliadoras y arbitrales de resolución de conflictos, a mediados del siglo XX se asistió a la definición de Mediación como técnica específica de intervención social y como acción profesional concreta. Este fenómeno emergente, sin bien ligado en sus primeras formas al campo familiar, ha ido introduciéndose de manera formal y reglada en nuevos campos de la acción social. Integrando o completando a las formas de armonización tradicional y arbitraje laboral, la Mediación nació en los EEUU dentro del movimiento denominado como Alternative dispute resolution (ADR). Los primeros servicios de mediación ajenos o complementarios al sistema judicial tradicional, se centraron en la regulación de conflictos familiares ante casos de separación y divorcio como formas alternativas o complementarias al proceso judicial, a la hora de dirimir las disputas de pareja, de proteger a los menores, de

resolver cuestiones de índole patrimonial y de fomentar actuaciones educativas
(p. 121)

A partir de esta experiencia y de manera gradual, la mediación se ha ido desarrollando y ampliando a otros ámbitos. En un primer momento, hacia el campo comunitario y el organizacional, y en la actualidad son múltiples los campos donde la mediación se ha implementando como un método eficaz alternativo o complementario a la vía judicial.

Son muchas las definiciones que existen sobre la mediación. A continuación veremos algunas de ellas.

Folberg y Taylor (1996) definen la mediación como:

Proceso mediante el cual los participantes, junto con la asistencia de una persona o personas neutrales, aíslan sistemáticamente los problemas en disputa con el objeto de encontrar opciones, considerar alternativas, y llegar a un acuerdo mutuo que se ajuste a sus necesidades. La mediación es un proceso que hace hincapié en la propia responsabilidad de los participantes de tomar decisiones que influyen en sus vidas" (p. 27)

Por su parte, Guillaume-Hofnung (2009):

Proceso ético de comunicación, basado en la responsabilidad y la autonomía de los participantes, en los que un tercero -imparcial, independiente, neutral, sin poder vinculante o consultivo, sin una autoridad más grande que las partes- favorece el encuentro a través de entrevistas confidenciales fomentando los lazos sociales, con el fin de prevenir o resolver la situación de que se trate (p. 72)

En este orden de ideas, resulta interesante la aportación de Six (1997), filósofo francés, basándose en autores americanos ubicados en el estudio del conflicto:

La mediación es una acción realizada por un tercero, entre personas o grupos que consienten libremente, que participan y a las que les corresponderá la decisión final, destinada a hacer nacer o renacer entre ellas relaciones nuevas, con el fin de prevenir o curar relaciones perturbadas (p. 25)

Femenia (1999) considera que la mediación es un proceso que constituye una experiencia educacional y que consiste en una negociación asistida por un tercero neutral –el mediador - en el que los participantes trabajan de un modo colaborativo en el análisis de un conflicto y en el mejor modo de resolverlo, con pleno poder para ello. Este tercero no es ni juez ni negociador sino un facilitador creativo.

En la mediación, son las partes las que tratan, con la participación de un tercero imparcial, al que se denomina mediador, de dar respuesta al problema que las mantiene enfrentadas, intentando alcanzar un acuerdo que sea aceptable para ambas. Es decir, el resultado no enfrenta al ganador y al perdedor porque “todos ganan”.

Como elementos comunes en las definiciones anteriores encontramos:

- Proceso voluntario y estructurado
- Enmarcado en sistemas alternativos de resolución de conflictos
- Intervención de un tercero, la persona mediadora como facilitador de la comunicación y de contextos colaborativos
- Protagonismo de las partes en el proceso
- Búsqueda de acuerdos que satisfagan las necesidades de las partes.
- Carácter preventivo y educacional del proceso

La definición conceptual que adoptaremos en nuestro estudio y que englobaría dichos elementos comunes quedaría concretada de la siguiente manera:

La mediación es un sistema alternativo de gestión de conflictos, en la que a través de un proceso estructurado y voluntario, una tercera persona facilita la comunicación entre las partes a través de la creación de un escenario de colaboración, donde sea posible el protagonismo de las personas en la búsqueda de acuerdos que satisfagan las necesidades de ambas, y el aprendizaje de recursos que faciliten la gestión de los futuros conflictos.

De esta manera, la mediación como fórmula constructiva de gestión de conflictos se configura como uno de los sistemas más idóneos a la alternativa judicial, al devolver el protagonismo a las partes. En definitiva, es una forma de entender las relaciones humanas y gestionar de manera eficaz la convivencia.

En tal sentido, es importante considerar la gran diversidad de ámbitos de aplicación donde la mediación resulta adecuada y ha mostrado su eficacia en la gestión de conflictos. Sin entrar en las particularidades de cada uno de ellos, cabe mencionar los siguientes campos de intervención de la mediación: familia, educación, sanidad, interculturalidad, laboral, penal, empresarial, comunitario, penitenciario, etc..

Así, la mediación se configura como una alternativa de gestión de los conflictos eficaz en el marco de la construcción de cultura de paz, facilitando el poder de las partes y la toma de decisiones responsable. Parafraseando a García Villaluenga (2006), "el binomio mediación-conflicto no sólo es posible, sino también resulta necesario y siendo que la mediación se vincula orgánicamente con el conflicto, debemos avanzar en el

conflicto si queremos llegar a sentar las bases de la mediación como método alternativo a la justicia ordinaria”.

En este sentido, la mediación ofrece soluciones adecuadas a la gestión de conflictos. Basándonos en Acland (1997) podemos concluir que la mediación:

- Favorece la expresión de las emociones, permitiendo aclarar las confusiones y la comprensión mutua de todo ello.
- Brinda un escenario seguro tanto en un sentido físico como psíquico
- Pone a todas las partes alrededor de una mesa y esta iniciativa parte del mediador con lo que las partes se sienten resguardadas de cualquier sospecha de debilidad por parte de la otra parte.
- Habilita a las personas a tener el control de su vida y de sus decisiones
- Mapea los problemas, haciéndolos comprensibles y con ello abordables
- Permite la construcción en un terreno común a partir de un enfoque total del conflicto
- Restablece las perspectivas razonables y al tiempo optimistas para la gestión positiva del conflicto.

2.4.2 Principios de la mediación

La mediación como proceso formal y estructurado se fundamenta en unos principios esenciales que configuran y determinan el contexto de intervención. En tal sentido García Villaluenga (2006) considera que el eje y la esencia de la mediación lo constituyen los principios que se mantienen como estructura inalterable sobre la que construir el proceso de mediación¹⁴.

¹⁴ Existe un amplio consenso, tanto en la normativa internacional (Recomendación (98)1 del Comité de Ministros del Consejo de Europa, Libro Verde sobre modalidades alternativas de solución de conflictos en el ámbito del derecho civil y mercantil, Código de Conducta Europeo para los Mediadores y la DIRECTIVA 2008/52/CE DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO, de 21 de mayo de 2008, sobre ciertos aspectos de la mediación en asuntos civiles y mercantiles...), como en la doctrina, refrendado en la práctica profesional por parte de Asociaciones y en los Códigos deontológicos, en torno a cuales han de ser los pilares fundamentales de esta institución.

Igualmente señala que *voluntariedad*, *imparcialidad*, *neutralidad*, *confidencialidad* y *profesionalidad*, junto a la buena fe y la flexibilidad del proceso, determinan el marco en el que se configura y ha de desarrollarse la mediación, y esclarece dichos conceptos (García Villaluenga, 2006).

La *voluntariedad* viene determinada, en relación con las partes, respecto a su necesaria voluntariedad para iniciar, continuar y finalizar el proceso de mediación. Aportamos aquí la consideración del concepto de *voluntad*, entendida como disposición e intención de llegar a acuerdos, que a nuestro entender contribuye a definir y completar el concepto de voluntariedad al incorporar "la voluntad de alcanzar acuerdos". En ocasiones es frecuente, que las personas que acuden a mediación, aunque lo hayan hecho voluntariamente, no tengan interés en conseguir acuerdos. Para que un proceso de mediación sea exitoso, no es suficiente con "estar", hay que querer y creer que el cambio sea posible. El mediador trabajará para conseguir que la voluntad de llegar a acuerdos esté presente en el proceso¹⁵.

Este principio también acoge a la figura de la persona mediadora, en cuanto que su presencia en el proceso está sujeta a dicho principio.

La *imparcialidad*, otro de los principios rectores de la mediación, es también una exigencia que se identifica con la actuación equitativa del mediador y no con la falta de imposición de soluciones por el mediador, que alude más bien al carácter autocompositivo de la institución.

¹⁵ Esta habilidad de la persona mediadora es fundamental, sobre todo en contextos donde las partes llegan a Mediación con absoluto desconocimiento o en contextos con ciertos matices "coercitivos" (mediación intrajudicial, penal...).

Es fundamental proteger la igualdad de las partes sin asumir la posición de ninguna, en el máximo respeto siempre al interés de ambas, y garantizando con ello, el equilibrio de poder entre ellas.

En cuanto a este principio, aportamos la consideración de que las últimas tendencias en mediación van dirigidas a hablar en vez de imparcialidad, de “multiparcialidad”, por estimar que es más oportuno posicionarte al lado de todas las partes, en lugar de no estar al lado de ninguna.

Resulta oportuno señalar, que atendiendo a este principio, la persona mediadora no podrá intervenir en los casos en que haya existido o exista relación personal o profesional con alguna de las partes.

La *neutralidad* viene íntimamente vinculada a la actitud del mediador frente al posible resultado de la mediación y al hecho de que sus valores, sentimientos y prejuicios no condicionen el proceso, ni la voluntad de las partes. Consideramos al respecto, que es fundamental que el mediador se sitúe en un lugar que le permita ser consciente de sus limitaciones. No es posible que el mediador se desprenda de su bagaje personal y de su historia de vida en los procesos de mediación en los que actúa como profesional, pero lo que si debe intentar, es que ello no impida desarrollar su labor profesional de una manera adecuada.

La *confidencialidad* es otro de los principios esenciales de la Mediación encaminado a garantizar la franqueza de las partes en el proceso. Se trata de crear un espacio seguro, donde las partes sientan la confianza necesaria para que el proceso de Mediación se pueda desarrollar sin miedos ni temores. Supone la obligación de mantener la reserva sobre el desarrollo y contenido del proceso de mediación. Esta

obligación afecta de lleno al mediador, siendo una excepción los supuestos en los que él consienta junto con las partes, levantar el secreto de las intervenciones¹⁶ dependiendo de las circunstancias del proceso.

Asimismo, la calidad del proceso de mediación y de la propia institución mediadora pasa porque las personas mediadoras que la lleven a cabo estén cualificados para ello, reconociéndose la *profesionalidad* como principio fundamental en todos los instrumentos y documentos legislativos internacionales relativos a esta materia.

La formación del mediador es por ello, pieza clave en la consolidación de la mediación. Los mediadores serán profesionales, con formación universitaria de origen, y con capacitación específica en Mediación. La persona mediadora se constituye como un tercero cualificado, imparcial, neutral, sin ningún poder de decisión, que actúa como catalizador del proceso, guardando la confidencialidad de lo tratado.

A modo de conclusión, finalizamos constatando que la mediación es un proceso no jurisdiccional de gestión y resolución no adversarial de conflictos, en la que su esencia está conformada por su carácter voluntario y autocompositivo que confiere a las partes todo el poder de decisión. De igual manera, confidencialidad, imparcialidad, neutralidad y profesionalidad confieren la identidad de la institución. En la mediación, la persona mediadora tiene una labor fundamental en la creación del contexto de intervención que posibilite que las partes puedan aproximar sus intereses y, si lo desean, consigan sus acuerdos, pero en modo alguno impone la solución.

¹⁶ O aquéllos en que la Ley así lo prevea, al existir riesgo para la vida o tratarse de datos que revelan una infracción delictiva. En los casos restantes, el Código deontológico al que está sujeto el mediador amparará dicha confidencialidad.

Como consecuencia de este principio, el mediador, de ser llamado como testigo, podrá ampararse en el secreto profesional. Tampoco habrá de actuar como perito, pues el señalado principio le impide emitir dictamen respecto de una situación en que hubiera actuado en calidad de mediador, y ello a pesar de que se trate de un profesional de los equipos técnicos que pueden intervenir en otros casos, también, con funciones periciales.

2.4.3 La persona mediadora

La función esencial del mediador consiste en *facilitar* a las partes implicadas en un conflicto dos aspectos básicos: en primer lugar, en todo lo que se refiere al *proceso* mediante el cual las partes interactúan, se comunican, se relacionan y plantean alternativas o soluciones a sus problemas; para ello, el mediador ha de procurar crear un espacio de confianza, en el que las partes se sientan seguras de que van a poder expresar sus opiniones libremente, ser escuchadas, ser respetadas y no ser forzadas o presionadas para aceptar propuestas con las que no están de acuerdo. Y en segundo lugar, en aquellos aspectos relacionados con los *objetivos que persigue el proceso de mediación*, ya se trate de alcanzar acuerdos, de mejorar la comunicación o las relaciones entre las partes, o de ambas cosas.

García y Bolaños (2006) consideran que la persona mediadora ofrece el contexto adecuado para que las reacciones positivas puedan producirse. Realiza funciones a modo de "catalizador" que provoca la consideración de realidades alternativas. Dicha tarea será posible gracias a las habilidades de la persona mediadora, permitiendo que dichas realidades surjan de las propias personas implicadas en el conflicto, como respuestas comunes a todas las necesidades e intereses de cada una de ellas.

En este orden de ideas, aportamos la consideración sobre la figura de la persona mediadora como gestor y creador de espacios de confianza, como facilitadores de procesos de cambios y de nuevos espacios comunicacionales. Se trata en definitiva, de facilitar un nuevo espacio, donde llegar a los acuerdos que necesitan y desean las partes, sea posible. Para ello, la persona mediadora, desde un marco teórico concretado a partir del conflicto, de las relaciones humanas y de la comunicación, y a través de sus habilidades personales y las herramientas y técnicas de la mediación, facilitará la

creación de un espacio adecuado donde las personas puedan confiar en la persona mediadora, en ellos mismos y en el propio proceso.

Siguiendo a Deutsch (1973), las principales tareas de la persona mediadora serían:

- Ayudar a las partes a identificar y confrontar los temas en conflicto.
- Ayudar a remover los bloqueos y distorsiones en los procesos de comunicación para facilitar el mutuo entendimiento.
- Ayudar a establecer normas de interacción racional, como el respeto mutuo, la comunicación abierta o el uso de la persuasión en vez de la coacción.
- Ayudar a determinar qué tipos de soluciones son posibles y realizar sugerencias sobre ellas.
- Promocionar adecuadas circunstancias y condiciones para confrontar los temas.
- Ayudar en la negociación y en la construcción de un acuerdo viable y aceptable para las partes.

Otros autores relevantes en mediación y resolución de conflictos, como Kessler (1978) y Folberg y Taylor (1996), señalan algunas tareas válidas para esta función:

- Fijar el tono emocional.
- Explicar las metas y los propósitos del proceso de gestión del conflicto.
- Reforzar la competencia y responsabilidad de las partes y proponer que la meta es construir un camino donde el foco estará centrado en el futuro y no en el pasado.
- Recoger datos sobre la voluntad de los participantes para encontrar una solución, su estado emocional actual y su estilo interaccional y comunicacional.
- Valorar los antecedentes inmediatos y los eventos precipitantes del conflicto atendiendo a su historia, y permitiendo que se compartan las visiones de los temas así como el intercambio de información individualizada sobre los mismos. "Airear" los agravios dentro de un límite razonable.

- Balancear la comunicación, impidiendo que cada parte hable demasiado tiempo seguido y redefiniendo las posturas de forma positiva, focalizando en las necesidades de todos. Su actitud es de escucha empática que legitime todos los sentimientos.
- Separar las dimensiones intra e interpersonales del conflicto proporcionando a los participantes un lugar seguro para dejar a parte sus defensas personales y sacar a flote los temas encubiertos.
- Con la información obtenida, elaborar conceptos constructivos y utilizables. Para ello debe conectar elementos dispersos de información en bloques comprensivos de disputas y acuerdos.
- Cuando se han definido los temas conflictivos, enfatizar en las áreas de acuerdo preexistentes. Promover conductas cooperativas y ofrecer información sobre posibles alternativas.
- Facilitar la búsqueda de acuerdos en temas sencillos, pidiendo a las partes planes para conseguir los objetivos fijados.
- Promover la identificación de las alternativas que aparecen como más viables, determinando si ofrecen componentes aceptables para las partes. Centrar la discusión en los temas y alternativas, expandiendo las áreas de acuerdo y reduciendo las áreas de conflicto. Atender a las imágenes rígidas y a los sentimientos ocultos.
- Es posible realizar entrevistas por separado cuando el conflicto es muy elevado, aunque siempre con la intención de facilitar la continuidad de la gestión conjunta.
- Ayudar a los participantes a evitar el regateo posicional y a utilizar un estilo negociador más blando buscando qué opción es la que mejor responde a las necesidades de todos.
- Facilitar la toma de decisiones.

Existe otra tarea que, aunque los anteriores autores no destacan, no por ello deja de ser relevante, y que tiene que ver con la posible derivación hacia otros profesionales cuando la mediación no sea posible. Este tarea, se relaciona con los límites inherentes

de la mediación y es conveniente tener presente que no todos los conflictos pueden ser resueltos a través de ella.

Esta inadecuación puede detectarse en el inicio o durante el proceso¹⁷. En definitiva, como cualquier otra estrategia de gestión de conflictos, requiere de un detallado análisis previo que permita decidir acerca de la posible eficacia del proceso. En el momento que la persona mediadora sea consciente de dichas dificultades, tanto al inicio del proceso como durante su desarrollo, debe finalizarse la mediación, informando a las partes del motivo que ha dado lugar a dicha decisión.

A modo de síntesis, las funciones más importantes del mediador podrían resumirse, bajo mi criterio en las siguientes:

- Reducir la tensión y normalizar el momento
- Generar calma y confianza en el proceso, en relación a la figura de la persona mediadora y entre las partes
- Facilitar y promover la comunicación entre las partes
- Crear contexto colaborativo
- Favorecer el reconocimiento entre las partes
- Establecer condiciones de igualdad en el proceso, si no existieran.
- Facilitar la formulación de propuestas positivas y de acuerdos, como parte del proceso o como objetivo principal.
- Conseguir que las partes se sientan protagonistas del proceso de Mediación.

En tal sentido y parafraseando a Bolaños (2008), la tarea del mediador se encuentra ubicada en impulsar el proceso y en remover los obstáculos que impiden su avance, ofreciendo un camino por el que las partes puedan avanzar en la resolución de

¹⁷ Por ejemplo, en el caso de que exista un gran desequilibrio de poder, o existan indicios de delito o trastornos psicológicos graves o adicciones, o cuando las soluciones afectan de alguna manera a terceras personas que no desean implicarse en el conflicto y en la mediación.

su conflicto. Pero se trata de un camino compartido. La persona mediadora no es alguien que simplemente interviene desde fuera. Esta participación debe ser entendida en términos de co-construcción y no de persuasión o manipulación.

Recogemos el debate existente acerca del papel activo que la persona mediadora debe adoptar en los procesos de mediación. En líneas generales, existe consenso en que la persona mediadora debe adoptar un rol asertivo y activo y ser capaz de generar y mantener un espacio de confianza y respeto, donde el diálogo sea posible. Sin embargo, existen discrepancias en relación con otros aspectos; véase como ejemplo en lo referente a sí la persona mediadora ha de sugerir o proponer alternativas y propuestas cuando las partes no lo hacen o cuando no se muestran de acuerdo con ninguna de las planteadas por ellas mismas. Determinados enfoques sostienen que la persona mediadora no debe aportar nada que no haya sido expresado o propuesto por las partes, aunque esa actitud no propicie la obtención de un acuerdo, mientras que otros apoyan un papel más activo del mediador, sugiriendo alternativas en determinados momentos o cuando detecte posibles consecuencias negativas del acuerdo que se pretende alcanzar.

Opinamos que la flexibilidad en el proceso debe también guiar este aspecto del rol del mediador, y nos resulta razonable que sea cada mediador el que a partir de su experiencia y atendiendo al “aquí y ahora” de cada proceso, tome una decisión al respecto, sin adoptar un rol inflexible, en uno u otro sentido, sea cual sea el carácter de la mediación. En ocasiones, el sugerir o lanzar posibles propuestas a las partes para que las consideren en momentos de bloqueo, puede facilitar la consecución de acuerdos que satisfagan las necesidades de ellas.

En los procesos de mediación, con independencia del enfoque que se adopte, el sugerir posibilidades en momentos determinados, puede favorecer un diálogo

interrumpido, o un estancamiento en el proceso. Sin embargo, y de manera inversa, la excesiva directividad por parte del mediador en el proceso, puede conducir a soluciones no deseadas por las partes.

Por último, resaltar que la persona mediadora aceptará los acuerdos a los que lleguen las partes siempre, excepto cuando éstos sean legal, ética o moralmente inaceptables. Asimismo el mediador tampoco aceptará acuerdos, que impliquen o perjudiquen a terceros o considere que puede generar conflictos en el futuro

2.4.4 El proceso de mediación

Un elemento esencial a la hora de comenzar nuestras reflexiones en torno al proceso de mediación, es la valoración de los objetivos que se pretenden en dicho proceso. En este sentido, Alcover de la Hera (2006) considera que puede resultar obvio a priori, que dicho objetivo sea la obtención de una solución o un acuerdo que resuelva el problema, pero esto no siempre es lo único deseable o posible. Así, por ejemplo, y en una primera toma de contacto con los diferentes modelos de mediación, que ya analizaremos más adelante, en el muy difundido *modelo de Harvard*, también conocido como *modelo de solución de problemas*, es fundamental llegar a un acuerdo, reduciendo las causas de la discrepancia y aproximando los objetivos de las partes. Sin embargo, desde otros planteamientos se considera que los objetivos son simplemente tácticos y provisionales, y que lo importante es lograr una mejora de las relaciones entre las partes enfrentadas (modelo circular narrativo propuesto por Sara Cobb), e incluso para otros autores, como Baruch y Folger, (modelo transformativo) los acuerdos carecen de importancia, ya que lo fundamental es que los actores implicados adquieran la capacidad de gestionar por sí mismos los conflictos y logren *transformar* sus relaciones.

Alcover de la Hera (2006) señala que tales proposiciones tan divergentes en principio, se comprenden mejor si se atiende a las peculiaridades de la situación de conflicto, es decir, *el contexto, las relaciones y las características de los implicados en el proceso de mediación*. Así, si se trata de un conflicto de tipo comercial o laboral como puede ser pactar una rescisión de contrato, resulta evidente que el objetivo será conseguir un acuerdo que acepten ambas partes, de manera que será más aconsejable utilizar el modelos de Harvard. Sin embargo, en otras ocasiones lo importante no será lograr un acuerdo *definitivo* o que *cierre* un conflicto (quizá porque ello no pueda ser posible), sino intentar que las partes implicadas logren recuperar o establecer su capacidad de comunicación y de respeto mutuo, por ende, que se sientan capaces de resolver sus dificultades o enfrentamientos sin recurrir a terceras personas, ya sea persona mediadora o juez. Entre estos, sin duda se encuentran los conflictos familiares, organizacionales, institucionales, comunitarios, etc., en los que no sólo es deseable, sino necesario, que las relaciones se mantengan a medio o largo plazo. Si a las diferencias o a los conflictos existentes se añade la incapacidad o la imposibilidad de los implicados para relacionarse en un futuro, nos encontramos con situaciones que pueden ser generadoras en sí mismas de nuevas situaciones de conflicto. Por todo ello, ante estas situaciones, centrarse únicamente en la búsqueda de un acuerdo no resulta la opción más deseable. El objetivo de la mediación en estos casos no puede ubicarse en la búsqueda del acuerdo para el conflicto puntual, sino que debe estar encaminado a la transformación de las relaciones existentes entre las partes.

Cabe mencionar que en la práctica profesional, es habitual la intervención conjunta de dos mediadores, técnica conocida como *co-mediación*. Según sea un caso de dos partes o multipartes, el número de mediadores podría aumentar según las necesidades. El trabajar en co-mediación asegura un sistema de colaboración

profesional que proporciona seguridad respecto a la neutralidad e imparcialidad de los mediadores al tiempo que supone una mayor variedad de percepciones así como una visión complementaria y por ello más rica sobre el conflicto y las partes (Aloisio, 1997). Los comediantes, establecen de manera consensuada la estrategia más adecuada a la naturaleza de la situación mediada.

Como ya se ha referido anteriormente, el conflicto desde una perspectiva psicosocial se considera como un *proceso*, es decir, como un fenómeno dinámico en el que se pueden identificar diferentes fases a través de las cuales el conflicto y las relaciones entre las partes se transforman, influyen y retroalimentan, modificándolo y condicionando su evolución. Teniendo en cuenta esta visión dinámica, la mediación se considera como un *proceso* en sí mismo que se enmarca a su vez en un proceso más amplio: la propia historia del conflicto. Por ello, la mediación siempre ha de contextualizarse en el marco específico del conflicto en el que se desarrolla. Conocer las peculiaridades de las relaciones previas entre las partes, así como los acontecimientos que se han producido en torno al conflicto supone un factor esencial, ya que puede influir en gran medida en el desarrollo y en los resultados del proceso de mediación.

Dicho esto, resulta evidente que cada proceso de mediación es, en cierta manera, único, por lo que cualquier generalización sobre su estructura puede inducir la creencia de que existe un patrón único de actuación, cuando realmente no es así. Por otro lado, tal y como se apreciará en el análisis comparativo de los diferentes modelos, las intervenciones en base a los objetivos deseados implican la posibilidad de estructuras distintas en los distintos modelos de mediación. No obstante, resulta posible identificar determinados elementos estructurales que aparecen de manera clara en todo proceso de mediación.

A partir de las fases del proceso de mediación elaboradas por Butts, Munduate, Barón y Medina (2005), se desarrolla el contenido de cada una de ellas.

1. Introducción y contrato de mediación verbal de las partes sobre la participación en la mediación.

Esta primera fase coincidiría con la fase de pre-mediación. En ella, las partes reciben de la persona mediadora información sobre el proceso, al tiempo que responde a todas las dudas que tuvieran al respecto. Concretamente los contenidos que deben transmitirse son los siguientes:

- Asegurar el protagonismo de las partes en el proceso.
- Explicitar las posibilidades y los límites de la mediación, es decir, reencuadrar las expectativas de las partes a la capacidad de la mediación como método de gestión de conflictos.
- Señalar el papel de la persona mediadora como directora y facilitadora del proceso
- Fijar la co-responsabilidad del proceso.
- Garantizar la confidencialidad.
- Garantizar la libertad de abandonar el proceso en cualquier momento.
- Transmitir la necesidad de crear una nueva forma de dialogar, donde sea posible alcanzar acuerdos, si es que así lo desean.
- Asegurar el respeto por las percepciones e interpretaciones de la situación de conflictos de ambas partes.
- Asegurar a las partes que tendrán las mismas oportunidades de expresar sus puntos de vista, opiniones, etc.
- Comprobar la voluntariedad de las partes para iniciar el proceso
- Firma del acuerdo de inicio del proceso de mediación, si las partes así lo desean.

2. Recogida y síntesis de la información.

Las partes comparten con la persona mediadora (y de esa manera se escuchan entre ellas...), sus percepciones, interpretaciones, emociones respecto a la situación de conflicto, y expresan cómo les da la información respecto al conflicto o problema que les concierne y expresan cómo les afecta o las consecuencias que tiene para ellas, así como el modo en que están viviendo la situación.

La función esencial de la información es contribuir a la clarificación del proceso conflictivo. Ello permite normalizar y compartir los sentimientos y emociones. El conocimiento implica poder y ayuda a percibir otras opciones y posibilidades. Desde el comienzo del proceso, la persona mediadora con su manera de hacer, con su forma de “mirar” el conflicto, de dirigirse a las partes, debe conseguir impregnar el espacio de una escucha empática y asertiva. Escuchar la historia del otro, reposiciona, y permite con la ayuda de la figura mediadora encuadrar la situación. La mirada mediadora, lleva inserta todos los componentes necesarios para poder realizar un reencuadre de la situación, en la que las partes se sientan legitimadas, reconocidas y ello conduzca a reconocer al otro, y lo que es más importante, a confiar que con el otro pueden conseguir los acuerdos deseados.

3. Identificación de los temas nucleares y acuerdo sobre el esquema o guión a seguir.

La figura mediadora, con el acuerdo de las partes, establece una agenda de los principales nudos conflictivos, así como el orden a seguir en su análisis y discusión. En ocasiones esta agenda, se ve modificada durante el proceso de mediación, ya sea por la dificultad de tratar algunos nudos conflictivos, o por la introducción de nuevas perspectivas.

4. Generación de ideas y opciones sin compromiso en los temas tratados.

La figura mediadora facilita el diálogo y posibilita la creación de ideas y alternativas, consiguiendo con ello generar flexibilidad en las partes y la búsqueda de opciones.

5. Negociación para crear una solución óptima.

Las partes evalúan y estiman las posibles alternativas y formulan acuerdos sobre las diferentes cuestiones a tratar. Se trata de comprobar la efectividad de las opciones, ver cuál es la más adecuada y buscar criterios objetivos que ayuden a conseguir los acuerdos. La figura mediadora debe ser agente de realidad, no existen acuerdos ideales.

6. Repaso, acuerdo final y clausura.

La figura mediadora agrupa los acuerdos parciales o el final y redacta el acuerdo, que ha de ser aceptado en sus términos y firmado por las partes, aunque no siempre es estrictamente necesario hacerlo así; puede ser suficiente con un acuerdo y un compromiso verbal.

Resulta recomendable realizar un *seguimiento* acerca del cumplimiento de los acuerdos adoptados en la Mediación.

2.4.5 Ventajas de la mediación

Finalizamos este análisis de la institución de la mediación, señalando las múltiples ventajas que como método de gestión de conflictos supone, destacando entre otras las siguientes:

- Evita la judicialización de los conflictos, y responsabiliza a las personas en la búsqueda activa de soluciones adecuadas para sus conflictos.
- Incrementa el protagonismo de las partes en la solución del conflicto, ya que son ellas las que ayudadas por la persona mediador, tratan de que sus intereses, no sus posiciones, se vean satisfechos a través del proceso de mediación, y, en su caso, plasmados en el acuerdo final.
- Los acuerdos son más estables y se mantienen a lo largo del tiempo, ya que son los adoptados y elegidos por las partes, asegurando en gran medida por ello su cumplimiento. La forma cooperativa de abordar los conflictos ofrece mayor garantía de continuidad en la relación entre las partes, mayor responsabilidad y por ende, un mayor cumplimiento de los acuerdos adoptados que el modelo competitivo.
- Con la mediación se introduce un aprendizaje social indudable.. La experiencia de resolver de manera colaborativa los conflictos y dificultades, permite un aprendizaje aplicable a situaciones futuras. El cooperar en lugar del competir, genera nuevas maneras de diálogo y nuevas maneras de interacción social insertas en la capacidad y la responsabilidad de las personas para construir una sociedad con mayor confianza en el diálogo, el acuerdo y el pacto social

Conviene señalar que los resultados más destacados de las personas que acuden a mediación a resolver sus dificultades, en multitud de ocasiones no se centran solamente en la solución a su conflicto, sino en el aprendizaje que conlleva el proceso de mediación. En mediación se aprende a construir con el otro, en vez de rivalizar o confrontar, se trata de sumar en vez de luchar. Se trata, en definitiva, de una verdadera apuesta por fomentar el diálogo como forma habitual de conducta para manejar las dificultades de la convivencia.

A modo de conclusión, constatar que la Mediación como método alternativo para gestionar la convivencia, es una tendencia internacional y nacional¹⁸ imparable, centrada en la búsqueda de nuevas respuestas a las necesidades de los ciudadanos, en lo que a gestión de conflictos se refiere. Es evidente, que existe una excesiva judicialización de la vida de los personas, y por ello es necesario ofrecer a los ciudadanos, nuevas formulas para la solución de sus conflictos. Así se recoge en el Preámbulo del Anteproyecto de la Ley de Mediación en Asuntos Civiles y Mercantiles. “Los ciudadanos podrán disponer, si así libremente lo deciden, de un instrumento muy sencillo, ágil, eficaz y económico para la solución de sus conflictos, alcanzando por sí solos un acuerdo al que el ordenamiento jurídico otorga fuerza de cosa juzgada, como si de una sentencia judicial se tratase.”.

2.4.6 Modelos de mediación

Hasta el momento ha sido analizada la mediación desde la perspectiva unitaria que la configura como institución. Así, se ha realizado un recorrido por su Historia, su posicionamiento ante el conflicto y por los principios y características que conforman su unidad. Sin embargo en este momento se comenzará a considerar su diversidad.

En mediación como en cualquier otra disciplina, existen diversas líneas de pensamiento que dan lugar a diferentes *modelos de mediación*. Dichos modelos, ofrecen un referente teórico que guía la práctica profesional, conformando en la mayoría de los casos, un proceso metodológico propio, con técnicas y estrategias específicas tendentes a la consecución de unos objetivos determinados.

¹⁸ Así lo entiende el legislador español, que consciente de la importancia de la Mediación, no ya sólo como válvula de desahogo de Juzgados y Tribunales, sino como fórmula válida y aceptada en nuestro Estado de Derecho, ha recogido las Directivas y Recomendaciones Europeas en nuestro ordenamiento jurídico, legislando ampliamente sobre la materia a nivel nacional y autonómico. En este sentido, destacar la reciente aprobación del Anteproyecto de la Ley de Mediación para asuntos civiles y Mercantiles.

Estos modelos están sustentados en mapas teóricos propios, que incluyen no sólo teorías de análisis del conflicto sino también las relativas al ser humano y a las relaciones sociales, y que, inevitablemente, guían las intervenciones profesionales de la persona mediadora.

Así, cada modelo, basado en su propio mapa teórico, diseña un camino para conseguir alcanzar sus objetivos. Dicho camino o proceso aparece estructurado en secuencias o pasos, que no son, sino los propios objetivos a conseguir.

Los modelos están constituidos, por ende, en base a su referente teórico, a los objetivos¹⁹ deseados y de la secuencia del proceso de mediación.

Actualmente sería adecuado hablar de tres escuelas fundamentales en mediación a nivel internacional y sus respectivos modelos (Munuera, 2007). Es importante resaltar, el consenso y la unidad de criterios que hasta el momento mantienen los autores y seguidores de cada modelo en sus directrices generales. Hecho éste, sin duda, que favorece el crecimiento de la mediación como profesión, indistintamente del modelo que el mediador utilice. En este sentido Giménez (2001) señala:

Como en tantos otros aspectos de la vida personal y social, también en el desarrollo de la mediación es importante tener en cuenta simultáneamente su unidad y su diversidad. Su unidad, porque a nadie delos que nos dedicamos a la mediación nos interesa perder la visión compartida y los principios básicos que nos vinculan. Su diversidad, por respeto a las innovaciones que van surgiendo y porque es ella la que permite crecer (p. 1)

¹⁹ Los objetivos hacen referencia a los hitos que permiten afirmar que la mediación ha finalizado de manera exitosa. Existen importantes diferencias en cuanto al concepto de “éxito” de unos modelos a otros, mientras que para unos se alcanza con el acuerdo, para otros es suficiente con generar un estilo comunicacional entre los partes que les permita gestionar sus dificultades en el futuro, sin la intervención de un tercero.

Seguiremos la clasificación ofrecida por Suares (1996), sobre los principales modelos de mediación. El análisis de dichos modelos, está elaborado a partir de los textos de cada uno de los paradigmas, tanto a partir de los autores más representativos de cada modelo como de posteriores estudios y desarrollos al respecto.

A continuación se introducen las líneas fundamentales de cada modelo, para desarrollar a continuación un análisis en profundidad de ellos.

Por orden cronológico, el primero de los modelos objeto de estudio será el Modelo Harvard (Estados Unidos), representado por Roger Fisher, William L. Ury y Bruce Patton (2002). Define a la mediación como una negociación colaborativa asistida por un tercero. El conflicto es entendido como un obstáculo para la satisfacción de necesidades e intereses, siendo el objetivo de la Mediación el que las partes trabajen en colaboración para resolverlos. Se realiza una búsqueda de opciones que beneficien a ambas partes, seleccionadas en base a criterios entendidos como legítimos u objetivos. El rol de la figura mediadora es controlar la interacción de las partes en el proceso. Si bien el procedimiento es estructurado, mantienen la flexibilidad suficiente para lograr sus objetivos. Se desarrolla en sesiones conjuntas y privadas.

Siguiendo este orden, continuaremos con el Modelo Transformativo representado por Baruch y Folger (1996). Este modelo está ubicado en la visión transformadora del conflicto. Su objetivo es modificar la relación entre las partes desde el empowerment, potenciando el protagonismo de las mismas. Se centra en la “transformación de las relaciones” y en el desarrollo de potencial de cambio de las personas al descubrir sus propias habilidades, aunque valora que dentro del proceso se llegue a acuerdos y estos sean satisfactorios para las partes. El rol de la figura mediadora es el de facilitador del proceso de crecimiento en el proceso de mediación.

Finalizaremos con el Modelo Circular Narrativo de Sara Cobb. Este modelo (Munuera 2007) pone el énfasis en la comunicación y en la interacción de las partes, focalizando su trabajo en las narraciones de las personas. Se basa en que para llegar a acuerdos las partes necesitan transformar el significado de las historias conflictivas creando una historia alternativa, que les permita reposicionarse en el conflicto y les facilite salir de sus planteamientos iniciales. El rol de la figura mediadora consiste en ayudar a cambiar los estilos de comunicación, de manera que las partes interactúen de manera diferente y por lo tanto se produzcan los cambios que les permita llegar a acuerdos.

2.4.6.1 Modelo de Harvard

Este modelo nació como un proyecto de la Facultad de Derecho de la Universidad de Harvard (Harvard Negotiation Project) y fue creado inicialmente para la negociación bilateral en los ámbitos de la Economía y el Derecho²⁰. Nos encontramos por tanto, ante un método de mediación para la negociación asistida. Sin embargo, la fundamentación del modelo y la experiencia del grupo de Harvard en relación con el conflicto y la negociación, han influido considerablemente en el desarrollo de la mediación, ya sea como método principal utilizado por los profesionales, o bien como técnicas o herramientas adecuadas para incluir en la práctica profesional (Ripoll- Millet (2011); Diez y Tapia (1999); Muldoon (1998); Folger y Jones (1997); Folberg y Taylor (1996); Moore (1994);

Roger Fisher, profesor en la Facultad de Derecho de Harvard y William Ury, con la colaboración de Bruce Patton, publicaron "Obtenga es sí: el arte de negociar sin

²⁰ A saber, no es directamente un sistema de mediación a diferencia de los enfoques transformativo y circular-narrativo que están destinados propiamente a la mediación, dato relevante que habitualmente no se tiene en cuenta.

ceder. Son un equipo con una dilatada experiencia en el campo de la negociación, tanto a nivel nacional como internacional. A continuación, realizaremos una síntesis del modelo, centrándonos en el denominado método Fisher-Ury.

El método Fisher-Ury

Siguiendo a Giménez (2001) el método se fundamenta en la consideración de cuatro elementos esenciales en la negociación: las personas, los intereses, las opciones y los criterios. Como objetivos básicos asociados a estos elementos aparecen:

- Personas: Separar a la persona del problema.
- Intereses: Centrarse en los intereses, no en las posiciones
- Pasar de las posiciones a las opciones, crear opciones en beneficio mutuo, que satisfagan a ambas partes, pasar de las protestas a las propuestas
- Criterios: importancia de utilizar criterios objetivos.

1. Separar a las personas del problema

El punto de partida es que las partes son, ante todo personas. Asimismo, consideran que cada parte tiene dos clases de intereses: en la esencia y en la relación, distinguiendo los autores los intereses de esencia y los intereses de relación. En este método es fundamental el hecho de que la relación tiende a mezclarse con el problema. En este sentido, una observación decisiva en esta perspectiva es que la negociación posicional pone en conflicto la relación y la esencia. A partir de esta consideración los autores aconsejan separar la relación de la esencia; por ende, como ellos tratar directamente con el problema de las personas.

En esta primera fase, se abordan tres elementos básicos en las interacciones personales: percepciones, emociones y comunicación. Los autores evidencian las

distintas percepciones de las partes en conflicto, cada uno mira el mundo desde el campanario de su pueblo” (Fisher, Kopelman y Kissler, 1996) y recomiendan a los negociadores (tareas de la figura mediadora): ponerse en el lugar del otro, no deducir las intenciones de los demás a partir de nuestras interpretaciones, no culpabilizarles del conflicto, conversar sobre las percepciones de cada uno, facilitar su ubicación en el proceso, un lugar en el resultado (asegurando que se participa en el proceso) y buscar conversaciones que sean compatibles con la otra persona.

En cuanto a las emociones, los autores consideran que primero que hay que hacer es reconocer las emociones presentes en el conflicto y comprenderlas, tanto las propias como las ajenas. Los autores sugieren al respecto: manifestar las emociones de manera explícita y reconocerlas como legítimas, permitir que la otra parte lo haga de igual manera, no reaccionar ante las explosiones emocionales y utilizar gestos simbólicos.

En relación a la comunicación, los autores identifican tres problemas frecuentes entre las partes del conflicto, y entre ellas y el negociador, es posible que las partes no se hablen entre sí, incluso si se hablan, puede que no se entiendan y las malas interpretaciones.

Aquí las líneas de trabajo del negociador tienen que ir encaminadas a conseguir que las partes se escuchen de forma activa, verbalizando lo que entienden, que hablen para ser comprendidos, reconociendo lo que se dice, y sobre todo hablar sobre uno, intereses, emociones, etc...Es frecuente hablar sobre los otros, y olvidarse de hablar sobre uno mismo. Asimismo conceden mucha importancia a la idea de hablar con un propósito. En la explicación del método, los autores indican lo conveniente de construir

una relación de trabajo (agenda), encuadrada siempre en el enfrentamiento al problema y no a las personas.

2. Centrarse en los intereses, no en las posiciones

Parten de la idea que para conseguir una solución exitosa, es necesario conciliar los intereses, no las posturas. Parkinson (2005) señala al respecto:

Una posición es una declaración del resultado preferido por una parte. Normalmente el planteamiento de una posición incluye elementos estratégicos como la acusación, la exageración, la insistencia en los derechos y facultades de uno y la negación de que el otro tiene los mismos derechos. Por contraste, un interés es una necesidad subyacente o una meta que tiene que satisfacerse. Una posición sería, verbigracia, exigir una proporción fija de los bienes conyugales, y un interés, necesitar el dinero suficiente para conseguir un alojamiento adecuado (p. 43)

Resulta necesario, por tanto, indagar sobre los intereses y necesidades que subyacen a las posturas. Esta idea radica en que los intereses definen el problema y que detrás de posturas opuestas pueden encontrarse intereses compartidos y compatibles. De esta manera, aparece una distinción entre intereses compartidos y compatibles versus intereses enfrentados o en conflicto. Por ello, la cuestión a plantear es: ¿cómo identificar los intereses enfrentados y los compatibles?

Como respuesta, los autores proponen las siguientes técnicas: preguntar oportuna y sistemáticamente “por qué?”, así como “¿por qué no?”; constatar que cada parte, no tiene un solo interés, sino múltiples intereses y partir de que los intereses más poderosos son las necesidades humanas básicas seguridad, bienestar económico,

etc..Finalmente, y en base a los intereses detectados, se realizará una lista con los diferentes intereses en juego.

A partir de la identificación de los intereses, se trata de conversar sobre ellos, haciéndolos presentes en su momento, reconociéndolos como parte del problema, y mirando siempre hacia el futuro. A modo de conclusión, se trataría de acciones encaminadas a "duro con el problema, no con las personas".

3. Inventar opciones en beneficio mutuo

En este tercer nivel, Fisher *et al* (2002) señalan que en la mayoría de negociaciones hay cuatro grandes obstáculos que dificultan la posibilidad de búsqueda de opciones. Dichos obstáculos son:

1. Juicio prematuro
2. Búsqueda de la única respuesta
3. La asunción de un pastel de tamaño fijo
4. Pensar que “la solución de su problema es su problema” (p. 76)

Para el logro de este nivel, Fisher *et al* (2002) señalan:

Para inventar opciones creativas usted necesitará: separar el acto de inventar opciones del actos de juzgarlas, ensanchar las opciones que se encuentran sobre la mesa, en lugar de buscar una sola respuesta, buscar los beneficios mutuos, e inventar formas de hacer que sus decisiones sean fáciles (pp. 78-79)

4. Insistir en utilizar criterios objetivos

Una vez identificadas las opciones de beneficio mutuo y poder negociar sobre ellas, los autores insisten en la necesidad de descubrir y usar criterios objetivos. Parten de que intentar solucionar las diferencias de interés basándose en las voluntades personales tiene unos costes muy elevados. La solución que plantean es la de negociar sobre criterios objetivos independientes a la voluntad de cualquiera de las partes, que como ellos mismos han podido comprobar permite alcanzar acuerdos satisfactorios para las partes.

5. Síntesis y consideraciones

Desde este modelo, la mediación se contempla como un modo de solucionar disputas o conflictos y cuyo objetivo principal es conseguir acuerdos que satisfagan en la mayor medida posible a las partes implicadas.

Su vía de negociación busca la colaboración entre las partes en conflicto, de manera que en el proceso no resulten ganadores y perdedores, sino que cada parte pueda satisfacer de algún modo sus intereses con el acuerdo alcanzado.

El enfoque Harvard, pone el énfasis como ya hemos señalado, en la búsqueda de los intereses de las personas para separarlas o distanciarlas del problema y en la creación de opciones de mutuo beneficio.

Para ello, propone la negociación sobre los intereses que habitualmente se encuentran encubiertos bajo las posiciones, ya que éstas últimas constituyen posturas rígidas y a menudo irracionales que impiden la negociación. Es tarea de la figura

mediadora descubrir los intereses mutuos, sin que por ello las partes pierdan su poder de decisión, facilitando al logro de buenos acuerdos.

El interés, por tanto se centra en los aspectos comunes, ocupando un primer plano los aspectos objetivos del conflicto y quedando en un lugar secundario los aspectos subjetivos, como las emociones y la historia del conflicto, a saber, el contexto del conflicto. Este enfoque nace como una técnica de negociación, y por tanto, el componente relacional inherente a todo conflicto, no se valora como en otros modelos, ya que el incluirlo en la negociación, favorecería la inclusión de factores no racionales, y ello distorsionaría el componente lógico y racional necesario en los procesos de negociación.

En este modelo, mejorar o ampliar la comunicación no es un objetivo en sí mismo, sino que se buscará en función de la necesidad de conseguir un acuerdo. Por otra parte, se intenta conseguir un orden que vaya del presente al futuro tanto en el tratamiento del conflicto como en la estructura del propio proceso de mediación.

El modelo de Fisher y Ury (1978), y en general la Escuela de Negociación de Harvard han tenido una gran influencia en el desarrollo de la mediación, pero sin embargo han recibido duras críticas desde diferentes autores.

Suares (1996) indica, críticamente cuatro características implícitas en la fundamentación del modelo de Harvard que sin duda son fuertes limitaciones en determinados supuestos. Estos cuatro rasgos son: su causalidad lineal y su carácter a-contextual, a-histórico e intrapsíquico.

Según Suares, mientras el modelo de Harvard descansa en una concepción lineal de la causalidad, el transformativo y el narrativo se fundamentan en una concepción

circular de las causas de la disputa. Es obvio que actualmente conocemos que la causalidad circular refleja mejor la realidad compleja del conflicto, y los factores causales implicados. En la concepción lineal la causa es una y no es otra que el propio desacuerdo. Aunque esta síntesis de Suares resulta, un tanto tautológica (la causa del conflicto es el desacuerdo), no cabe duda de que ofrece una concepción muy limitada del conflicto, para el que sin duda, una concepción circular es más adecuada.

Sin embargo, el enfoque de Harvard, conforma una metodología que, si bien no hace el énfasis que debiera en la dimensión relacional, lo cierto es que posee consecuencias terapéuticas en la medida en la que se logra a un acuerdo colaborativo, se mejorará sin duda la relación existente entre las partes.

Por otra parte, la metodología de Harvard, está llena de aspectos de enorme interés que pueden ser aplicados en sí mismos o como complemento de otras metodologías. De la fase inicial de separación de personas y problemas, es destacable, el inmenso avance que puede suponer en un proceso conflictivo, poner la mirada en lo natural de la existencia de intereses, deseos y necesidades diferentes. Normalizar el conflicto en la vida de las personas, sin duda, consigue efectos colaborativos entre las partes.

La sistematización que realizan de la negociación, presenta elementos de indudable interés para la fase de negociación de cualquier proceso de mediación. La creación de agenda de manera colaborativa (puede ser considerado como uno de los primeros acuerdos del proceso), diferenciar posiciones e intereses, búsqueda de interés común, la importancia de las dificultades en la comunicación, la necesidad de comprender al otro, entre otros, son claves fundamentales para la práctica mediadora.

Igualmente la mirada en el futuro, resulta ser un recurso más que necesario, en la mayoría de los procesos de mediación.

Por otra parte, la búsqueda de opciones de beneficio mutuo, a partir de la voluntad de las partes, consigue obtener acuerdos más estables y no tendentes al yo gano-tu pierdes.

Finalizamos añadiendo que en cualquier caso, este modelo proporciona elementos útiles y adecuados como fase incluida en multitud de procesos de mediación.

2.4.6.2 Modelo transformativo

El segundo enfoque teórico de mediación siguiendo el orden cronológico es el modelo transformativo. En 1994 Baruch y Folger publicaron *The Promise of Mediation*. Posteriormente, en 1996, fue traducido al castellano con el título de "La promesa de la mediación. Cómo afrontar el conflicto a través del fortalecimiento propio y el reconocimiento de los otros". El título de la obra en si misma, remite y sugiere una concepción del conflicto como elemento de crecimiento y mejora en las relaciones humanas.

Baruch es profesor de Resolución Alternativa de Disputas en la Escuela de Leyes de Hofstra University, en Hempstead, (Nueva York) y Folger es profesor de Comunicación, así como decano asociado en el Área de Investigación y Estudios en la Escuela de Comunicación y Teatro, de la Temple University. Con la citada obra, ambos autores constatan la madurez de su práctica mediadora, incluyendo asimismo, investigaciones en los campos del Derecho y la Comunicación.

Comenzamos con la consideración que el modelo transformativo no nace como una teoría complementaria al modelo lineal de Harvard, sino que supone un verdadero

cambio de paradigma en el campo de la mediación. La diferencia esencial reside en considerar a la mediación como una institución singular que va más allá de ser una alternativa a la resolución de conflictos.

Lo que confiere identidad propia a la mediación, es que en dicho proceso de búsqueda de soluciones, las personas consiguen un enriquecimiento personal y una oportunidad de desarrollo moral. La nueva interpretación del conflicto, consigue una transformación a su vez en la manera de afrontarlo, ya que las partes cambian de perspectiva: pasando de centrarse exclusivamente en su satisfacción individual, a tener en cuenta que la otra parte también busca legítimamente su propia satisfacción.

El conflicto como oportunidad de crecimiento y la transformación de la relación como objetivo

Bush y Folger (1996), parten de la definición del conflicto como una oportunidad de crecimiento, más concretamente de una oportunidad de crecimiento moral. Este crecimiento moral que tiene lugar en el proceso de mediación se concreta en dos dimensiones: la del fortalecimiento del yo y la de la superación de los límites para relacionarnos con los otros. La mediación supone un proceso de aprovechamiento de esa oportunidad. En palabras de los autores:

La idea es que en el criterio alternativo basado en estas premisas, los conflictos aparecen como fecundas oportunidades de crecimiento, y la mediación representa un modo de aprovechar cabalmente tales oportunidades”.

El objetivo de este modelo no es resolver un conflicto mediante el logro de un acuerdo, sino la transformación o mejora de una relación. El acuerdo, es consecuencia de la mejora de la relación. Ello no significa que no valoren el

logro de acuerdos, pero el énfasis se encuentra en la mejora de la relación (p. 133)

Desde este enfoque, se trabaja fundamentalmente para conseguir la revalorización, (“empowerment”) y el reconocimiento, conceptos éstos considerados no como conceptos abstractos, sino totalmente reconocibles en el ámbito de la mediación y más allá de sus límites, surgiendo así la necesidad de la precisión de dichos términos.

Revalorización

Comenzando por el empowerment. Suares (1996) señala:

Puede ser entendido como potenciamiento del protagonismo, o sea como algo que se da dentro de una relación, por lo cual las personas potencian aquellos recursos que les permiten ser un agente, un protagonista de su vida, al mismo tiempo que se “hacen cargo”, responsables de sus acciones (p. 60, énfasis añadido)

Rescatamos de las palabras de Suares, “algo que se da dentro de una relación”, por incorporar matices en cuanto a la concepción habitual del empowerment como categoría referida al sujeto, sin considerar su carácter relacional.

En la traducción castellana del libro de Baruch y Folger se ha traducido “empowerment” como revalorización. La primera vez que aparece el término en la edición en castellano, indica el traductor:

En inglés empowerment, revalorización, autorización. El vocablo utilizado aquí con el sentido adicional de estímulo, infusión de confianza en sí mismo, fortalecimiento. Hemos tratado de resumir estos significados en el término

español revalorización, que representa en todo el libro el concepto más amplio (p. 16)

En cuanto a revalorización, ésta remite a la autoestima de las personas y a sus capacidades para afrontar sus vidas. La revalorización se alcanza cuando las partes en disputa realizan la experiencia de una conciencia más sólida de su propia valía personal y de su propia capacidad para resolver las dificultades que afrontan, sean cuales fueran las restricciones internas.

Baruch y Folger (1996) señalan las diferentes dimensiones que alcanza la revalorización y sus diferentes dimensiones:

Revalorización por referencia a las metas. Una parte resulta revalorizada en la mediación cuando:

- alcanza una comprensión más clara de lo que le importa y por qué, al mismo tiempo que una comprensión en el sentido de que aquello que le importa en efecto es importante
- comprende cuáles son sus metas e intereses en la situación dada, por qué persigue esa metas, y que ellas son importantes y merecen consideración.

Revalorización de las alternativas. En referencia a la revalorización de las alternativas, consideran que se revaloriza una parte en mediación cuando:

- toma conciencia de la gama de alternativas que puede garantizarle total o parcialmente la obtención de sus metas, y de su control sobre esas alternativas;
- comprende que existen posibilidades de decisión personales con respecto a lo que debe hacer en la situación, y que ejerce cierto control sobre dichas decisiones

- comprende que puede elegir libremente si permanecer en la mediación o abandonarla, si aceptará o rechazará consejos de cualquier tipo, si aceptará o rechazará una posible solución, etc.
- comprende que al margen de las restricciones externas, siempre existen algunas alternativas, y el control sobre las mismas es exclusivamente suyo.

Revalorización de las habilidades. Una tercera dimensión de la revalorización se produce en lo referente a las habilidades de las partes. Los autores sugieren que una parte resulta revalorizada en la mediación cuando:

- acrecienta o aumenta sus propias habilidades en la resolución de conflictos
- aprende una mejor manera de escuchar, comunicar, organizar, evaluar soluciones alternativas, etc., y después fortalece dichas cualidades utilizándolas prácticamente en la mediación.

Revalorización de los recursos. La idea central de revalorización se concreta también en lo relativo a los recursos. Este cuarto aspecto de la revalorización, lo plantean de la siguiente manera: una parte se ve revalorizada en la mediación cuando:

- considere una nueva conciencia de los recursos que ya posee o que están a su alcance para conseguir sus metas y objetivos
- comprende más claramente que posee cualidades valiosas para la otra parte; que tiene la capacidad de comunicarse o persuadir eficazmente; que puede redistribuir sus recursos de modo que tengan más alcance; que sus recursos son suficientes para promover una solución que antes no se contempló y que puede aumentar sus recursos a través de fuentes suplementarias de apoyo que antes no había contemplado.

Revalorización con respecto a la decisión. Llegamos ya al quinto tipo específico de hechos que constituyen la revalorización, esto es, lo referente a las decisiones. El planteamiento de Baruch y Folger (1996) es el siguiente: una parte resulta revalorizada en mediación cuando:

- refleja, delibera y adopta decisiones conscientes por sí misma acerca de lo que quiere hacer, de la posibilidad de acordar y el modo de hacerlo así como de los restantes pasos que dará.
- evalúa plenamente las cualidades y las debilidades de sus propios argumentos y de la otra parte, así como las ventajas y desventajas de las posibles soluciones y de las alternativas, adoptando decisiones a la luz de sus evaluaciones.

Reconocimiento

El reconocimiento es la segunda categoría central en el análisis este modelo. Es un concepto que nos remite a una mutua empatía entre las partes, tanto respecto a la situación como respecto a sus cualidades: Baruch y Folger (1996) consideran que, "se alcanza el reconocimiento cuando dado cierto grado de revalorización, las partes en disputa son capaces de reconocer y mostrarse mutuamente sensibles a las situaciones y las cualidades humanas comunes del otro." (p. 134)

Suares (1996), se refiere a esta categoría como el reconocimiento del otro como parte del conflicto, es decir, el reconocimiento del co-protagonismo del otro en la situación.

Centrándonos en la operativización de esta segunda categoría central en el modelo transformativo, a continuación recogemos las formas específicas de hechos que Baruch y Folger (1996) consideran que constituyen el reconocimiento en el ámbito del proceso de mediación, agrupadas en los siguientes apartados:

- consideración del reconocimiento
- deseo de otorgar reconocimiento
- otorgar reconocimiento en el pensamiento
- otorgar reconocimiento verbal y otorgar reconocimiento en actos.

Vamos a analizar por separado cada aspecto, pero teniendo en cuenta que no aparecen de manera aislada durante el proceso de mediación, a saber, se interrelacionan al igual que las dos categorías generales: revalorización y reconocimiento. Todo el proceso de mediación está impregnado de ambos elementos.

Consideración del reconocimiento. Una parte concede reconocimiento en la mediación cuando:

- Comprende que, más allá de poseer la capacidad necesaria para resolver su situación, posee la capacidad de reflexionar, considerar y reconocer en cierto modo la situación de la otra parte, no sólo como estrategia para facilitar su propia situación, sino por percibir e intentar entender de manera sincera a dificultad humana en que se encuentra el otro.
- Siente seguridad personal que le permite dejar de pensar exclusivamente en su propia situación, y atender en cierta manera lo que está viviendo la otra parte.

Deseo de otorgar reconocimiento. Esta consideración supone un salto cualitativo, más allá de la mera consideración del reconocimiento: una parte otorga reconocimiento en la mediación cuando:

- Asume que además de poseer la capacidad para considerar y comprender la situación de otro, siente el deseo real de hacerlo.
- Advierte que desea conocer lo que el otro está sintiendo y busca el modo de reconocerle ese conocimiento al otro.

Otorgar reconocimiento en el pensamiento. Tras la consideración y la intencionalidad, continúa el avance para otorgar reconocimiento en tres planos: el pensamiento, la palabra y la acción. Comenzando por el pensamiento: una parte otorga reconocimiento en la mediación cuando:

- Se permite ella misma considerar a la otra parte bajo una mirada diferente a la inicial.
- Se dedica conscientemente a reinterpretar la conducta y el comportamiento de la otra parte y trata de verlos de un modo diferente
- Se permite abandonar su propio punto de vista para intentar ver la situación desde la perspectiva de la otra parte.
- Percibe que las conductas del otro fueron producto de su frustración, o simplemente errores de comunicación.
- Percibe que lo que parecía un comportamiento a priori contra él, pueden ser fruto de la presión, circunstancias personales o contextuales, etc...

En estos momentos, “la situación se aclara” o “la luz se enciende”, pues ésta comprende que no necesita ver al otro con tanta dureza y de manera tan negativa como estuvo haciendo antes, y así se desplaza conscientemente a una visión nueva y más compasiva (1996, 142).

Otorgar reconocimiento verbal. Tras y con el pensamiento la palabra: una parte otorga reconocimiento en la mediación cuando:

- Admite francamente que cambió su interpretación del otro y/o decide comunicárselo.
- Admite ante el mediador en presencia del otro o privadamente, cómo ahora ve de distinto modo lo que sucedió.
- Agrega a su nueva interpretación cierto tipo de disculpa.
- Se disculpa por haber interpretado desde otra perspectiva la situación, y/o por su propio comportamiento.

Otorgar reconocimiento en actos. Finalizamos con la dimensión conductual: una parte otorga reconocimiento en la mediación cuando:

- Decide a partir de su nueva comprensión de la situación promover cierta adaptación concreta al otro.

- Si sus circunstancias no le facilitación adaptarse al otro como para resolver la situación, expresa su malestar al respecto.

La ruta transformadora.

Baruch y Folger (1996) enfocan la ruta transformadora en torno a tres ejes: microenfocar los movimientos de las partes, alentar la reflexión y la adopción de decisiones y promover la aplicación de perspectivas.

Microenfoque en los aportes de las partes

La persona mediadora debe concentrarse desde el inicio del proceso. Están atentos a todos los movimientos individuales, opiniones, desafíos, interrogantes, argumentos. Todo ello conforma un significado en sí mismo, ya que son los lugares desde donde se pueden encontrar oportunidades de revalorización y reconocimiento. La persona mediadora busca puntos donde surgen alternativas para que las partes una vez reubicadas pueden elegir. Es una búsqueda de microfocos, como oportunidades de revalorización y reconocimiento, muy diferente del enfoque más global insertado a la orientación de resolución de problemas, en los que la persona mediadora intenta formular evaluaciones genéricas intentando buscar una definición del problema global.

Alentar a la deliberación y la decisión de las partes

Desde la perspectiva transformadora la persona mediadora intenta evitar la formulación de propuestas o términos de arreglo, o incluso promover la obtención de un arreglo cualquiera. Son las metas y las alternativas de las partes las cuestiones fundamentales en todos los planos de la decisión. La persona mediadora alienta a las partes a definir sus problemas y a hallar sus propias soluciones, y todos sus esfuerzos van encaminados en este sentido.

Alentar la utilización de perspectivas

Cuando el reconocimiento constituye la esencia del proceso de mediación, la persona mediadora explora activamente los enunciados de las partes, buscando posibilidades que permitan a cada parte considerar a la otra parte. Este modelo se orienta menos hacia el futuro al considerar que el reconocimiento los hechos del pasado pueden ser tan importantes como las decisiones sobre el futuro. Para facilitar el proceso de reconocimiento, la persona mediadora reinterpreta, traducen y reformulan los enunciados de las partes. Después piden a las partes que consideren el significado de dichas reformulaciones, buscando oportunidades de reconocimiento sin forzarlas..

Síntesis y consideraciones

En el modelo de Harvard se invita a separar a las personas del problema y a centrarnos en los intereses y en consecuencia la relación entre las partes no se aborda como tal. De hecho, como ya hemos visto, Fisher *et al* (2002), ven necesario distinguir y separar los intereses de esencia y de relación, ya que la relación tiende a entremezclarse con el problema, "puesto que la negociación posicional pone en conflicto la relación y la esencia" (pp. 38-39). En el planteamiento de Baruch y Folger (1996) por el contrario, la relación y su transformación es el objetivo. El acuerdo, surgirá como consecuencia de la transformación de la relación entre las partes.

Resulta evidente que en determinados conflictos, sobre todo en aquellos en los que las partes inevitablemente tienen que continuar con su relación, (familia, comunidad, ámbito laboral, etc..), es necesario tratar de transformar la relación existente, ya que si sólo se busca el acuerdo puntual, es ms que probable, que en un futuro aparezcan nuevos conflictos.

El modelo transformativo se centra en las relaciones entre las partes y se define como un enfoque relacional. El enfoque relacional implica un tratamiento circular del proceso de mediación; es decir que la vinculación causa-efecto no se concibe en una sola dirección, sino que se entiende como un fenómeno de retroalimentación en el que los efectos provocan a su vez otras causas y éstas pueden interferir en las causas primeras. Aceptar que el otro tiene razones y necesidades igualmente válidas y comprenderlas produce un clima de reconocimiento y revalorización, que propicia en sí mismo el logro de acuerdos.

En base a ello, la principal tarea de la persona mediadora debe estar orientada a estimular las capacidades que poseen las personas, a facilitar el reconocimiento entre las partes, y en función de ello reflexionar y analizar dichas legitimidades para ser capaces de proponer buenos acuerdos.

Igualmente del análisis del modelo transformativo se desprende que la mediación es un proceso en el que las personas adquieren mayor conciencia de sus objetivos y de la importancia de éstos. Asimismo, adquiere gran importancia la necesidad de que las partes, identifiquen y manejen adecuadamente sus recursos, evalúen sus puntos fuertes y débiles y sean capaces de tomar decisiones asumiendo la corresponsabilidad implícita en el acto de decidir.

2.4.6.3 Modelo circular narrativo

El tercer y último modelo que analizaremos y siguiendo el orden cronológico es el llamado circular-narrativo. Está asociado a la obra y práctica de Sara Cobb (2013), mediadora y profesora de la Universidad de California, quien viene publicando desde los inicios de los noventa textos en revistas y realizando conferencias y seminarios, desarrollando así un sistema de mediación fundamentado en la comunicación,

impregnado de un gran acervo de desarrollos teóricos y concretado en técnicas y estrategias específicas.

Es Marines Suares quien en su libro, *Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*, recoge el modelo circular narrativo.

Este modelo se denomina “circular” porque nace de una concepción circular tanto de la comunicación como de la causalidad, y “narrativo” porque la categoría de narrativa es fundamental en el proceso.

Como en otros modelos, pero muy particularmente en este caso nos encontramos ante una síntesis de diversos marcos teóricos. Suares (1996), indica que el modelo Circular Narrativo se ha nutrido con las conceptualizaciones, las investigaciones y las técnicas provenientes de otras áreas de las ciencias sociales.

Este acervo es agrupado por la autora en cinco grandes grupos:

1. Elementos conceptuales provenientes de la teoría de la comunicación

(Bateson, Watzlawick (1993), incidiendo en lo referente a la comunicación analógica, aspectos pragmáticos de la comunicación y la noción de contexto como calificador del texto.

La comunicación es concebida como un todo: las partes más el mensaje. Se consideran tanto los elementos verbales, comunicación digital, como los elementos analógicos. Igualmente se presta especial importancia a la puntuación de secuencia de hechos, y al componente relacional de la comunicación. La imposibilidad de no comunicarse, axioma número uno de Watzlawick, es el punto de partida.

2. Claves provenientes de la Terapia Familiar Sistémica, especialmente incidiendo en la causalidad circular de las situaciones, es decir, que los aspectos significativos de un sistema solo pueden comprenderse examinando el sistema como una totalidad, y desestimando la causalidad lineal, causa-efecto, por carecer de sentido en los sistemas con circuitos de retroalimentación. No existe una causa única que produzca un determinado resultado, sino que nos encontramos con una retroalimentación constante de causas y efectos

Asimismo se enfatiza en que el problema es la solución intentada pero que ha fracasado y la aplicación de múltiples técnicas frecuentes en este campo, como pueden ser la reformulación, la externalización, la connotación positiva y las preguntas circulares

3. Innovaciones epistemológicas de la Cibernética de Segundo Orden, especialmente las aportaciones de la teoría del observador elaborada por Heinz von Foerster y Maturana. Suares selecciona dos cuestiones fundamentales: la necesidad de posicionarse frente a una “realidad entre paréntesis” y la importancia del observador como elemento participante de aquello que observa.

4. Aportes del Construccinismo social, en la línea del pensamiento de Georgen, en relación a la construcción social de la realidad.

5. Teoría posmoderna del significado, con sus aportaciones en la superación del límite entre lingüística y retórica, así como las conceptualizaciones sobre narrativa, especialmente desde la perspectiva de White y Epston (2002).

Proceso metodológico

Vamos a realizar una aproximación a la dimensión metodológica del modelo circular-narrativo atendiendo a dos perspectivas: una aproximación sincrónica a través de sus rasgos esenciales y otra diacrónica a partir de sus fases.

Siguiendo el texto de Suares (1996), aparecen cuatro elementos esenciales en el método circular-narrativo de mediación: el aumento de las diferencias, la legitimación de las personas, los cambios de significados y la creación de contextos.

Aumento de las diferencias

Nos encontramos aquí, con una diferencia fundamental con el modelo de la Escuela de Negociación de Harvard. En la metodología circular-narrativa se busca el aumento de las diferencias, es decir, no borrarlas ni disminuirlas, sino permitir que se manifiesten. Las diferencias están conformadas por percepciones, interpretaciones, emociones asociadas, etc... Se considera que las personas acuden a mediación en una situación de “orden”, anclada en posiciones rígidas, lo que impide la búsqueda de alternativas.

Suares (1996), opina que "al introducir caos en el orden se flexibiliza el sistema, y se posibilita la creación de “estructuras disipativas”, que implican la posibilidad de alternativas que posiblemente no hubieran podido ni siquiera ser previstas, y a partir de éstas sí se podrá lograr un nuevo orden” (p. 62)

Este aumento de la diferencia se entiende como la puesta en común de los distintos intereses, motivaciones, percepciones, expectativas que conforman la historia de cada una de las partes.

Legitimación de las personas

Una característica fundamental de la metodología circular-narrativa es la legitimación de las personas, a saber, la tarea de construcción para cada una de las personas de un lugar legítimo dentro de la situación. Aunque la categoría de legitimación es un principio de la mediación al tiempo que una técnica, en el modelo circular-narrativo adquiere un protagonismo relevante al constituirse en uno de los elementos esenciales en el proceso.

La posibilidad para la legitimación se fundamenta principalmente en dos pilares:

- La voluntariedad y la voluntad de las partes de iniciar y continuar en el proceso de mediación, es decir “su legitimación del proceso y del mediador”
- El saber hacer del mediador, que posibilite el espacio adecuado para que reconocimiento y legitimación sean posible.

Son claras las similitudes entre el modelo el circular-narrativo y el transformativo, en lo que a reconocimiento y legitimación se refiere.

Cambiar el significado

Suares (1996) señala que cambiar el significado, es un trabajo arduo para el cual es necesario cambiar la historia material que han construido las partes y que traen a la mediación. Para cada parte, “su historia” es la historia verdadera. Es tarea esencial de la persona mediadora construir una historia alternativa, que permita ver “el problema” por todas las partes desde otra perspectiva.

Este aspecto es plenamente compartido por todas las Escuelas de Mediación, no en tanto en construcción de la historia alternativa, como en la importancia del

significado que otorga cada parte al conflicto. Percepciones e interpretaciones distintas, que sin duda, describen historias diferentes del conflicto.

En este sentido, Fisher, Kopelman y Kissler (1996) señalan: que entender cómo ven las cosas los otros es fundamental, porque ahí realmente se encuentra tanto el problema como la solución.

Creación de contextos

Finalmente, el cuarto aspecto metodológico esencial en el modelo circular narrativo, es la creación de contextos.

En cuanto a la aproximación diacrónica del proceso, Sara Cobb trabaja en una secuencia de cuatro etapas. Esas cuatro etapas están precedidas de una fase previa de “pre-reunión” en la que se informa a las partes de las características de la mediación y se firma un acuerdo de aceptación.

Reunión conjunta

En esta primera etapa se informa a las partes del proceso y de las alternativas existentes, estableciéndose las reglas básicas que regirán dicho proceso: confidencialidad, se aclara que la persona mediadora no podrá ser testigo en juicio alguno y se acuerda que las sesiones podrán ser tanto conjuntas como privadas, especificándose que lo que se hable en privado no será comunicado a la otra parte, salvo autorización expresa. Para las reuniones conjuntas se establece, como en cualquier modelo de mediación, que se hablará por turnos, sin interrumpirse, y que si la situación fuera insostenible cualquiera puede abandonar la mediación, incluida la persona mediadora.

Reunión individual

En la segunda etapa la persona mediadora trabaja con cada parte por separado, abordándose las siguientes cuestiones: despliegue del problema, fijación de objetivos y necesidades, fijación de las contribuciones para resolver el problema, el discurso de los derechos, análisis de las soluciones intentadas, creación de circularidad y reposicionamiento de objetivos.

En referencia a la creación de la circularidad la persona mediadora tiene que conseguir que las partes entiendan que lo que uno quiere está conectado o ligado con lo que la otra parte quiere, es decir, no se trata de problemas independientes. Por ello es necesario analizar cuáles son las necesidades de la otra parte. Todo este proceso conduce al reconocimiento del coprotagonismo.

Reunión interna

La tercera etapa es la de reflexión profesional analizándose la situación: diferencias y semejanzas de las interpretaciones y percepciones de las partes sobre el problema, las personas y la situación. Es el comienzo de la construcción de una historia alternativa, a partir de las historias de las partes..

Reunión conjunta

La cuarta y última etapa son las reuniones conjuntas, con el objetivo de la narración de la historia alternativa, y por otra parte la construcción del acuerdo. En esta etapa son tareas claves:

- Escuchar a las partes lo que tengan que decir respecto a nuevas opciones y alternativas (adquiriendo los silencios especial relieve).

- La discusión acerca de las ventajas y desventajas de cada una de las opciones, la conducción a las partes para que generen una opción común
- Redacción del acuerdo.

La aportación del modelo circular narrativo reside en la construcción dialogada de la historia alternativa, pues opciones y alternativas y su negociación aparecen en el modelo transformativo y en el de Harvard.

2.4.6.4 Síntesis y consideraciones

En el modelo circular narrativo el conflicto se presenta como una realidad interpretada por las partes en un contexto determinado. Esta interpretación está configurada por los significados y las narraciones propias de cada parte. En tal sentido, la reinterpretación de las narrativas hará posible que el conflicto se perciba de manera diferente. El concepto de comunicación en este modelo, representa el anclaje para los contenidos del conflicto, así como las relaciones que conforman el mismo. La asunción de este paradigma aporta al proceso de mediación de matices muy distintos a una negociación en sentido estricto. En definitiva, se trata de una experiencia narrativa, a través de la cual, las partes en conflicto, se convierten en los verdaderos protagonistas de la historia del conflicto, y dotándoles de la capacidad para poder crear la historia alternativa.

El modelo circular narrativo dota de relevancia en la acción mediadora, tanto al contenido como a las relaciones. Nos encontramos por tanto, con un punto en común con el modelo transformativo y de diferenciación de ambos respecto a la Escuela de Negociación de Harvard.

En cuanto al desarrollo de dicho proceso se concibe en términos de causalidad circular, factor que también tiene en común con el modelo de Baruch y Folger (1996).

La tarea de la persona mediadora se encuentra ubicada en facilitar a las personas en conflicto la construcción de una nueva narrativa coherente con interpretaciones objetivas de la historia del conflicto, que permitan a las partes mejorar su propia identidad y las relaciones entre ellas.

Este modelo coincide con el modelo transformativo en concebir la comunicación como un todo integrado por el componente analógico y el digital; coincide igualmente al considerar que la mediación posee una función educativa.

Finalmente, la metodología circular narrativa está apoyada por un amplio repertorio de técnicas. Suares (1996) las ha clasificado en microtécnicas, minitécnicas, técnicas y macrotécnicas.

Consideraciones

A partir del análisis efectuado de los principales modelos de mediación, se realizan las siguientes consideraciones.

Para alcanzar una comprensión adecuada de los modelos, resulta necesario apelar al continuum que configuran dichos modelos. En uno de los extremos estaría el modelo de Harvard de enfoque lineal, centrado en el acuerdo y que se encuentra cercano al campo de la negociación. En el otro extremo se sitúa el modelo transformativo, centrado en las relaciones y cuyo interés no se centra en el acuerdo y que parece más cercano al campo de la intervención con fines terapéuticos y entre ambos se situaría el modelo circular narrativo, cuyo objetivo se encuentra orientado tanto a las modificaciones de las relaciones como al acuerdo.

En referencia al origen de dichos modelos, si bien es cierto que el modelo de Harvard nació como un proyecto de la Facultad de Derecho de la Universidad de

Harvard y fue creado inicialmente para la negociación bilateral en los ámbitos de la Economía y el Derecho, a diferencia de los enfoques transformativo y circular narrativo que fueron creados propiamente para la mediación, a pesar de ello, las ideas y el proyecto del grupo de Harvard en relación con las disputas y la negociación han influido notablemente en las prácticas de los mediadores.

Desde la perspectiva del modelo de Harvard,, la vía para llegar a la resolución del conflicto comienza por la separación de las personas del problema. De esta manera, pasan a un primer plano los aspectos objetivos del conflicto, otorgando un lugar secundario los aspectos subjetivos, es decir, al contexto del conflicto. Se trata de efectuar un análisis pragmático y externo del conflicto con el objetivo de acelerar su resolución. Esta consideración establece una diferencia notable con el modelo transformativo y circular narrativo, al establecer éstos como eje fundamental del proceso el componente relacional. Dicho enfoque relacional implica un tratamiento circular del proceso de mediación; es decir que la vinculación causa-efecto no se concibe en una sola dirección, sino que se entiende como un fenómeno de retroalimentación en el que los efectos provocan a su vez otras causas y éstas pueden interferir en las causas primeras. Asimismo, en referencia al contexto, el concepto del marco (Bateson, 1972) es un medio fundamental para configurar las narraciones en el modelo circular narrativo.

El modelo transformativo supone como un cambio de paradigma en el entorno de la mediación frente al paradigma del modelo lineal. Su innovación reside en considerar la mediación como una entidad singular que va más allá de ser una alternativa a la resolución de conflictos. Lo que confiere singularidad a la mediación es que en el proceso de búsqueda de soluciones, los participantes tienden a entender el conflicto

como una fuente de enriquecimiento personal y una oportunidad de desarrollo moral. La nueva interpretación del conflicto, provoca una transformación a su vez en la manera de afrontarlo, ya que las partes cambian de perspectiva: de centrarse exclusivamente en su satisfacción individual pasan a tener en cuenta que la otra parte también busca legítimamente su propia satisfacción.

En cuanto a las tareas de la persona mediadora, el modelo transformativo señala que deben ir encaminadas a estimular las capacidades de las personas, tanto para reconocer la propia legitimidad como para reconocer la ajena, y en función de ello reflexionar y analizar sobre ambas legitimidades a la hora de proponer buenos acuerdos. Por su parte, el modelo de Sara Cobb apunta que la principal tarea de la persona mediadora es la construcción de una historia alternativa, que permita ver el problema por todas las partes desde un ángulo diferente. El modelo de Harvard considera la principal función del negociador la facilitación de la búsqueda de acuerdos en base a criterios objetivos.

Sin dejar de ver sus diferencias resulta evidente que cada uno de los tres modelos analizados, presentan sin duda, aspectos relevantes e interesantes para el desarrollo de la mediación, como ha quedado expuesto en las síntesis respectivas.

Sin embargo, consideramos necesario destacar algunas categorías centrales de la mediación desarrolladas en los modelos expuestos, independientemente de su relevancia en el modelo, por entender que deben estar presentes todo proceso de Mediación. Estas serían:

- Creación de un espacio de confianza y colaboración.
- Contextualización del conflicto
- Legitimación y reconocimiento

- Búsqueda de interés común

Los campos de la mediación son múltiples, como múltiples son los escenarios donde se desarrolla el conflicto. El conflicto es inherente a la convivencia humana, y no es posible, ni tampoco sería deseable, imaginar una sociedad donde no existiera el desacuerdo. Es por ello, necesario atender a las especificidades del conflicto, a saber, la contextualización del conflicto y el análisis de sus elementos. Ello, sin duda, conforma procesos de mediación diferentes, en los que atendiendo a las peculiaridades de la situación, se incluirán o desestimarán estrategias, herramientas o técnicas pertenecientes a los modelos analizados.

Sin embargo, en los procesos de mediación, consideramos que no se puede prestar atención sólo a los contenidos de las relaciones sociales, sino a las relaciones sociales en sí mismas, ubicando ambos aspectos en el contexto donde se desarrolla el conflicto. Así pueden aparecer, conflictos donde el acento se encuentre en el contenido²¹, pero en la mayoría de las situaciones, no resulta posible obviar el componente relacional.

En cuanto a las metas u objetivos de la mediación, estimamos que incluso cuando el objetivo final sea el logro del acuerdo, modelo Harvard, el proceso de mediación en sí mismo, produce importantes beneficios en la comunicación y en la relación entre las partes, y que más allá del acuerdo, el énfasis debe ser puesto en el establecimiento de una comunicación adecuada y en la mejora de la relación, lo cual redundará, a nuestro entender en acuerdos más sólidos y duraderos.

Asimismo, añadir que los resultados obtenidos en los procesos de mediación fundamentan cada vez más la teoría según la cual, los acuerdos que se consiguen en los

²¹ En tal sentido, en el ámbito laboral ,existen despidos, indemnizaciones, o situaciones puntuales, en los que realmente, no exista relación posterior al logro del acuerdo entre las partes.

procesos de mediación, se cumplen mejor y con mayor constancia que los acuerdos impuestos por terceros. Ello confirma el valor de la mediación como método eficaz para la gestión de los conflictos.

Por otra parte, recogemos el debate existente en relación a la mediación como práctica "sin reglas", sustentada en el voluntarismo del mediador y sin anclajes conceptuales. Al contrario, es ésta una práctica que si bien permite y busca que sean las partes las que tomen las decisiones, está adecuadamente determinada por los límites del derecho y la ética profesional, así como por los sistemas de negociación y la estructuración de los procesos que ofrecen los diversos modelos teóricos. Si bien es cierto que la figura mediadora debe poseer ciertas aptitudes y actitudes personales, (de igual manera que en tantas otras profesiones) no es menos cierto el hecho de que la mediación es una institución regulada y que ofrece parámetros claros y consolidados de actuación que la figura mediadora debe conocer. Sólo atendiendo a dichos parámetros la figura mediadora, conseguirá crear el escenario, donde los acuerdos a los que lleguen las partes, si es que lo desean, sean conformes a los principios de justicia y equidad.

La mediación como método alternativo para gestionar la convivencia, es una tendencia internacional y nacional imparable, centrada en la búsqueda de soluciones organizacionales y tecnológicas para enfrentarse a la crisis de los sistemas judiciales clásicos, y que ha dado lugar a multitud de legislación al respecto, tanto en el ámbito nacional como internacional.

Los valores propios de la cultura de paz, como convivencia, respeto a la diversidad, comunicación asertiva, igualdad, colaboración y búsqueda común de soluciones cooperadas ante conflictos, están presentes en los procesos de mediación. La Mediación consigue promover instrumentos que facilitan la búsqueda de soluciones

entre las partes en conflicto, favoreciendo así la responsabilidad de los ciudadanos. Existe una excesiva judicialización de la vida de las personas, y por ello es necesario ofrecer a las personas nuevas fórmulas para la solución de sus conflictos.

2.5 La gestión constructiva de conflictos

Comenzamos con las palabras de Cobb (1996):

Cuando nuestras teorías acerca de conflictos resultan insuficientes para poder explicar nuestra dificultad en resolverlos, en general atribuimos la culpa de esa insuficiencia no a nuestra teoría sino a la personalidad de los participantes en el conflicto (son demasiado religiosos o rígidos o malvados o controladores), al problema (es irresoluble porque se basa en elementos básicos de nuestra cultura/nuestros valores) o a ambos. Y casi nunca nos culpamos a nosotros mismos, a nuestros encuadres conceptuales, a nuestras teorías acerca de conflictos. Sólo en contadas ocasiones efectuamos ese movimiento reflexivo que nos permitiría poner en duda la capacidad explicativa de nuestras teorías acerca de los conflictos. Por el contrario, tendemos a generar atribuciones externalizadas acerca de los disputantes y/o acerca del conflicto, precisamente igual al que los mismos disputantes hacen cuando intentan explicarlo: externalizar la responsabilidad. Desde esta perspectiva, paradójicamente reproducimos los patrones del conflicto y de forma simultánea reducimos nuestra capacidad para intervenir o participar con eficacia. ¿Cómo podríamos caracterizar esas teorías acerca de los conflictos, que de manera tan regular usurpan nuestra competencia para resolverlos? (p. 16)

Siguiendo a Dorado, Hernández y Lorente (2014):

Si existe una realidad en la práctica profesional del Trabajo Social es la convivencia habitual con el “conflicto”²². 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.

La presente tesis doctoral pretende realizar ese "movimiento reflexivo" en la profesión del Trabajo Social que Sara Cobb propone y que posibilita reflexionar sobre la capacidad profesional para intervenir en conflictos.

La complejidad de la vida del siglo XXI requiere de profesionales del Trabajo Social capaces de gestionar los conflictos de los usuarios y usuarios de manera constructiva, y para ello resulta necesario una formación adecuada en gestión constructiva de conflictos. Ello nos remite a una cuestión fundamental, ¿qué entendemos por gestión constructiva de conflictos?

Consideramos oportuno comenzar por definir etimológicamente "gestión constructiva de conflictos".

²² Parte de este estudio ha sido aceptado para su publicación en la revista *Portularia* con fecha y en la revista *Alternativas* con fecha

En primer lugar, coincidimos con Suares (1996) que tradicionalmente se ha utilizado el término resolución, pero ¿qué quiere decir resolución? ¿la resolución implica la desaparición? ¿es deseable que desaparezcan los conflictos? Vayamos al término resolución. Resolución es la acción de resolver, y resolver en la RAE, en las acepciones relativas a la cuestión, es tomar determinación fija y decisiva, dar solución a una duda, o hallar la solución a un problema. Resulta obvio que ninguna de estos significados responde a la premisa inicial de nuestra posición respecto al conflicto considerada con anterioridad. Por una parte no se trata de tomar determinaciones fijas y decisivas en torno a situaciones de conflicto, ya que el conflicto se presenta como un proceso dinámico e interaccionar; la solución implica que un conflicto es un problema, y eso nos llevaría a considerar conflicto como problema, cuestión que tampoco responde a nuestra postura, y por último ¿qué es una solución? ¿solución es igual a desaparición?

Suares (1996) distingue entre conflicto y problema. Un conflicto no es un problema, los problemas no siempre suponen un conflicto y los conflictos no siempre conllevan problemas. Los conflictos evidentemente, en ocasiones originan problemas, y dichos problemas se pueden resolver, pero ello no significa que el conflicto haya sido resuelto, las interacciones antagónicas pueden permanecer. Si consideramos a los conflictos como procesos, es decir, no algo que sucede de una vez y termina, sino al igual que las situaciones de crisis son parte de la vida, resulta utópico o imposible pensar que pueden desaparecer. Las incompatibilidades o diferencias nacen, crecen, se desarrollan y en ocasiones pueden morir, y otras simplemente permanecer estacionadas.

Cabe añadir que el conflicto no es algo que se da de una vez y para siempre sino que es un proceso en la vida de las personas. El conflicto tiene una dimensión social y

temporal, es decir, por una parte, no es algo que aparezca y permanezca de manera continua, y por otra parte, siempre se genera en las relaciones con los otros²³ en algún aspecto en el que aparecen discrepancias de creencias, acciones, conductas, valores, intereses, entre otros. Por ende, y atendiendo a su carácter, no resulta oportuno hablar de conflictos, sino de procesos conflictivos.

En base a las consideraciones anteriores, estimamos que el término *resolución* no resulta apropiado bajo la perspectiva planteada, ya que no supone distinción entre conflicto y problema, y por otra parte no responde a la dimensión relacional del conflicto ni a su componente procesual.

El término *gestión* sin embargo, observando su carácter etimológico y según la RAE, remite a "hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera", no intentando soluciones y si considerando acciones conducentes o encaminadas al logro de una determinada situación.

En cuanto al término *construcción*, hace referencia a que el conflicto surge de la interacción social, de la diferencia o divergencia en creencias, acciones, ideas, entre otras, y no tiene origen únicamente en una parte sino en la interacción humana. El conflicto se co-construye entre las partes. Suares (1996) opina esto no quiere decir que siempre exista consentimiento, pero si involucración o participación. Las partes en procesos conflictivos no siempre tienen responsabilidad en dicho conflicto, pero si la posibilidad de pensar como participar en la co-construcción del conflicto. Ello nos remite en el peor de los casos, a conflictos donde existe una víctima, y ésta se ve obligada de una manera u otra a co-construir su propia opresión.

²³ Exceptuando los conflictos intrapersonales

Esta idea de construcción del conflicto nos lleva asimismo, a la idea de corresponsabilidad de las partes en la elaboración o construcción del proceso conflictivo, es decir, a la participación y a la responsabilidad de las personas en la conducción de sus diferencias (García-Longoria y Pastor, 2011).

Finalmente llegamos al término *conflicto*, que aunque ya ha sido objeto de un profundo análisis en los comienzos de este capítulo, recogemos las aportaciones de Baruch y Folger (1996) al respecto:

Los conflictos pueden ser considerados *no* como problemas, sino como oportunidades de crecimiento y transformación moral. Este concepto diferente es la *orientación transformadora del conflicto*. En esta orientación, un conflicto es primero y principalmente una ocasión de crecimiento en dos dimensiones críticas e interrelacionadas de la moral humana. La primera dimensión implica el fortalecimiento del yo. Se la obtiene mediante la comprensión y el fortalecimiento de la capacidad humana intrínseca de cada uno para afrontar las dificultades de toda clase comprometiéndose en la reflexión, la decisión y la acción como actos conscientes e intencionales. La segunda dimensión implica superar los límites del yo para relacionarse con otros. Se los consigue comprendiendo y fortaleciendo la capacidad humana inherente al individuo para experimentar y expresar interés y consideración por otros, y especialmente por aquellos cuya situación "distinta" de la que uno mismo tiene (pp. 129-130)

Por gestión constructiva de conflictos entendemos aquellas actuaciones dirigidas a facilitar que las personas inmersas en situaciones de conflicto sean capaces de encontrar por sí mismas respuestas que satisfagan sus necesidades, y que

ello les posibilite unas relaciones futuras insertas en métodos cooperativos de gestión de las diferencias.

Vinyamata (2001) en tal sentido señala:

Ayudar, contribuir o facilitar que las partes en conflicto encuentren por sí mismas sus propias respuestas y soluciones no se reduce a procurar una comunicación asertiva, de hecho existen otras muchas otras causas de conflicto, y por tanto, también existen muchas otras posibilidades de contar con técnicas, métodos y estrategias que puedan ser aplicados. En este sentido la acción pedagógica aporta muchas capacidades que incluye otras diferentes a la visión propiamente psicológica. Se trata de educar en valores, en principio éticos, lo que llevará a las personas a cooperar, a apoyarse mutuamente, a respetarse, y a beneficiarse los unos de los otros (p. 77)

Vinyamata (2001) desarrolla el concepto de conflictología, en concordancia con nuestra concepción de gestión constructiva de conflictos, señalando que dicha denominación surge de la voluntad de aunar la diversidad de denominaciones, perspectivas, técnicas y aplicaciones surgidas como fruto del esfuerzo por analizar, comprender y hacer uso de procedimientos de solución pacífica y positiva de conflictos. Asimismo define el concepto de conflictología como sinónimo de resolución de conflictos o transformación de conflictos, denominación o disciplina de carácter plural e integrador con fundamentos epistemológicos y científicos y con carácter innovador y comprometido. Es ésta la perspectiva que definiría la gestión constructiva de conflictos que estimamos debería formar parte del acervo de conocimientos necesarios para un desarrollo eficaz de la labor profesional del Trabajo Social.

La gestión constructiva de conflictos se nutre del estudio y el análisis de los conflictos en su concepción más generalista e integral, en un intento de aunar todas aquellas técnicas, métodos y estrategias encaminadas a facilitar la gestión de los conflictos a las personas, de tal modo que sean los protagonistas en la búsqueda de sus soluciones.

Castells (2001) opina que en una sociedad cada vez más diversa y dinámica, abierta a la divergencia constante de intereses y valores, la capacidad de gestionar los necesarios conflictos que surgen en la vida cotidiana, se convierte en un instrumento esencial de manejo de la vida, de las instituciones y del desarrollo del ser humano en último extremo.

El conflicto como ya hemos visto, es inherente a la convivencia humana, no resultando en sí mismo ni positivo ni negativo. Cuando se habla de conflictos destructivos o conflictos constructivos, en realidad se está considerando sus consecuencias y dichas consecuencias vienen determinadas por la gestión que se haga de dicho conflicto. Al respecto, Vinyamata (2001) señala que los conflictos pueden poseer, como mínimo dos significaciones simultáneas. Cuando los conflictos significan y representan crecimiento, oportunidad, posibilidad de innovación, cambio, regeneración, estímulo, mejora, descubrimiento y serenidad....Los conflictos, como las enfermedades nos indican que alguna cosa esta sucediendo y que, a lo sumo, podemos retardar pero no impedir. Bajo esta perspectiva, los conflictos se presentan como elementos que permiten avanzar, mejorar, prever su función regeneradora y sacar provecho. Pero sin embargo, el conflicto también puede significar destrucción, dominación, alineación, frustración, guerra, desgracia, dolor, sufrimiento, angustia, ofuscación, bloqueo, violencia.. La frontera entre ambas significaciones no está bien

definida, resulta ambivalente, relativa y tan solo podremos determinar su bondad o maldad en función de los resultados finales observados desde un cierto distanciamiento. Lo que si podremos determinar como positivo o negativo serán los métodos empleados para efectuar los cambios que los conflictos plantean.

La difusión y el auge de las formas alternativas de conflictos, ya sea negociación, conciliación, arbitraje o mediación aparece ubicada en el desarrollo de una cultura de paz que facilite a las personas convertirse en protagonistas responsables en sus situaciones de conflicto, y convierta en innecesaria la presencia de terceras personas para resolver sus dificultades. Ello implica una transformación social y personal y una capacidad de relación con los otros no sólo en situaciones de desacuerdo o divergencia sino en situaciones de concordia y armonía.

La gestión constructiva de conflictos va más allá de la facilitación de las situaciones de conflicto de las personas. En este punto, estimamos necesario resaltar su carácter eminentemente preventivo, al suponer un aprendizaje personal y social inserto en una cultura de no violencia, de consideración del otro como legítimo y de la aceptación de las diferencias como elemento esencial del enriquecimiento humano.

Coincidimos con Vinyamata (2001) en que en gestión constructiva de conflictos tal vez lo más importante, consista en cambiar uno previamente. No existen fórmulas mágicas y universales que puedan ser aplicadas indistintamente y que provoquen cambios automáticos y radicales en las personas. Se trata que aprendamos y sepamos sobre las dificultades de la vida, de las emociones que las acompañan y el malestar que suponen. Las soluciones a dichas dificultades radica en conocer otra manera de entender la vida y las relaciones humanas. Nuestra sociedad está habituada a buscar soluciones a los problemas sin considerar las causas que los originan y sin intentar cambiar aquello

que las provoca. Resulta necesario insistir en la necesidad de incluirse uno mismo en el proceso de aprendizaje, incidiendo en que este aprendizaje no se refiere exclusivamente a memorizar técnicas o definiciones, sino que este aprendizaje debe suponer una transformación personal, y que únicamente desde esa postura podremos intentar facilitar el aprendizaje y la transformación de los demás.

En este sentido Suares (1996) opina:

La línea circular narrativa de mediación no es sólo un modelo para aplicar, sino una forma de conceptualizar los conflictos en la interacción humana. Por lo tanto, sus aportes permiten instrumentarnos para pensar y abordar de una nueva forma las situaciones conflictivas y las disputas, incrementando el protagonismo de las partes, aún en los casos en los cuales no se aplique el modelo de mediación en todos sus pasos. Considero que desde esta perspectiva es una técnica fundamental para todos los operadores sociales. En la medida en que nosotros mismos estamos usualmente involucrados en conflictos, el conocimiento de este enfoque de mediación nos amplía el panorama para comprender aquellas situaciones conflictivas y/o de disputa en las cuales nos encontramos tomando parte como disputantes, produciendo en nosotros mismos un aprendizaje tácito o deuteroprendizaje, en el sentido que da Bateson a este término (p. 57)

El modelo circular narrativo procede como ya conoce el lector de una de las principales escuelas de mediación, y resulta conveniente iniciar las consideraciones en referencia a mediación y gestión constructiva de conflictos. Comenzamos con las aportaciones de Vinyamata (2001) al respecto:

En ocasiones algunas personas confunden los conceptos de mediación y resolución de conflictos asimilando la una a la otra. Es normal que suceda puesto que el crecimiento y el desarrollo de las diversas maneras de ver y de intervenir con relación a los conflictos aprenden unas de las otras, y se da la tendencia a asimilar lo ajeno a lo propio. Sin embargo, conviene dejar claro que mientras la mediación está centrada en el desarrollo de las capacidades comunicativas para ayudar a las partes en conflicto, desde el punto de vista de la conflictología, ésta se define, desde sus principios, como aquel quehacer analítico, teórico y de intervención práctica global e integral, que no excluye ninguna aportación disciplinaria, ningún concepto ni denominación, ni ninguna habilidad aplicativa en relación con los procesos conflictuales y críticos de las personas y de las sociedades que éstas conforman (p. 93)

Lo que diferencia a la gestión constructiva de la mediación es el abordaje integral de las situaciones de conflicto, con soportes teóricos, herramientas y técnicas diversas provenientes de la sociología, psicología, trabajo social, antropología, muchas de ellas incluso procedentes de la mediación, que permiten al profesional en la acción social intervenir en conflictos imposibles de abordar desde el proceso estructurado de la mediación. Falta de voluntad o voluntariedad en las partes en los inicios del proceso, impedimentos jurídicos presentes en la legislación, diferencia constatable de poder entre las partes entre otras, condicionan la idoneidad de la mediación en determinados procesos conflictivos. No obstante, consideramos, que aunque dichas situaciones de conflicto, no puedan ser facilitadas a través de procesos estructurados de mediación, requieren igualmente de profesionales capacitados en gestión constructiva de conflictos, que faciliten el manejo de dichas situaciones de conflictos facilitando a las partes constituirse como los protagonistas de sus realidades

con capacidad para manejarlas desde el respeto y el reconocimiento del otro como diferente y legítimo.

La concepción de gestión constructiva de conflictos desarrollada en la presente tesis doctoral se asienta en la construcción de la vinculación entre las dimensiones teóricas, prácticas y en cierto modo "artísticas"²⁴ de la promoción de relaciones humanas basadas en el respeto y la aceptación del otro como diferente y en el protagonismo y la capacidad de las personas para gestionar sus conflictos, entendidos éstos como situaciones de crisis en las interacciones humanas y sociales.

Dicha concepción creativa estaría en consonancia con la definición de conflictología (Vinyamata, 2001), pero sin embargo consideramos que si bien la mediación puede aparecer en algunos supuestos como centrada únicamente en la facilitación de la comunicación entre las partes en conflicto, son muchas las aportaciones teóricas y prácticas relevantes que facilitan la construcción de unidades de análisis fundamentales en la gestión constructiva de conflictos.

Consideramos características esenciales de la gestión constructiva de conflictos:

- Todo aquel intento por aunar conocimientos, disciplinas, técnicas y herramientas relativas a la gestión del conflicto que favorezcan el protagonismo, el crecimiento y el aprendizaje del manejo de las relaciones humanas.
- Se encuentra ubicada en el conocimiento y en la intervención práctica en situaciones de conflictos, entendidos éstos como crisis, cambio y oportunidad de crecimiento que tiene lugar de manera inexorable en las relaciones humanas.

²⁴ Hacemos referencia al término "artístico" en su acepción de perteneciente o relativo a las artes, es decir, la capacidad de crear escenarios específicos a las situaciones particulares de las personas.

Retomamos la consideración realizada en la introducción sobre la doble acepción de la mediación. La mediación puede ser considerada como un proceso de intervención estructurado y formal de resolución alternativa de conflictos, pero por otra parte, y teniendo en cuenta las aportaciones de García-Longoria (2004), la mediación puede ser contemplada en su doble vertiente, como actividad y técnica integrada en la intervención social y como acción profesional específica. Incidimos nuevamente, en nuestro interés de incorporar una nueva consideración al respecto: la mediación puede ser también contemplada como un *proceso definido y estructurado* de intervención social, para la que indudablemente es necesaria una formación específica; pero, por otra parte, puede ser considerada como un *modelo de acercamiento al conflicto* que incorpora importantes unidades metodológicas y teóricas en la intervención social.

Morente y Hermoso (2010) señalan:

La mediación concebida en un sentido amplio, pero a la vez en un marco de acción específica, entendida como proceso de acompañamiento no dirigido del ciudadano se presenta como una forma de gestión de la comunicación, de las relaciones humanas de los aprendizajes y de los conflictos en el tiempo presente (p. 13)

Suares (1996) considera que existen dos formas en la cual la mediación puede ser aplicable: en sentido amplio y en sentido restringido como técnica estructurada. Suares (1996) entiende el sentido amplio como:

La mediación es una institución (en el sentido que le da René Louran a este término) vigente desde siempre, en tanto se refiere a la forma de encarar conflictos entre personas o grupos; por lo tanto, los aportes realizados en el

campo del sistema de mediación....., pueden ser aplicables a cualquier ámbito, y por todas aquellas personas que en su quehacer cotidiano trabajen en situaciones en las que se presentan o puedan presentarse conflictos interpersonales, o sea para todas aquellas personas que trabajan dentro de organizaciones, así como también para terapeutas, abogados, escribanos, asistentes sociales, sociólogos, educadores, psicólogos sociales, etc. (pp. 56-57)

Coincidimos con Rubin (1994) en que "la mediación ha merecido especial atención, mucho más que otras formas, de parte de los estudiosos y los profesionales que trabajan en la especialidad de la resolución de problemas" (p. 15). Si bien es cierto que el objetivo fundamental de la mediación ha sido y es promover la resolución del conflicto y el logro de acuerdos, y que éstos resulten satisfactorios para las partes, no menos cierto es que otro objetivo consiste en mejorar la relación entre las partes. (Armadans, Manzano y Soria, 2007).

Ciertamente existe un enfoque enmarcado en la resolución de problemas y orientada hacia el acuerdo, que sin duda facilita el logro de acuerdos satisfactorios para las partes, pero sin embargo existen igualmente enfoques, como el transformador o el circular narrativo que su objetivo no reside en esencia en el logro de acuerdos.

En tal sentido, el modelo transformativo de Baruch y Folger (1996) insiste en que el acuerdo es un aspecto colateral de la mediación. Baruch y Folger (1996) consideran que el proceso de mediación contiene un potencial específico de transformación de las personas al ayudarlas en las situaciones difíciles en las relaciones humanas. Esta posibilidad de transformación se origina en la capacidad de la mediación para generar dos efectos esenciales: la revalorización y el reconocimiento. En su expresión más simple la *revalorización* significa la devolución a las personas de su

propio valor, de su fuerza y su propia capacidad para afrontar los problemas de la vida. El *reconocimiento* implica la aceptación y la empatía en referencia a la situación y al otro. Cuando ambos procesos ocupan un lugar central en la práctica de la mediación, se facilita a las partes a utilizar los conflictos como oportunidades de crecimiento moral, y se realiza el poder transformador de la mediación. Ello disminuye la dependencia de terceros y fomenta la autoayuda, incluso el desarrollo de estructuras comunitarias de base.

Es esta capacidad transformadora de la mediación una oportunidad para desarrollar en la intervención profesional del Trabajo Social en su acepción de "modelo" o "mirada mediadora", ya que supone no sólo una oportunidad en principio para las personas inmersas en procesos conflictivos, sino también a través de ellas, una posibilidad de un progresivo cambio social.

Lederach (2003) señala en qué manera esta transformación incide en el ámbito personal, en el relacional, en el estructural y en el cultural. En cada ámbito esta transformación puede interpretarse descriptivamente, es decir, los cambios que se producen, y prescriptivamente cómo las intenciones o los cambios que esperamos.

El aspecto personal del conflicto hacen referencia a los cambios que influyen y son deseados por el individuo, comprendiendo a la persona en su conjunto (dimensiones cognitivas, emocionales y perceptivas entre otras. Desde la perspectiva descriptiva, el conflicto nos afecta tanto positiva como negativamente y prescriptivamente la transformación posibilita la minimización de las consecuencias negativas del conflicto y maximiza el potencial de crecimiento.

La dimensión relacional representa cambios en las relaciones, considerándose como elementos fundamentales, el poder, la efectividad, el proceso comunicativo, las interacciones en conflicto entre otros. Descriptivamente la transformación hace referencia a cómo los patrones de comunicación e interacción se ven modificados por el conflicto, y prescriptivamente se pretende minimizar la comunicación agresiva y maximizar la comprensión mutua.

El aspecto estructural incide en las causas subyacentes del conflicto. Considera las formas en las que las personas construyen y organizan las relaciones sociales, económicas, políticas o institucionales como forma de respuesta a las necesidades humanas, el acceso a los recursos, así como patrones institucionales de toma de decisiones. Descriptivamente la transformación implica un análisis de las condiciones mencionadas y en qué manera se ven modificadas por el conflicto.

Por último, la dimensión cultural hace referencia a la transformación producida por el conflicto en la vida en sociedad, incluyendo conceptos identitarios y en qué manera los patrones culturales inciden en las respuestas al conflicto. Descriptivamente intenta conocer y comprender como el conflicto afecta y cambia los patrones culturales y cómo estos patrones afectan al comportamiento de las personas en conflicto. De manera prescriptiva, la transformación trata de explicitar los patrones culturales que generan destrucción y violencia e identificar y promover y construir los recursos y mecanismos que desde la misma cultura, puedan contribuir a facilitar respuestas constructivas en torno a las situaciones de conflicto.

Tras estas consideraciones en torno a cómo la "transformación" incide en el ámbito personal, en el relacional, en el estructural y en el cultural, señalamos la importancia que supone tanto en el marco analítico en su intento de comprensión sobre

las causas y consecuencias de los procesos conflictivos en las dimensiones referidas, como en el marco de la intervención como estrategia para promover procesos constructivos orientados a la transformación.

Sarrado, Riera y Boqué (2000) consideran:

La mediación va mucho más allá de la mejora de las relaciones entre las personas, de analizar conflictos, o bien de establecer acuerdos... Puede transformar la vida de las personas, ya que son ellas mismas quienes, apropiándose de sus realidades situacionales y de sus sentimientos y convicciones, toman conciencia de sus propias potencialidades y debilidades mediante el dialogo y la construcción de nuevos contenidos suficientemente significativos con la alteridad, permitiendo que el otro nos afecte, nos enriquezca, nos impresione (pp. 93-94)

En cuanto al modelo circular narrativo, sus principales aportaciones a la mediación como modelo parten de la concepción del ser humano. Suares (1996) plantea que nuestra momento histórico se caracteriza entre otras cuestiones, por la globalización de las comunicaciones, el armamento nuclear como respuesta a los conflictos internacionales y una nueva concepción del ser humano mas igualitaria, presente en la conciencia mundial y la revolución femenina.

En torno a esta cuestión, Suares (1996) considera que todo ello, inevitablemente conduce a una concepción del ser humano como capaz de ser protagonista, de conducir su vida y sus relaciones, de enfrentar situaciones difíciles, reflexionar sobre ellas, tomar decisiones y ser responsable de las decisiones tomadas; lleva implícito una creencia en

la capacidad de los seres humanos de hacerse cargo de sí mismos, de sus actos y de las consecuencias de éstos.

La línea circular-narrativa de mediación no es sólo un proceso estructurado, sino una manera de conceptualizar los conflictos en la interacción humana. Cabe señalar que desde esta perspectiva el sentir, el pensar y el hacer están siempre presentes en los procesos conflictivos., señalando que pensar en la interacción humana en términos exclusivos de conducta, no proporciona encuadres constructivos de gestión de conflictos.

En palabras de Cobb (1996) "esta atención al manejo de las diferencias y los desacuerdos constituye una revolución social, iniciadas por prácticas como la mediación, que llega a impregnar nuestras teorías del conflicto, así como nuestras interacciones con el prójimo. La mediación genera un efecto de halo o de onda..." (p. 19)

Suares (1996) entiende por conflicto:

- Un proceso interaccional, que como tal nace, crece, se desarrolla y puede a veces transformarse, desaparecer y/o disolverse, y otras veces permanecer relativamente estacionario.
- Que se da entre dos o mas partes, entendiendo por partes a personas, grupos pequeños, grandes grupos; la interacción puede darse entre dos personas, entre dos grupos, entre una persona y un grupo, etc..
- En el que predominan las interacciones antagonistas sobre las interacciones atrayentes o atractoras.
- Interacciones en las cuales las personas que intervienen lo hacen como seres totales con sus acciones, sus pensamientos, sus afectos y sus discursos.
- Que algunas veces, no necesariamente, pueden ser procesos conflictivos agresivos.

- Que se caracteriza por ser un proceso co-construido entre las partes.
- Y que puede ser conducido por ellas o por un tercero (p. 78)

Como puede comprobar el lector, todos los elementos rescatados de la definición de Suares (1996) han sido recogidos hasta el momento. La diferencia constatable reside en la última cuestión señalada en su definición. La figura del tercero como posible conductor o facilitador de la gestión del conflicto desde la posición defendida en la presente tesis doctoral, considerando la conceptualización realizada de gestión constructiva de conflictos, puede y debe estar representada por los profesionales y las profesionales del Trabajo Social en sus intervenciones sociales habituales. Con ello no pretendemos, bajo ninguna circunstancia, restar importancia o valor a la mediación como institución formal y estructurada, ya que los beneficios sociales, temporales, económicos y emocionales están más que demostrados, y fruto de ello es el interés mostrado por el legislador a nivel europeo y nacional al respecto. Mas bien, consideramos que es dotada de relevancia, al intentar incorporar a la práctica profesional del Trabajo Social, su acepción como modelo de acercamiento al conflicto por los indudables beneficios que puede aportar a una tarea inherente al Trabajo Social desde sus inicios, la tarea mediadora. Si bien es cierto que la mediación como proceso estructurado posee indudables ventajas como método alternativo a la vía judicial, no es menos cierto que los contextos de intervención propiciados por los trabajadores y trabajadoras sociales, aparecen como ámbitos idóneos para la gestión constructiva de conflictos como elemento esencial en sus actuaciones.

A continuación desarrollaremos desde nuestra experiencia profesional, una descripción de los escenarios posibilitadores de cambio generados desde la perspectiva de la mediación en su sentido más amplio. Realizaremos un encuadre de los escenarios posibilitadores de cambio facilitados desde la mediación en el intento de mostrar la

esencia de la mediación de manera clara y sencilla, proporcionando a los lectores una mirada impregnada de las principales unidades de análisis de gestión constructiva de conflictos desde la perspectiva de la mediación como modelo.

Comenzamos con la premisa inicial: *no se media en abstracto, se media con personas, con situaciones, percepciones y emociones*. Resulta por ello necesario que la persona medidora posea un *saberhacer, un saber ser y un saber sentir* lo más amplio posible que permita acercarse al aquí y ahora de cada proceso conflictivo. El principio de individualización como eje fundamental de las intervenciones mediadoras conforma los escenarios de cambio, desde la actitud profesional inicial coherente a dicho principio.

Díez y Tapia (1999) señalan que la magia de la mediación consiste en facilitar a las personas un cambio en sus percepciones acerca del problema. Y modificar la percepción del problema significa poder mirar desde otro lugar. Dichas palabras estimamos que muestran la esencia de la mediación, es decir, facilitar que las personas sean capaces de situarse en lugares diferentes en su historia, lugares éstos, que les permitan sentirse legitimados, entendidos, y comprendidos tanto en emociones como en sentimientos. Ello genera confianza y seguridad y les facilita asimismo, la capacidad para entender al otro, y juntos buscar los acuerdos que consideren necesarios.

Las percepciones conforman las interpretaciones sobre la realidad. En las situaciones de conflicto existen habitualmente escasos "hechos objetivos". Las narrativas de las partes están construidas en base a interpretaciones personales del proceso conflictivo conformadas por sus historias de vida. Díaz y Tapia (1999) consideran que para entender las interpretaciones personales hay que atender a la realidad interna del individuo, es decir a cómo organiza la persona lo que ocurre, lo que

siente y lo que quiere, al área externa del individuo, es decir su entorno relacional, cultural, material entre otros y al área cognitivo que relaciona la realidad interna y externa del individuo. En el elemento cognitivo se encuentran ubicadas las emociones, la razón y la imaginación-intuición, influyéndose mutuamente y estableciéndose relaciones dinámicas entre ellas. Las personas en situaciones de conflicto en multitud de ocasiones, sienten lo que pueden sentir, hacen lo que pueden hacer, aunque quizás a veces les gustaría sentir o hacer cosas diferentes...

De Bono (1999) señala que en cualquier conflicto la percepción de las partes es lo fundamental. La forma de percibir el conflicto, los objetivos, las intenciones y motivos del otro, inevitablemente marcan la evolución del mismo. Explica en este sentido, la importancia de aprender a pensar desde distintas perspectivas para poder evaluar en su totalidad la situación de que se trate y poder intervenir con toda la información posible.

En los procesos de mediación se encuentran personas que no han podido resolver sus dificultades por sí solas, pero que sin duda lo habrán intentado, utilizando para ello todos sus recursos y habilidades. Puede quizás que algún intento por solucionarlo, haya podido producir un empeoramiento del conflicto. Es por ello que todo el proceso, y todo el esfuerzo profesional debe ir encaminado a que sean capaces de percibir la realidad desde el lugar del otro. Resulta evidente por tanto, la necesidad de facilitar la creación de una historia alternativa entre las partes, donde ellos puedan sentir o comprender el malestar del otro, y donde el otro pueda igualmente comprenderlo.

Consideramos a la persona mediadora como gestor y creador de espacios de confianza, de espacios facilitadores de procesos de cambios, de nuevos espacios

comunicacionales, donde el escuchar al otro sea posible, y donde el otro a su vez también sea capaz de escuchar. Se trata en definitiva, de facilitar un nuevo espacio, donde llegar a los acuerdos que necesitan y desean las partes, sea posible. Para ello, la persona mediadora, a partir de una conceptualización constructiva del conflicto, junto con sus habilidades personales y las herramientas y técnicas de la mediación, deberá ser capaz desde los inicios de crear un espacio de confianza, donde las personas puedan confiar en él y en el proceso. Sin duda, esta confianza facilitará la comunicación entre ellas, e igualmente facilitará que las partes confíen en ellas mismas.

Este camino de creación de confianza, asegura en gran medida, que las partes se sientan capaces para resolver sus dificultades. Devolverles la confianza en ellos mismos, o mejor dicho, que ellos se sientan capaces de conseguirla, es tarea principal de la persona mediadora. Este generar confianza va íntimamente ligado al empowerment, siendo este entendido como que uno mismo fortalezca su conciencia sobre lo que puede y es capaz.

Coincidimos con Díez y Tapia (1999) en *que la persona sólo es capaz de decidir y conseguir acuerdos, si se siente capaz para ello*. Capaz de pensar, de conocer, de sentir, de reconocer sus emociones, sus sentimientos, sus dificultades, sus propios errores, y porque no, mostrárselos al otro, desde una posición que le permita sentirse legitimada. Las personas sólo son capaces de reconocer todos estos elementos inmersos en la situación del conflicto, si se genera el espacio de confianza para ello.

Por otra parte, la *legitimación*, es el pilar fundamental y único desde donde se puede originar el cambio. Legitimar es conseguir que las personas se sientan comprendidas en sus conductas, emociones y sentimientos en el contexto de su conflicto, significa poder mirar al otro desde una posición diferente, desde un lugar que

les reubica en el conflicto, y les permite, la posibilidad de pensar que lo que el otro dice, piensa o hace, también puede ser legítimo. Se trata del paso previo para ponerse en el lugar del otro. La legitimación se produce en las conversaciones dirigidas y guiadas por la persona mediadora, la cual mediante la utilización de técnicas y herramientas comunicacionales, posibilita el espacio donde las personas puedan sentirse legitimadas.

Ponerse uno mismo en su sitio, y sentirse bien, es indispensable, para poder situarse en el lugar del otro. ¿Cómo sería posible, si uno no se encuentra cómodo en su lugar, ya sea por dolor, por falta de confianza, o de reconocimiento, que pueda ponerse en el lugar de otro? Desde el momento en que las partes se reubican en sus historias de otra manera, donde se sientan seguras, entendidas, y como no comprendidas en su dolor, desde ese momento, *el salto para entender al otro, es mucho más sencillo.*

No se trata por otra parte, de entender al otro en su totalidad, sino entender al otro en la medida, que ello les va a facilitar la búsqueda de soluciones para su situación de conflicto. Cuando las personas acuden a mediación, y siempre que vengan desde la voluntad, desean y necesitan llegar a acuerdos, en definitiva aunque ellos no hayan sido capaces de conseguir solucionar su situación de conflicto, necesitan y quieren conseguir esos acuerdos. En torno a esta cuestión, resulta fundamental la *búsqueda del interés común* que les una, y que habitualmente siempre existe. Igualmente, *mirar al futuro*, es decir, que las personas se sitúen en cómo les gustaría que fueran las cosas más adelante, ayuda a definir ese interés común.

Resulta conveniente considerar que legitimar, no significa dar la razón, sino situarse al lado de la persona, escucharla, tratar de entender sus motivos, que sin duda los tiene, y que se sienta comprendida. Legitimar a una persona frente a sí misma, favorece el empowerment, y frente al otro, favorece el reconocimiento (Munuera,

(2007)); Baruch y Folger, (1996); Suares, (1996); La persona mediadora debe reformular y transformar el mensaje para que la otra parte sea capaz de entenderlo y mostrárselo de manera diferente a como lo ha visto hasta el momento. Se trata de incluir una nueva mirada en el conflicto, reencuadrar la situación para que las partes se sientan legitimadas, y tengan la capacidad de legitimar al otro..

Reencuadrar significa atribuir significados diferentes a los comportamientos, ideas, sentimientos, para que las partes se sientan mejor ubicadas en su historia permitiendo que se reubiquen positivamente en su contexto relacional. Para reencuadrar es necesario adaptarse a las narrativas de las partes y expresarlo en su propio lenguaje (Suares, 1996).

En este orden de ideas dentro del enfoque narrativo el concepto del marco (Bateson, 1972) es un medio fundamental para configurar las narraciones. Suares (1996) considera:

La persona mediadora utiliza un marco como la referencia dentro de la cual se incluyen ciertos mensajes y el modo de interpretarlos y fuera del cual quedan otros inapropiados para la nueva interpretación del conflicto. Esta noción de marco ha evolucionado hacia un significado más dinámico en el que se incluye el proceso por el cual, los participantes y el mediador se enmarcan y reenmarcan unos a otros continuamente (p. 187)

Existen multitud de técnicas y herramientas que se realizan en los procesos de mediación: reformulaciones, generalizaciones, particularizaciones, preguntas abiertas, cerradas, circulares, todas ellas encaminadas a lograr que las personas se sientan

legitimadas, reconocidas y con capacidad suficiente para poder llegar a acuerdos satisfactorios para ambas partes.

Y es momento una vez realizado el encuadre del espacio de la mediación, para indicar, que todas las herramientas a utilizar en dicho proceso, por ende, el *saberhacer*, deben de ir acompañadas del importante *saberpensar* y del *saberser* del profesional. Resulta oportuno por tanto, considerar que las personas mediadoras reencuadran, preguntan, reformulan, resumen y guían desde "donde son". La persona mediadora selecciona la información y los contenidos que para ella son relevantes, o que considera que son relevantes para las partes, para crear el escenario que también considera que es el acertado para el proceso de cambio. Pero no se puede obviar el sesgo que esta selección y la elección de escenario supone desde la mirada del y la profesional, en los procesos de mediación.

Por otra parte, hemos hablado de legitimación, de confianza, de empowerment, de reconocimiento, pero como se consigue esto? En mediación se parte siempre de la premisa ya considerada, que *cada parte tiene su razón*, su verdad, su historia personal como fruto de sus percepciones e interpretaciones y la persona mediadora debe de ser capaz de comprenderlas, para así poder mostrárselas a la otra parte de una manera diferente, a *modo de puente* en palabras de Cirillo, un lugar desde el que les resulte más sencillo entender y comprender al otro.

En la medida que la persona mediadora sea capaz de posibilitar que la razón de cada uno pueda encontrar cierto reconocimiento en la otra parte, se habrá conseguido encontrar el marco desde donde nazca una nueva historia construidas por ambos e iniciado el camino para que se produzcan los acuerdos deseados por las partes.

En otro orden de ideas, centrándonos en el proceso existe un primer momento exploratorio en el cual la persona mediadora intenta conocer el universo de las partes. Para ello es necesario trabajar desde una hipótesis, que tras las primeras impresiones, ayude a guiar la exploración. Todo ello, en un intento de conocer para mostrar al otro, no como necesidad personal de convalidar y confirmar hipótesis. Es esta cuestión, un elemento importante a analizar, puesto que en numerosas ocasiones, los y las profesionales podemos caer en la mala praxis, de encaminar las acciones profesionales, más a la confirmación de hipótesis iniciales que al conocimiento de la realidad de las partes.

Las hipótesis son necesarias en la medida que guía el proceso de conocimiento de la realidad vivida por las partes. Hipótesis por otra parte, que ayudan a secuenciar la intervención, y ayudan igualmente, a la búsqueda de nuevas alternativas, cuando ocasionalmente fallen las estrategias. Siguiendo a Alzate (2008), no importa equivocarse si uno sabe hacia dónde camina o intenta caminar, si el camino tomado no es el correcto se pueden buscar nuevas alternativas para llegar al destino.

Retomamos nuestras consideraciones iniciales en cuanto a la necesidad de crear contextos particulares en cada proceso de mediación. La realidad en cada proceso está formada por personas diferentes, con diferentes historias y necesidades. Estos contextos particulares deben considerar siempre como objetivo el acercamiento de las partes. En ocasiones, sólo lo necesario para conseguir acuerdos, o en otras consiguiendo transformaciones en sus futuras pautas de interacción.

Es por ello que consideramos que no se puede restringir la intervención profesional a rigideces formales o estructurales, el límite se encuentra precisamente en intervenir adecuadamente para conseguir que las partes lleguen a donde deseen llegar.

En definitiva, se trata de intervenciones profesionales orientadas a que las personas sean capaces de reflexionar y contemplar diferentes significados para su historia. Suares (1996) señala que los nuevos significados construyen nuevas historias. Las personas son capaces de contemplar nuevos significados, si están preparados para ello. Esta preparación incluiría todo el proceso de confianza, legitimación, reconocimiento y empowerment.

No se puede obviar la importancia de tener un mapa que nos guíe tanto en el modo de hacer, como en el itinerario a seguir. Entender el proceso como un conjunto de secuencias estimamos que facilita que la intervención se realice adecuadamente. Estas secuencias serán los cambios que sabemos que tenemos que conseguir, para que el proceso consiga sus resultados. En la medida que tenemos este mapa, todo el esfuerzo tenderá a la búsqueda de los puntos de unión y a desactivar los puntos de ira y desacuerdo.

A modo de síntesis, lo importante en la gestión constructiva de conflictos de manera es tener un referente teórico amplio y claro en el que moverse, y que a su vez este marco permita flexibilidad para mediar en cada caso particular. En cada proceso de mediación intervienen personas distintas con diferentes situaciones de conflictos, percepciones, necesidades, intereses e historias personales, y esto a su vez se completa con la figura mediadora, con su momento y su saberhacer, saberser y saberpensar. Sería ridículo pensar que todas las mediaciones son iguales, o que todas las personas mediadoras somos iguales.

Concluimos este acercamiento a la mirada mediadora o a la mediación en su acepción más amplia, considerando que el principal instrumento o herramienta en los procesos de gestión constructiva de conflictos es el propio o propia profesional, y

mejorando el instrumento, mejoramos nuestra capacidad de intervenir en situaciones de conflicto.

2.6 La formación en el Grado en Trabajo Social en España

2.6.1 El Espacio Europeo de Educación Superior

La universidad europea se encuentra en la actualidad en el proceso de convergencia europeo iniciado con la firma de la Magna Charta Universitatum (Carta Magna) el 18 de septiembre de 1988. En ella se establecían de manera generalista principios y acuerdos en torno a la educación europea y que suponen el punto de partida para el proceso de convergencia de los sistemas educativos superiores.

El 25 de mayo de 1998, los Ministros de Educación de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido firmaron la Declaración de la Sorbona, instando al desarrollo de un **"Espacio Europeo de Educación Superior"** (EEES en adelante). Como consecuencia de dicho encuentro se fija el acuerdo de celebrar en 1999 una reunión que dará lugar a la celebración de una nueva Conferencia que culminará con la Declaración de Bolonia el 19 de junio de 1999.

Esta Declaración²⁵ sería firmada por treinta estados europeos entre los que se encontraban países de la UE, países del Espacio Europeo de Libre Comercio, y países del este y centro de Europa. Los objetivos de la Declaración de Bolonia se pueden dividir en dos grandes bloques: un objetivo inmediato dirigido a lograr un sistema de titulaciones compatibles dentro del EEES, y una meta a medio plazo encaminada a establecer un sistema de educación superior adaptado a las nuevas demandas de la sociedad. Dicho sistema pone el énfasis en el aprendizaje continuo, basado no solo en la

²⁵ http://www.eees.es/pdf/Declaracion_Bolonia.pdf

adquisición de una serie de conocimientos, sino también en la adquisición de capacidades y habilidades.

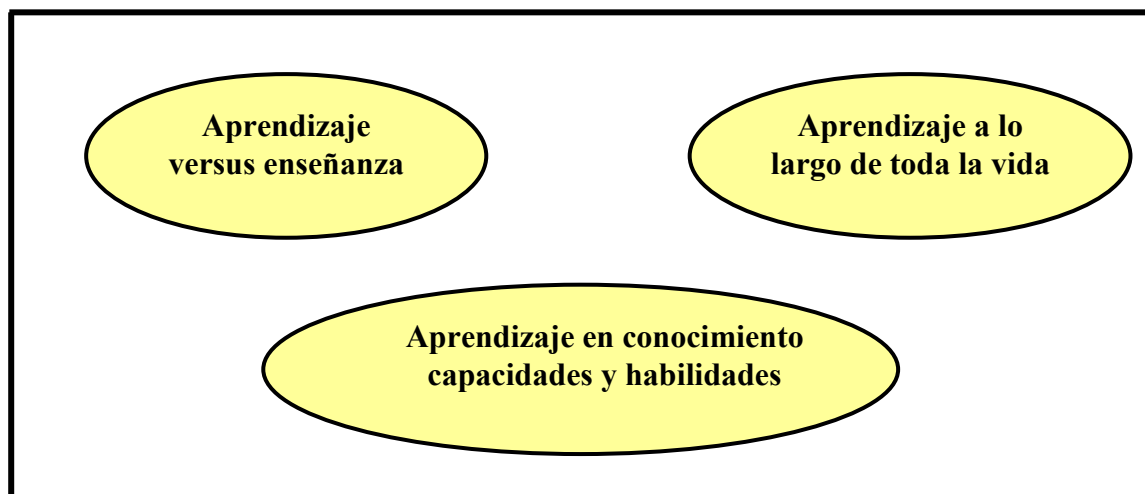


Figura 8. Fundamentos metodológicos del Plan de Bolonia. Elaboración propia.

Esta nueva concepción de la educación terciaria incorporaba los principios de calidad a las instituciones, programas y servicios de las universidades.

Han sido muchas las conferencias, seminarios y reuniones mantenidas para desarrollar el Plan de Bolonia. Cabe señalar entre ellas:

Conferencia de Berlín 2003

En el Comunicado de Berlín de 19 de septiembre de 2003, los ministros de los estados europeos signatarios del proceso de Bolonia invitaron a la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA en adelante) a que desarrollase “un conjunto consensuado de criterios, procedimientos y directrices en garantía de calidad” en materia de educación superior.



Figura 9. Criterios, procedimientos y directrices en garantía de la calidad. Elaboración propia.

En este contexto se incluye el documento “Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior”²⁶ de la ENQA. En dicho documento se incluye como criterio fundamental la “Aprobación, control y revisión periódica de los programas y títulos”, en el que se señala que las instituciones deberán disponer de mecanismos formales para la **aprobación, revisión periódica y control de sus programas y títulos**, estableciéndose las principales directrices para garantizar dicho control.

Las instituciones de educación superior deben disponer de mecanismos formales para la aprobación, control y revisión periódica de sus programas y títulos para lograr que:

- Los programas estén bien diseñados
- Que se controlen de manera regular
- Que se revisen periódicamente asegurando su relevancia y actualidad permanente.

²⁶ Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2005, Helsinki.

Asimismo, es en la Conferencia de Berlín del año 2003 donde se adopta la definición de aprendizaje a lo largo de toda la vida, **Lifelong Learning**, que va a marcar el proceso de Convergencia Europea de las titulaciones universitarias.

Seminario de Lisboa 2003

Por otra parte, en el seminario de Lisboa de abril de 200²⁷ se realizaron entre otras, las siguientes recomendaciones de cara al reconocimiento de títulos y créditos:

- Centrar el debate sobre los resultados del aprendizaje y competencias.
- Continuar desarrollando la cooperación entre las instituciones.
- Examinar la información que se proporciona en relación con los procedimientos.
- Examinar cómo se proporciona esta información.
- Asegurar de que existen las estructuras internas adecuadas.
- Desarrollar los recursos humanos apropiados y políticas de personal para afrontar los retos.
- Incluir procedimientos de control de calidad interno.

Reuniones de Helsinki 2001 y Copenhague 2003

- Las reuniones de Helsinki de febrero de 2001 y la de Copenhague de marzo de 2003, estuvieron dedicadas a la estructura de las titulaciones. En el informe final se incluyeron cuestiones importantes relacionadas con la finalidad de la educación superior, que resulta necesario señalar:
- La preparación para el mercado laboral.
- La preparación para la vida como ciudadanos activos en una sociedad democrática.
- El desarrollo personal.
- El desarrollo y mantenimiento de una base de conocimientos avanzados.²⁸

²⁷ http://www.eees.es/pdf/Lisboa_recomendaciones.pdf

Seminario de Atenas 2003

Respecto al Seminario de Atenas de febrero de 2003²⁹ consideramos oportuno destacar algunas de sus conclusiones:

- La consideración de la educación superior como un bien público que trasciende el ámbito puramente económico.
- La instrumentación de sistemas de apoyo social que permitan estudiar con éxito a los estudiantes independientemente de su origen social y económico.
- La eliminación de los obstáculos a la libre circulación de estudiantes.

Encuentros de Oslo y Praga 2003

En el encuentro de Oslo de junio de 2003 se hizo hincapié en la participación de los estudiantes de todos los niveles en la toma de decisiones, siendo necesario la creación de mecanismos formales e informales que fomenten y hagan posible dicha participación.

La reunión de Praga de junio de 2003 estuvo orientada hacia la formación a lo largo de toda la vida, una de las cuestiones sobre las que más ha incidido el proceso de Bolonia para la configuración del EEES.

²⁸ (Stephen Adam y Bastian Baumann) http://www.eees.es/pdf/Copenhague_informe_final.pdf

²⁹ Exploring the Social Dimensions of the European Higher Education Area".
http://www.eees.es/pdf/Oslo_conclusiones.pdf

En cuanto a los países participantes, se recogen en la siguiente tabla:

A	B	C	D
Albania Alemania Andorra Armenia Austria Azerbaiyán	Bélgica BosniaHerzegovina Bulgaria	Croacia Chipre República Checa	Dinamarca
E	F	G	H
Estonia Eslovaquia Eslovenia España	Finlandia Francia	Georgia Grecia	Holanda Hungría
I	L	M	N
Irlanda Islandia Italia	Letonia Liechtenstein Luxemburgo	Macedonia Malta Moldavia Montenegro	Noruega
P	R	S	T
Polonia Portugal	ReinoUnido Rumanía Rusia	Serbia Suecia Suiza	Turquía
U	V		
Ucrania	Vaticano		

Tabla 2. Países participantes del Plan de Bolonia. Elaboración propia

2.6.1.1 Efectos de la EEES en la Educación Superior en España

El proceso de convergencia del EEES ha tenido consecuencias claras en la educación universitaria en dos aspectos fundamentales: en la redefinición de las titulaciones universitarias y sus planes de estudio, y en la metodología basada en la adquisición de competencias. Todo ello inserto en el desarrollo de la colaboración entre

universidades, en la intensificación del intercambio de profesorado y alumnado en el espacio definido por el EEES, y en el marco del Life Long Learning Program³⁰.

2.6.1.1.1 Redefinición de las titulaciones universitarias y sus planes de estudio

Con anterioridad al EEES, los países desarrollaban diferentes diseños en la educación universitaria. En el caso de España, la estructura universitaria contemplaba dos modalidades. Por una parte, existían las **Licenciaturas**, con una duración de cinco años, que aunaban un primer ciclo, tres años de formación universitaria, y un segundo ciclo constituido por dos años adicionales, desarrollada en **facultades**. Por otra parte, las **Diplomaturas** constituían titulaciones de primer ciclo, con tres años de formación universitaria y se desarrollaban en las **Escuelas Universitarias**.

A continuación se muestra la estructura anterior al proceso de convergencia europeo:

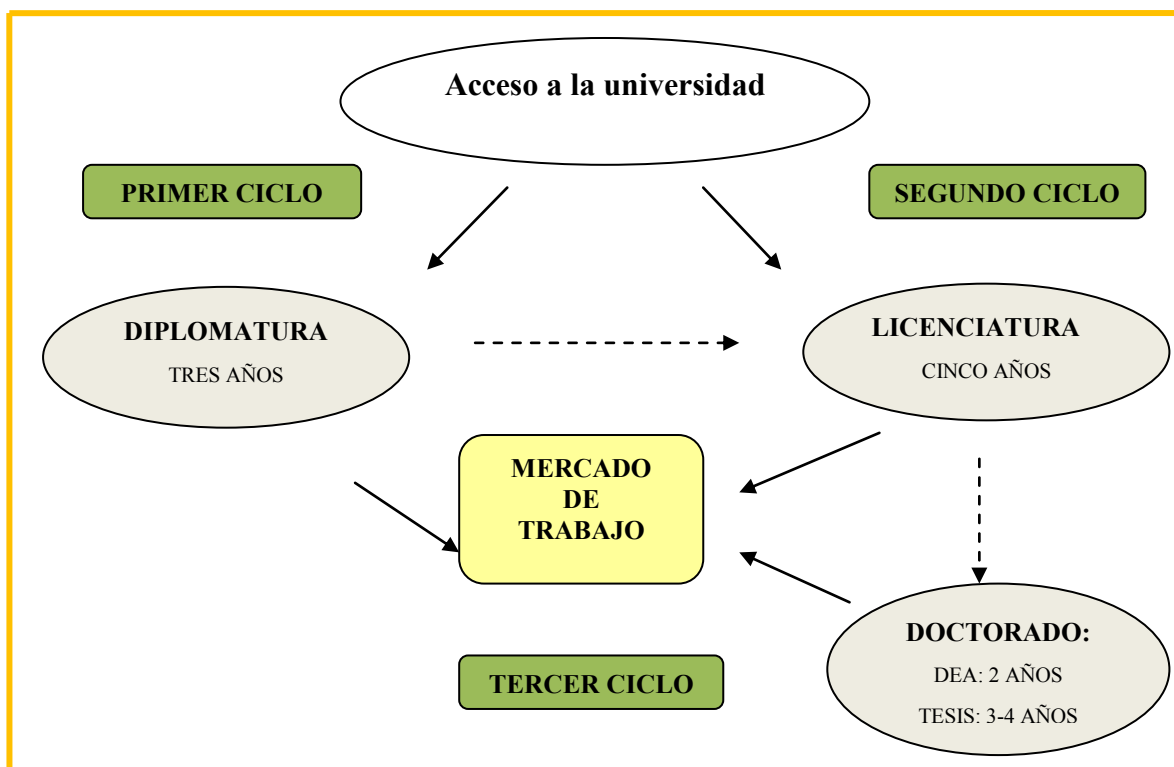


Figura 10. Estructura universitaria previa al proceso de convergencia. Elaboración propia

³⁰ Programa de Formación Continua a lo largo de la vida de los titulados, que sustituye por otra parte, a los existentes Programas Sócrates y Erasmus

La introducción de los criterios educativos que subyacen al EEES ha originado cambios sustanciales en dicha estructura, desapareciendo tanto las licenciaturas como las diplomaturas. Aparece un único tipo de titulación denominado **Grado**, desapareciendo en gran medida las diferencias existentes en la estructura anterior en relación a las diplomaturas y licenciaturas.

La duración del Grado es de cuatro años, a excepción de Medicina³¹, Ingenierías y Arquitectura.

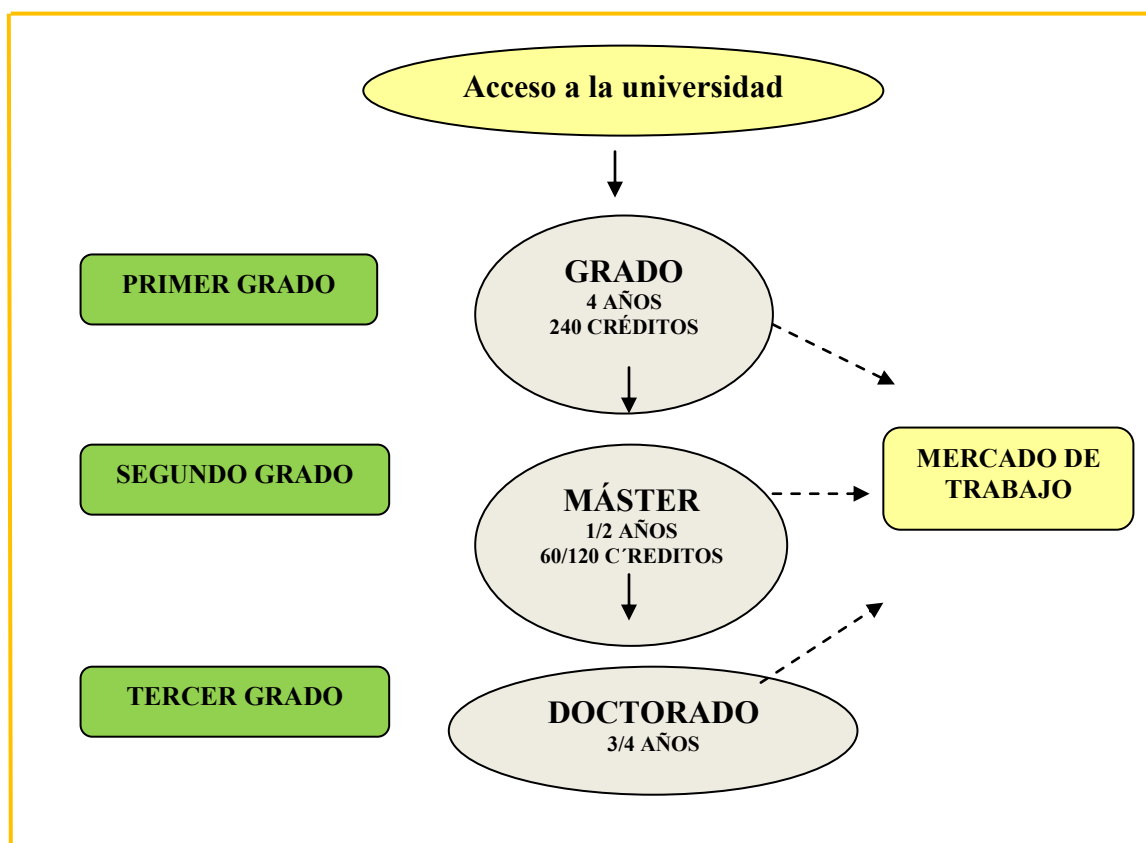


Figura 11. Estructura de la Educación Superior asociada al EEES. Elaboración propia

2.6.1.1.2 El sistema de transferencia y acumulación de créditos.

Una de las principales aportaciones e innovaciones del EEES consiste en el **sistema de transferencia y acumulación de créditos**. Los grados se estructuran en

³¹ El Grado de Medicina tiene una duración de seis años y el Grado de Ingenierías y Arquitectura cinco años.

torno al European Credit Transfer System (ECTS en adelante). Cada crédito ECTS resume y programa 25 horas de trabajo del estudiante, incluyendo todas las actividades necesarias para la adquisición de las competencias establecidas en el Plan de Estudios en general, y en cada asignatura en particular.

A continuación se recogen las cuestiones fundamentales en la siguiente figura:

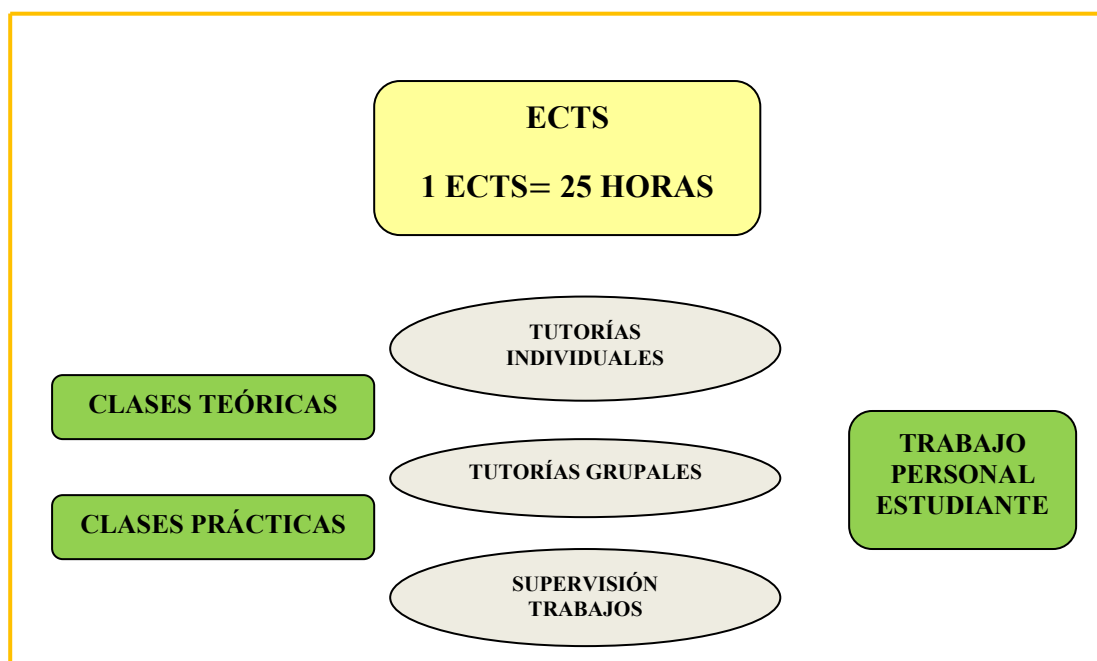


Figura 12. Esquema descriptivo del ECTS. Elaboración propia

Existen tres tipos de ECTS, créditos **básicos**, **obligatorios** y **optativos**. Los créditos básicos hacen referencia a contenidos y competencias esenciales en el marco de una determinada área de conocimiento. El Real Decreto 1125/2003 establece cinco áreas fundamentales de conocimiento: Artes y Humanidades, Ciencias de la Salud, Ciencias, Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura.

Los créditos de carácter básico, cuyo reconocimiento será automático dentro del área de conocimiento en que se halle inserto el Grado, poseen una carga lectiva de 60 créditos. Los créditos de carácter obligatorio hacen referencia a aquellos contenidos y competencias esenciales para el Grado cursado por el alumnado, y los créditos de

carácter optativo son los referidos a contenidos y competencias relevantes para la disciplina, pero que no se encuentran dentro de los fundamentales que facultan para la labor profesional.

Como puede comprobarse, este cambio en el ECTS tiene importantes repercusiones en la metodología docente, al incorporar por una parte, clases prácticas en todas las asignaturas, y una participación más activa del alumnado en su proceso de aprendizaje.

2.6.1.1.3 Las competencias en el EEES

En la construcción del EEES ha tenido especial relevancia el concepto de competencia. Dicho concepto comenzó a desarrollarse a partir de las investigaciones de McClelland en los años 70, en el intento de identificar las variables necesarias en el desempeño de una tarea profesional.

La formación por competencias supone unos procesos de enseñanza-aprendizaje que transfieren conocimientos, habilidades y actitudes, que capacitan a los futuros profesionales para afrontar las demandas de los contextos laborales y sociales en los que se insertarán (Gómez y Moñivas, 2005).

Según Montero (2010):

La competencia se presenta como un fin que el estudiante deberá lograr en su fase universitaria. En esta nueva perspectiva, el papel del estudiante se modifica y cobra un significado especial; primero, porque él mismo deberá ser el motor que genere su aprendizaje y, segundo, porque no sólo aprenderá dentro de las instituciones superiores, sino que cualquier situación y experiencia educativa podrá acercarle al conocimiento a lo largo de toda su vida (p. 20)

Desde el punto de vista académico, una competencia es la combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que capacitan a un titulado a actuar adecuadamente bajo criterios de eficacia y eficiencia en su contexto profesional.

Tuning Educational Structures in Europe

El Tuning Educational Structures in Europe (Tuning en adelante)³², ha sido de gran utilidad en el desarrollo del Plan Bolonia. Se trata de un proyecto europeo dirigido desde el ámbito universitario cuyo objetivo prioritario reside en ofrecer un planteamiento concreto que posibilitara la aplicación del proceso de Bolonia en el ámbito de las disciplinas o áreas de estudio y en las instituciones de educación superior.

El proyecto Tuning fue lanzado en el año 2000 y ha sido fuertemente respaldado económicamente y estructuralmente por la Comisión Europea, participando en él la gran mayoría de los países firmantes de Bolonia. Tuning ha servido de plataforma de desarrollo de puntos de referencia en el contexto de la elaboración de programas de estudio comparables, compatibles y transparentes. Los puntos de referencia son expresados en términos de resultados de aprendizaje y competencias.

Los resultados del aprendizaje aparecen como las manifestaciones de lo que un estudiante sabe, entiende y es capaz de demostrar una vez concluido el aprendizaje. Según Tuning, **los resultados del aprendizaje se expresan en niveles de competencia que debe conseguir el estudiante. De esta manera, las competencias representan una combinación dinámica de las capacidades cognitivas y metacognitivas, de**

³² El nombre Tuning fue elegido para el proyecto con el objeto de reflejar la idea de que las universidades no buscan la uniformidad en sus programas de titulación, sino simplemente recoger los puntos de vista, convergencia y entendimiento mutuo.

conocimiento y entendimiento, interpersonales, intelectuales y prácticas, así como de valores éticos.

Las competencias se desarrollan en todas las unidades del curso y se valoran en las diferentes fases de un programa. Aparecen divididas en competencias relacionadas con una determinada disciplina, específicas, y competencias genéricas, comunes a cualquier titulación.

El proyecto Tuning ha contado con el reconocimiento pleno de todos los países del proceso de Bolonia. En la conferencia de seguimiento de Bolonia (Berlín 2003), se determinó que los programas de titulaciones desempeñaban una función esencial en el proceso de Bolonia. El marco conceptual en el que se basa el comunicado de Berlín (2003) es absolutamente coherente con el planteamiento Tuning, al señalarse que las titulaciones deben ser descritas en términos de carga de trabajo, nivel, resultados de aprendizaje, competencias y perfil.

Asimismo en la Declaración de Berlín (2003) se hace hincapié en el proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Este aprendizaje, por un lado, permite a los individuos adquirir y actualizar conocimientos a lo largo de toda su vida, y por otro, adquirir destrezas y habilidades personales necesarias también para el desarrollo personal y profesional, al mismo tiempo que fomenta su participación en la vida democrática de cada país.

Como consecuencia de la conferencia de Berlín (2003), el grupo de seguimiento de Bolonia inició el desarrollo de un marco europeo de titulaciones (MET en adelante), que en concepto y lenguaje recoge las aportaciones del enfoque Tuning. Este marco de trabajo fue consolidado en la conferencia de seguimiento de Bolonia, celebrada en

Bergen (2005), a partir de los resultados de la Iniciativa Conjunta de Calidad (ICC en adelante) y de Tuning.

Se considera que MET y Tuning se complementan, al estar el primero centrado en la capacidad de comparar los ciclos en términos generales, y el segundo describir programas de titulaciones de ciclo a nivel de disciplinas. Es objetivo fundamental de las tres iniciativas señaladas, MET, ICC, y Tuning incrementar la transparencia en la espacio educativo superior en Europa. En este marco, la Comisión Europea en el 2006, lanzó un marco europeo de titulaciones para el aprendizaje.

El proyecto Tuning ofrece una metodología que facilita la comprensión de los planes de estudio y su posible comparabilidad. Son cinco las principales líneas de acercamiento creadas:

1. **Competencias genéricas de carácter general**
2. **Competencias específicas por área**
3. **La función del ECTS como un sistema de acumulación**
4. **Enfoque basado en aprendizaje, enseñanza y evaluación**
5. La función de la **promoción de la calidad** en el proceso educativo

Las competencias aparecen estructuradas en dos grandes bloques:

Genéricas o transversales: son aquellas comunes a todos los grados y que aluden a las habilidades necesarias para ejercer cualquier profesión de un modo eficaz y productivo.

Específicas: son las que hacen referencia al corpus de conocimientos que configuran la especificidad temática de cada grado.



Figura 13. Estructura de la competencia. Elaboración propia

2.6.2 La titulación del Grado en Trabajo Social en España

El título universitario de Trabajo Social fue creado en 1980 tras la aprobación del Congreso de los Diputados de la proposición no de Ley sobre "Transformación y clasificación como universitarios a los Estudios de Trabajo Social, la creación del Título de Diplomado en Trabajo Social, y la transformación de las Escuelas de Asistentes Sociales". (Boletín Oficial de las Cortes Generales, de 28 de febrero de 1980, nº 161-II). Posteriormente, el Gobierno aprobó "La incorporación a la Universidad de los Estudios de Asistentes Sociales como Escuelas Universitarias de Trabajo Social", mediante Real Decreto 1850/1981 de 20 de agosto.

En 1983, el Ministerio de Educación y Ciencia estableció las directrices para la elaboración de los planes de estudios de las Escuelas Universitarias de Trabajo Social. Estas directrices fueron modificadas por el Decreto 1431/1990, de 26 de octubre, definiéndose finalmente las directrices generales sobre las materias troncales y sus correspondientes áreas de conocimiento.

Posteriormente, en 1990, por acuerdo del Consejo de Universidades de 19 de junio, se crea el área de conocimiento de "Trabajo Social y Servicios Sociales". Dicho acuerdo se asienta en la comprobación de una homogeneidad en el objeto de conocimiento, de una tradición histórica común y del reconocimiento de comunidades investigadoras nacionales e internacionales.

A partir del año 1998, el Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales y la Conferencia de Directores de Escuelas de Trabajo Social, aunaron su trabajo y esfuerzo, en el intento de conseguir la transformación de la Diplomatura en Trabajo Social en Licenciatura.

Como resultado, en mayo del 2000 se presentó en el Consejo de Universidades la "Memoria justificativa de la solicitud de Licenciatura en Trabajo Social", siendo en febrero de 2002, cuando la Subcomisión de Ciencias Sociales y Jurídicas aprobó la elaboración de una ponencia/dictamen para la transformación de la Diplomatura en Trabajo Social a Licenciatura.

Posteriormente, el 13 de febrero de 2002, se aprobó por parte de la Subcomisión de Ciencias Sociales y Jurídicas, la elaboración de una ponencia/dictamen para la transformación de la actual Diplomatura en Licenciatura de 4 años.

Asimismo, siguiendo las orientaciones del proyecto Tuning, los representantes del área de conocimiento "Trabajo Social y Servicios Sociales" analizaron las nuevas orientaciones para el diseño formativo basados en el perfil profesional, acordando el 21 de octubre de 2002, la constitución de una Comisión de estudio del perfil profesional de los trabajadores sociales, juntamente con el Consejo de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y AASS.

También en coincidencia con las orientaciones europeas, se constituyó una red de investigación de la inserción profesional de los titulados en Trabajo Social, con el fin de mejorar la calidad de la formación ofertada y cuyos resultados han quedado reflejados en el "Estudio de los flujos de inserción en la vida activa de los Diplomados en Trabajo Social (1999-2002)".

Cabe señalar igualmente que la Conferencia de Directores de Escuelas de Trabajo Social mantuvo dos reuniones monográficas sobre el Título de Grado y se celebró un simposio sobre Trabajo Social y convergencia europea en el seno del V Congreso de Escuelas de Trabajo Social de España celebrado en Huelva los días 21, 22 y 23 de abril de 2004.

Como documentos de referencia para la elaboración del Título del Grado en Trabajo Social aparecen:

- Libro Blanco (2005).
- Criterios para el Diseño de Planes de Estudio de títulos de Grado en Trabajo Social, aprobado por la Conferencia de Directores/as de Centros y Departamentos de Trabajo Social en Barcelona, 14 de septiembre de 2007.
- R/D 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- R/D 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior.

2.6.2.1 El *Libro Blanco* del Título de Grado en Trabajo Social.

El *Libro Blanco* de la Titulación de Grado en Trabajo Social³³, fue encargado y publicado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA en adelante) en el 2005, y en él participaron las treinta y tres universidades españolas que impartían dicha titulación. En el documento se recogen las competencias genéricas o transversales y las específicas de formación disciplinar y profesional que diferencian al Trabajo Social de otras disciplinas.

Para articular los trabajos del *Libro Blanco* se configuró una Comisión Mixta de Grado compuesta por representantes del ámbito académico y representantes del Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social. A lo largo de los seis meses que duró la redacción mantuvo un total de siete reuniones. Asimismo, cada universidad nombró un delegado del proyecto en cuya responsabilidad principal consistía, por un lado, atender las peticiones de información y documentación realizadas por la Comisión mixta y, por otro, animar el debate en sus centros a partir de los documentos generados,

³³ La Conferencia de Directores de Escuelas de Trabajo Social impulsó y desarrolló la investigación que daría lugar al *Libro Blanco*, recogiendo todo el trabajo en red realizado hasta el momento tanto por parte de las universidades españolas como por los Colegios Profesionales

para posteriormente dar traslado de propuestas de mejora, conclusiones, etc.... Todo ello dio lugar a un seminario de trabajo con los representantes de los más de 30 colegios profesionales de Trabajo Social que existen en España.

Con posterioridad, la Conferencia de Directores de Centros y Departamentos de Trabajo Social del 14 de septiembre de 2007, aprueba el documento " Criterios para el diseño de planes de estudios de títulos de Grado en Trabajo Social", ratificado por el Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales como marco de referencia para las universidades y guía de orientación para la elaboración de los nuevos planes de estudios de los títulos de Grado en Trabajo Social. Conviene señalar que dichos criterios son coincidentes con los publicados en el año 2004, a nivel mundial por la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social y la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, inspiradores del proceso de reforma educativa que se están implementando a nivel nacional desde el curso 2008-09

El *Libro Blanco* muestra los resultados obtenidos en una investigación a nivel nacional en la que participaban la red de universidades españolas anteriormente descritas. Su objetivo esencial reside en la adaptación del Título de Grado en Trabajo Social en España al EEES. Consideramos necesario señalar que cuando la Conferencia de Directores de Escuelas de Trabajo Social presentó el proyecto de libro blanco de la titulación, había ya muchos años de trabajo previo en red tanto entre universidades, como entre éstas y los colegios profesionales que han dado lugar a numerosos documentos en torno a la cuestión.

Como principales valoraciones de la Comisión Mixta en torno a la adaptación de la titulación al EEES aparecen:

1. **Importancia de una formación de calidad para los trabajadores sociales**, de acuerdo con las distintas recomendaciones planteadas a nivel europeo y en consonancia al nivel de competencias necesarias para el desempeño de las funciones a desarrollar por los profesionales con el objetivo de la promoción de la cohesión social y la prevención y superación de los problemas sociales.

2. Se entiende que **la propuesta de 240 créditos garantiza una formación suficiente** para el desarrollo adecuado de las actuaciones profesionales.

3. Se resalta la **importancia de la formación práctica y de la capacitación para la actuación en marcos interdisciplinares**. Dicha formación debe asegurar una aproximación adecuada a las realidades socioculturales dinámicas y complejas, mientras que el componente multidisciplinar debe permitir un abordaje integral de las situaciones y conflictos sociales.

4. Se estima que **el porcentaje de contenidos obligatorios comunes debe ser el 65 %**, para ofrecer cierto margen de maniobra a las distintas universidades atendiendo a la existencia de realidades sociales heterogéneas y cambiantes que pueden precisar adecuación y renovación constante del perfil profesional del trabajador o trabajadora social.

Tal y como se recoge en el *Libro Blanco*, en base a la adecuación al EEES, la formación profesional se convierte en el componente esencial de la formación técnica universitaria. **La formación debe diseñarse en torno a las competencias profesionales necesarias en el nuevo escenario europeo de educación y a las nuevas realidades sociales**, que requieren profesionales con las competencias laborales para dar respuesta a las nuevas necesidades emergentes.

En el *Libro Blanco* se recoge que el Título de Grado en Trabajo Social debe capacitar para el ejercicio profesional del trabajador y trabajadora social, facultando para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales. Todo ello aplicando metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad. La formación del Grado debe capacitar para planificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales. Los planes de estudios conducentes al título de trabajador o trabajadora social deben permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de mediación, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación.

Según Gómez (2010):

Dadas las diferentes áreas de conocimiento que intervienen en la formación de los trabajadores sociales, habrá que reajustar y desarrollar nuevos perfiles formativos que se orienten más a la intervención profesional de los trabajadores sociales que a otras direcciones disciplinares marcadas por otras materias impartidas, que ofrecen escasos resultados aplicados para un desempeño profesional propio (pp. 52-53)

En este orden de ideas se encuentra presente la convicción que instituciones educativas y empresas se necesitan recíprocamente y por ello la formación profesional debe estar focalizada en familias específicas de ocupaciones, integrando las competencias como comportamientos efectivos con habilidades necesarias para el desempeño de las tareas ocupacionales.

De esta forma, las relaciones entre educación y trabajo, así como las relaciones laborales vienen recurriendo al enfoque de competencias, como recurso para enfrentar los desafíos que plantea el aumento de la competitividad y los crecientes requerimientos de profesionalizar la gestión del recurso humano (Gallart y Jacinto, 1995).

De acuerdo con ello, López y Chaparro (2006) señalan que "las competencias laborales se perciben como el punto de encuentro entre los sectores educativo y productivo, por cuanto muestran qué se debe formar en los trabajadores y los desempeños que éstos deben alcanzar en el espacio laboral" (p. 264)

Bunk (1994) define la competencia laboral como el conjunto e integración de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades que una persona posee y son necesarias para:

- Afrontar de forma efectiva las tareas o funciones que requiere una profesión en un determinado puesto de trabajo, con el nivel y calidad de desarrollo deseados.
- Resolver los problemas emergentes con iniciativa, autonomía y creatividad.
- Adaptarse al entorno socio laboral y colaborar en la organización del trabajo.

En torno al perfil del profesional, el *Libro Blanco* señala:

La identidad y el ámbito de intervención caracteriza y define el perfil del trabajador social. Esta identidad está influida por un conjunto de factores y se constituye en relación dialéctica con una sociedad, un periodo histórico y una cultura que la van configurando permanentemente. Como en otras profesionales, la identidad profesional del trabajador social se arraiga en el pasado, que construye las primeras identificaciones que dan origen a la profesión y le permiten desempeñar un papel en la sociedad. El proceso dialéctico al que antes se aludía ha enriquecido y modificado el perfil profesional, en la medida que ha

incorporado los inputs procedentes de los nuevos fenómenos y demandas sociales, teniendo acceso a nuevos roles, aumentando su caudal de conocimientos y profundizando la reflexión sobre la propia práctica (p. 105)

En el *Libro Blanco* se define el perfil profesional³⁴ como la descripción de competencias y capacidades requeridas para el desempeño de una ocupación, así como las condiciones de desarrollo profesional.

Asimismo se recoge que la competencia laboral implica la movilización de una serie de atributos para trabajar exitosamente en diferentes contextos y bajo distintas situaciones emergentes. De esta manera, los conocimientos se combinan con las habilidades y la percepción ética de los resultados del trabajo en el intorno y el entorno, con la capacidad de comunicarse y entender los puntos de vista de los compañeros de profesión y usuarios/clientes, la habilidad para negociar e intercambiar informaciones, etc.

La definición consensuada en el *Libro Blanco* sobre competencia laboral es la siguiente:

Interacción dinámica entre distintos acervos de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes movilizados según la característica del contexto y desempeño en que se encuentre el profesional del trabajo social y de la conceptualización diaria que el trabajador social lleva a cabo en su trabajo, sumando y mezclando permanentemente nuevas experiencias y aprendizajes, basado todo ello en los principios éticos del trabajo social (p. 110)

³⁴ Basado en el trabajo realizado por la Comisión Mixta del Perfil Profesional compuesta por representantes del Consejo General y profesores del Área de conocimiento de Trabajo Social y Servicios Sociales en el año 2003

Se tomó como referencia para el desarrollo del perfil profesional del trabajador social la metodología utilizada por el MEC para la elaboración del Catálogo de Títulos Profesionales.

El *Libro Blanco* define veinticinco competencias específicas de formación disciplinar y profesional que diferencian el Trabajo Social de otras disciplinas y profesiones. Dichas competencias han sido agrupadas en seis grandes grupos según la naturaleza de las mismas, según se recoge a continuación

Grupo 1: Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias.

1. Establecer relaciones profesionales al objeto de identificar la forma más adecuada de intervención.

2. Intervenir con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos.

3. Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención.

Grupo 2: Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del Trabajo Social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y otros profesionales.

4. Responder a situaciones de crisis valorando la urgencia de las situaciones, planificando y desarrollando acciones para hacer frente a las mismas y revisando sus resultados.

5. Interactuar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, promocionar el desarrollo de los mismos y mejorar las condiciones de vida a través de la utilización de los métodos y modelos de trabajo social, haciendo un seguimiento con regularidad de los cambios que se producen al objeto de preparar la finalización de la intervención.

6. Preparar, producir, implementar y evaluar los planes de intervención con el sistema cliente y los colegas profesionales negociando el suministro de servicios que deben ser empleados y revisando la eficacia de los planes de intervención con las personas implicadas al objeto de adaptarlos a las necesidades y circunstancias cambiantes.

7. Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades y trabajar a favor de los resultados planificados examinando con las personas las redes de apoyo a las que puedan acceder y desarrollar.

8. Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar y crear grupos, utilizando la programación y las dinámicas de grupos para el crecimiento individual y el fortalecimiento de las habilidades de relación interpersonal.

9. Trabajar con los comportamientos que representan un riesgo para el sistema cliente identificando y evaluando las situaciones y circunstancias que configuran dicho comportamiento y elaborando estrategias de modificación de los mismos.

10. Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo como cotidiano como soporte para revisar y mejorar las estrategias profesionales que deben dar respuesta a las situaciones sociales emergentes.

11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.

12. Diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención social

Grupo 3: Capacidad para apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias

13. Defender a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y actuar en su nombre si la situación lo requiere

14. Preparar y participar en las reuniones de toma de decisiones al objeto de defender mejor los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades

Grupo 4: Capacidad para actuar en la resolución de las situaciones de riesgo con las personas así como para las propias y las de los colegas de profesión

15. Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo previa identificación y definición de la naturaleza del mismo

16. Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo.

Grupo 5: Capacidad para administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica profesional dentro de la organización

17. Administrar y ser responsable de su propio trabajo asignando prioridades, cumpliendo con las obligaciones profesionales y evaluando la eficacia del propio programa de trabajo.

18. Contribuir a la administración de recursos y servicios colaborando con los procedimientos implicados en su obtención, supervisando su eficacia y asegurando su calidad.

19. Gestionar, presentar y compartir historias e informes sociales manteniéndolos completos, fieles, accesibles y actualizados como garantía en la toma de decisiones y valoraciones profesionales.

20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y "multiorganizacionales", con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos **contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes.**

21. Gestionar y dirigir entidades de bienestar social.

Grupo 6: Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social.

22. Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del trabajo social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo.

23. Trabajar dentro de estándares acordados para el ejercicio del trabajo social y asegurar el propio desarrollo profesional utilizando la asertividad profesional para justificar las propias decisiones, reflexionando críticamente sobre las mismas y utilizando la supervisión como medio de responder a las necesidades de desarrollo profesional.

24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.

25. Contribuir a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementan.

2.6.2.2 Criterios para el Diseño de Planes de Estudio de títulos de Grado en Trabajo Social

En el documento aprobado por la Conferencia de Directores/as de Centros y Departamento de Trabajo Social, en Barcelona, 14 de septiembre de 2007 y ratificado con posterioridad por el Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales se realiza un marco de recomendaciones que sirva de guía y orientación para la elaboración de los Planes de Estudio. Asimismo dicho documento intenta servir de referencia a las autoridades universitarias en el proceso de verificación de las propuestas de títulos y a los responsables de la evaluación y acreditación y tiene como marco de referencia los estándares de la *AIETS*, la *FITS*, así como el *Libro Blanco* y la *Ficha técnica para las directrices generales propias del Grado en Trabajo Social*.³⁵

En el documento se recomienda que los planes de estudio conducentes a títulos oficiales que habiliten para el Trabajo Social tomen como referencia el *Libro Blanco* en el que define el perfil profesional y la identificación de las competencias requeridas para su ejercicio.

Asimismo se recoge que los planes de estudio deberán elaborarse de forma que:

³⁵ Aprobada por la Conferencia de Centros y Departamentos de Trabajo Social el 4 de julio de 2006.

a) Respeten y se atengan al marco legal y normativo que regula el ejercicio profesional.

Dicho marco legal ya ha sido recogido anteriormente.

b) Capaciten para el perfil profesional de trabajador (a) social.

La titulación debe capacitar para el ejercicio profesional como trabajador (a) social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad, y capacitar para planificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales.

Los planes de estudios conducentes al título de trabajador/a social debe permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de mediación, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación.

Asimismo la formación debe estar orientada a preparar profesionales de la intervención social con una comprensión amplia de las estructuras y procesos sociales, el cambio social y del comportamiento humano, que les capacite para:

- intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, abordando conflictos, ejerciendo tareas de mediación, ayuda, educación, defensa, animación y transformando dichos contextos, incluyendo los político-sociales;

- participar en la formulación y evaluación de políticas, servicios e iniciativas sociales; contribuir a la ciudadanía activa mediante el “*empowerment*” y la garantía de los derechos humanos y sociales;
- trabajar en la prevención de los problemas sociales (p. 13)

Todo ello con el fin último de contribuir junto con otros profesionales a:

- la integración social de personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades, la constitución de una sociedad cohesionada y el desarrollo de la calidad de vida y del bienestar social.

Asimismo, las capacidades, competencias y destrezas generales que conforman el perfil profesional que se adquiere con el título puede agruparse en seis grandes grupos:

- Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias.
- Analizar situaciones-problema, planificar, desarrollar, ejecutar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, y comunidades y con otros profesionales.
- Apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar sus necesidades, puntos de vista y circunstancias.
- Actuar preventivamente y en la resolución de las situaciones de riesgo para la ciudadanía, para sí mismo/a y para los colegas de profesión.
- Administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización.
- Demostrar competencia profesional en el ejercicio del trabajo social (p. 13-14)

c) Garanticen como resultado del proceso de aprendizaje la adquisición de las competencias necesarias para el ejercicio de la profesión.

Dichas competencias son las recogidas por el *Libro Blanco* (2005) como competencias específicas y agrupadas en los seis grandes grupos.

d) Tengan como referencia los estándares mundiales.

La conferencia hace suyo el documento de Estándares Globales para la Educación y formación en la profesión del Trabajo Social, aprobada por la IASS/IASW/FITTS en 2004 en Adelaide, Australia.

e) La estructura del plan de estudios tenga como referencia la organización de materias y de las enseñanzas que se recoge en el documento.

Dichas materias aparecen agrupadas por cinco bloques temáticos:

A. El trabajo social: conceptos, métodos, teorías y aplicación

A1. Fundamentos del Trabajo Social

A2. Métodos, Modelos y Técnicas de Trabajo Social

A3. Habilidades Sociales y de Comunicación del Trabajo Social

A4. Investigación, Diagnóstico y Evaluación en Trabajo Social

B. El contexto institucional del trabajo social

B1. Servicios Sociales

B2. Políticas Sociales y Trabajo Social

C. Procesos y problemas sobre los que actúa el trabajo social

C1. Desarrollo Humano en el Ciclo Vital y el Medio Social

C2. Estructura, Desigualdad y Exclusión Sociales

C3. Salud, Dependencia y Vulnerabilidad Social

D. Herramientas legales y organizativas para el trabajo social

D1. Derecho, Ciudadanía y Trabajo Social

D2. Gestión de Organizaciones

E. Prácticas y Trabajo Fin de Carrera

2.6.2.3 RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales

El RD 1393 profundiza en la concepción y expresión de la autonomía universitaria de manera que serán las propias universidades las que crearán y propondrán, de acuerdo con las reglas establecidas, las enseñanzas y títulos que hayan de impartir y expedir, sin sujeción a la existencia de un catálogo previo establecido por el Gobierno, como hasta el momento era obligado. Ello da lugar a la flexibilizan la organización de las enseñanzas universitarias, promoviendo la diversificación curricular y permitiendo que las universidades aprovechen su capacidad de innovación, sus fortalezas y oportunidades. Pero sin embargo

Por otra parte, la nueva organización de las enseñanzas universitarias responde no sólo a un cambio estructural sino que además impulsa un cambio en las metodologías docentes, que centra el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto que se extiende ahora a lo largo de la vida. Para conseguir estos objetivos, en el diseño de un título deben reflejarse más elementos que la mera descripción de los contenidos formativos, concibiendo el plan de estudios como un proyecto de implantación de una enseñanza universitaria.

Como tal proyecto, para su aprobación se requiere la aportación de nuevos elementos³⁶ como: justificación, objetivos, admisión de estudiantes, contenidos, planificación, recursos, resultados previstos y sistema de garantía de calidad.

Los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas. Se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias así como en los procedimientos para evaluar su adquisición.

Cabe señalar, que la autonomía en el diseño del título se combina con un adecuado sistema de evaluación y acreditación, que permitirá supervisar la ejecución efectiva de las enseñanzas e informar a la sociedad sobre la calidad de las mismas. La concreción del sistema de verificación y acreditación permitirá el equilibrio entre una mayor capacidad de las universidades para diseñar los títulos y la rendición de cuentas orientada a garantizar la calidad y mejorar la información a la sociedad sobre las características de la oferta universitaria. La acreditación de un título se basará en la verificación del cumplimiento del proyecto presentado por la Universidad y será sometido a un procedimiento de evaluación cada 6 años a contar desde la fecha de su registro en el RUCT, con el fin de mantener su acreditación.

Asimismo, las enseñanzas universitarias oficiales se concretarán en planes de estudios que serán elaborados por las universidades, con sujeción a las normas y condiciones que les sean de aplicación en cada caso. Dichos planes de estudios habrán

³⁶ En el anexo 1 figuran los apartados que deben recoger los proyectos de título a presentar por parte de las universidades para su correspondiente verificación: Descripción del título, justificación junto a referentes externos que avalen la adecuación de la propuesta, descripción de procedimientos de consultas internos o externos para la propuesta, objetivos y competencias, acceso y admisión de estudiantes, planificación de la enseñanza, personal académico, recursos materiales y servicios, resultados previstos y calendario de implementación

de ser verificados por el Consejo de Universidades y autorizados en su implantación por la correspondiente Comunidad Autónoma, de acuerdo con lo establecido en el artículo 35.2 de la Ley Orgánica 6/2001, modificada por la Ley 4/2007, de Universidades.

Los títulos a cuya obtención conduzcan, deberán ser inscritos en el Registro de Unidades de Centros y Títulos y acreditados, todo ello de acuerdo con las previsiones contenidas en este Real Decreto.

Entre los principios generales que deberán inspirar el diseño de los nuevos títulos, los planes de estudios deberán tener en cuenta que cualquier actividad profesional debe realizarse:

a) desde el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos.

b) desde el respeto y promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos de conformidad con lo dispuesto en la disposición final décima de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos y principios.

c) de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos, y debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos valores.

En cuanto a la verificación de los planes de estudio, será realizada por el Consejo de Universidades, la cual enviará el plan de estudio a la ANECA para la elaboración del informe de evaluación y conforme a los protocolos de evaluación referidos en el artículo 24.3 de la presente ley.

En el anexo 1, apartado 3 de dicho anexo se establecen los objetivos del título de Grado, recogiendo las competencias generales y específicas que los estudiantes deben adquirir durante sus estudios, y que sean exigibles para otorgar el título y evaluables. Señala igualmente que deberán tenerse en cuenta los principios del artículo 3.5 recogidos anteriormente:

El Real Decreto establece que se garantizarán, como mínimo las siguientes *competencias básicas*, en el caso del Grado, y aquellas otras que figuren en el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, MECES:

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio;
- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio;
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética;
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado;

- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

2.6.2.4 R/D 10272011, de 15 de julio por el que se establece el Marco Superior de Cualificaciones para la Educación Superior,

El MECES es un instrumento, internacionalmente reconocido, que permite la nivelación coherente de todas las cualificaciones de la educación superior para su clasificación, relación y comparación y que sirve, asimismo, para facilitar la movilidad de las personas en el espacio europeo de la educación superior y en el mercado laboral internacional.

Tiene como objetivo, por una parte informar a la sociedad y en particular a los y las estudiantes sobre cuáles son las exigencias de aprendizaje de su nivel del ciclo, y por otra, suministrar a los empleadores sobre cuáles son las correspondientes competencias de quienes van a ser sus empleados.

En el MECES se tratan cuestiones relativas a la cualificación, a los resultados de aprendizaje, al nivel y a los descriptores de los distintos niveles dentro del marco de cualificaciones superiores. Atendiendo a nuestro objeto de estudio, se realiza una revisión de los resultados de aprendizaje en el nivel de Grado, como aquello que se espera que un estudiante conozca, comprenda, o sea capaz de hacer una vez finalizada su formación.

El nivel de Grado se constituye en el nivel 2, en el que se incluyen aquellas cualificaciones que tienen como finalidad la obtención por parte del estudiante de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional.

Las características de las cualificaciones ubicadas en este nivel vienen definidas por seis descriptores presentados en términos de *resultados de aprendizaje* y son recogidos en el artículo 6.2:

Las características de las cualificaciones ubicadas en este nivel vienen definidas por los siguientes descriptores presentados en términos de resultados del aprendizaje:

a) haber adquirido conocimientos avanzados y demostrado una comprensión de los aspectos teóricos y prácticos y de la metodología de trabajo en su campo de estudio con una profundidad que llegue hasta la vanguardia del conocimiento;

b) poder, mediante argumentos o procedimientos elaborados y sustentados por ellos mismos, aplicar sus conocimientos, la comprensión de estos y sus capacidades de resolución de problemas en ámbitos laborales complejos o profesionales y especializados que requieran el uso de ideas creativas e innovadoras;

c) tener la capacidad de recopilar e interpretar datos e informaciones sobre las que fundamentar sus conclusiones incluyendo, cuando sea preciso y pertinente, la reflexión sobre asuntos de índole social, científica o ética en el ámbito de su campo de estudio;

d) ser capaces de desenvolverse en situaciones complejas o que requieran el desarrollo de nuevas soluciones tanto en el ámbito académico como laboral o profesional dentro de su campo de estudio;

e) saber comunicar a todo tipo de audiencias (especializadas o no) de manera clara y precisa, conocimientos, metodologías, ideas, problemas y soluciones en el ámbito de su campo de estudio;

f) ser capaces de identificar sus propias necesidades formativas en su campo de estudio y entorno laboral o profesional y de organizar su propio aprendizaje con un alto grado de autonomía en todo tipo de contextos (estructurados o no).

Dichos resultados de aprendizaje serán considerados en la elaboración de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.

A modo de conclusión en torno a la formación en el Grado en Trabajo Social en España, consideramos oportuno recoger los importantes cambios que ha supuesto el EEES en el sistema educativo superior español. Si bien es cierto que la incorporación de un sistema de titulaciones compatibles dentro del espacio europeo supone un avance fundamental, no es menos cierto que eran cambios necesarios en el panorama educativo español en su adaptación a las nuevas demandas sociales. El Plan Bolonia ha introducido el énfasis en el aprendizaje continuo, basado no sólo en la adquisición de conocimientos, sino también en la adquisición de capacidades y habilidades a lo largo de toda la vida. Asimismo incorpora principios de calidad y evaluación en instituciones, programas y servicios de universidades.

Como resultado del proceso de convergencia europeo en el sistema educativo superior español se han producido sustanciales cambios que se recogen a continuación:

1. Aparece un único tipo de titulación denominado **Grado**, desapareciendo en gran medida las diferencias existentes en la estructura anterior en relación a las Diplomaturas y Licenciaturas. En el caso de la disciplina del Trabajo Social existía ya la necesidad de incrementar la duración de la formación universitaria, dando lugar a un movimiento dentro de la profesión que reclamaba la conversión de la Diplomatura a Licenciatura bajo el lema "Trabajo Social, Licenciatura ya".

2. La incorporación del **ECTS** resume y programa 25 horas de trabajo del estudiante, incluyendo todas las actividades necesarias para la adquisición de las competencias establecidas en el Plan de Estudios en general, y en cada asignatura en particular.

Existen tres tipos de ECTS: **básicos, obligatorios y optativos**. Los créditos básicos hacen referencia a contenidos y competencias esenciales en el marco de una determinada área de conocimiento. Su reconocimiento será automático dentro del área de conocimiento en que se halle inserto el Grado, poseen una carga lectiva de 60 créditos. Los créditos de carácter obligatorio hacen referencia a aquellos contenidos y competencias esenciales para el Grado cursado por el alumnado, y los créditos de carácter optativo son los referidos a contenidos y competencias relevantes para la disciplina, pero que no se encuentran dentro de los fundamentales que facultan para la labor profesional.

3. El concepto de **competencia** ha tenido especial relevancia en la construcción de los Planes de Estudio de las titulaciones de Grado. La formación por competencias supone unos procesos de enseñanza-aprendizaje que transfieren conocimientos, habilidades y actitudes, que capacitan a los futuros profesionales para afrontar las demandas de los contextos laborales y sociales en los que se insertarán (Gómez y Moñivas, 2005).

Es de especial relevancia en relación el tema de competencias, el Proyecto Tuning al estructurar las competencias en dos grandes grupos: **genéricas o transversales y específicas**. Las genéricas son aquellas comunes a todos los grados y que aluden a las habilidades necesarias para ejercer cualquier profesión de un modo

eficaz y productivo, y siendo las específicas las referentes al corpus de conocimientos que configuran la especificidad temática de cada grado.

Por otra parte, hemos hecho una revisión histórica del título universitario del Trabajo Social en España desde sus inicios en 1980 hasta el momento actual, recogiendo las valiosas aportaciones de las Conferencias de Directores de Escuelas de Trabajo Social y el Consejo de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y AASS, como instituciones claves en el desarrollo de la disciplina.

Igualmente se ha realizado una revisión de los principales documentos de referencia para la elaboración del Título del Grado en Trabajo Social en las universidades españolas. Dichos documentos son:

1. *Libro Blanco* (2005).

El *Libro Blanco* de la Titulación de Grado en Trabajo Social, fue encargado y publicado por la ANECA en el 2005, y en él participaron las treinta y tres universidades españolas que impartían dicha titulación. Resulta necesario señalar que fue la Conferencia de Directores de Escuelas de Trabajo Social la que impulsó y desarrolló la investigación que daría lugar al *Libro Blanco*, recogiendo todo el trabajo en red realizado hasta el momento tanto por parte de las universidades españolas como por los Colegios Profesionales.

Las principales valoraciones de la Comisión Mixta en torno a la adaptación a la titulación de Trabajo Social al EEES son entre otras: importancia de una formación de calidad, la propuesta de 240 créditos que garantiza una formación suficiente, la importancia de la formación práctica y de la capacitación en marcos interdisciplinares y la estimación que el porcentaje de contenidos obligatorios comunes debe ser el 65 % para ofrecer cierto margen de maniobra a las distintas universidades.

El *Libro Blanco* señala que la formación debe diseñarse en torno a las competencias profesionales necesarias en el nuevo escenario europeo de educación y a las nuevas realidades sociales, y define el perfil profesional como la descripción de competencias y capacidades requeridas para el desempeño de una ocupación, así como las condiciones de desarrollo profesional. Dicho perfil está conformado en base a las competencias genéricas y específicas establecidas en el documento.

2. Criterios para el Diseño de Planes de Estudio de títulos de Grado en Trabajo Social (2007).

En el documento aprobado por la Conferencia de Directores/as de Centros y Departamento de Trabajo Social, en Barcelona, 14 de septiembre de 2007 y ratificado con posterioridad por el Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales se realizó un marco de recomendaciones que sirviera de guía y orientación para la elaboración de los Planes de Estudio. Asimismo dicho documento intenta servir de referencia a las autoridades universitarias en el proceso de verificación de las propuestas de títulos y a los responsables de la evaluación y acreditación y tiene como marco de referencia los estándares de la *AIETS*, la *FITS*, así como el *Libro Blanco* y la *Ficha técnica para las directrices generales propias del Grado en Trabajo Social*.

En el documento se recomienda que los planes de estudio conducentes a títulos oficiales que habiliten para el Trabajo Social tomen como referencia el *Libro Blanco* en el que define el perfil profesional y la identificación de las competencias requeridas para su ejercicio

3. RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

El RD 1393/2007 profundiza en la concepción y expresión de la autonomía universitaria de manera que serán las propias universidades las que crearán y propondrán, de acuerdo con las reglas establecidas, las enseñanzas y títulos que hayan de impartir y expedir, sin sujeción a la existencia de un catálogo previo establecido por el Gobierno, como hasta el momento era obligado. Ello da lugar a la flexibilizar la organización de las enseñanzas universitarias, promoviendo la diversificación curricular y permitiendo que las universidades aprovechen su capacidad de innovación, sus fortalezas y oportunidades.

Sin embargo, cabe señalar, que la autonomía en el diseño del título se combina con un adecuado sistema de evaluación y acreditación, que permite supervisar la ejecución efectiva de las enseñanzas e informar a la sociedad sobre la calidad de las mismas, concretado en un sistema de verificación y acreditación que permita el equilibrio entre una mayor capacidad de las universidades para diseñar los títulos y la rendición de cuentas orientada a garantizar la calidad y mejorar la información a la sociedad sobre las características de la oferta universitaria.

La acreditación de un título se basará en la verificación del cumplimiento del proyecto presentado por la Universidad y será sometido a un procedimiento de evaluación cada 6 años a contar desde la fecha de su registro en el RUCT, con el fin de mantener su acreditación.

Asimismo, las enseñanzas universitarias oficiales se concretarán en planes de estudios que serán elaborados por las universidades, con sujeción a las normas y condiciones que les sean de aplicación en cada caso. Dichos planes de estudios habrán

de ser verificados por el Consejo de Universidades y autorizados en su implantación por la correspondiente Comunidad Autónoma, de acuerdo con lo establecido en el artículo 35.2 de la Ley Orgánica 6/2001, modificada por la Ley 4/2007, de Universidades.

En el documento se establecen los principios generales que deberán inspirar el diseño de los títulos así como las competencias básicas que se han de garantizar en el título del Grado.

4. R/D 10272011, de 15 de julio por el que se establece el MECES.

El MECES es un instrumento, internacionalmente reconocido, que permite la nivelación coherente de todas las cualificaciones de la educación superior para su clasificación, relación y comparación y que sirve, asimismo, para facilitar la movilidad de las personas en el espacio europeo de la educación superior y en el mercado laboral internacional.

En el MECES se tratan cuestiones relativas a la cualificación, a los resultados de aprendizaje, al nivel y a los descriptores de los distintos niveles dentro del marco de cualificaciones superiores.

Las características de las cualificaciones ubicadas en el nivel 2, es decir, el nivel de Grado, vienen definidas por descriptores presentados en términos de resultados del aprendizaje, entendidos éstos como aquello que se espera que un estudiante conozca, comprenda, o sea capaz de hacer una vez finalizada su formación. Dichos resultados de aprendizaje deberán ser tenidos en cuenta a la hora de la elaboración de los Planes de Estudio de los títulos de Grado de las universidades españolas.

Capítulo 3.

Diseño de la investigación

3.1 Fundamentación metodológica

Se trata de un estudio de alcance descriptivo y correlacional, cuyo diseño se fundamenta en el enfoque mixto cuantitativo-cualitativo 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, Fernández y Baptista (2010) se trataría de una investigación transeccional o transversal descriptiva.

Se ha optado por la perspectiva mixta en el interés de aunar las ventajas y peculiaridades que aportan ambos enfoques al objeto de estudio. Tanto el enfoque cualitativo como el cuantitativo emplean procesos cuidadosos, metódicos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento, por lo que la definición previa de investigación se aplica a los dos por igual (Grinell, 1997).

Teniendo en cuenta las aportaciones de Hernández *et al* (2010), la investigación se define como un conjunto o entramado de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno. A lo largo de la Historia de la Ciencia han surgido diferentes corrientes de pensamiento y diversos referentes interpretativos, que han suscitado distintos itinerarios en la búsqueda del conocimiento, polarizándose en las dos aproximaciones principales de indagar, a saber, el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo.

Sin embargo aunque ambas aproximaciones comparten estrategias generales, cada una tiene sus propias peculiaridades.

Así, en el enfoque cuantitativo, a través de un proceso secuencial y probatorio, se usa la recolección de datos con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para poder establecer patrones de comportamiento y probar teorías. La finalidad del análisis es describir las variables y explicar sus cambios y movimientos. Sin embargo, en ocasiones, el objeto de estudio requiere igualmente del enfoque cualitativo para describir y analizar sus peculiaridades, cuando el acento no se encuentra solamente en medir las variables del fenómeno a estudiar, sino en "entenderlo".

El enfoque cualitativo, por su parte, se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en la comprensión del significado de las acciones de las personas, la "realidad" es definida a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación en relación a sus propias realidades, a diferencia del enfoque cuantitativo que pretende demarcar con precisión la información. La metodología cualitativa proporciona profundidad a los datos, riqueza interpretativa, contextualización de los datos, aportando un punto de vista holístico y natural de los fenómenos, a través de procesos más flexibles.

Ambos tipos de estudios son de gran utilidad para todos los ámbitos de investigación, y aunque algunos autores en el pasado consideraban que ambos enfoques eran perspectivas opuestas, irreconciliables y que no debían mezclarse, en la actualidad son contemplados como enfoques complementarios, en el que cada uno cumple una función diferente en el conocimiento del fenómeno a estudiar, surgiendo así el enfoque mixto.

Antes de definir propiamente el enfoque mixto de investigación, es necesario resaltar su importante avance y desarrollo desde la primera década del s XXI, recibiendo diferentes denominaciones tales como, *investigación multimétodos* (Hunter y Brewer,

2003), *estudios de triangulación* (Sandelowski, 2003), *investigación integrativa* (Johnson y Onwuegbuzie, 2004), métodos múltiples (M.L. Smith, 2006; citado por Johnson y Onwuegbuzie y Turner, 2006) e *investigación mixta* (Tashakkori y Teddlie, 2009); Plano y Creswell, 2008); Bergman, 2008 y Hernández Sampieri y Mendoza, 2008).

Según Hernández *et al* (2010) algunas de las definiciones más relevantes del enfoque mixto serían las siguientes:

1. Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández y Mendoza, 2008).

2. Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” mas completa del fenómeno. Éstos pueden ser conjugados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales (“fórmula pura de los métodos mixtos”). Alternativamente, estos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio, “forma modificada de los métodos mixtos” (Chen, 2006; Johnson *et al*, 2006).

La investigación debe ser metodológicamente plural y guiarse por la naturaleza de su objeto de estudio para adecuar la metodología a los objetivos de la investigación. Ni la aproximación cuantitativa es mejor que la cualitativa, ni la cualitativa mejor que la

cualitativa. Dependiendo de la naturaleza de la investigación, así como de sus objetivos, el investigador deber acercarse desde el enfoque que considere más adecuado para conocer con mayor profundidad el fenómeno a estudiar.

Greene (2007), Tashakkori y Teddlie (2008), Hernández y Mendoza (2008), y Bryman (2008) presentan ocho pretensiones básicas del enfoque mixto:

1. Triangulación (corroboración): contrastar convergencia, confirmación y/o correspondencia entre los métodos cuantitativos y cualitativos. El énfasis radica en el contraste de los datos obtenidos en los dos aproximaciones.

2. Complementación: conseguir mayor conocimiento o clarificación de los resultados obtenidos desde un enfoque en base a los obtenidos en el otro enfoque.

3. Visión holística: lograr un abordaje mas integral del fenómeno a estudiar.

4. Desarrollo: utilizar los resultados obtenidos de un método para facilitar al otro método en diferentes cuestiones, como muestreo, recolección y análisis de los datos. Incluso, una aproximación puede facilitar a la otra hipótesis y soporte empírico.

5. Iniciación: descubrir posibles contradicciones y paradojas, conseguir nuevas perspectivas y marcos de referencia y posibilitar la modificación de hipótesis iniciales y resultados de un método a través de resultados del otro método.

6. Expansión: ampliar el rango de la indagación utilizando diversos métodos en las distintas etapas de la investigación. Un método puede ampliar los resultados obtenidos en otro.

7. Compensación: una aproximación puede permitir superar las limitaciones de la otra aproximación y viceversa.

8. Diversidad: obtener diferentes miradas, incluso divergentes, del objeto de estudio.

Atendiendo a todo lo expuesto, y en base a las peculiaridades del objeto de estudio, a saber, *la gestión constructiva del conflicto en la disciplina del Trabajo Social*, la presente investigación se realizará desde el enfoque mixto, lo que implica un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en el interés de abordar la complejidad del fenómeno a estudiar.

El conflicto es un fenómeno tan diverso, complejo y múltiple, que la aproximación exclusivamente cuantitativa o cualitativa no es capaz de abarcar dicha complejidad. El incorporar la “cualidad” a la “cantidad”, permite efectuar indagaciones más dinámicas y conseguir una perspectiva integral, profunda y holística sobre el objeto de estudio. En tal sentido, Todd y Lobeck (2004) exponen que la utilización de los dos enfoques, el cuantitativo y el cualitativo, con sus fortalezas y debilidades, incrementa nuestra confianza en que éstos son una representación fiel, genuina y fidedigna de la realidad del fenómeno estudiado.

Por otra parte, cabe resaltar que la investigación elige un enfoque desde la mirada particular de quién investiga, ya que ante un mismo fenómeno, existen diferentes opciones y es el propio investigador quien selecciona la aproximación que considera que le va a permitir conocer con mayor rigor el fenómeno a estudiar. Es importante destacar que esta mirada nunca es objetiva, se encuentra impregnada del bagaje investigador y de la experiencia personal, que inevitablemente lleva a ponderar

determinadas cuestiones en la elección. Igualmente, ante un mismo material, cada investigador reflejará realidades en cierto modo diferentes. Esta realidad, lejos de suponer limitaciones en los procesos de búsqueda de conocimiento, aporta riqueza y matices diferenciadores a las investigaciones que redundan en un abanico de posibilidades y aproximaciones que enriquecen los procesos de conocimiento.

Los métodos mixtos se fundamentan en el *pragmatismo*, que sugiere utilizar el método más idóneo para una investigación específica. De acuerdo con Greene (2007), el corazón del pragmatismo, y por tanto del enfoque mixto, es convocar a varios modelos mentales en el mismo espacio de búsqueda para conseguir un diálogo respetuoso, en donde los enfoques se nutran entre sí, además de que contribuyan a una mejor comprensión del fenómeno a estudiar.

Por pragmatismo debemos considerar la búsqueda de opciones prácticas y necesarias en la realización de una investigación, utilizando para ello los criterios y diseños más apropiados para un planteamiento, situación y contexto determinado. Este pragmatismo, sin duda, contiene importantes cuotas de pluralismo metodológico, en donde los enfoques cuantitativos y cualitativos conviven de manera respetuosa, complementándose y generando conocimiento.

Aunque el enfoque mixto implica un proceso único y un diseño propio, existen modelos generales de diseños que combinan los métodos cuantitativos y cualitativos, que guían la construcción y el diseño particular (Hernández y Mendoza, 2008). El investigador elige un diseño mixto general y posteriormente desarrolla su diseño específico, atendiendo a las siguientes cuestiones:

1 .Prioridad. El investigador deberá establecer cuál de los dos métodos tendrá mayor importancia en su estudio, o si ambos ostentarán la misma importancia.

2. Secuencia: El investigador puede decidir por una ejecución concurrente (simultánea) o secuencial.

3. Integración de los datos. Uno de los temas más importantes en los diseños mixtos es la transformación de datos para su análisis. Siguiendo a Teddlie y Tashakkori (2009), esto conlleva que un tipo de datos son convertidos a otro, es decir, cualificar datos cuantitativos, o cuantificar datos cualitativos.

4. Etapas del proceso investigador en las que se integrarán los enfoques. El investigador elegirá en qué fase de la investigación incorpora ambos métodos.

Atendiendo a las cuestiones mencionadas el diseño de la presente investigación quedaría representado de la siguiente manera:

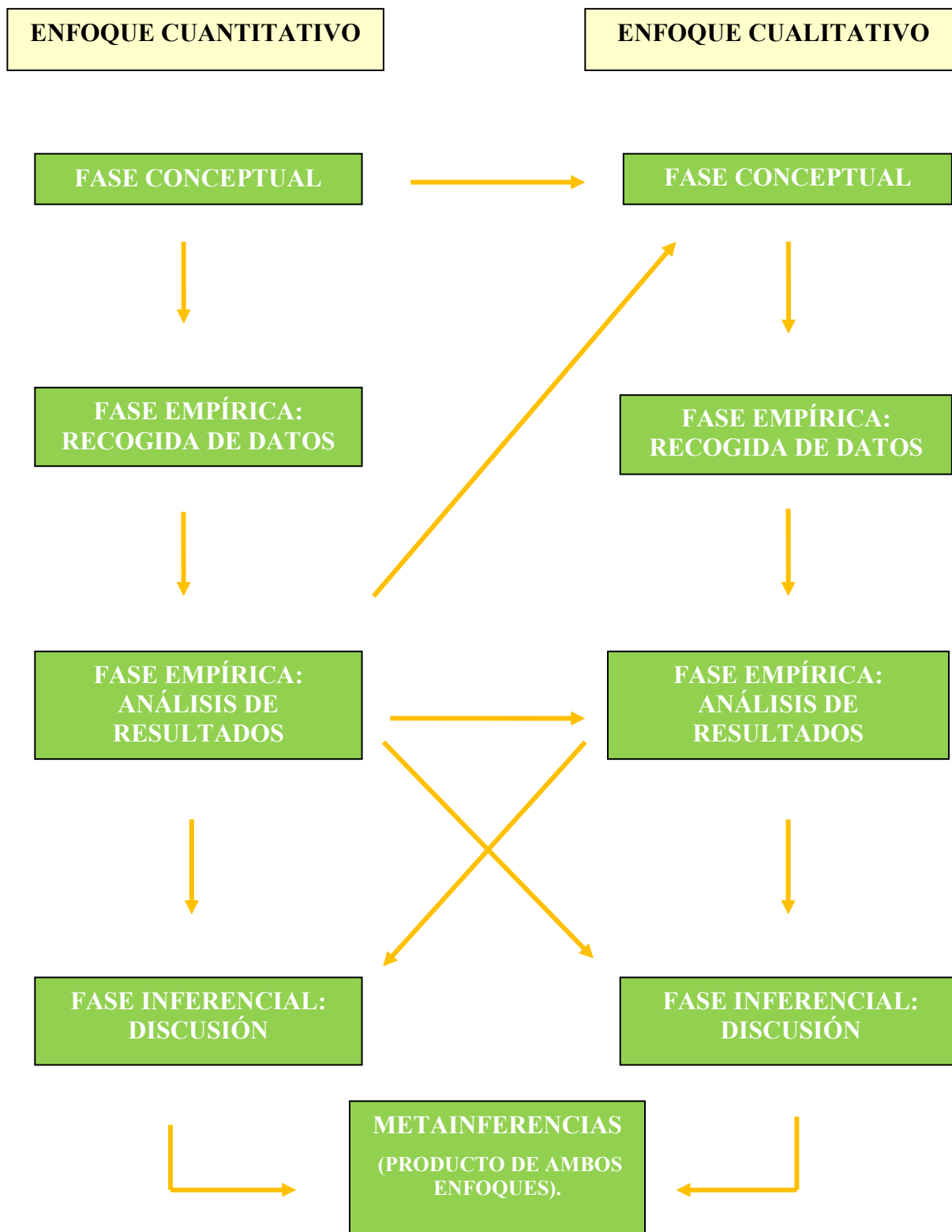


Figura 14. Diseño de la investigación. Fuente: Hernández *et al* (2010)

Por otra parte, en el desarrollo de los métodos mixtos se han generado diferentes tipologías de diseños mixtos específicos. En base a la clasificación de Hernández y Mendoza (2008), el diseño de la presente investigación se corresponde con el *Diseño Explicativo secuencial (DEXPLIS)*, caracterizado por una primera etapa en la cual se recogen y analizan datos cuantitativos, seguidos de otra segunda etapa donde se recogen y evalúan datos cualitativos. La relación comienza cuando los resultados obtenidos en la etapa cuantitativa inicial informan a la recolección de datos cualitativos. Hay que destacar, que la segunda fase se construye sobre el análisis de los resultados de la primera fase. Finalmente, los resultados obtenidos en ambas fases se integran y construyen las conclusiones y propuestas de intervención del estudio. En el presente estudio, los datos cualitativos servirán para ayudar en la interpretación y explicación de los datos cuantitativos iniciales, así como profundizar en éstos.

El formato general del Diseño Explicativo Secuencial queda representado en la siguiente figura:

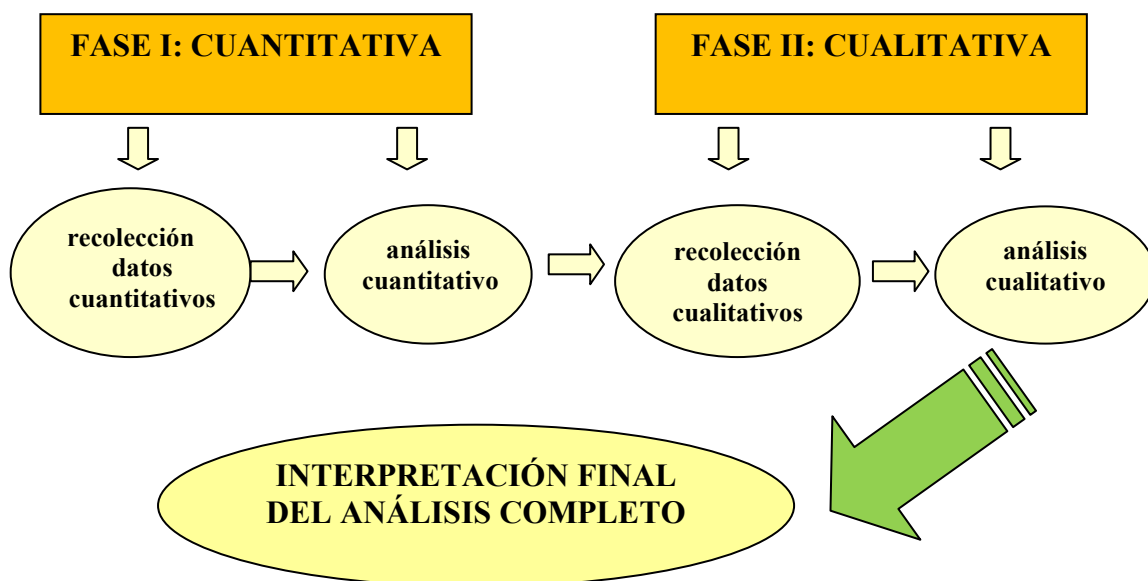


Figura 15. Fases de la Investigación. Elaboración propia

3.2. Metodología de investigación

Se trata de un estudio de alcance descriptivo y correlacional, cuyo diseño se fundamenta en el *enfoque mixto cuantitativo-cualitativo*, y más concretamente en el *diseño Explicativo secuencial (DEXPLIS)*. 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 *et al* (2010) se trataría de una *investigación transeccional o transversal descriptiva*

3.2.1 Hipótesis, dimensiones y variables

Las hipótesis de una investigación son proposiciones tentativas sobre la relación entre dos o más variables y siguiendo a Hernández *et al* (2010) deben cumplir los siguientes requisitos:

1. Deben referirse a una situación real y para ello debe contextualizarse dicha situación.
2. Las variables de la hipótesis deben ser comprensibles, precisas y concretas.
3. La relación establecida entre dichas variables debe ser clara y lógica.
4. Las variables deben ser observables y medibles, así como la relación entre ellas.
5. Las hipótesis deben estar relacionadas con técnicas de investigación disponibles para probarlas. Conforme a estos criterios, las hipótesis de la investigación, así como la definición³⁷ de sus dimensiones y variables son:

³⁷ Ello es necesario para explicitar el significado con el que han sido utilizados en el estudio, asegurar que dichas variables son susceptibles de medirse y observarse y asimismo para poder compararse con otros estudios. Asimismo, se hará la distinción entre definición conceptual y definición operativa, refiriéndose la primera a la esencia o características de una variable y la segunda al conjunto de procedimientos que describen las actuaciones que el investigador debe realizar para medir una variable (Reynolds, 1986).

3.2.1.1 Hipótesis I. Dimensiones y variables

Podemos formular la hipótesis I de la siguiente manera.

A pesar de la importancia que se le concede en el ámbito académico y en el ámbito profesional, a la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social, ya sea para facilitar la gestión de los conflictos con las personas con las que se interviene profesionalmente, como para gestionar los propios conflictos surgidos como consecuencia de la intervención profesional, esta importancia no se ve reflejada en los planes de estudio del Grado en Trabajo Social en España.

DIMENSIÓN I: LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DEL CONFLICTO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL

Concepto	Definición conceptual	Definición operativa
LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DEL CONFLICTO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL	Todas aquellas acciones profesionales posibilitadoras de la creación de escenarios de intervención, basados en la utilización de métodos cooperativos y pacíficos que faciliten que las personas gestionen sus propios conflictos desde una perspectiva de aprendizaje, desarrollo y crecimiento personal.	CUESTIONARIO FOCUS GROUP ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD.

Tabla 3. La gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social. Definición conceptual y definición operacional. Elaboración propia

Variable 1. Importancia de la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.

Orden de prelación que se le concede a la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.

Variable 2. Importancia de contar con herramientas y habilidades para la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social.

Orden de prelación que se le concede a contar con herramientas y habilidades para la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social

DIMENSIÓN II: LA FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES DE ESPAÑA:

Concepto	Definición conceptual	Definición operativa
LA FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	Conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades, valores, técnicas y herramientas sobre gestión constructiva de conflictos que se imparten en el Grado en Trabajo Social en las universidades españolas	CUESTIONARIO FOCUS GROUP ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD FUENTES DOCUMENTALES

Tabla 4. Formación sobre gestión constructiva del conflicto en el Grado en Trabajo Social en las universidades de España. Definición conceptual y definición operacional. Elaboración propia

Variable 3. La formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.

Conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades, valores, técnicas y herramientas sobre gestión constructiva de conflictos que se imparten en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.

Variable 4. La formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UCM.

Conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades, valores, técnicas y herramientas sobre gestión constructiva de conflictos que se imparten en el Grado en Trabajo Social de la UCM.

Variable 5. Importancia de la formación constructiva de conflictos para la práctica profesional del Trabajo Social.

Orden de prelación que se le concede a la formación sobre gestión de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.

Variable 6. Valoración de la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el grado de Trabajo Social de la UCM.

Escala ordenada de asignación de valor de la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el grado de Trabajo Social de la UCM.

3.2.1.2 Hipótesis II. Dimensiones y variables

La formación recibida en el grado de Trabajo Social de la UCM incide en la percepción, estilos de afrontamiento del conflicto e importancia que el alumnado otorga a la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.

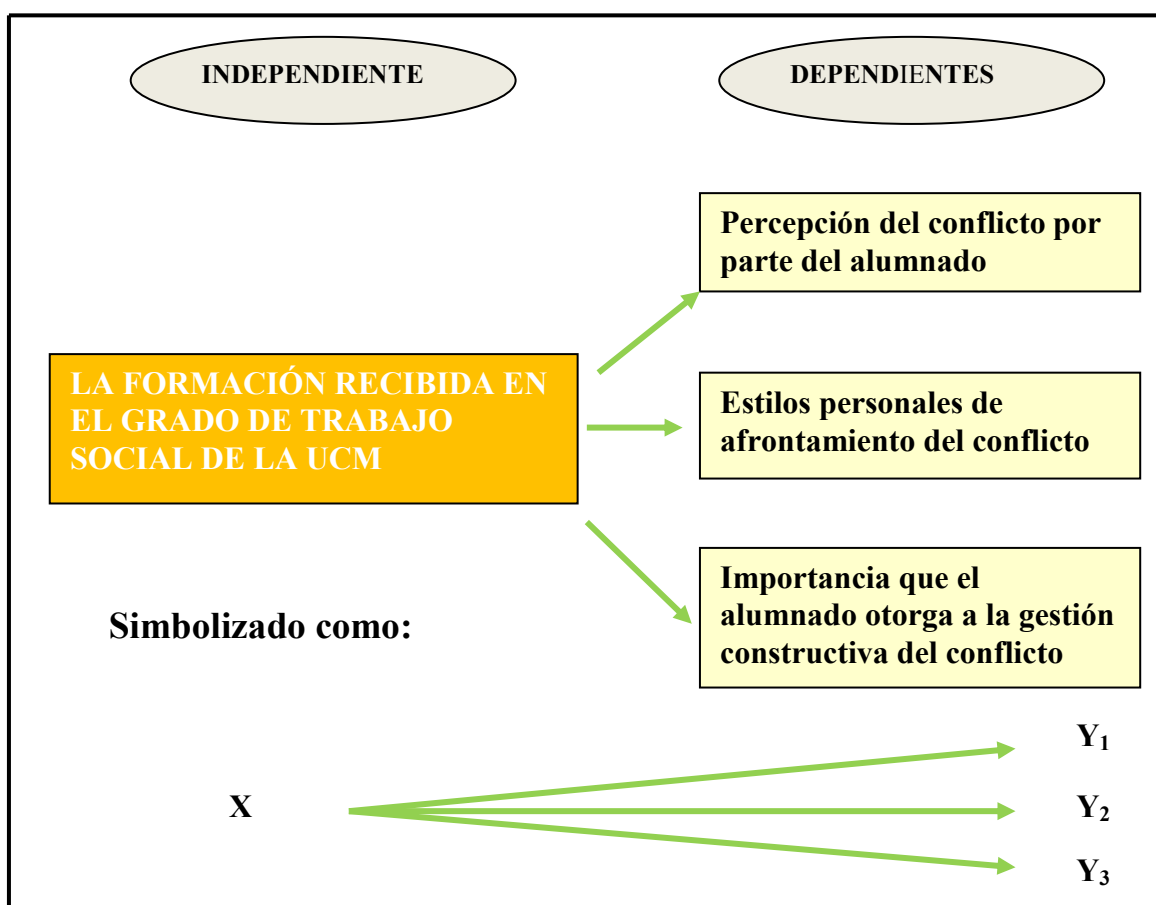


Figura 16. Hipótesis II: relación causal con tres variables dependientes. Fuente: Hernández *et al* (2010)

DIMENSIÓN III: EL CONFLICTO

Concepto	Definición conceptual	Definición operativa
EL CONFLICTO	Situación en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus intereses, necesidades o deseos son incompatibles, o al menos ellos los perciben como tal, donde juegan un papel fundamental las emociones y los sentimientos.	CUESTIONARIO FOCUS GROUP ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Tabla 5. El conflicto. Definición conceptual y definición operacional. Elaboración propia

Variable 7. El conflicto como elemento de la convivencia.

La incompatibilidad de metas está presente en las relaciones humanas, configurándose como un elemento tan necesario para la vida social como el aire para la vida humana (Galtung, 1978).

Variable 8. El conflicto como elemento de crecimiento personal.

La diferencia de expectativas, necesidades o intereses en las relaciones humanas supone la fuerza motivadora del cambio y el crecimiento personal.

DIMENSIÓN IV: PERFIL DEL ALUMNADO DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM EN GESTIÓN DE CONFLICTOS

Concepto	Definición conceptual	Definición operativa
CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM EN GESTIÓN DE CONFLICTOS.	Percepción, estilos de afrontamiento y conocimiento del conflicto del alumnado de la Facultad de Trabajo Social de la UCM.	CUESTIONARIO FOCUS GROUP

Tabla 6. Características del alumnado de Trabajo Social de la UCM en gestión constructiva de conflictos. Definición conceptual y definición operacional. Elaboración propia

Variable 9. Estilos personales de afrontamiento del conflicto.

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).

Variable 10. Habilidades personales para gestionar el conflicto.

Aptitud, destreza o capacidad que ostenta una persona para la gestión de conflictos.

Variable 11. Grado de conocimiento sobre gestión constructiva de conflictos.

Conjunto de información recibida a través de la comprensión teórica y práctica de gestión constructiva de conflictos.

A continuación presentamos un resumen de hipótesis, dimensiones y variables.

Hipótesis	Dimensiones	Variables
<p>HIPÓTESIS I: <i>A pesar de la importancia que se le concede en el ámbito académico y profesional a la gestión constructiva del conflicto para la práctica profesional del Trabajo Social, tanto para facilitar la gestión de los conflictos con las personas con las que se interviene profesionalmente, como para gestionar los conflictos surgidos como consecuencia de la práctica profesional, esta importancia no se ve reflejada en los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social en España.</i></p>	<p>FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL.</p> <p>LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DEL CONFLICTO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades españolas. ➤ La formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de UCM. ➤ Importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social. ➤ Valoración de la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el grado de Trabajo Social. ➤ Importancia de la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional de Trabajo Social. ➤ Importancia de contar con herramientas y habilidades para la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social.
<p>HIPÓTESIS II: <i>La formación recibida en el grado de Trabajo Social de la UCM incide en la percepción, estilos de afrontamiento del conflicto e importancia que el alumnado otorga a la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.</i></p>	<p>EL CONFLICTO</p> <p>PERFIL DEL ALUMNADO DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM EN GESTIÓN DE CONFLICTOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Percepción del conflicto como elemento de la convivencia ➤ Percepción del conflicto como elemento de crecimiento personal. ➤ Estilos personales de afrontamiento. ➤ Habilidades personales de gestión de conflictos. ➤ Conocimiento sobre gestión constructiva de conflictos.

Tabla 7. Hipótesis, dimensiones y variables. Elaboración propia.

3.2.2 **Ámbito y universo de trabajo.**

Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Selltiz *et al*, 1980). Las poblaciones deben situarse de manera clara en torno a sus características de contenido, de lugar y en el tiempo.

Atendiendo al planteamiento de la investigación y al alcance del estudio, a continuación se detalla la población y las unidades de análisis.

POBLACIÓN	UNIDADES DE ANÁLISIS
ALUMNADO DE TRABAJO SOCIAL DE PRIMER CURSO DE LA FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM.	Alumnado matriculado en la Facultad de Trabajo Social en primer curso, en el año académico 2012-2013 de la UCM, que no sean repetidores
ALUMNADO DE TRABAJO SOCIAL DE CUARTO CURSO DE LA FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM.	Alumnado matriculado en la Facultad de Trabajo Social en cuarto curso en el año académico 2012-2013 de la UCM, que no provengan de la Diplomatura en Trabajo Social, y que no hayan formado parte del programa Erasmus o Séneca.
DOCENTES DEL DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL Y SS. SS. DE LA FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM.	Profesorado del Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, que imparta docencia en el año académico 2012-2013, y con experiencia de al menos cinco años
PROFESIONALES DEL TRABAJO SOCIAL EN EJERCICIO EN LA CM.	Profesionales del Trabajo Social en ejercicio en la actualidad, con experiencia profesional superior a 10 años en la Comunidad de Madrid.
PERSONAS CON RESPONSABILIDAD EN LA GESTIÓN DE SS. SS. Y TRABAJO SOCIAL DE LA CM	Profesionales con responsabilidad en la gestión de SS. SS. y Trabajo Social, con más de 10 de experiencia en la Comunidad de Madrid.
MODELOS CURRICULARES DEL GRADO DE TRABAJO SOCIAL DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	Los planes de estudio del Grado en Trabajo Social en las universidades españolas

Tabla 8. Unidades de análisis y población. Elaboración propia

3.2.3 Fases de la investigación

Esta investigación se circunscribe al periodo comprendido desde marzo del 2012 a marzo del 2014. Consta de una fase cuantitativa y una fase cualitativa.

La fase cuantitativa 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 al 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, conocimiento sobre la gestión constructiva de conflictos, e importancia que se otorga a la formación sobre gestión constructiva de conflictos.

En el interés de incidir en cuestiones que a priori fueron analizados en la fase cuantitativa y cuyos resultados permitieron describir las principales variables y establecer tendencias, se asienta la fase cualitativa. Se requería, por una parte, una exploración desde la perspectiva de los participantes, indagando en sus experiencias, opiniones y significados que permitiera una profundización de los datos ya obtenidos a través del cuestionario en el alumnado de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, y por otra parte, conocer y profundizar en la perspectiva de docentes, profesionales y personas con responsabilidad en la gestión de Servicios Sociales y Trabajo Social.

Igualmente resultaba necesario realizar un estudio documental sobre las respuestas existentes en los Planes de Estudio de las universidades españolas en el Grado en Trabajo Social en relación a la importancia que alumnado, profesionales y docentes otorgan a la formación sobre gestión constructiva como elemento esencial en la práctica profesional.

FASE I: INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

Se desarrollo en el periodo comprendido entre abril del 2012 y mayo del 2013 y en síntesis sus fases fueron:

Fase I: Desarrollo perspectiva teórica, planificación, alcance y diseño de la investigación y selección de unidades muestrales.

Fase II: Realización de trabajo de campo: elaboración de cuestionario y administración del mismo a los y las participantes.

Fase III: Análisis de datos a través de SPSS versión 19

Fase IV: Elaboración de conclusiones y discusión.

FASE II: INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

La relación entre ambas fases comienza cuando los resultados obtenidos en la etapa cuantitativa inicial informan a la recolección de datos cualitativos. Hay que destacar, que la segunda fase se construye sobre el análisis de los resultados de la primera fase y los datos cualitativos posibilitan tanto la interpretación y explicación de los datos cuantitativos iniciales, como la profundización en éstos. Finalmente, los resultados obtenidos en ambas fases se integran en la construcción de las conclusiones y propuestas de intervención del estudio.

La **investigación cualitativa**, fue realizada en el periodo comprendido entre abril del 2013 y febrero del 2014.

La recolección de datos en dicha fase a estado orientada en torno a dos cuestiones:

- Obtención de información a través de entrevistas en profundidad a docentes, profesionales y personas con responsabilidad en el área de Trabajo Social y SS. SS., y de reuniones de grupo del alumnado de primer y cuarto curso del Grado en Trabajo Social de la UCM.
- Obtención de información a través de revisión documental de la formación en el Grado en Trabajo Social en las universidades españolas

A continuación se detallan ambas fases de la investigación cualitativa, pero resulta necesario señalar que en el enfoque cualitativo el proceso no es lineal ni secuencial como ocurre en el enfoque cuantitativo. Las etapas constituyen acciones que se efectúan para dar respuesta a los objetivos de la investigación y se retroalimentan de tal manera, que análisis, muestreo y recolección pueden aparecer como acciones paralelas en algún momento, como ha sucedido en la presente investigación

Entrevistas en profundidad y reuniones de grupo

En síntesis, sus fases metodológicas fueron:

- Fase I: Diseño de la Investigación: Desarrollo perspectiva teórica, planificación y diseño de la investigación, selección de las unidades muestrales.
- Fase II: Realización del trabajo de campo: elaboración de las guías de animación de focus group. y entrevistas en profundidad y ejecución de las mismas.
- Fase III: Análisis de los datos desde la perspectiva teórica del análisis sociológico del sistema del discurso (ASSD en adelante).
- Fase IV: Conclusiones y Discusión

Análisis de contenido

El **análisis de contenido** realizado en torno a la formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social fue desarrollado en el periodo comprendido entre septiembre del 2013 y enero del 2014. Se ha realizado una revisión

de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas, en el interés de conocer la realidad formativa del Grado en relación a la gestión constructiva de conflictos. En síntesis sus fases metodológicas han sido:

Fase I: Diseño de la Investigación: Desarrollo perspectiva teórica, planificación y diseño de la investigación.

Fase II: Realización del trabajo de campo: Revisión del *Libro Blanco* del Título del Grado en Trabajo Social así como de los principales documentos de referencia, y de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social en las universidades españolas.

Fase III: Análisis de los datos desde la perspectiva teórica del análisis del contenido.

Fase IV: Conclusiones y Discusión

El trabajo de campo de la presente tesis doctoral comienza por tanto, en un primer momento a través de una investigación de diseño cuantitativo utilizando como técnica de recogida de información un cuestionario elaborado *ad hoc* sobre "Percepción, estilos personales de afrontamiento, conocimiento e importancia sobre la gestión constructiva del conflicto del alumnado de Trabajo Social de la UCM". La segunda fase, de diseño cualitativo, a través de focus group. y entrevistas en profundidad se indaga con mayor precisión sobre el objeto de estudio, finalizando por último, con un análisis de contenido de la respuesta existente en los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas en relación a la formación sobre gestión constructiva de conflictos.

A continuación se detallan en profundidad dichas fases.

3.2.4 Fase cuantitativa³⁸

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, sin manipulación deliberada de las variables, es decir, el investigador no varía de forma intencionada las variables independientes para comprobar su efecto sobre variables dependientes. En las investigaciones no experimentales lo fundamental es observar el objeto de estudio en su contexto natural, para analizarlo con posterioridad. No se generan nuevas situaciones intencionadamente, sino que se observan situaciones ya existentes.

Dentro de las investigaciones no experimentales se encuentran los estudios transeccionales o transversales y los longitudinales, ya se encuentre el interés del investigador en analizar las variables o la relación existente entre ellas en un solo momento o analizar las variables o la relación existente entre ellas en un periodo de tiempo.

En base a estas consideraciones y, siguiendo la clasificación de Hernandez *et al* (2010) se trataría de una *investigación transeccional o transversal descriptiva y correlacional*, ya que por una parte existe el interés del investigador en indagar sobre determinadas variables en la población elegida, y por otra, pretende establecer relaciones entre dichas variables sin entrar en causalidades.

³⁸ Parte de la investigación cuantitativa fue llevada a cabo en una investigación del Departamento de Trabajo Social y SS. SS. de la UCM y fue objeto de una publicación que puede consultarse en Dorado *et al* (2013).

3.2.4.1. Sujetos participantes

En busca de la coherencia entre los objetivos de la investigación y la unidad de análisis, la población elegida para el estudio fueron los alumnos y las alumnas de primer y cuarto curso de la Facultad de Trabajo Social de la UCM.

Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Selltiz *et al*, 1980). Los límites de la población en base a la unidad de análisis, es el alumnado de primer curso que no sean repetidores, ya que habrían recibido algún tipo de formación universitaria, y el alumnado de cuarto curso que hayan cursado su formación en la Facultad de Trabajo Social de la UCM y no pertenezcan a la Diplomatura en Trabajo Social, y por último, que no sean alumnos pertenecientes al programa Erasmus o Séneca, ya que habrían tenido acceso a la formación impartida en otras universidades españolas o extranjeras.

Para la selección de la muestra se realizó un muestreo aleatorio³⁹ estratificado atendiendo a uno de los objetivos del estudio, a saber, estimar y relacionar los resultados obtenidos entre los estudiantes 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 la presente investigación 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:

$$N = 643, n = 366, \text{ siendo } N_{1h} = 365, n_{1h} = 192 \text{ y } N_{2h} = 278, n_{2h} = 175$$

³⁹ La selección de la muestras, es decir, los elementos muestrales fueron elegidos aleatoriamente para asegurar que cada elemento tuviera la misma probabilidad de ser elegido.

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

Tras la selección del diseño de investigación y la muestra adecuada al objeto de estudio, en todo proceso metodológico, se realiza la elección del instrumento que posibilite la recolección de los datos necesarios a las unidades de análisis seleccionadas.

Recolectar datos significa elaborar un plan detallado de los actuaciones y procedimientos que van a facilitar la recogida de la información pertinente para la investigación. En este caso, el plan ha tenido en cuenta:

1. Las fuentes de donde se obtendrían los datos: listados de alumnos y alumnas matriculados en primer y cuarto curso en el año académico 2012-2013 en la Facultad de Trabajo Social de la UCM.

2. Localización de las fuentes: Secretaría de la Facultad de Trabajo Social de la UCM.

3. Selección de instrumentos o técnicas de recogida de información: cuestionario (Ver Anexo 1).

4. Procedimiento de análisis de los datos recogidos: SPSS versión 19.

La investigación se presentó al alumnado de manera clara y sencilla y se informó de la importancia de poder contar con sus opiniones y valoraciones para el estudio. Igualmente se incidió en que las respuestas a las preguntas del cuestionario fueran meditadas y contestadas de manera individual. Todos los alumnos y alumnas a los que se les solicitó su colaboración, cumplieron el cuestionario.

Previamente se aplicó 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.

3.2.4.2 El instrumento de recogida de información: Cuestionario

El instrumento seleccionado para la recolección de los datos en el estudio ha sido el cuestionario⁴⁰ 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 (en prensa).

El cuestionario fue administrado en las aulas de alumnos y alumnas de la Facultad de Trabajo Social de la UCM durante la segunda quincena del mes de octubre del 2012 para los y las informantes de primero y en la segunda quincena del mes de noviembre del 2012 para los alumnos y las alumnas de cuarto. La elección de las fechas viene motivada por el interés de recoger información relevante sobre la percepción, conocimiento y estilos personales de afrontamiento de conflicto en el ingreso al grado de los alumnos de primero y una vez finalizada la formación del alumnado de cuarto, excluyendo el Prácticum, por considerar que los conocimientos que pueden adquirir el alumnado pueden variar considerablemente en función del centro asignado de Prácticas.

El instrumento más utilizado para recolectar los datos en las investigaciones cuantitativas es el cuestionario. Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas

⁴⁰ Anexos 1 y 2.

respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis (Brace, 2008).

El objetivo fundamental del cuestionario es medir el objeto de estudio, a saber, la percepción, el conocimiento y los estilos personales de afrontamiento de conflicto de los alumnos y alumnas de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, estableciéndose para ello las dimensiones y variables que posibilitaran su conocimiento y de cuyo análisis de resultados, se pudiera obtener información relevante que permitiera elaborar conclusiones y propuestas de intervención.

En lo que se refiere a la construcción del cuestionario se tuvieron en cuenta tres cuestiones fundamentales: la identificación de las dimensiones de interés y las variables que de ellas queríamos medir, la codificación de los datos, es decir, la asignación de valores numéricos o símbolos que permitieran posteriormente su medición, y la elección de los diferentes niveles de medición para esas variables.

Atendiendo a lo expuesto anteriormente, el diseño del cuestionario se articuló en torno a cinco ejes temáticos o dimensiones, en los que se insertaron las principales variables a estudiar. A continuación se detalla la estructura conceptual del cuestionario.

Eje temático I: Variables de clasificación

En este bloque se incluyen las variables socio-demográficas del alumnado, profundizando en algunas cuestiones que a priori pueden parecer no necesarias en el estudio. El motivo de ello, es que la muestra de nuestra 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 socio-demográficas analizadas.

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 como elemento de crecimiento personal y relacional.

Eje temático III: Gestión personal del conflicto

Las variables medidas para esta dimensión 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 eje temático se analizan las principales variables que conforman la dimensión "formación sobre gestión de conflictos para la práctica profesional". Las variables establecidas para su valoración son:

- Conocimiento de la Mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos.
- Aprendizaje de habilidades de gestión de conflictos.
- Interés personal en recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos.
- Valoración sobre la importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional del Trabajo Social.

Eje temático V: Satisfacción sobre la formación recibida sobre gestión de conflictos en el Grado en Trabajo Social.

En este bloque⁴¹ aparecen las variables que configuran la dimensión "formación recibida sobre gestión de conflicto en el Grado en Trabajo Social de la UCM". Dichas variables son:

- Valoración personal sobre la formación recibida
- Valoración de la importancia de la formación sobre gestión de conflictos en el Grado en Trabajo Social respecto a otros contenidos de otras asignaturas.
- Diferencias en la percepción y gestión de conflictos tras la formación del Grado en Trabajo Social.
- Estimación del carácter de la asignatura en el Grado.
- Deseo de recibir formación postgrado sobre gestión constructiva de conflictos.

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, 26 de ellas comunes a todos los informantes y siete específicas para el alumnado de cuarto curso, en las que se indaga acerca de la satisfacción sobre la formación recibida sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UCM. La mayoría de las preguntas del cuestionario son cerradas, pero también incluye preguntas abiertas para aquellas cuestiones en las que se consideró adecuado incorporar matices cualitativos para su correcta interpretación. Dichas preguntas fueron codificadas posteriormente, una vez

⁴¹ Este bloque de ítems sólo es aplicable a los alumnos de cuarto curso.

estimados los patrones generales de respuesta y asignados valores numéricos a cada patrón.

FICHA TÉCNICA DE LA ENCUESTA	
UNIVERSO	ALUMNADO PRIMERO Y CUARTO CURSO FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM
ÁMBITO	GRADO DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM
FECHAS DE CAMPO	SEGUNDA QUINCENA OCTUBRE PARA ALUMNADO PRIMER CURSO SEGUNDA QUINCENA NOVIEMBRE PARA ALUMNADO CUARTO CURSO
TAMAÑO MUESTRAL	N= 643, n =367, siendo N _{1h} (alumnado primer curso) = 365, n _{1h} = 192 N _{2h} (alumnado cuarto curso) = 278, n _{2h} = 175
SELECCIÓN MUESTRAL	ALEATORIO ESTRATIFICADO POLIETÁPICO.
TIPO DE ENCUESTA	AUTO ADMINISTRADA
PROCEDIMIENTO	CUESTIONARIO ADMINISTRADO EN LAS AULAS DE PRIMERO Y CUARTO CURSO DE LA FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM

Tabla 9. Ficha técnica de encuesta. Elaboración propia

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.

3.2.5 Fase cualitativa⁴²

La metodología cualitativa está compuesta por el conjunto de métodos y procesos ordenados y sistemáticos cuya finalidad es la de intentar comprender los fenómenos sociales. Estos métodos o técnicas se pueden basar en el análisis de los discursos sociales, en la interpretación de los símbolos sociales o en la observación de

⁴² Parte de el estudio cualitativo forma parte de una investigación financiada por el Departamento de Trabajo Social y SS. SS. de la UCM.

los hechos. Al análisis cualitativo se le concede una función interpretadora e interpretativa de la realidad social (Olobuénaga, 2012).

Las técnicas cualitativas hacen brotar el discurso social y permiten penetrar en la profundidad de los fenómenos sociales sobre aquellas cuestiones que no son perceptibles a simple vista. Los profesionales de las Ciencias Sociales se han aproximado al entendimiento del comportamiento y funcionamiento de los grupos sociales de una manera holística, utilizando para ello diversas técnicas de investigación social cualitativas (De la Riva, Valdés y Carballo, 2002). Estas técnicas posibilitan que las personas se manifiesten sobre aspectos íntimos y personales que no estarían al alcance del investigador mediante la utilización de técnicas cuantitativas.

La metodología cualitativa permite generar hipótesis, especialmente cuando se trata de estudiar fenómenos poco conceptualizados, utilizándose para descubrir sus cualidades. Lo importante de las técnicas cualitativas es la profundidad del discurso que permiten extraer (Strauss y Corbin, 1998), con independencia de que las cualidades descubiertas sean extensibles a un universo determinado.

Asimismo, la metodología cualitativa puede ser utilizada cuando se requieren resultados complementarios a los obtenidos por técnicas cuantitativas, cuando dichos resultados cuantitativos presentan incertidumbres interpretativas.

Por último, y no por ello menos importante, las técnicas cualitativas permiten identificar tendencias que no son explorables debido a las características del universo de estudio, ya sea por las características físicas o culturales de la población objeto de estudio, o por su reducido tamaño.

Como ya se ha referido anteriormente, en el interés de incidir en cuestiones que a priori fueron analizados en la fase cuantitativa y cuyos resultados permitieron describir las principales variables y establecer tendencias, se asienta la fase cualitativa de la investigación. Se requería, por una parte, una exploración desde la perspectiva de los participantes, indagando en sus experiencias, opiniones y significados que permitiera una profundización de los datos ya obtenidos a través del cuestionario realizado al alumnado de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, y por otra parte, conocer y profundizar en la perspectiva de docentes, profesionales y personas con responsabilidad en la gestión de Servicios Sociales y Trabajo Social.

La información recogida a través del cuestionario referido, permitió analizar y cuantificar las características fundamentales del alumnado en lo que se refiere a percepción, estilos personales de afrontamiento, conocimiento e importancia que otorgan a la formación sobre gestión constructiva de conflictos. No obstante, las condiciones de partida del estudio (información dispersa, no sistematizada, en ocasiones inexistente para aspectos nucleares de la gestión constructiva de conflictos) requerían complementar la encuesta con la utilización de técnicas cualitativas que indagasen con mayor profundidad en torno a aquellos aspectos para los cuales existían sospechas de que el cuestionario no sería del todo eficaz.

Por otra parte, dado el carácter descriptivo de la información susceptible de análisis a través del cuestionario, parecía necesario asegurar que la investigación recogería información que permitiera establecer, de manera clara y explícita, propuestas de actuación. Planteado en otros términos: era necesario recabar no sólo los datos procedentes del alumnado, sino también las opiniones y reflexiones sobre la importancia de la gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional del Trabajo Social,

que realizaran docentes, profesionales en ejercicio y personas con responsabilidad en el conocimiento y gestión de conflictos.

En torno a las hipótesis de la investigación y a los objetivos establecidos, surge la necesidad de crear un material de carácter cualitativo para captar las percepciones de los dos perfiles de interés, a saber: el alumnado de Trabajo Social y expertos de Trabajo Social.

Este material, generado "ad-hoc" para la presente tesis doctoral, constituye el texto objeto de análisis. El texto, es la transcripción de la verbalización de una serie de símbolos sociales en el desarrollo del habla. Alonso (1998:203) considera que el texto es "el plano objetivo y material de un proceso que encuentra valor hermenéutico en cuanto nos sirve de soporte para llegar a hacer visibles e interpretables, las acciones significativas de los sujetos en sociedad". En la propia definición de Alonso se muestra el carácter vehicular del texto. Vehículo que sirve para unir discurso y sociedad en un material físico que sirva de soporte analítico para el investigador.

Todo el material analítico generado, está enfocado desde dos puntos de vista diferenciados. Por un lado, tendríamos el discurso del alumnado de Trabajo Social y por otro lado el discurso de los expertos en Trabajo Social.

En el primero de los casos, el alumnado de Trabajo Social, resultaba necesario considerar dos momentos claves en la formación del Grado: en sus inicios y una vez finalizada dicha formación. Por ello, se llevaron a cabo cuatro reuniones grupales o focus group. Dos de ellas al inicio del primer año académico para el alumnado de primer curso y las dos restantes, una vez finalizada la formación del Grado para el alumnado de cuarto curso. El motivo de esta selección, tiene que ver con la necesidad

de constatar las diferencias, si existieran, en el alumnado en cuanto a percepción, estilos de afrontamiento del conflicto, conocimiento e importancia que otorgan a la gestión constructiva del conflicto para la práctica profesional.

Dado que el interés investigador estaba relacionado con la construcción del discurso grupal del alumnado, resultaba interesante llevar a cabo una técnica de construcción discursiva grupal. Las reuniones de grupo han sido realizadas conforme a la técnica del grupo focal (Merton, Fiske y Kendall, 1990), si bien se ha procurado reducir al máximo la directividad de la moderadora del grupo, en el interés de facilitar que el discurso fluyera con la mayor libertad y espontaneidad posible. Dicha técnica es utilizada habitualmente dentro de la perspectiva cualitativa, ya que captura la perspectiva social de los integrantes del grupo, tal y como se ha mostrado a lo largo de su aplicación históricamente (Fernández, Revilla y Domínguez, 2011).

A través de esta técnica se elabora un discurso grupal conformado por las interacciones verbales de los miembros del grupo. El grupo genera un discurso grupal a través de unos consensos que analiza el investigador, el llamado discurso dialógico del grupo, que incluye diferentes opiniones de los integrantes pero confrontadas en una situación conversacional directa, en la que los interpelados deben llegar a un cierto acuerdo.

Por otra parte, y en relación a la recogida del material discursivo desde el punto de vista de los expertos se ha utilizado la técnica de la entrevista focalizada. Ello ha sido motivado, a que la propia condición de experto permite abordar el tema con una amplia y rica información que en ocasiones puede resultar innecesaria. Se ha considerado oportuno estructurar la entrevista en torno a una serie de preguntas para dirigir el discurso en relación a nuestro interés investigador reduciendo, no obstante, al máximo

la directividad de la entrevistadora para permitir que el discurso fluyera con la mayor libertad posible.

La investigación cualitativa y el análisis que se desprende de ella se caracteriza por una pluralidad de líneas de aproximación al discurso. A la hora de afrontar un análisis de carácter cualitativo, sea cual fuere el material de análisis, es necesario recordar y mantener a lo largo de la lectura, que el objetivo primordial del paradigma cualitativo se sitúa en comprender el punto de vista de una determinada fracción o grupo social. Es decir, no se trata de recoger verdades absolutas, sino opiniones y puntos de vista que conforman la realidad social. Dicho objetivo es recogido por distintas técnicas como la etnografía del campo de la antropología social o las técnicas de reuniones de grupo propias de la sociología. Aunque no consideramos que sea éste el lugar para profundizar sobre la pluralidad de técnicas que engloban el paradigma cualitativo, debe recordarse que el objetivo de estas técnicas siempre ha sido comprender y entender a los interactuantes, ya sea observándolos “in situ” o a través de “técnicas de laboratorio”. Para analizar los datos, hay que situarlos en un contexto social, histórico, económico, político o microsociológico determinado. El material de análisis creado *ad hoc* para la presente tesis doctoral obtenido a través de las técnicas que serán descritas a continuación, configura el corpus de texto a analizar. Se cuenta con un amplio material cualitativo: cuatro reuniones grupales y veinticuatro entrevistas en profundidad. Este material ha sido transcrito con el objetivo de ser analizado a través de un CAQDAS (Computer Aided Qualitative Data Analysis). Se ha optado por el programa Atlas-ti —software basado en el análisis de la Teoría Fundamentada (Glaser, B y Strauss, A, 1967)—, por su relevancia en el mundo académico hispano en relación a otros programas como el QDA Miner o NVivo y por la posibilidad de acceso al material formativo de dicho software.

Se ha elegido la propuesta de Conde (2009) entre las diferentes modelos de análisis atendiendo al objeto de estudio de la presente investigación. Dicha propuesta considera el contexto de la producción del discurso un elemento esencial en el acercamiento al discurso, en la línea de la escuela del cualitativismo crítico de Ibañez (1979).

El discurso, siguiendo a Lewandowski (1992), son líneas de enunciación simbólica que suelen representar posiciones sociales de los hablantes, ya que dichas líneas de enunciación dejan una serie de huellas lingüísticas. Los discursos están presentes en la vida social y son recogidos en textos. Entendemos por texto el conjunto sistematizado de signos que están limitados formalmente y que poseen una retórica determinada y una intención expresiva (Lotman, 1978). Aunque nuestro corpus de texto está compuesto exclusivamente por transcripciones -texto escrito-, esta definición es prorrogable a imágenes o videos entre otras.

Conde (2009) considera que "todo discurso se produce y se desarrolla en relación a otro discurso al que alude, al que interpela, al que se trata de aproximar o del que se trata de diferenciar" (p. 43). Se trata de una diferenciación epistemológica que transforma la perspectiva del propio análisis del discurso, mutándolo y adaptándolo. El discurso es elaborado por el investigador a partir del análisis de los textos. El investigador analiza discursos de interés dentro de una red de discursos, y por ello es comprensible la conexión existente entre ellos durante el análisis efectuado, y su interrelación para mejorar la comprensión de los discursos elaborados.

A continuación se resumen los elementos esenciales teóricos que realiza Conde (2009) sobre el ASSD:

- Los discursos son producciones y prácticas sociales, no individuales
- Los discursos se producen y se actualizan en el ámbito de la interacción social, de las conversaciones mantenidas en el seno de los grupos de discusión.
- Los discursos se producen desde el conjunto de ligaduras, desde los nudos de relaciones sociales desde los que los sujetos hablan, en función del diseño de los grupos de discusión
- Los discursos sociales forman un sistema estructurado, ordenado y jerarquizado
- La circulación de los discursos sociales responde a una compleja red de relaciones y conflictos sociales, ideológicos, simbólicos, lejos de cualquier tipo de unilateralismo
- Existe un diverso grado de cristalización y de circulación social de los distintos discursos sociales.

El ASSD vertebraba sobre tres aproximaciones el texto que sirve como material de análisis. Cada posición da respuesta a una serie de preguntas hipotéticas que suelen ser de interés para el análisis del discurso:

- El análisis de las posiciones discursivas: ¿Quién habla? ¿Desde qué posición se habla y se produce el discurso?
- El análisis de las configuraciones narrativas: ¿Qué es lo que está en juego cuando se habla? ¿Qué es lo que se quiere decir con lo que se dice?
- El análisis de los espacios semánticos: ¿De qué se habla? ¿Cómo se organiza el habla?

Teniendo en cuenta dichas aproximaciones, se incidirá en ellas con diferente intensidad dependiendo de los objetivos de la investigación. Así por ejemplo, en la percepción del conflicto, el análisis de los campos semánticos aparece como eje vertebrador, de la misma forma que el análisis de las configuraciones narrativas en los estilos de afrontamiento se presenta como elemento esencial.

En lo que respecta al corpus de textos que conforma el material de análisis cualitativo está compuesto por 22 entrevistas a expertos en la materia de interés de la tesis doctoral y cuatro reuniones de grupo o focus group. de carácter mixto, dos realizadas al alumnado de primer curso del Grado en Trabajo Social de la UCM y otras dos al alumnado de cuarto curso del Grado en Trabajo Social de la UCM.

Por otra parte, la muestra en el proceso cualitativo es un grupo de personas, sucesos o acontecimientos, sobre el que se deberá obtener datos, sin que necesariamente sean representativos del universo o población objeto de estudio. Para delimitar el número de casos se ha tenido en cuenta:

1. Capacidad operativa de recolección y análisis de datos
2. Número de casos que permitan responder a las hipótesis de la investigación
3. Accesibilidad a los grupos de análisis.

Para la elaboración de la muestra, se ha seguido el Muestreo Secuencial Conceptualmente Conducido de Valles (2009). Este tipo de muestreo, de carácter cualitativo "no pretende la representación estadística, sino la representación tipológica, socioestructural correspondiente a los objetivos del estudio" (2009:68), siguiendo los dos criterios maestros de muestreo señalados por Valles (2009), que son el de la heterogeneidad de la muestra y el de la economía.

En la presente investigación la muestra seleccionada ha sido la no probabilística, cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad, voluntaria y mixta. En el caso de las reuniones de grupo del alumnado de primer y cuarto curso, la muestra ha sido seleccionada mediante sorteo a partir de la voluntad del alumnado en participar

en la sesión. Para las entrevistas en profundidad la muestra ha sido de expertos, relacionada de modo notable con el objeto de nuestro estudio.

En esta fase se ha efectuado un registro y se han elaborado anotaciones de los sucesos vinculados con el planteamiento del estudio en un diario de campo en el que se han recogido:

- Anotaciones de la observación directa: descripciones del contexto y de los participantes.
- Anotaciones interpretativas: comentarios sobre los hechos observados.
- Anotaciones temáticas: ideas, hipótesis, conclusiones preliminares, descubrimientos, etc..
- Anotaciones personales: aprendizaje, sensaciones del propio investigador
- Anotaciones de dificultades en trabajo de campo: problemas, situaciones inesperadas...

A continuación se detallan las técnicas cualitativas seleccionadas para la investigación, en base al objeto de estudio, por considerarlas las más apropiadas para comprobar las variables relacionadas con las hipótesis de partida.

3.2.5.1 Técnicas de recogida de información

En la fase de trabajo de campo se llevaron a cabo cuatro reuniones grupales para el alumnado de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, y posteriormente se realizaron 22 entrevistas en profundidad a docentes de la UCM, profesionales y personas con responsabilidad en gestión de SS. SS. y Trabajo Social. Simultáneamente se realizó un análisis de contenido de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social.

3.2.5.1.1. Técnica de Focus group

Técnica cualitativa de recogida de información a través de reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a diez personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente informal y relajado, conducido por un especialista en dinámicas grupales. La agrupación persigue el enriquecimiento de lo expresado sobre un tema al establecerse un debate y una complementariedad de la información declarada por cada miembro integrante del grupo. En tal sentido Fernández *et al* (2011) consideran:

Los individuos hablan en una situación social en la que algunas opiniones son resaltadas y otras minimizadas por el efecto de la grupalidad y la condición pública de la producción discursiva. Por otra parte, los sujetos disponen de una considerable libertad para expresar sus opiniones, ya que se plantean preguntas abiertas, con la intención principal de suscitar discurso dirigido al tema de la investigación y hacer emerger las propias palabras usadas en los contextos de interacción. Los sujetos pueden ordenar la importancia de las cuestiones a tratar e insistir en ellas, en la medida en que el grupo lo permite. Este procedimiento permite captar diferencias entre distintos grupos, y a la vez versiones y matices particulares en el seno de cada uno de los grupos, las discordancias o concordancias entre las diferentes perspectivas mostradas dentro de los grupos (p. 13)

Sin embargo, algunos autores lo consideran como entrevistas grupales, aunque más allá de realizar la misma pregunta a varios participantes, su objetivo es generar y analizar la interacción entre ellos (Barbour, 2007).

Los focus group. o reuniones de grupo tienen su origen en las dinámicas grupales y se utilizan en la investigación cualitativa en todos los campos del conocimiento. La unidad de análisis es el grupo, lo que expresa y construye en torno al tema tratado.

A diferencia de los grupos de discusión, el moderador tiene mayor protagonismo en la interacción comunicacional que se crea en el grupo, y sus intervenciones a modo de preguntas, sugerencias o incluso interpretaciones, facilita la configuración del escenario adecuado para que el discurso de los participantes fluya hacia la profundización en el objeto de estudio.

La elección de esta técnica grupal, viene fundamentada en gran medida por la naturaleza del objeto de estudio, es decir la complejidad del conflicto: resistencias y dificultades personales al abordar el tema, falta de lenguaje adecuado para expresar opiniones, y creencias y estereotipos asociados entre otros. Todo ello dificulta que el discurso fluya de manera espontánea y por tanto, aparece como necesaria una intervención más participativa del moderador.

FICHA TÉCNICA FOCUS GROUP	
Universo	ALUMNADO PRIMERO Y CUARTO CURSO FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM
Ámbito	GRADO DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM
Numero de grupos	2 GRUPOS PARA ALUMNADO DE PRIMER CURSO DE FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM 2 GRUPOS PARA ALUMNADO DE CUARTO CURSO DE FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM
Número de integrantes por grupo	ENTRE 8 Y 10 PARTICIPANTES
Fechas de campo	SEGUNDA QUINCENA SEPTIEMBRE 2013 PARA ALUMNADO PRIMER CURSO SEGUNDA QUINCENA MAYO 2013 PARA ALUMNADO CUARTO CURSO
Lugar de realización	SEMINARIOS DE LA FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM
Duración	90 minutos
Forma de reclutamiento	Aulas de Facultad Trabajo Social UCM.
Selección participantes	Sorteo

FICHA TÉCNICA FOCUS GROUP	
Forma de registro de la información	GRABACIÓN DE AUDIO
Procedimiento	MODERADOR Y OBSERVADOR NO PARTICIPANTE.

Tabla 10. Ficha técnica de Focus Group. Elaboración propia.

A continuación se detalla cómo fue efectuada la dinámica grupal:

El moderador saluda y agradece la presencia de los participantes, y explica la necesidad de la utilización de la grabadora y la presencia del observador no participante. Igualmente indica la duración de la sesión e informa sobre la dinámica y funcionamiento de la reunión, haciendo hincapié en que conversen como lo harían en cualquier momento de la vida cotidiana, sin necesidad de pedirse la palabra, y sin más límite que el respeto entre ellos. Se incide en que no existen opiniones más verdadera o más útiles que otras, sino que todas son relevantes para el estudio, y que lo verdaderamente interesante, es el discurso que construyan entre todos y todas. A continuación se realiza un encuadre general del tema a tratar y comienza la sesión. El moderador debe conseguir que el grupo converse y evitar las crispaciones. Introduce las preguntas, y a partir de ellas se genera el discurso grupal, intentado evitar la invasión en la interacción grupal. Cuando todos los temas han sido tratados, el moderador pregunta a los participantes si desean realizar alguna aportación más, dando por finalizada la sesión. Una vez concluida la sesión, el moderador hace devoluciones al grupo sobre la sesión, e invita a los participantes a opinar sobre la experiencia.

El observador no participante recoge anotaciones de las cuestiones que considere relevantes en relación al objeto de estudio.

3.2.5.1.1.1 Los sujetos participantes

La representatividad de los grupos de discusión no se dirime en el plano estadístico, sino en un plano estructural o teórico, en el sentido de que una reunión del grupo debería ser capaz de captar los discursos, representaciones e imágenes sociales de los grupos a los que representa. Por tanto, la elaboración de la muestra es fundamental, y debe responder a criterios teóricos que garanticen una cierta homogeneidad entre los participantes, para que no existan demasiadas opiniones confrontadas que impidan la construcción de un discurso común. Sin embargo, también es necesaria pero una cierta heterogeneidad, para conseguir que el resultado no sea un discurso plano y estereotipado sino una representación más enriquecedora del grupo social recogido en la sesión.

Las variables a tener en cuenta para la selección de los individuos para los grupos de primero y cuarto han sido única y exclusivamente la pertenencia al primer o cuarto curso del Grado en Trabajo Social de la UCM, además de la voluntariedad de participar en la investigación.

Los focus group. se realizaron en la segunda quincena del mes de mayo para el alumnado de cuarto curso, una vez finalizada su formación en el Grado, y coincidiendo con los días previos a la defensa del TFG. Ello supuso una dificultad para el reclutamiento de voluntarios, ya que la mayoría de ellos apenas iban a la Facultad ni tampoco disponían de tiempo para participar. Fue necesario acudir a los Seminarios de Prácticum a finales del mes de abril y principios de mayo, por ser la única asignatura que cursaba el alumnado en dicho momento. Se contactó con el profesorado que impartía dicha asignatura consultando las listas de docencia del departamento, a través de correo electrónico y gracias a la colaboración de los docentes se acudió a la totalidad de los seminarios, ya que desde el primer momento se constató la dificultad para el reclutamiento de voluntarios y voluntarias.

En los seminarios se informó al alumnado sobre el estudio y se solicitó su colaboración tomando nota del correo electrónico de los que mostraron interés en participar para contactar posteriormente con ellos. Con los datos de los informantes, se realizó un sorteo para la selección, y se contactó con ellos a través de correo electrónico.

Para la selección de los integrantes del alumnado de primer curso, se contactó con el profesorado que impartía Bases Teóricas del Trabajo Social por ser una asignatura de carácter obligatorio, en las secciones de mañana y tarde. Se acudió a todas las aulas, gracias a la colaboración de los docentes, e igualmente se informó sobre la investigación al alumnado y se solicitó su colaboración. Se recogieron los correos electrónicos de los voluntarios y voluntarias, y se realizó un sorteo para elegir a los participantes para los grupos. Se informó mediante correo electrónico, y el día anterior a la realización del grupo, se envió correo recordatorio. Sin embargo, para los dos grupos de primero, la sesión tuvo que ser anulada, al presentarse únicamente dos y tres personas para cada grupo. Hubo que mandar correo electrónico de nuevo a todas las personas que voluntariamente habían accedido a participar en el grupo, solicitando de nuevo su colaboración. Una vez más, se hizo un sorteo en base a los nuevos voluntarios enviando correo electrónico solicitando confirmación, y la víspera de la realización del focus group, se pasó por las aulas como recordatorio. Finalmente los grupos pudieron realizarse a finales de septiembre.

COMPOSICIÓN FOCUS GROUP		
PRIMER CURSO FACULTAD TRABAJO SOCIAL, UCM	GRUPO I 10 participantes	GRUPO II 8 participantes
CUARTO CURSO FACULTAD TRABAJO SOCIAL, UCM	GRUPO III 9 participantes	GRUPO IV 8 participantes

Tabla 11. Composición focus group. Elaboración propia

3.2.5.1.1.2 Dimensiones y variables

GUÍA ANIMACIÓN DE FOCUS GROUP		
Dimensiones	Variables	Preguntas
EL CONFLICTO	<ul style="list-style-type: none"> Percepción del conflicto El conflicto como elemento de la convivencia 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es el conflicto para nosotros/as? ¿Es posible que no exista el conflicto en la convivencia? ¿Sería deseable?
GESTIÓN DE CONFLICTOS	<ul style="list-style-type: none"> Actuación en conflictos personales Valoración de elementos en conflicto Aspectos personales en gestión de conflictos Valoración sobre habilidades personales de gestión de conflictos Actuación en conflictos no personales 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo actuamos en nuestros conflictos? ¿Qué es lo más importante para nosotros cuando vivimos un conflicto? ¿Qué nos gustaría que pasara? ¿Qué pensamos que le gustaría al otro? ¿Hacemos algo para conseguirlo? ¿Pensamos que tenemos habilidades personales para gestionar los conflictos? ¿Estamos satisfechos con la manera que habitualmente gestionamos los conflictos? Cuando el conflicto es de los demás, cómo actuamos?
LA FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN DE CONFLICTOS EN TRABAJO SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> Significado de gestión constructiva de conflictos Importancia de la formación en gestión constructiva de conflictos en Trabajo Social 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué significa gestión constructiva de conflictos? ¿Y mediación? ¿Cuáles son sus ventajas? y ¿sus inconvenientes? ¿Es importante para un/a trabajador/a social contar con herramientas de gestión constructiva de conflictos? ¿Se pueden aprender estas herramientas? ¿Os resultaría interesante o adecuada la formación sobre gestión constructiva de conflictos?
FORMACIÓN RECIBIDA SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de la formación recibida sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UCM Valoración de las diferencias en torno a la percepción y gestión de conflictos tras la formación en el Grado en Trabajo Social de la UCM Deseo de recibir formación postgrado sobre gestión constructiva de conflictos Propuestas de mejora de dicha formación 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo valorarías la formación recibida sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social? ¿Qué importancia pensáis que tiene esta formación para los/las trabajadores/as sociales? ¿Qué carácter considerarías que debería tener esta formación? ¿Existen diferencias en torno a la percepción y gestión de conflictos desde que empezasteis el Grado en Trabajo Social? ¿Cuáles son? ¿a qué pensáis que son debidas? ¿Hay algo que incorporarías a la formación recibida para mejorarla? ¿Os gustaría recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos? ¿Pensáis que como profesionales del Trabajo Social, contáis con las herramientas necesarias para la práctica profesional?

Tabla 12. Guía animación focus group. Elaboración propia

Como puede apreciarse en la tabla 12 se plantearon ámbitos semánticos de notable amplitud, de manera que los participantes podían introducir los temas que consideraran relevantes, y a la vez se aseguraba incorporar al estudio los temas que, por diversos motivos, podían haberse quedado fuera del cuestionario. La guía de animación de los focus group. puede consultarse en el anexo 4.

3.2.5.1.2 Técnica de entrevista en profundidad

En una primera aproximación, la entrevista en profundidad es una conversación; los requisitos que necesita para convertirse en una técnica de investigación son que su finalidad sea científica y que su procedimiento se estructure en una metodología concreta, es decir, que se obtenga precisión, fiabilidad y validez de ese acto social que es la conversación. Las entrevistas en profundidad son una técnica cualitativa que permite acercarse a las creencias u opiniones de una persona sobre un determinado tema, o sobre alguna experiencia concreta por la que hubiese pasado, a través de lo que esta persona declara.

Cuando hablamos de entrevistas, hacemos referencia al intercambio comunicacional pautado entre investigador y entrevistado. Alonso (1998) la define como:

Un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae una información de una persona que se halla contenida en la biografía de ese interlocutor; entendiendo aquí biografía como el conjunto de las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado (pp. 67-68)

Taylor y Bodgan (1987) definen la entrevista como el encuentro cara a cara entre investigador e informante dirigido hacia la comprensión que tienen éstos respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, expresado con sus propias palabras.

En la entrevista, a través de preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998). Las entrevistas en profundidad se utilizan cuando se requiere el conocimiento de expertos o explorar fenómenos poco estudiados que se consideran de especial relevancia y se supone que las declaraciones no se verán influenciadas por las declaraciones de otras personas, y a su vez, existirá mayor libertad para la expresión de dichas declaraciones.

En este orden de ideas, la entrevista en profundidad se presentaba como la técnica de investigación que más se ajustaba a los objetivos del estudio ya que, junto con la información proporcionada por los focus group, permitiría completar y profundizar en las variables objeto de estudio, al incorporar las opiniones y valoraciones de docentes, profesionales y personalidades relevantes con amplio conocimiento en la materia.

Las entrevistas en profundidad se plantearon como una conversación entre dos personas, en la cual una es la entrevistadora y otro el entrevistado o entrevistada.

En el caso que nos ocupa la entrevista fue focalizada. Tal y como describen Merton y Kendal (1966), la principal función de este tipo de entrevista es centrar la atención del entrevistado sobre la experiencia concreta que se quiere abordar; para ello, hay una labor previa que consiste en delimitar los puntos o aspectos que deben ser cubiertos.

Dicha delimitación se realiza en base a los objetivos de la investigación, a las hipótesis iniciales y a las características del entrevistado o de la entrevistada y a su relación con el suceso o situación que quiere ser estudiado.

Este argumento de partida, quedó plasmado en un documento denominado “Guía de animación de entrevista”⁴³. Se trata de una lista de preguntas que contienen los aspectos sobre los que se quería tratar. La guía señala los puntos sobre los que debe versar la entrevista, pero no señala el orden ni el volumen de las respuestas, que quedaron a libertad del entrevistado. Este listado se utilizó con flexibilidad, de forma que sólo se introducían las preguntas si los aspectos considerados esenciales no surgían de forma espontánea en el entrevistado.

Entre otras, las ventajas de este tipo de entrevista son las posibilidades de comparabilidad y, por ende, de integración con otras efectuadas en la misma investigación, a la vez que se conserva la riqueza de información que produce el discurso espontáneo, aunque sea éste sea dirigido. Esta capacidad de permitir contrastar información queda patente a la hora de mostrar las conclusiones de la investigación, ya que las extraídas de las entrevistas complementan la información obtenida mediante los grupos de discusión.

⁴³ Ver anexo 3.

Ficha técnica entrevista en profundidad	
UNIDADES DE ANÁLISIS	Docentes del Departamento de Trabajo Social y SS. SS. de la Facultad de Trabajo Social de la UCM con más de 5 años de experiencia. Profesionales del Trabajo Social con más de 8 años de experiencia. Personas con responsabilidad en la gestión de SS. SS. y Trabajo Social.
TAMANO MUESTRA	22
ENTREVISTAS A DOCENTES	13
ENTREVISTAS A PROFESIONALES	12
ENTREVISTAS A RESPONSABLES EN GESTIÓN DE SS. SS. Y TRABAJO SOCIAL.	7
FECHAS DE CAMPO	Octubre 2013-enero 2014
SELECCIÓN DE PARTICIPANTES	Accesibilidad, ámbito de intervención y relevancia en el ámbito profesional.
MODO DE CONTACTACION	Correo electrónico
LUGAR DE REALIZACION	Despachos profesionales
DURACION MEDIA	30 minutos
FORMA DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN	Grabación de audio

Tabla 13. Ficha técnica entrevista en profundidad. Elaboración propia.

3.2.5.1.2.1 Sujetos participantes

Para la selección de la muestra de entrevistados, se siguieron criterios de relevancia tanto académica como de conocimiento de la realidad de la práctica profesional del Trabajo Social. Consideramos oportuno señalar que todos los entrevistados y entrevistados, aunque en la actualidad se dediquen exclusivamente a la docencia, han desarrollado con anterioridad labores en el campo profesional.

El muestreo sigue la premisa de cubrir todas las variedades discursivas de la población de interés hasta llegar a una saturación teórica. Holstein y Gubrium (1995) señalan que:

El muestreo en la entrevista activa es un proceso en marcha; designar un grupo de entrevistados es tentativo, provisional y a veces espontáneo incluso. Por ejemplo, podría añadirse entrevistados adicionales si el interés o las necesidades nuevas emergentes de investigación lo dictan (...) La idea no es tanto capturar un segmento representativo de la población como solicitar y analizar continuamente horizontes de significado representativos. A este respecto, el marco muestral por así decirlo, son los significados —los qué de la experiencia— que emergen sólo a través de un proceso de descubrimiento atado a la entrevista misma. Esta forma de muestreo activo ha sido descrito en extensión por Barney Glaser y Anselm Strauss (p. 74)

En tal sentido, durante el desarrollo de las entrevistas, se constató la diferenciación existente en el discurso de los expertos dando lugar a la siguiente clasificación:

a) Expertos de carácter docente, que en la actualidad tienen en la docencia su única actividad profesional, con independencia de que en el pasado hayan desempeñado tareas profesionales como trabajadores sociales.

b) Expertos de carácter profesional, que en la actualidad tienen en el mundo laboral su única actividad profesional.

c) Expertos de carácter profesional o docente que en la actualidad se dedicaban a la gestión de Servicios Sociales.

d) Expertos de carácter mixto, que en la actualidad compatibilizan la actividad profesional y la actividad docente. Este perfil estaría representado mayoritariamente por profesores asociados, que desarrollan su actividad profesional en diferentes ámbitos de actuación.

A continuación se muestra el casillero tipológico⁴⁴ elaborado para organizar el mapeo del campo cualitativo:

ENTREVISTAS	TIPO DE ACTIVIDAD			
	PROFESIONAL ÁMBITO	DOCENTE	GESTIÓN	MIXTO
Entrevista 1	Atención etnias	X		X
Entrevista 2		X		
Entrevista 3	Atención discapacidad intelectual	X		X
Entrevista 4	Atención salud mental	X		X
Entrevista 5		X	Jefe Dpto SS. SS. Ayunt. de Madrid	X
Entrevista 6		X	Decano CTSM	
Entrevista 7			Responsable Formación CTSM	
Entrevista 8	Atención Samur Municipal	X		X
Entrevista 9	Atención familia	X		X
Entrevista 10			Jefe Departamento Infancia y Adolescencia Ayuntamiento Madrid	
Entrevista 11	Atención a mujer	X		X
Entrevista 12		X		
Entrevista 13	Atención a familia	X		X
Entrevista 14	Atención en salud			
Entrevista 15	Atención SS. SS. municipales			
Entrevista 16	Atención a mayores			
Entrevista 17	Atención a la infancia		Dtra CAI Ayunt Madrid	X
Entrevista 18		X		
Entrevista 19			Concejala Ayunt. CM	
Entrevista 20			Concejala Ayunt. CM	
Entrevista 21	Atención a drogodependencias	X		X
Entrevista 22	Atención a inmigración			
TOTAL	13	12	7	11

Tabla 14. Casillero tipológico entrevistas en profundidad

Cabe añadir, que al comienzo de las entrevistas, se solicitó a los entrevistados y entrevistados, la autorización para utilizar las opiniones, sugerencias o reflexiones realizadas durante su entrevista, de manera literal en la investigación (verbatim), aunque nunca asociadas a la persona que las hubiera realizado. Para el estudio era de especial relevancia poder plasmar la información conseguida en dichas entrevistas, dada la

⁴⁴ El casillero tipológico es un "dispositivo muestral, de carácter instrumental, del que se sirve el investigador para hacer operativa una selección de entrevistados orientada a controlar (garantizar mínimamente) la heterogeneidad de la muestra, en variables consideradas analíticamente relevantes" (Vallen, 1999:212)

calidad de la información que se suponía que se iba a recoger en las mismas. Igualmente se les aseguró la confidencialidad de la conversación. Las entrevistas en profundidad se realizaron entre octubre del 2013 enero del 2014.

A continuación se detalla cómo se realizó la selección de la muestra de las diferentes unidades de análisis:

1. Docentes del Departamento de Trabajo Social y SS. SS. de la Facultad de Trabajo Social de la UCM, con experiencia superior a cinco años. Se contactó con ellos y ellas a través de correo electrónico, donde se presentaba el estudio y se solicitaba su colaboración. En base a su disponibilidad, se fijaron las fechas de las entrevistas, que fueron realizadas en sus despachos del Departamento. El día antes de la cita, se envió correo electrónico recordatorio para la confirmación de la entrevista.

2. Profesionales del Trabajo Social en ejercicio en la Comunidad de Madrid, con experiencia superior a diez años. En base al eje estructural "ámbito de actuación de la práctica profesional", se seleccionaron profesionales a los que se tuviera acceso a través de contactos, y se les envió correo electrónico en el que se presentaba el estudio y se solicitaba su colaboración.

Como ámbito de actuación se definieron:

- Atención en familia
- Atención en infancia
- Atención en situaciones de dependencia
- Atención en situación de drogodependencias
- Atención a la mujer
- Atención a mayores
- Atención en salud mental
- Atención en discapacidad intelectual

- Atención en salud
- Atención en situaciones de crisis
- Atención en Servicios Sociales Municipales
- Atención a la inmigración
- Atención en realojamiento
- Atención a etnias

En base a su disponibilidad se fijaron las fechas de las entrevistas, que fueron realizadas en sus despachos profesionales. El día antes de la cita, se envió correo electrónico recordatorio para la confirmación de la entrevista.

3. Personas con responsabilidad en la gestión de Servicios Sociales y Trabajo Social de la Comunidad de Madrid con experiencia de al menos 10 años. Se seleccionaron personas relevantes en el ámbito y se contactó con ellas a través de correo electrónico, en donde se presentaba la investigación y se solicita su colaboración. Para algunas de estas personas, fue necesario, contactar con ellas telefónicamente a través de terceras personas, por su falta de disponibilidad para estas cuestiones. Las entrevistas se realizaron en sus despachos profesionales, y el día anterior a la cita, se envió correo electrónico para la confirmación de la entrevista.

Las personas seleccionadas bajo criterios de relevancia y conocimiento sobre el objeto de estudio fueron:

- Decano del Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Madrid
- Responsable de Formación del Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Madrid
- Jefe del Departamento de la Dirección General de Familia del Ayuntamiento de Madrid
- Directora de Centro de Atención a la Infancia del Ayuntamiento de Madrid
- Jefe de Departamento de Servicios Sociales de Distrito del Ayuntamiento de Madrid

- Concejala de Servicios Sociales de Ayuntamiento de la Comunidad de Madrid (zona noroeste).
- Concejala de Servicios Sociales de Ayuntamiento de Comunidad de Madrid (zona sur).

3.2.5.1.2.2 Dimensiones y variables

Las dimensiones, variables y preguntas de la entrevista en profundidad se recogen en la tabla 15.

GUIA DE ANIMACIÓN ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD		
DIMENSIONES	VARIABLES	PREGUNTAS
EL CONFLICTO	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción del conflicto • El conflicto como elemento de la convivencia 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el conflicto para usted? • Si tuviera que asociar conflicto a alguna palabra, sería.. • ¿Es posible que no exista el conflicto en la convivencia? ¿Sería deseable?
GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Significado de gestión constructiva de conflictos • Conocimiento sobre la Mediación 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa para usted gestión constructiva de conflictos? • ¿Y mediación? ¿Cuáles son sus ventajas? Y sus inconvenientes?
GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS Y TRABAJO SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre Trabajo Social y gestión constructiva de conflicto • Relevancia de la gestión constructiva de conflictos en la ámbito profesional del Trabajo Social 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo relacionaría la gestión constructiva de conflictos y Trabajo Social? • ¿Qué lugar opina que ocupa la gestión constructiva de conflictos en el ámbito profesional del Trabajo Social? • ¿Es importante para un/a trabajador/a social contar con herramientas de gestión constructiva de conflictos tanto para gestionar los conflictos de los usuarios como para gestionar los propios conflictos surgidos como consecuencia de la práctica profesional? • ¿Se pueden aprender estas herramientas? • ¿Piensa que los/as trabajadores/as sociales cuentan con las herramientas necesarias para gestionar los conflictos tanto de las personas con las que se interviene, como los originados dentro del trabajo en red? • A nivel personal, ¿piensa que cuenta con estas herramientas para gestionar de manera eficaz los conflictos? • ¿Le resultaría interesante o adecuada la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social ?
FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UCM. • Valoración de la importancia de dicha formación para la práctica profesional del Trabajo Social. • Valoración sobre la capacitación profesional de los trabajadores/as sociales para la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo valoraría la formación que se imparte sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social? • ¿Qué importancia considera que tiene esta formación para los/las trabajadores/as sociales? • ¿Qué carácter considera que debería tener esta formación? • ¿Considera que existe la necesidad real de contar con profesionales del Trabajo Social que posean las herramientas adecuadas para gestionar los conflictos en la práctica profesional? ¿Por qué?

Tabla 15. Dimensiones, variables y preguntas entrevista en profundidad. Elaboración propia.

Es necesario señalar que dentro de la dimensión "Formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UCM", la variable "valoración sobre la formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UCM", sólo será aplicable a docentes por considerar que son los conocen el tema en profundidad.

3.2.5.1.3 Técnica de análisis de contenido

Una vez indagado en torno a la percepción, estilos de afrontamiento, conocimiento e importancia que otorgan alumnado, profesionales y docentes a la gestión constructiva de conflictos, resultaba necesario conocer si dicha importancia era recogida en los Planes de Estudio de las universidades españolas que imparten el Grado en Trabajo Social.

El objetivo fundamental de esta fase documental se encuentra, por tanto, en conocer la respuesta real existente en los planes de estudio, a saber, la relación existente entre la importancia que se otorga por una parte en el *Libro Blanco*, y por otra, en los datos obtenidos a través de nuestro estudio cuantitativo y cualitativo.

Como señala Pérez Serrano (1994), para emprender científicamente la cuestión metodológica, se ha de analizar desde que enfoque metodológico se debe realizar. Dado el objeto de estudio, la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades españolas, se ha utilizado, eminentemente, un modelo de investigación encuadrado en el paradigma cualitativo (Cook y Reichardt, 1986; Cohen y Manion, 1990; Pérez Serrano, 1994) centrado en aspectos descriptivos, esencialmente a través del análisis del contenido.

El análisis del contenido según Berelson (1952: 17), "es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de las comunicaciones, que tiene como primer objetivo interpretarlas"

El análisis del contenido es una técnica de interpretación de textos, imágenes, filmaciones, símbolos o cualquier otra forma de datos registrados sobre algún tipo de soporte, basada en una descripción sistemática y objetiva de las características de los mismos. En ocasiones combina datos cualitativos y cuantitativos, en el interés de mostrar con mayor precisión los resultados obtenidos. En un primer momento estuvo muy relacionado con el análisis de la prensa y los mensajes periodísticos, pero actualmente se utiliza en todas las ciencias sociales. Su finalidad consiste en proporcionar información sobre el significado del contenido de los contextos de producción textual

López (2002) considera que:

El análisis de contenido se sitúa en el ámbito de la investigación descriptiva, pretende, sobre todo, descubrir los componentes básicos de un fenómeno determinado extrayéndolos de un contenido dado a través de un proceso que se caracteriza por el intento de rigor de medición (p. 174)

Es por ello que se ha seleccionado, *el análisis de contenido*, como técnica para analizar el contenido de las páginas web de las universidades españolas en relación con nuestro objeto de estudio, a saber, la formación en gestión constructiva de conflictos en los Planes de Estudio de las universidades españolas. Dichos resultados se ubican en el ámbito de lo descriptivo, resultando por ello relevante el recuento de frecuencias y categorizaciones al respecto.

Para el análisis de los datos se utilizará la técnica de la “triangulación” en la que se combinan los métodos estadísticos con análisis cualitativos como el análisis textual o el análisis semántico.

3.2.5.1.3.1 Unidad de análisis

Los métodos de análisis de documentos son muy variados, habiéndose establecido diferenciaciones al respecto. Siguiendo a López (2002) una de las más importantes se establece entre métodos intensivos, que estudian en profundidad algunos documentos, y extensivos, que recurren a mayor cantidad de documentos, y suelen mostrar interés por los aspectos cuantitativos.

El presente estudio documental, se encuentra ubicado en **métodos intensivos**, ya que se ha realizado una revisión de la totalidad de la formación universitaria que se imparte en el ámbito nacional.

Las principales unidades de análisis han sido:

Revisión del EEES

Revisión del *Libro Blanco* del Título del Grado en Trabajo Social

Planes de Estudio de la totalidad de las universidades españolas que imparten el Grado en Trabajo Social.

En un primer momento se realizó una exploración contextual del EEES. Con posterioridad, se hizo una revisión en profundidad del *Libro Blanco* del Título del Grado en Trabajo Social, como marco de referencia para la elaboración de los Planes de Estudio de las diferentes universidades, seleccionando los datos relevantes en torno a nuestro objeto de estudio, a saber, la gestión constructiva de conflictos.

Una vez recogida dicha información, se realizó un registro de todos los Planes de Estudio de las universidades españolas, indagando en un principio en las universidades españolas, en su doble condición, públicas y privadas, para conocer en cuáles de ellas se impartía dicho Grado.

A partir de ahí, se realizó una revisión rigurosa de sus Planes de Estudio, atendiendo a nuestro objeto de estudio, a saber la gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades españolas.

Dentro de las páginas web de las universidades, se ha buscado la información relativa en torno a las siguientes categorías: “mediación”, “conflictos”, “problema” y “solución”.

3.2.5.1.3.2 El análisis de documentos. El problema de las fuentes.

Consideramos necesario señalar que dichos textos documentales, principalmente los Planes de Estudio, presentan ventajas e inconvenientes en su análisis. Entre sus principales ventajas, se encuentran su carácter objetivo y su posibilidad de comparación. Sin embargo, en nuestro caso, el principal inconveniente se ha encontrado en la dificultad de la codificación de las principales variables de estudio.

En el interés de indagar en nuestro objeto de estudio, a saber, la gestión constructiva del conflicto se ha indagado en sus principales variables: objetivos, competencias genéricas o transversales, competencias específicas, asignaturas básicas, obligatorias y optativas del Grado en Trabajo Social .

Cabe señalar la dificultad que ha supuesto la recogida de información al respecto. Si bien es cierto que en el EEES, únicamente se diferencia entre competencias

genéricas o transversales y específicas, al igual que en el *Libro Blanco*, en los Planes de Estudio de las diferentes universidades dicha categorización no es contemplada.

Una vez efectuada la revisión en los Planes de Estudio de las diferentes universidades aparecen diferencias en tal categorización, existiendo competencias básicas, generales, específicas y en ocasiones transversales. Igualmente entre las competencias generales, en ocasiones se diferencian entre competencias disciplinares, actitudinales e instrumentales.

Consideramos necesario recordar, que en *Libro Blanco* se contemplan competencias genéricas o transversales y competencias específicas. Sin embargo, como ya ha sido considerado, cabe señalar la ambigüedad existentes en torno a la cuestión. Por una parte, en el *Libro Blanco* se definen las veinticinco competencias específicas de formación disciplinar y profesional que diferencian al Trabajo Social de otras disciplinas y profesiones, y dichas competencias se clasifican en seis grandes grupos según la naturaleza de las mismas. Ello no supondría problema alguno, si no fuera porque con posterioridad dicho criterio de clasificación en torno a los seis grandes grupos de competencias específicas, conforman las competencias generales contempladas en los Planes de Estudio del Grado por la mayoría de las universidades. Asimismo, en otras ocasiones, las competencias generales son establecidas por la propia universidad.

Esta cuestión ha generado dificultades en la recogida de información, pero en el interés de facilitar la interpretación de dicha ambigüedad, han sido recogidas las competencias según la categorización establecida en cada universidad. De igual manera ocurre con los objetivos, y en cada caso se recogerán los objetivos según se hallen

definidos en el Plan de Estudios correspondiente. Consideramos, no obstante, pertinente recoger en la presente tesis doctoral, la ambigüedad existente al respecto.

3.2.5.1.3.3 Dimensiones y variables

Las variables contempladas en torno a la dimensión sobre formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas han sido:

Dimensión	Variables
FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	<ul style="list-style-type: none">➤ OBJETIVOS➤ COMPETENCIAS GENÉRICAS O TRANSVERSALES➤ COMPETENCIAS ESPECÍFICAS➤ ASIGNATURAS BÁSICAS➤ ASIGNATURAS OBLIGATORIAS➤ ASIGNATURAS OPTATIVAS

Tabla 16. Dimensiones y variables del análisis documental sobre la formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas

Variable 1: Objetivos.

Un objetivo es una meta o propósito a alcanzar, y que de acuerdo al ámbito donde sea utilizado o formulado, requiere cierto nivel de complejidad. El objetivo es una de las instancias fundamentales en un proceso de planificación, que se plantea como meta abstracta a conseguir, pero que luego debe concretarse en la realidad. Según el DRAE, "fin o intento a que se dirige o encamina una acción u operación".

Variable 2: Competencias Genéricas o transversales.

Según el *Libro Blanco* son aquellas comunes a todos los grados y que aluden a las habilidades necesarias para ejercer cualquier profesión de un modo eficaz y productivo dentro de un área de conocimiento.

Variable 3: Competencias Específicas. Específicas:

Según el *Libro Blanco* son aquellas que hacen referencia al corpus de conocimientos que configuran la especificidad temática de cada grado

Variable 4: Asignaturas básicas.

El Título del Grado en Trabajo Social está adscrito a la rama de conocimiento Ciencias

Sociales y Jurídicas. El Real Decreto 1393/2007 establece el artículo 11 que el plan de estudios deberá contener un mínimo de 60 créditos de formación básicas **de la rama de conocimiento** a la que este adscrito el título de Grado.

Estas materias deberán concretarse en asignaturas con un mínimo de 6 créditos cada una y serán ofertadas en la primera mitad del Plan de estudios.

Los créditos restantes, hasta 60, en su caso, deberán estar configurados por materias básicas de la misma u otras ramas de conocimiento, o por otras materias siempre que se justifique su carácter básico para la formación inicial del estudiante o su carácter transversal. Asignaturas obligatorias

Variable 5: Asignaturas obligatorias.

Corresponden a contenidos específicos de la titulación. En cada universidad pueden tener diferente número de créditos. Una o más asignaturas obligatorias pueden formar una materia y a su vez varias materias pueden formar un módulo que constituye una unidad organizativa dentro del Plan de Estudios

Variable 6: Asignaturas optativas.

Corresponden a contenidos relevantes y no coincidentes con otras materias básicas y/u obligatorias. Se pueden agrupar en orientaciones o itinerarios. para la formación del estudiante.

Capítulo 4.

Informe de resultados con análisis e interpretación de datos

4.1 Análisis cuantitativo

4.1.1 Variables sociodemográficas

Dado que la población objeto de estudio del estudio cuantitativo es el alumnado de primer 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 nuestra población no es una muestra emparejada y es necesario verificar que en el muestreo no existía sesgo hacia los alumnos y las alumnas de primero o cuarto respecto a las características socio-demográficas analizadas.

Como resultado del análisis estadístico efectuado de las variables de clasificación, concluimos 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 hipótesis⁴⁵ de diferencias de proporciones poblacionales, y en la mayoría de ellas no se ha rechazado la hipótesis nula de igualdad de proporciones poblacionales. Asimismo se ha llevado a cabo en cada una de las preguntas una comparación entre el alumnado de primero y de cuarto curso en torno a los porcentajes de las categorías de respuesta, para verificar si las diferencias eran estadísticamente significativas entre ellas⁴⁶. 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, y con ello que las muestras son equivalentes.

⁴⁵ La prueba t es una prueba de contraste estadístico para conocer si existe diferencia significativa entre las medias poblacionales de las poblaciones estudiadas. Se basa en que bajo la hipótesis de que el número de personas estudiadas es suficientemente grande, la diferencia de medias muestrales sigue una distribución T-student. Si el valor del estadístico es suficientemente grande, se rechaza la hipótesis de igualdad de medias poblacionales y se acepta que existe diferencia entre las poblaciones. Para ello se utiliza la significación asintótica proporcionada por SPSS. Si es suficientemente pequeña (<0.05), se rechaza la hipótesis nula de que las poblaciones poseen igual media. Dado que las proporciones poblacionales son medias poblacionales cuando la variable poblacional es dicotómica (de Bernouilli), este contraste se utiliza también para comparar medias poblacionales.

⁴⁶ En las figuras y tablas que se presentan en el capítulo algunas categorías de respuesta aparecen marcadas en negrita, en el interés de señalar que en referencia a esa categoría, existen diferencias estadísticamente significativas respecto a la otra población.

VARIABLES	ALUMNADO PRIMERO	ALUMNADO CUARTO
EDAD DEL/A ALUMNO/A		
MEDIA	20,10	23,7
DESVIACIÓN TÍPICA	3,421	3,426
SEXO		
MUJER	83,90 %	85,70 %
HOMBRE	16,10 %	14,30 %
ORDEN ELECCION GRADO TRABAJO SOCIAL		
PRIMERO	63,50 %	65,10 %
SEGUNDO	26,00 %	26,20 %
TERCERO	7,30 %	5,70 %
A PARTIR CUARTA	3,10 %	2,50 %
CCAA PROCEDENCIA		
C. MADRID	2,10 %	3,40 %
OTRAS	26,70 %	25,7 %
ZONA RESIDENCIA COMUNIDAD DE MADRID		
CAPITAL, CENTRO	32,00 %	22,40 %
CAPITAL, PERIFERIA	18,90 %	22,00 %
SUR C. MADRID	20,70 %	26,80 %
NORTE C. MADRID	13,60 %	11,60 %
ESTE, C. MADRID	7,30 %	7,30 %
OESTE C.MADRID	8,90 %	7,90 %
PERMANENCIA HOGAR FAMILIAR		
SI	88,30 %	81,10 %
NO	11,70 %	18,90 %
NIVEL ESTUDIOS ALCANZADO		
SECUNDARIOS	96,40 %	94,40 %
SUPERIORES	1,60 %	3,60 %
OTROS	2,00 %	2,000 %

VARIABLES	ALUMNADO PRIMERO	ALUMNADO CUARTO
RAMA DE CONOC. TITULACIONES PREVIAS		
CIENCIAS	0,00<5	2,3 %
ART/HUMANID	4,10 %	0,00 %
SOC/JURIDICAS	81,60 %	86,00 %
CIENCIAS SALUD	14,30 %	11,6 %
INGEN/ ARQUITECT	0,00 %	0,00 %
NIVEL ESTUDIOS ALCANZADO PADRE		
SIN ESTUDIOS	1,10 %	2,30 %
PRIMARIOS/ELEM	26,70 %	29,30 %
SECUNDARIOS	45,70 %	38,7 %
SUPERIORES	25,00 %	28,20 %
NS/NC	1,60 %	1,70 %
NIVEL ESTUDIOS ALCANZADO MADRE		
SIN ESTUDIOS	2,1 %	3,4 %
PRIMARIOS/ELEM	26,70 %	25,70 %
SECUNDARIOS	44,5 %	48,00 %
SUPERIORES	25,70 %	22,90 %
NS/NC	1,00 %	0,00 %
INGRESOS ANUALES		
10.000/20.000 €	24,30 %	33,10 %
20.001/30.000 €	14,8 %	20,30 %
30.001/40.000 €	9 %	8,70 %
40.001/60.000 €	6,30 %	7,00 %
MAS 60.001 €	0,50 %	1,20 %
NS/NC	45,00 %	29,70 %

Tabla 17 Perfil socio-demográfico del alumnado del Grado en Trabajo Social de la UCM.

A continuación, se resumen los datos sociodemográficos obtenidos en la construcción del perfil tipo del encuestado de primer y cuarto curso del Grado en Trabajo Social de la UCM.

La media de edad, como es natural, es superior en el caso del alumnado de cuarto curso, situándose dicha diferencia en 3,6 años entre ambos alumnados.

Se han encuestado a casi 6 veces más mujeres que hombres, como consecuencia del número del alumnado matriculado en el Grado en Trabajo Social de la UCM.⁴⁷ En relación a la cuestión género. En referencia a la opción en la elección de carrera universitaria, tanto en primero como en cuarto se situaba en un 65 % la opción de Trabajo Social.

Para los residentes en Madrid, el 32% del alumnado de primero vive en Madrid capital frente al 22,4% del alumnado de cuarto.

En el resto de variables socio-demográficas incluidas, cabe señalar que en ambos casos el nivel de estudios alcanzado en el momento de la encuesta era mayoritariamente secundario, provienen en su mayoría de la rama de Ciencias Sociales/Jurídicas, los padres tienen mayoritariamente estudios secundarios y en el caso de los ingresos anuales, el 45 % de los alumnos de primero respondieron NS/NC, mientras que en el caso de los alumnos de cuarto la mitad de los encuestados se sitúa entre los 10.000-20.000 y los 20.000-30.000 euros.

⁴⁷ Del alumnado matriculado en el curso académico 2012-2013, el 85% son mujeres y el 15% hombres.

4.1.2 Percepción del conflicto como elemento de la convivencia

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 Villaluenga 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.

Comenzamos el estudio de esta variable con el análisis de las frecuencias de respuesta en función del grupo de primer y cuarto curso, el análisis de medias poblacionales de dichos grupos, y con la aplicación de la Prueba T, para conocer si la diferencia de dichas medias son estadísticamente significativas.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual...	Si, forma parte inevitablemente de la convivencia	61	128	189
	Si, en multitud de ocasiones	41	29	70
	En algunas ocasiones	82	17	99
	Nunca	8	1	9
Total		192	175	367

Tabla 18. Tabla de contingencia: Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual... *Estudiante.

Estadísticos de grupo					
	Estudiante de...		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
	Primero	Cuarto			
Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual...	Primero	192	2,19	,937	,068
	Cuarto	175	1,38	,683	,052

Tabla 19. Medias: Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual... *Estudiante.

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		FF	SSig.	Tt	ggl	Sig. (bilat.)	Dif. de medias	Error típ. de la dif.	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Señala en que medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual...	Se han asumido varianzas iguales	46,204	,000	9,448	365	,000	,816	,086	,646	,985
	No se han asumido varianzas iguales	L		9,584	348,445	,000	,816	,085	,648	,983

Tabla 20. Prueba T: Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual... *Estudiante.

Realizando el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (sin asumir varianzas iguales, $F = 46,204$, $p\text{-valor} \cong 0$), el valor de la diferencia de medias muestrales es 0,816 y el $p\text{-valor} \cong 0$. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis de igualdad de medias, y se acepta 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. Se puede aceptar asimismo, la hipótesis de que la media de los alumnos de primero (2,19) es superior a la de los de cuarto (1,38), en el sentido que el alumnado de cuarto curso considera en mayor medida que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual.

A continuación se muestra una representación gráfica de los porcentajes de frecuencias de respuesta por curso:

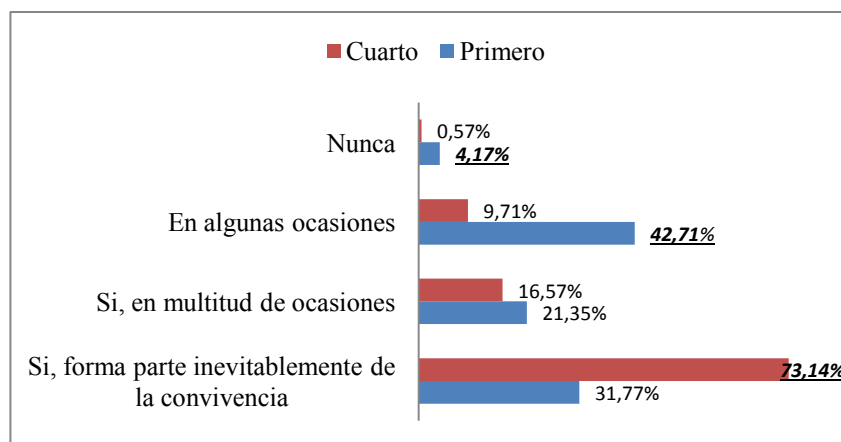


Figura 17. ¿Piensas que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual?... *Estudiante.

En la figura 17 se muestran porcentualmente las respuestas del alumnado en torno a la pregunta sobre si el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual. Se observa como el alumnado de primero se sitúa mayoritariamente en la categoría "en algunas ocasiones" con un 42,7 % y en "sí, forma parte inevitablemente de la convivencia" con un 31,77 %.

Sin embargo, el alumnado de cuarto curso se posiciona con un 73,14 % en la categoría que el conflicto forma parte "inevitablemente" de la convivencia, apareciendo diferencias estadísticamente significativas con el alumnado de primer curso. Se destaca que en cuanto a la categoría "en algunas ocasiones", aparecen de nuevo diferencias significativas a nivel estadístico, ya que el alumnado de cuarto alcanza el porcentaje del 9,7 %, situándose en una diferencia de 33 puntos porcentuales respecto al alumnado de primer curso. Asimismo en la categoría "nunca", se aglutina un 4.17 % del alumnado de primero, siendo estadísticamente significativa su diferencia respecto a los de cuarto.

Es evidente, en base a los datos obtenidos que **el alumnado de cuarto curso, una vez finalizada su formación en el Grado en Trabajo Social, percibe mayoritariamente (94,49 %) que el conflicto forma parte "inevitablemente" de la convivencia o en "multitud de ocasiones" a diferencia del alumnado de primer curso cuyos valores en torno a la inevitabilidad del conflicto o a su existencia en "multitud de ocasiones" se sitúan en el 53,02 %.**

En el interés de profundizar en la actitud de los alumnos y las alumnas, 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 distintas 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.**

A continuación se muestran las frecuencias de respuesta en relación a la variable curso, así como la representación gráfica de sus porcentajes:

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Si tuvieras que asociar el conflicto con alguna palabra, ¿cuál elegirías?	Discrepancia / diferencia	47	38	85
	Pelea	25	16	41
	Oportunidad	3	11	14
	Problema	14	14	28
	Búsqueda de acuerdo	3	12	15
	Inevitable	5	19	24
	Malestar	14	12	26
	Crisis / cambio	2	11	13
	Habilidades	0	3	3
	Comunicación	19	14	33
Otros	17	10	27	
Total		149	160	309

Tabla 21. Tabla de contingencia: Si tuvieras que asociar el conflicto con alguna palabra, ¿cuál elegirías?... *Estudiante.

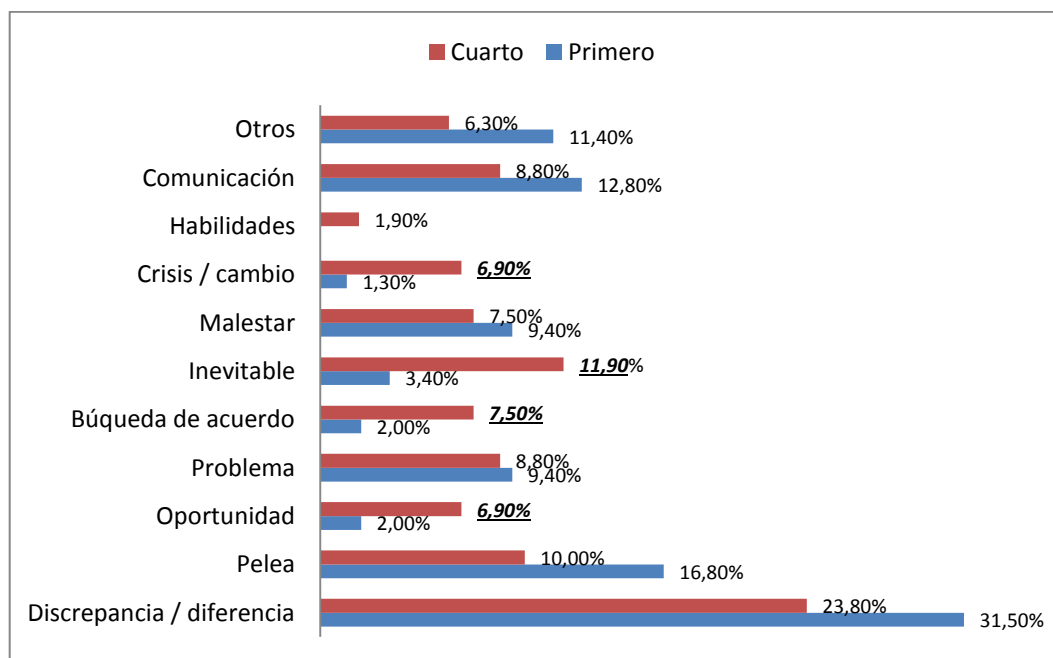


Figura 18. Si tuvieras que asociar conflicto con alguna palabra, ¿cuál elegirías?... *Estudiante.

Como puede observarse en la figura 18, existen diferencias concluyentes entre el alumnado de primero y de cuarto curso al preguntarles sobre las palabras que asocian a “conflicto”. Cabe señalar que las categorías consideradas como “positivas” son: “oportunidad”, “búsqueda de acuerdo”, “crisis/cambio”; las consideradas como “estructurales” son: “inevitable”, “comunicación” y “habilidades” y las consideradas como negativas son: “problema”, “pelea” y “malestar”.

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 cuadruplican 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 en 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 “discrepancia/diferencia”; es decir, situando al conflicto lejos del alcance de “lucha y la pelea”. En cuanto a la asociación del conflicto a elementos negativos, el alumnado de primero supera al de cuarto en todas las categorías: problema, pelea, malestar.

En líneas generales, se constata cómo el alumnado de primer curso asocia directamente el conflicto a elementos negativos, cuestión que se desarrollará con mayor profundidad en el capítulo dedicado al análisis del material cualitativo.

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.

4.1.3 Percepción del conflicto como elemento de crecimiento personal

Asimismo, entendíamos como cuestión fundamental 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 nos permitiera recoger su opinión al respecto.

Comenzamos el análisis sobre la variable "¿Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar una determinada relación?", con una tabla de contingencia en relación al alumnado de primer y cuarto curso.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación...	Siempre	34	33	67
	Casi siempre	125	130	255
	Casi nunca	22	7	29
	Nunca	0	1	1
	NS/NC	9	3	12
Total		190	174	364

Tabla 22. Tabla de contingencia: Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación... *Estudiante.

A continuación se recoge la diferencia de medias poblacionales entre el alumnado de primer y cuarto curso y la Prueba T, en el interés de conocer si la diferencia de medias poblacionales de ambos grupos son estadísticamente significativas.

Estadísticas de grupo					
	Estudiante de	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación...	Primero	190	2,27	1,599	,116
	Cuarto	174	1,98	1,051	,080

Tabla 23. Medias: *Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación... *Estudiante.

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat.)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación...	Se han asumido varianzas iguales	11,787	,001	1,995	362	,047	,286	,143	,004	,567
	No se han asumido varianzas iguales			2,030	329,240	,043	,286	,141	,009	,562

Tabla 24. Prueba T *¿Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación?... *Estudiante.

Una vez efectuado el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (sin asumir varianzas iguales $F = 11,787$ $p\text{-valor} = 0,001$) el valor de la diferencia de medias es 0,286 y el $p\text{-valor} = 0,43$, se acepta que existen diferencias significativas entre los alumnos y las alumnas de primer y de cuarto curso, por ser $p\text{-valor} \leq 0,05$.

Se puede aceptar asimismo, la hipótesis de que la media de los alumnos de primero es superior a los de cuarto, en el sentido de **que el alumnado de cuarto curso considera en mayor medida que el alumnado de primero, que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar una relación.**

En la siguiente figura se realiza la representación gráfica de los porcentajes de frecuencias de respuesta:

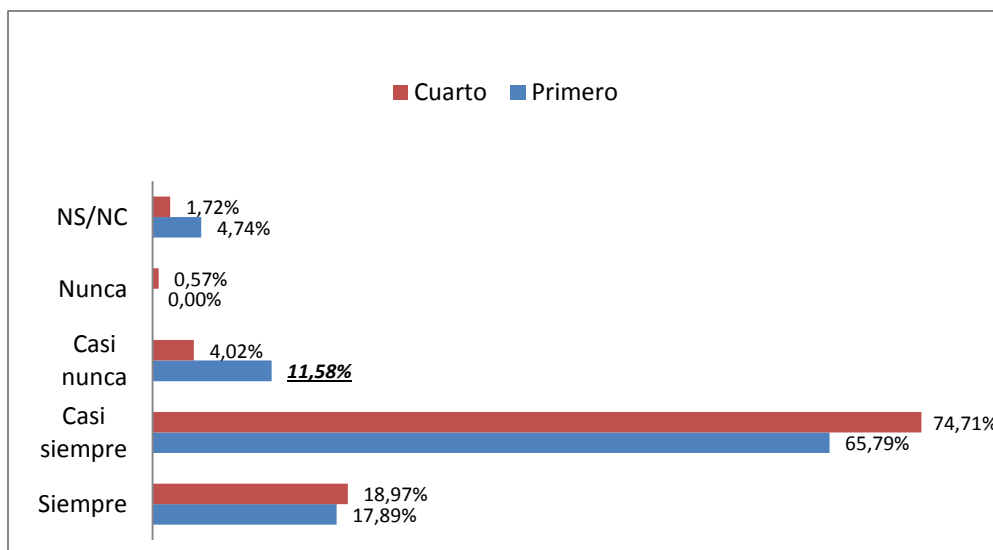


Figura 19. ¿Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto, poder mejorar una determinada relación?... *Estudiante.

Los resultados obtenidos, representados en la figura 19, son concluyentes, ya que el **93,68 % 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

4,02 % 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, como se ha mostrado anteriormente ya que el 83,68 % de ellos, 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 (11,58 % frente al 4,02 % en primero), siendo esta diferencia estadísticamente significativa. No existe ningún encuestado de primero que piense que nunca se puede mejorar una relación a partir de una situación de conflicto.

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.

Trascendiendo el análisis de la percepción del alumnado en referencia a la posibilidad de mejorar una relación a partir de una situación de conflicto, se ha indagado en las posibles convergencias que pudieran existir en relación a la percepción de la inevitabilidad del conflicto en la convivencia.

		Señala en que medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual...	Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación...
Spearman's rho	Señala en que medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual...	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	,092
		N	192
	Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación...	Correlation Coefficient	,092
		Sig. (2-tailed)	1,000
		N	190

Tabla 25 (a): Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de primer curso: Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar...
 *Señala en qué medida.

		Señala en que medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual...	Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación...	
Spearman's rho	Señala en que medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual...	Correlation Coefficient	1,000	
		Sig. (2-tailed)	,725	
		N	175	
	Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación...	Correlation Coefficient	-,027	1,000
		Sig. (2-tailed)	,725	.
		N	174	174

**Tabla 25 (b): Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar...
 *Señala en qué medida.**

En ambos casos, el bajo valor de los coeficientes de correlación de Spearman permiten concluir que existe una correlación muy débil entre las dos variables.

A continuación se muestra la representación en tabla de contingencia de dicha relación, en referencia a la variable curso.

Con independencia de que el alumnado de primero se sitúe principalmente, como se ha mostrado anteriormente, con un porcentaje del 42,71 % en torno a que el conflicto forma parte de la convivencia "en algunas ocasiones", según se observa en la tabla 2, existe una frecuencia importante de respuesta en todas las categorías al respecto.

Ello muestra una percepción del alumnado de primer curso en relación a la dificultad de crecimiento a partir de una situación de conflicto.

En el caso del alumnado de primer curso, una vez realizado el test de independencia⁴⁸, por ser p-valor 0,253, no se rechaza la hipótesis nula de

⁴⁸ **El contraste de independencia** se basa en analizar las tablas de contingencia de la pareja de variables estudiadas. Si existen suficientes diferencias en la tabla con respecto a la que debería salir si las variables fueran independientes, se rechaza la hipótesis de poblaciones independientes. Este contraste se basa en el cómputo de un estadístico con distribución Chi-cuadrado si la hipótesis de independencia es cierta. De nuevo se utiliza la significación asintótica proporcionada por SPSS. Si es suficientemente pequeña (<0.05), se rechaza la hipótesis nula de independencia de las poblaciones, aceptándose por tanto que las poblaciones son dependientes.

independencia con un nivel de significación del 5 %, aceptándose por tanto la relación entre dichas variables.

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,335	9	,253
Likelihood Ratio	11,985	9	,214
Linear-by-Linear Association	,663	1	,415
N of Valid Cases	190		

Tabla 26. Prueba Chi-Cuadrado alumnado primer curso: Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar... *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual.

Por otra parte, en el caso del alumnado de cuarto curso, según se muestra en la tabla 5, en la categoría de respuesta "nunca", el 100 % de las respuestas pertenece al alumnado que considera que el conflicto forma parte de la convivencia s en "algunas ocasiones". Ello sin duda muestra cómo parte del alumnado una vez finalizada la formación en el Grado en Trabajo Social, por una parte contempla el conflicto como un elemento no inherente a la convivencia, y por otra la imposibilidad de crecimiento a partir de una situación de conflicto. Cabe recordar que el porcentaje de alumnos que considera que el conflicto forma parte de la convivencia "en algunas ocasiones" gira en torno al 10 %.

		Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto mejorar una determinada relación...				
		Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	NS/NC
		Column N %	Column N %	Column N %	Column N %	Column N %
Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual...	Si, forma parte inevitablemente de la convivencia	63,64 %	76,92 %	42,86 %	,00 %	100,00 %
	Si, en multitud de ocasiones	24,24 %	14,62 %	28,57 %	,00 %	,00 %
	En algunas ocasiones	12,12 %	7,69 %	28,57 %	100,00 %	,00 %
	Nunca	,00 %	,77 %	,00 %	,00 %	,00 %

Tabla 27. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar... *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual.

En el caso del alumnado de cuarto curso, una vez realizado el test de independencia, por ser p-valor 0.130, no se rechaza la hipótesis nula de independencia con un nivel de significación del 5 %, pudiéndose concluir por tanto que dichas variables son independientes.

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,557	12	,130
Likelihood Ratio	13,067	12	,364
Linear-by-Linear Association	,265	1	,607
N of Valid Cases	174		

Tabla 28. Prueba Chi-Cuadrado alumnado cuarto curso: Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto poder mejorar... *Señala en qué medida consideras que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual.

4.1.4 Estilos personales de gestión de conflictos y su relación con la formación de Grado en Trabajo Social en la UCM.

A diferencia de otros ámbitos del comportamiento humano, el comportamiento de 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 al conflicto se han realizado desde diferentes aproximaciones. Dentro de ellas, aparece la *aproximación de dos dimensiones*⁴, 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 satisfacer 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).

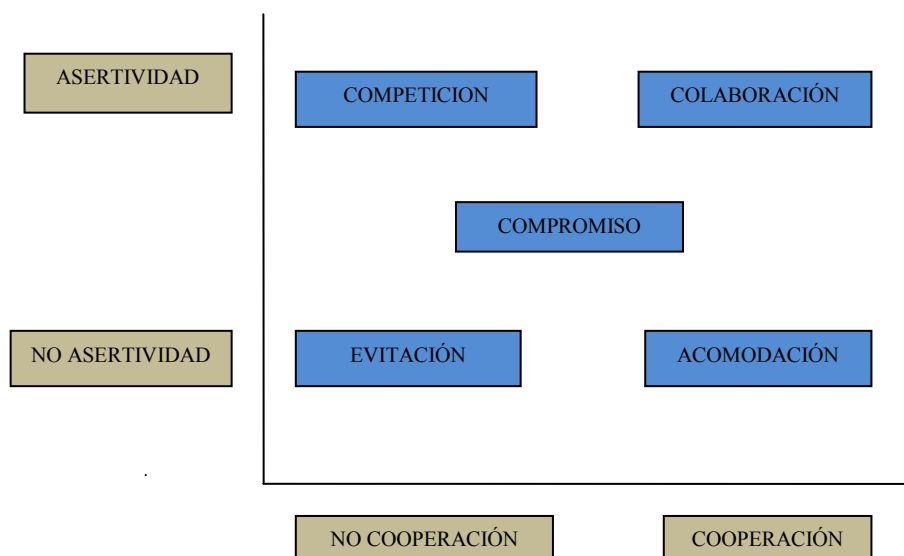


Figura 20. Estilos de gestión de conflictos: Thomas (1974).

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”.

A continuación, se muestran las frecuencias de respuesta obtenidas en relación a la variable curso.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Ante una situación de conflicto, sueles actuar con mayor frecuencia...	Hablo con la/s persona/s para intentar una "solución intermedia"	102	78	180
	Evito la situación	13	5	18
	Prefiero "perder" que enfrentarme a ello	4	3	7
	Me gusta conseguir mis objetivos, aunque el otro pierda	4	3	7
	Trato de saber lo que el otro quiere y siente, para poder satisfacer no solo mis necesidades	54	70	124
	NS/NC	0	1	1
Total		177	160	337

Tabla 29. Tabla de contingencia: "Ante una situación de conflicto, sueles actuar con mayor frecuencia... * Estudiante de..."

A continuación, en la figura 21 se presenta el gráfico de porcentajes de respuesta a la pregunta "En tu vida cotidiana, ante una situación de conflicto, ¿cómo sueles actuar con mayor frecuencia?" distribuida en los dos grupos de alumnado de primer y cuarto curso.

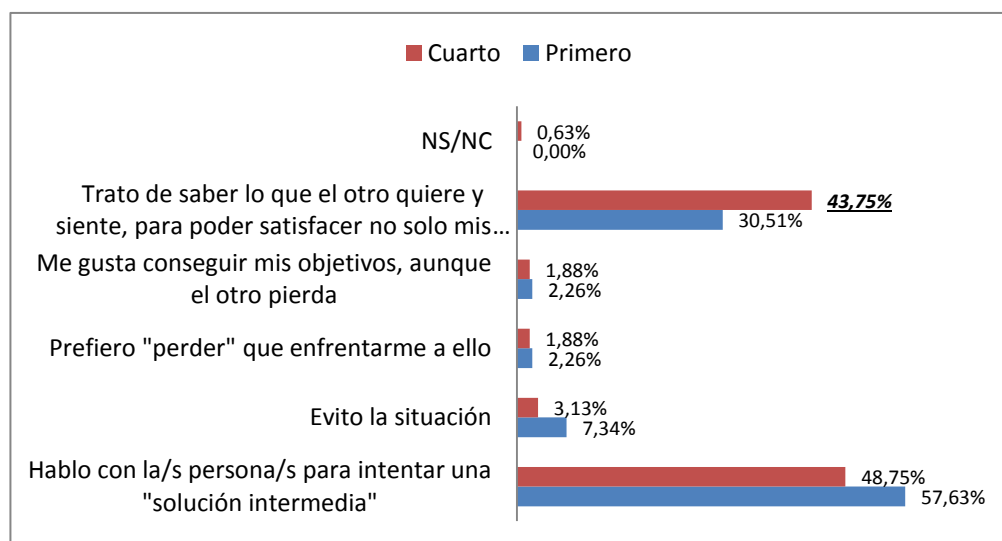


Figura 21. En tu vida cotidiana, ante una situación de conflicto, ¿cómo sueles actuar con mayor frecuencia?... *Estudiante de..."

Los resultados obtenidos muestran notables diferencias entre el alumnado de primero y cuarto curso en cuanto a porcentajes. Así, un 48,75 % del alumnado de cuarto” habla con la persona/s para intentar una solución intermedia”, un 43,75 % “trata de saber lo que el otro quiere...”, seguido de mínimos porcentajes entre el 1,88 % y 3,13 % 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 57,63 %” habla con la persona/s para intentar una solución intermedia”, un 30,51 % “trata de saber lo que el otro quiere...”, seguido con un 7,34 % de “evito la situación”, y un 2,26 % 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 deslizan 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 alumnos 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).

4.1.5 Habilidades personales de gestión de conflictos y su relación con la formación de Grado en Trabajo Social en la UCM.

En cuanto a la percepción de los alumnos y las alumnas en referencia a sus habilidades personales para el afrontamiento 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 efectuar una valoración de manera independiente.

Comenzamos el análisis de la variable con la descripción de las frecuencias de respuesta en relación a la variable curso, el análisis de medias poblacionales de dichos grupos, y con la aplicación de la Prueba T, para conocer si la diferencia de dichas medias son estadísticamente significativas.

	ALUMNADO PRIMERO	ALUMNADO CUARTO
<i>CON TU FAMILIA</i>		
MUY FÁCIL	13,09 %	12,00 %
FÁCIL	59,16 %	40,00 %
COMPLICADO	25,31 %	39,43 %
MUY COMPLICADO	1,57 %	8,57 %
NS/NC	1,05 %	0,00 %
<i>CON TU PAREJA</i>		
MUY FÁCIL	11,17 %	10,98 %
FÁCIL	47,87 %	47,40 %
COMPLICADO	26,60 %	31,21 %
MUY COMPLICADO	4,26 %	3,47 %
NS/NC	10,11 %	6,94 %
<i>CON TUS AMIGOS</i>		
MUY FÁCIL	9,42 %	16,57 %
FÁCIL	68,59 %	64,00 %
COMPLICADO	19,90 %	17,71 %
MUY COMPLICADO	1,05 %	1,71 %
NS/NC	1,05 %	
<i>CON TUS COMPAÑEROS</i>		
MUY FÁCIL	9,95 %	8,57 %
FÁCIL	69,63 %	66,29 %
COMPLICADO	16,23 %	24,00 %
MUY COMPLICADO	0,52 %	0,57 %
NS/NC	3,66 %	0,57 %
<i>EN TU TRABAJO</i>		
MUY FÁCIL	2,4 %	6,71 %
FÁCIL	38,95 %	45,12 %
COMPLICADO	30,12 %	27,44 %
MUY COMPLICADO	4,22 %	5,49 %
NS/NC	25,30 %	15,24 %

Tabla 30. *Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?...* Con tu familia...*con tu pareja...*con tus amigos...*con tus compañeros.*en tu trabajo...

Tal como se observa en la tabla 30, 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 menos 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 de todo el cuestionario. Por otra parte, el alumnado de cuarto encuentran sus mayores dificultades en la gestión de los conflictos familiares, seguido de los conflictos en pareja.

A continuación se realiza un análisis de la distribución de cada categoría agrupadas en dos únicas categorías: 1=Muy fácil o fácil; 2=complicada o muy complicada.

Tabla de contingencia		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Conflicto familiar	Muy fácil o fácil	138	91	229
	Complicada o muy complicada	51	84	135
Total		189	175	364

Tabla 31. Redistribución de categorías: Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?..* Con tu familia.. *Muy fácil o fácil...*Complicada o muy complicada....*Estudiante.

Tabla de contingencia		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Conflictos pareja	Muy fácil o fácil	111	101	212
	Complicada o muy complicada	58	60	118
Total		169	161	330

Tabla 32. Redistribución de categorías: Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?..* Con tu pareja.... *Muy fácil o fácil...*Complicada o muy complicada....*Estudiante.

Tabla de contingencia		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Conflicto con amigos	Muy fácil o fácil	149	141	290
	Complicada o muy complicada	40	34	74
Total		189	175	364

Tabla 33. Redistribución de categorías: Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?..* Con tus amigos.. *Muy fácil o fácil...*Complicada o muy complicada....*Estudiante.

Tabla de contingencia		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Conflictos Laborales	Muy fácil o fácil	67	85	152
	Complicada o muy complicada	57	54	111
Total		124	139	263

Tabla 34. Redistribución de categorías: Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?..* En tu trabajo.. *Muy fácil o fácil...*Complicada o muy complicada....*Estudiante.

Tabla de contingencia		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Conflictos con compañeros	Muy fácil o fácil	152	131	283
	Complicada o muy complicada	32	43	75
Total		184	174	358

Tabla 35. Redistribución de categorías: Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?..* Con tus compañeros.. *Muy fácil o fácil...*Complicada o muy complicada....*Estudiante.

A modo de síntesis, en torno a la categoría reagrupada de respuestas "muy fácil o fácil" se presenta la siguiente tabla de contingencia:

Tabla de contingencia		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Conflicto familiar		138	91	229
Conflictos pareja		111	101	212
Conflicto con amigos		149	141	290
Conflictos Laborales		67	85	152
Conflictos con compañeros		152	131	283
Total		189	171	360

Tabla 36. Tabla de contingencia: *Muy fácil o fácil...*Complicada o muy complicada.... *con tu familia...* con tu pareja...*con tus amigos..*con tus compañeros...* en tu trabajo....*Estudiante.

Tal y como se observa en la tabla 36 en torno a las frecuencias de respuesta, al alumnado de primer curso le resulta más fácil la gestión de sus conflictos en todas sus relaciones, a excepción del ámbito laboral. Ello consideramos puede ser debido a que mayoritariamente no se ha producido su entrada en el mundo laboral y por tanto, a la falta de experiencia laboral, ya que el porcentaje de NS/NC, obtiene los valores mas elevados de todo el cuestionario como indica el porcentaje de respuesta asociado al NS/NC en esta dimensión, tal como se observa en la tabla 15.

A continuación se recogen las medias poblacionales en función de la variable curso, en cada dimensión analizada.

	Estudiante de...	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Conflicto familiar	Primero	189	1,2698	,44506	,03237
	Cuarto	175	1,4800	,50103	,03787
Conflictos pareja	Primero	169	1,3432	,47619	,03663
	Cuarto	161	1,3727	,48502	,03823
Conflicto con amigos	Primero	189	1,2116	,40956	,02979
	Cuarto	175	1,1943	,39679	,02999
Conflictos Laborales	Primero	124	1,4597	,50039	,04494
	Cuarto	139	1,3885	,48917	,04149
Conflictos con compañeros	Primero	184	1,1739	,38007	,02802
	Cuarto	174	1,2471	,43259	,03279

Tabla 37. Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?..* Con tu familia..*con tu pareja...*con tus amigos...*con tus compañeros....*en tu trabajo.....*Estudiante...

Finalizamos el análisis de esta variable con la aplicación de la Prueba T, para conocer si existen diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de primer y cuarto curso.

Prueba de muestras independientes		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat.)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Conflicto familiar	Se han asumido varianzas iguales	45,684	,000	4,237	362	,000	,21016	,04960	,30770	,11262
	No se han asumido varianzas iguales			4,218	348,805	,000	,21016	,04982	,30815	,11216
Conflictos pareja	Se han asumido varianzas iguales	1,226	,269	,557	328	,578	,02948	,05292	,13358	,07463
	No se han asumido varianzas iguales			,557	326,533	,578	,02948	,05294	,13363	,07468
Conflicto con amigos	Se han asumido varianzas iguales	,675	,412	,410	362	,682	,01735	,04233	,06588	,10059
	No se han asumido varianzas iguales			,411	361,252	,682	,01735	,04227	,06578	,10049
Conflictos Laborales	Se han asumido varianzas iguales	4,338	,038	1,165	261	,245	,07119	,06108	,04909	,19147
	No se han asumido varianzas iguales			1,164	256,170	,246	,07119	,06116	,04926	,19163
Conflictos con compañeros	Se han asumido varianzas iguales	11,719	,001	1,703	356	,089	,07321	,04298	,15774	,01131
	No se han asumido varianzas iguales			1,697	344,312	,091	,07321	,04313	,15805	,01163

Tabla 38. Prueba T: Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?..* Con tu familia..*con tu pareja...*con tus amigos...*con tus compañeros....*en tu trabajo?....
 *Estudiante.

El análisis refleja que **sólo hay diferencias significativas** entre los dos grupos, alumnado de primer y cuarto curso, **en cuanto a la gestión del conflicto familiar, en donde los alumnos de 4º curso tienden a considerar más complicada la gestión de conflictos familiares que los alumnos de primero (no asumiendo varianzas iguales, F = 45,684 y p-valor \cong 0, la diferencia de medias es -0,2116 y p-valor \cong 0).**

En la gestión de conflictos en el trabajo no se asumen diferencias significativas (sin asumir varianzas iguales, $F = 4,38$ y $p\text{-valor} = 0,038$, la diferencia de medias $0,07119$ y $p\text{-valor} = 0,246$). Asimismo, no aceptamos la diferencia de medias en la gestión del conflicto en pareja (asumiendo varianzas iguales, $F = 1,226$ y $p\text{-valor} = 0,269$, la diferencia de medias es $-0,02948$ y $p\text{-valor} = 0,578$), en la gestión del conflicto con los amigos (asumiendo varianzas iguales $F = 0,0675$ y $p\text{-valor} = 0,412$, la diferencia de medias es $0,07119$ y $p\text{-valor} = 0,682$) y en la gestión del conflicto con los compañeros de universidad (sin asumir varianzas iguales $F = 11,719$ y $p\text{-valor} = 0,016$, la diferencia de medias es $-0,07321$ y $p\text{-valor} = 0,091$).

En el interés de profundizar en la autopercepción del alumnado sobre sus habilidades personales para gestionar los conflictos, se elaboró un ítem que es recogido en la siguiente tabla de contingencia en relación a la variable curso.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	Si	91	88	179
	Algunas	97	84	181
	No	3	3	6
Total		191	175	366

Tabla 39. Tabla de contingencia: ¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos? * Estudiante de...

En la figura 22 se presenta la distribución porcentual de los resultados de dicha variable.

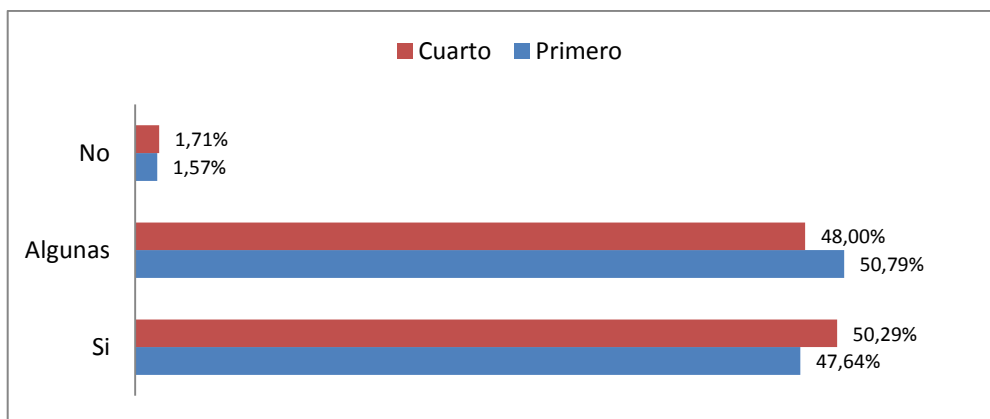


Figura 22. ¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?

Tal y como se muestra, el 47,64 % del alumnado de primero considera que tiene habilidades personales para gestionar sus conflictos, el 50,8 % considera que tiene algunas, y tan sólo el 1,57 % considera que no las tiene. En el alumnado de cuarto se invierte la tendencia, pero con valores muy igualados, el 50,29 % considera que si las tiene, el 47,6 % considera que tiene algunas, y el 1,71 % considera que no las tiene.

¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	Estudiante de...	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
	Primero	191	1,54	,530	,038
	Cuarto	175	1,51	,535	,040

Tabla 40. Medias: *¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?
 * Estudiante de...

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	Prueba T para la igualdad de medias								
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat.)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	Se han asumido varianzas iguales	,064	,801	,448	364	,654	,025	,056	-,085	,135
	No se han asumido varianzas iguales			,448	360,713	,654	,025	,056	-,085	,135

Tabla 41. Prueba T: *¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos? * Estudiante de...

Realizando el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (asumiendo varianzas iguales, $F = 0,064$, $p\text{-valor} = 0,801$), el valor de la diferencia de medias muestrales es 0,025 y el $p\text{-valor} \cong 0,056$. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias, y se **acepta que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos y las alumnas de primero y cuarto curso con respecto a su percepción sobre si poseen habilidades para gestionar sus conflictos.**

Ello nos permite concluir, que tras la formación en el Grado en Trabajo Social, no existen diferencias estadísticamente significativas en torno a la percepción del alumnado sobre si poseen habilidades para gestionar sus conflictos.

Transcendiendo el análisis de la variable sobre si el alumnado de primer y cuarto curso considera que tiene habilidades personales para gestionar sus conflictos, resultaba interesante indagar en las posibles convergencias que pudieran existir en relación a sus estilos de afrontamiento de conflicto. En la tabla 42 se muestran los resultados obtenidos en relación al alumnado del primer curso.

Alumnado primer curso		¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?		
		Si	Algunas	No
		Column N %	Column N %	Column N %
Ante una situación de conflicto, sueles actuar con mayor frecuencia...	Hablo con la/s persona/s para intentar una "solución intermedia"	57,47 %	56,98 %	66,67 %
	Evito la situación	2,30 %	12,79 %	,00 %
	Prefiero "perder" que enfrentarme a ello	1,15 %	3,49 %	,00 %
	Me gusta conseguir mis objetivos, aunque el otro pierda	3,45 %	1,16 %	,00 %
	Trato de saber lo que el otro quiere y siente, para poder satisfacer no solo mis necesidades	35,63 %	25,58 %	33,33 %
	NS/NC	,00 %	,00 %	,00 %

Tabla 42. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de primer curso: *Ante una situación de conflicto como sueles actuar con mayor frecuencia...*Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos...

En el caso del alumnado de primer curso, los datos muestran cómo son los alumnos y alumnas que consideran que tienen habilidades para gestionar sus conflictos, los que "hablan con las persona/as para intentar una solución intermedia" en primer lugar, y en segundo lugar los que "tratan de saber lo que el otro quiere y siente, para poder satisfacer no sólo sus necesidades". Igualmente se recoge que los porcentajes más inferiores se asientan en modelos acomodativos y evitativos, ocupando las frecuencias centrales el modelo acomodativo. Cabe destacar la diferencia existente en porcentajes entre las categorías que muestran las mayores frecuencias de respuesta y las que muestran las menores frecuencias. Cabe señalar, que dicho patrón de respuesta es repetido en todas las categorías de respuesta, alcanzando las mayores diferencias en el caso del alumnado que considera que "no tiene habilidades para gestionar sus conflictos", ya que sus estilos de afrontamiento están basados únicamente en modelo colaborativos y de compromiso. Ello indica que independientemente del estilo de afrontamiento de conflicto, en el alumnado de primer curso los estilos predominantes de afrontamiento del conflicto se asientan principalmente en estilos evitativos.

A continuación se recogen los resultados obtenidos en relación al alumnado de cuarto curso.

Alumnado de cuarto curso		¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?		
		Sí	Algunas	No
		Col. N %	Col. N %	Col. N %
Ante una situación de conflicto, sueles actuar con mayor frecuencia...		53,75 %	44,87 %	,00 %
	Evito la situación	,00 %	5,13 %	50,00 %
	Prefiero "perder" que enfrentarme a ello	,00 %	3,85 %	,00 %
	Me gusta conseguir mis objetivos, aunque el otro pierda	2,50 %	1,28 %	,00 %
	Trato de saber lo que el otro quiere y siente, para poder satisfacer no solo mis	43,75 %	44,87 %	,00 %
	NS/NC	,00 %	,00 %	50,00 %

Tabla 43. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso de *Ante una situación de conflicto como sueles actuar con mayor frecuencia...*Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos...

En el caso del alumnado de cuarto curso, se constatan diferencias en relación al alumnado de primer curso, ya que si bien es cierto que en el caso del alumnado de cuarto que considera que tiene habilidades para gestionar sus conflictos, aparece con mayor frecuencia de respuesta el estilo colaborativo, sin embargo aumenta el porcentaje de frecuencia del estilo de compromiso. Cabe destacar las importantes diferencias en el resto de categorías. Por una parte, en el caso del alumnado de cuarto que considera que tienen algunas habilidades, los estilos colaborativos y de compromiso alcanzan iguales porcentajes de respuesta, y entre los que consideran que no tienen habilidades el 50 % utiliza la evitación como estilo de afrontamiento. En la siguiente tabla se muestran dichos resultados.

En relación a la variable estadística: "Si las tuvieras, ¿éstas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?", se muestra en primer lugar la tabla de contingencia y de medias poblacionales.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?	Siempre	14	12	26
	Casi siempre	166	152	318
	Casi nunca	3	4	7
	NS/NC	3	2	5
Total		186	170	356

Tabla 44. Tabla de contingencia: Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?...*Estudiante.

	Estudiante de...	N		Desviación típ.	Error típ. de la media
Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?	Primero	186	2,05	,940	,069
	Cuarto	170	2,04	,821	,063

Tabla 45. Medias: Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?...*Estudiante.

Asimismo, se ha efectuado la prueba T para diferencia de medias poblacionales.

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?	Se han asumido varianzas iguales	,251	,617	,197	354	,844	,018	,094	-,166	,203
	No se han asumido varianzas iguales			,198	353,268	,843	,018	,093	-,165	,202

Tabla 46. Prueba T: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?...*Estudiante.

Una vez realizado el contraste de hipótesis de diferencias de medias poblacionales (asumiendo varianzas iguales $F= 0,251$ para $p\text{-valor} = 0,617$), con valor de la diferencia de medias de 0,018 para $p\text{-valor} = 0,844$, no se admiten diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de primero y de cuarto curso. **Ello nos permite concluir, que tras la formación en el Grado en Trabajo Social, es decir, no existen diferencias estadísticamente significativas en torno a la percepción del alumnado sobre si sus habilidades para gestionar sus conflictos les permiten una gestión satisfactoria de sus conflictos.**

A continuación se recogen los datos porcentuales de frecuencias de respuesta en relación a la variable analizada.

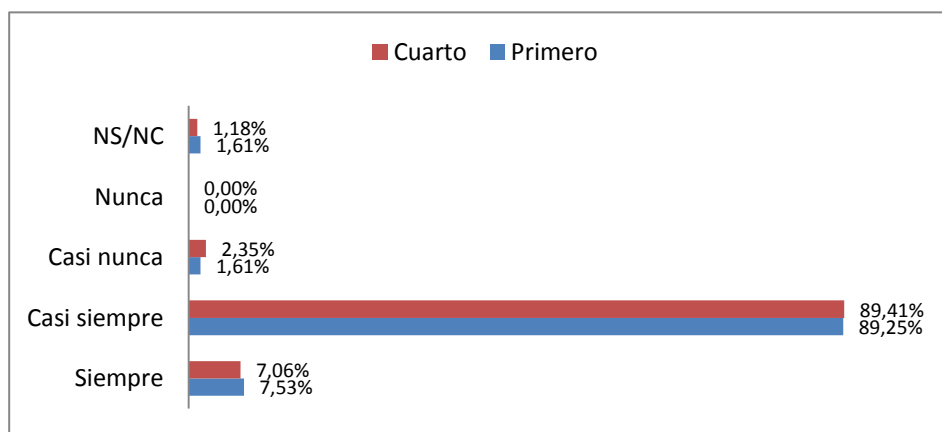


Figura 23. Si las tuvieras, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactorias de tus conflictos?

Tal y como se observa en la figura 23, del alumnado que considera que posee habilidades personales para gestionar sus conflictos, el 89,25 % de primero considera que casi siempre gestiona de manera satisfactoria sus conflictos; siempre el 7,53 %, y casi nunca, el 1,61 %. Estos porcentajes prácticamente se repiten en los alumnos y alumnas de cuarto, ya que el 89,41 % opina que casi siempre gestiona de manera satisfactoria sus conflictos; el 7,06 % siempre, y el 2,34 % casi nunca.

Por otra parte, se ha efectuado el test de independencia en el interés de comprobar la relación existente entre la satisfacción personal en la gestión del conflicto, y la percepción del alumnado sobre si poseen habilidades personales para gestionar sus conflictos. A continuación se recogen los datos teniendo en cuenta la variable curso.

ALUMNADO PRIMER CURSO	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,407	3	,002
Likelihood Ratio	17,484	3	,001
Linear-by-Linear Association	6,948	1	,008
N of Valid Cases	186		

Tabla 47. Índice de correlación Chi-Cuadrado: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos.. *Estudiante de primer curso

En el caso del alumnado de primer curso, al realizarse el test de independencia, como el p-valor es 0,002, se rechaza la hipótesis nula de independencia con un nivel de significación del 5 %, existiendo por tanto dependencia entre dichas variables. **Ello muestra que existe relación entre la satisfacción personal en la gestión del conflicto y la percepción del alumnado sobre si poseen habilidades personales para gestionar sus conflictos.**

Los datos a continuación muestran, como era de esperar, que los mayores porcentajes de respuesta de los alumnos que consideran que sus habilidades le permiten gestionar de manera satisfactoria sus conflictos, aparecen relacionados con la percepción personal de contar con dichas habilidades. A continuación se recogen las tablas de contingencia de dichas variables por curso.

ALUMNADO PRIMER CURSO		Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿dichas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?				
		Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	NS/NC
		Row N %	Row N %	Row N %	Row N %	Row N %
¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	Sí	14,29 %	84,62 %	1,10 %	,00 %	,00 %
	Algunas	1,05 %	93,68 %	2,11 %	,00 %	3,16 %
	No	,00 %	,00 %	,00 %	,00 %	,00 %

Tabla 48. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por filas del grupo de primer curso: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos..

En el caso del alumnado de cuarto curso igualmente al realizarse el test de independencia como el p-valor es prácticamente 0, se rechaza la hipótesis nula de independencia con un nivel de significación del 5 %, existiendo por tanto relación entre ambas variables.

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,407	3	,002
Likelihood Ratio	17,484	3	,001
Linear-by-Linear Association	6,948	1	,008
N of Valid Cases	186		

Tabla 49. Prueba Chi-Cuadrado: *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos.. *Estudiante de cuarto curso

Sin embargo, pese a que en ambos casos, alumnado de primer y cuarto curso, se rechaza la hipótesis nula de independencia, existen diferencias entre las frecuencias de respuesta asociadas a las diferentes categorías.

ALUMNADO CUARTO CURSO		Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿dichas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?				
		Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	NS/NC
		Row N %	Row N %	Row N %	Row N %	Row N %
¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	Sí	6,8 %	93,2 %	,0 %	,0 %	,0 %
	Algunas	7,3 %	85,4 %	4,9 %	,0 %	2,4 %
	No	,0 %	,0 %	,0 %	,0 %	,0 %

Tabla 50. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por filas del grupo de cuarto curso; *Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿Estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?... *Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos.

En el caso del alumnado de cuarto curso que considera que tiene habilidades para gestionar sus conflictos, aparece que tan sólo el 6,8 % de ellos opina que "siempre" estas habilidades le permiten una gestión satisfactoria de sus conflictos, doblando estos porcentajes el alumnado de primer curso, 14,29 %. La categoría de "casi siempre" ocupa el primer puesto con un 93,2 %. Respecto de los que consideran que tienen "algunas" habilidades, dichas habilidades en un 7,3 % les permite "siempre" la gestión satisfactoria de sus conflictos, frente al 1.05 % del alumnado de primer curso.

Estas diferencias consideramos pueden ser debidas, a que a **mayor conocimiento sobre la necesidad de habilidades para gestionar de manera satisfactoria el conflicto, existe una percepción mayor sobre la dificultad de gestionar siempre las situaciones de conflicto de manera satisfactoria.**

4.1.6 Conocimiento sobre gestión constructiva de conflictos y su relación con la formación del Grado en Trabajo Social

Otra cuestión relevante para el estudio era indagar en si el alumnado conocía la mediación como sistema constructivo de conflictos. Los resultados obtenidos muestran, tal y como cabría esperar, que el porcentaje del grupo de cuarto curso es más elevado en el conocimiento de la mediación, aunque lo destacable en el gráfico, como puede apreciarse es el alto porcentaje del alumnado de primero que tienen conocimiento sobre la mediación.

Asimismo es un dato relevante, que el 6 % del alumnado de cuarto desconozcan la mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos.

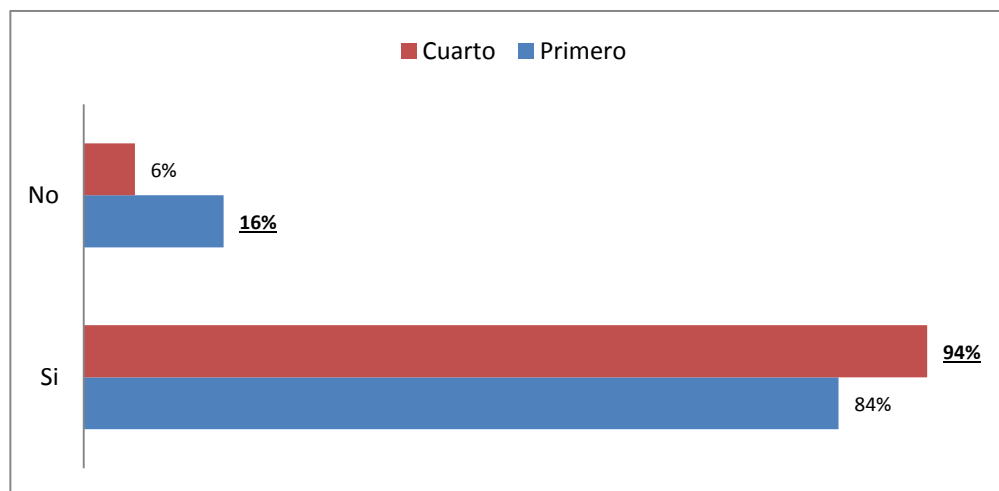


Figura 24.¿Conoces la Mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos?

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,260 ^a	1	,002		
Corrección por continuidad ^b	8,268	1	,004		
Razón de verosimilitudes	9,705	1	,002		
Estadístico exacto de Fisher				,002	,002
Asociación lineal por lineal	9,235	1	,002		
N de casos válidos	367				

Tabla 51. Prueba chi-Cuadrado: . *¿Conoces la Mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos?.. *Estudiante de...

Una vez realizado el test de independencia, por ser ser p-valor 0,002, **no se rechaza la hipótesis nula de independencia con un nivel de significación del 5 %, aceptándose por tanto la relación entre dichas variables. Ello nos permite concluir, que tras la formación en el Grado en Trabajo Social, existen diferencias estadísticamente significativas en torno al conocimiento de la mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos, en el sentido que el alumnado de cuarto curso conoce en mayor medida la mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos**

Por otra parte, resultaba necesario indagar en cuanto al conocimiento del alumnado en torno a la mediación. Para ello se elaboró un ítem de respuesta múltiple en el que el alumnado debía opinar en cuanto a las principales ventajas de la mediación.

A continuación se presenta la tabla de contingencia de los resultados obtenidos en torno a las principales ventajas de la mediación para el alumnado de primer y cuarto curso.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
Ventajas de la mediación	No existe el "gano-pierdes", sino que todos "ganan"	67	109	176
	Los acuerdos al ser los deseados por las partes, son estables y aceptados	88	98	186
	Las decisiones son tomadas por las partes	73	125	198
	El aprendizaje social que supone	67	76	143
Total		164	164	328

Tabla 52. Tabla de contingencia: *Si conoces la mediación, ¿podrías indicarnos cuales son para ti sus principales ventajas?... *Estudiante.

Se presenta a continuación la tabla desagregada en porcentajes:

Principales ventajas de la Mediación		Primero	Cuarto
1. No existe el "gano-pierdes", sino que todos "ganan"	Sí	34,90 %	62,29 %
	No	65,10 %	37,71 %
2. Los acuerdos al ser los deseados por las partes, son estables y aceptados	Sí	45,83 %	56,00 %
	No	54,17 %	44,00 %
3. Las decisiones son tomadas por las partes	Sí	38,02 %	71,43 %
	No	61,98 %	28,57 %
4. El aprendizaje social que supone	Sí	34,90 %	43,43 %
	No	65,10 %	56,57 %

Tabla 53. Tabla de contingencia desagregada en porcentajes: *Si conoces la mediación, ¿podrías indicarnos cuales son para ti sus principales ventajas?...*Estudiante.

Tal y como se observa en la tabla 53 el alumnado de cuarto curso asocia la mediación al "todos ganan", con un 62,29 % y a que las decisiones sean tomadas por las partes, con un porcentaje del 71,43 % de respuestas. En el caso del alumnado de primero, cabe destacar, que ninguna de las características propias de la mediación son reconocidas por el alumnado, atendiendo a los porcentajes de respuesta. **Ello indica, que pese a que a la pregunta sobre si conocían la mediación como sistema constructivo de conflictos, aparecían un porcentaje muy elevado de conocimiento, el 84 %, ello no refleja la realidad.**

De esta forma, se amplía la información sobre el conocimiento de la mediación por parte del alumnado, ya que en el caso del alumnado de primero es muy esclarecedor al no asociar una característica concreta a la mediación, probablemente debido a su desconocimiento. En el caso del alumnado de cuarto se asocia a las dos ventajas referidas anteriormente, características fundamentales de la mediación.

Una vez efectuado el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (sin asumir varianzas iguales) se acepta que existen diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de primer y de cuarto curso para las categorías 1 y 3, por ser $p\text{-valor} \leq 0,05$. Ello nos permite concluir que **la formación recibida en el Grado en Trabajo Social de la UCM, ha producido diferencias estadísticamente significativas en relación al conocimiento sobre la mediación, entre el alumnado de primer y cuarto curso.**

4.1.7. Importancia de la formación sobre gestión constructiva 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 el estudio de esta variable indagando en torno a la posibilidad de mejora de las habilidades de gestión constructiva de conflictos mediante una formación adecuada. A continuación se recogen los estadísticos de grupo así como la prueba T de diferencia de medias poblacionales entre el alumnado de primer y cuarto curso.

	Estudiante de...	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?	Primero	179	1,88	1,820	,136
	Cuarto	171	1,36	,748	,057

Tabla 54. Medias: *Crees que se pueden mejorar estas herramientas mediante una formación adecuada?...*Estudiante.

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat.)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?	Se han asumido varianzas iguales	12,847	,000	3,470	348	,001	,520	,150	,225	,815
	No se han asumido varianzas iguales			3,527	238,801	,001	,520	,148	,230	,811

Tabla 55. Prueba T: *Crees que se pueden mejorar estas herramientas mediante una formación adecuada?...*Estudiante.

El contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (no asumiendo varianzas iguales $F = 12,847$ y $p\text{-valor} \cong 0$) muestra un valor de $0,520$ de diferencia de medias y el $p\text{-valor} = 0,001$, aceptándose por tanto que existen diferencias significativas entre los alumnos de primero y cuarto. **El alumnado de cuarto curso consideran en mayor medida, respecto a los de primer curso, que la formación puede mejorar las habilidades de gestión de conflictos**

En la figura 25 se muestra la representación gráfica de los porcentajes de respuesta en el alumnado de primer y cuarto curso al ítem: ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

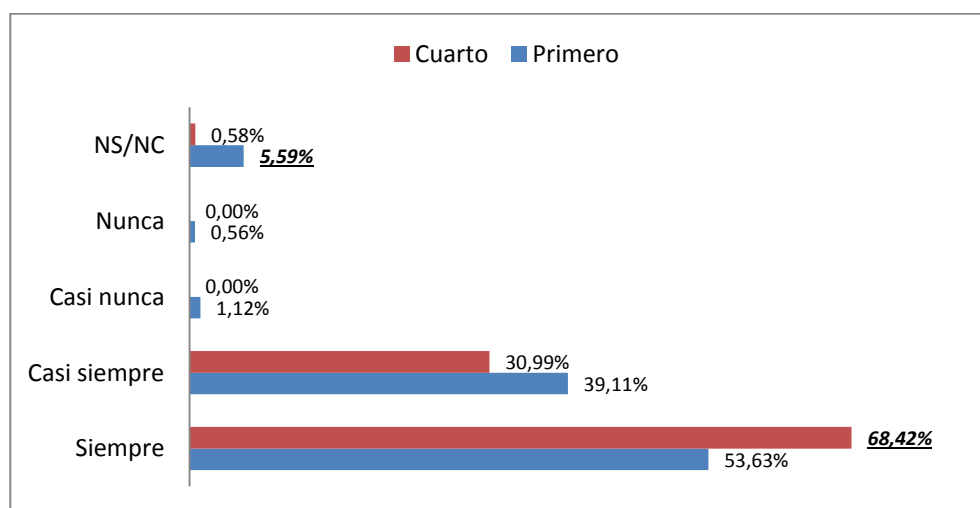


Figura 25. ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

En torno a la percepción del alumnado sobre la posibilidad de mejorar las habilidades personales de gestión de conflictos mediante una formación adecuada, se han obtenido resultados absolutamente contundentes en ambos cursos ya que el 53,63 % del alumnado de primero piensa que las habilidades para gestionar los conflictos siempre se pueden mejorar mediante una formación adecuada, alcanzado cotas del 68,42 % 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 % del alumnado de cuarto curso.** Tan sólo el 1,78 % del alumnado de primero piensa que nunca o casi nunca se pueden mejorar y ninguno de los alumnos de cuarto encuestado opina así.

Aunque los porcentajes son concluyentes en ambos grupos y como ya se ha señalado a través de la prueba T tienen diferencias estadísticamente significativas, podemos concluir que **el alumnado de cuarto curso difiere estadísticamente del grupo de primero sobre la posibilidad de que siempre se pueden mejorar mediante una formación adecuada las habilidades de gestión de conflictos.**

Realizado el análisis de los datos obtenidos en relación a la posibilidad de mejorar las habilidades personales en gestión de conflictos mediante una formación adecuada, y en el interés de conocer las posibles convergencias que pudieran existir en relación a la percepción del alumnado de contar con habilidades de gestión de conflictos, se aplicó el índice de correlación de Spearman teniendo en cuenta la variable curso.

ALUMNADO PRIMER CURSO			¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?
Spearman's rho	¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	Correlation Coefficient	1,000	,084
		Sig. (2-tailed)	.	,261
		N	191	179
	¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?	Correlation Coefficient	,084	1,000
		Sig. (2-tailed)	,261	.
		N	179	179

Tabla 56 (a). Coeficiente de correlación de Spearman de alumnado de primer curso: * ¿ ¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?... * ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

ALUMNADO CUARTO CURSO			¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?
Spearman's rho	¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?	Correlation Coefficient	1,000	,183*
		Sig. (2-tailed)	.	,017
		N	175	171
	¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?	Correlation Coefficient	,183*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,017	.
		N	171	171

Tabla 56 (b). Coeficiente de correlación de Spearman de alumnado de cuarto curso: * ¿ ¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos?... * ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

Una vez efectuado el coeficiente de correlación de Spearman concluimos que la correlación, aunque significativa, es muy débil entre dichas variables, y mayor en el alumnado de cuarto curso. Ello indica, que la relación entre la percepción personal de contar con habilidades personales para la gestión de conflictos y la posibilidad de mejorarlas mediante una formación adecuada es muy leve, entre dichas variables, y mayor en el caso de los alumnos de cuarto.

En referencia a la relación entre la satisfacción personal en la gestión de los conflictos por parte del alumnado y la posibilidad de mejorar dichas herramientas mediante una formación adecuada se recogen los datos obtenidos en representación porcentual en la siguiente tabla.

ALUMNADO PRIMER CURSO		¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?				
		Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	NS/NC
		Col. N %	Col. N %	Col. N %	Col. N %	Col. N %
Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿dichas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?	Siempre	9,47 %	2,99 %	,00 %	100,00 %	,00 %
	Casi siempre	89,47 %	95,52 %	50,00 %	,00 %	66,67 %
	Casi nunca	,00 %	1,49 %	50,00 %	,00 %	11,11 %
	Nunca	,00 %	,00 %	,00 %	,00 %	,00 %
	NS/NC	1,05 %	,00 %	,00 %	,00 %	22,22 %

Tabla 57. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de primer curso: *¿Dichas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?...* ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

Resulta interesante destacar en el caso del alumnado de primer curso, como puede apreciarse en la tabla 57, que de aquellos que consideran que las habilidades para gestionar los conflictos "siempre" se pueden mejorar mediante una formación adecuada, un 89,4 % corresponde al alumnado que considera que "casi siempre" sus habilidades le permiten gestionar de manera satisfactoria sus conflictos, y un 9,47 % a los que consideran que "siempre" gestionan de manera satisfactoria sus conflictos. De ello, puede derivarse, que el alumnado de primero considera que quienes gestionan siempre de manera satisfactoria sus conflictos, puede ir asociado a habilidades innatas, si lo asociamos a que la categoría "nunca" se pueden mejorar las habilidades mediante una formación adecuada, corresponde en el 100 % al alumnado que considera que "siempre" gestiona de manera satisfactoria sus conflictos. Aparece de esta manera, el componente innato que se desarrollará con posterioridad en el análisis cualitativo.

ALUMNADO PIMER CURSO		¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?				
		Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	NS/NC
		Col. N %	Col. N %	Col. N %	Col. N %	Col. N %
Si consideras que tienes habilidades personales para gestionar tus conflictos, ¿dichas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?	Siempre	9,48 %	1,96 %	,00 %	,00 %	,00 %
	Casi siempre	88,79 %	90,20 %	,00 %	,00 %	,00 %
	Casi nunca	,86 %	5,88 %	,00 %	,00 %	,00 %
	Nunca	,00 %	,00 %	,00 %	,00 %	,00 %
	NS/NC	,86 %	1,96 %	,00 %	,00 %	,00 %

Tabla 58. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: *¿Dichas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?...* ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades mediante una formación adecuada?

En el caso del alumnado de cuarto curso, y en relación al alumnado de primer curso, las frecuencias de respuesta son similares en ambas tablas de contingencia, a excepción de que el alumnado que considera que "casi nunca" sus habilidades le permiten una gestión satisfactoria de sus conflictos, alcanza porcentajes más elevados en la categoría "casi siempre" estas habilidades se pueden aprender, ya que en el caso del alumnado de primer curso no existía ningún caso. Ello, a nuestro entender, puede ser explicado ya que a pesar de no gestionar casi nunca sus conflictos de manera satisfactoria, a través de la experiencia y la formación recibida durante el Grado, existe la percepción en torno a la posibilidad de mejorar las habilidades en gestión de conflictos a través de una formación adecuada.

4.1.8 Importancia de contar con habilidades de gestión de conflictos para la práctica profesional

Comenzamos el estudio de la variable con las frecuencias de respuesta en torno a la pregunta "¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional? en relación a la variable curso.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional?	Muy importante	163	164	327
	Importante	24	11	35
	Poco importante	2	0	2
	NS/NC	2	0	2
Total		191	175	366

Tabla 59. Tabla de contingencia: ¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional? * Estudiante de...

Asimismo, se efectúa el análisis de las medias poblacionales, mediante la aplicación de la prueba T, en el interés de conocer si existen diferencias estadísticamente significativas entre dichas medias poblacionales.

	Estudiante de...	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional?	Primero	191	1,23	,888	,064
	Cuarto	175	1,06	,243	,018

Tabla 60. Medias: ¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional? * Estudiante de...

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat.)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional?	Se han asumido varianzas iguales	19,661	,000	2,413	364	,016	,168	,069	,031	,304
	No se han asumido varianzas iguales			2,506	220,808	,013	,168	,067	,036	,299

Tabla 61. Prueba T: ¿Consideras que para un/a trabajador/a social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional? * Estudiante de...

El contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (no asumiendo varianzas iguales $F = 19,661$ y $p\text{-valor} \cong 0$) muestra un valor de $0,168$ de diferencia de medias y el $p\text{-valor} = 0,013$, **aceptándose por tanto que existen diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de primer y cuarto curso. Puede concluirse además que los alumnos de cuarto consideran más importante contar**

con habilidades de gestión de conflictos para la práctica profesional que los de primero.

A continuación, se muestra la representación gráfica en términos de porcentajes de frecuencias de respuesta.

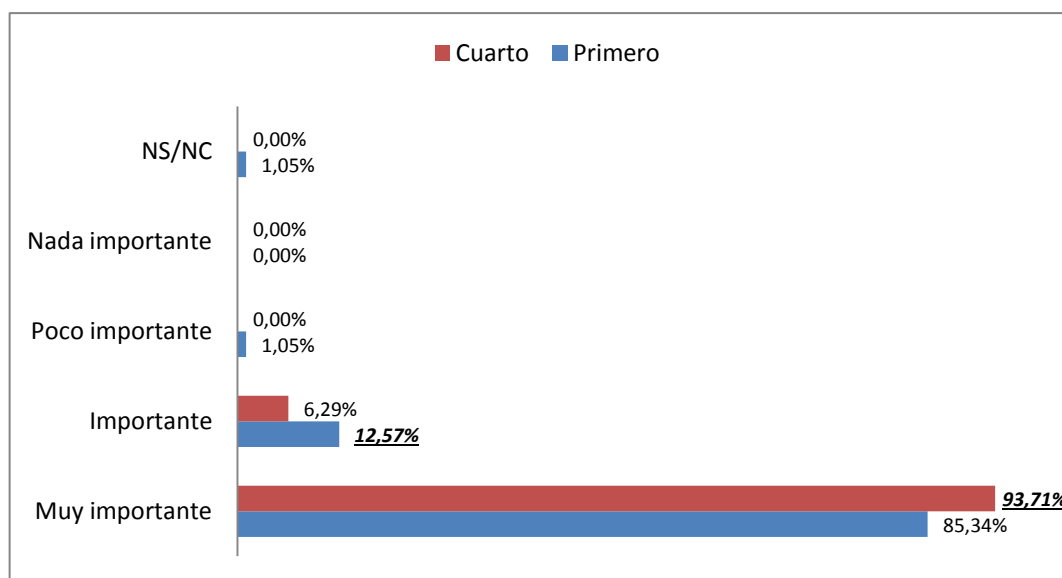


Figura 26. ¿Crees que para un trabajador social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional?

En relación a la importancia de contar con habilidades de gestión de conflictos para la práctica profesional del trabajador y la trabajadora social, nuevamente los datos obtenidos son concluyentes, ya que el 85,34 % del alumnado de primero piensa que es "muy importante" seguido de la opción "importante", con un 12,57 %, a saber, **el 97,91 % del alumnado de primero piensa que es importante o muy importante**. En el alumnado de cuarto estos porcentajes alcanzan valores elevadísimos, ya que prácticamente el **93,71 % de los informantes piensan que es muy importante**, y el **6,29 % que es importante**. **No existe ningún alumno en cuarto que no valore la importancia de contar con habilidades para la práctica profesional como muy importante o importante.**

4.1.9 Importancia de la formación sobre gestión de conflictos en el Grado en Trabajo Social

Por otra parte, además de conocer la importancia que el alumnado otorgaba a que los profesionales del Trabajo Social contaran con habilidades para la gestión del conflicto en la práctica profesional, resultaba necesario conocer si personalmente, consideraban adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social que estaban cursando.

Comenzamos el estudio de esta variable con el análisis de las frecuencias de respuesta en función del grupo de primer y cuarto curso, el análisis de medias poblacionales de dichos grupos, y con la aplicación de la Prueba T, para conocer si la diferencia de dichas medias son estadísticamente significativas.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando?	Muy adecuado	134	153	287
	Adecuado	52	22	74
	Poco adecuado	2	0	2
	NS/NC	3	0	3
Total		191	175	366

Tabla 62. Tabla de contingencia: ¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando? * Estudiante de...

	Estudiante de...	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando?	Cuarto	175	1,13	,332	,025

Tabla 63. Media: ¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando? * Estudiante de...

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat.)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inf.	Sup.
¿Pienzas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando?	Se han asumido varianzas iguales	27,550	,000	3,466	364	,001	,293	,085	,127	,459
	No se han asumido varianzas iguales			3,594	229,204	,000	,293	,082	,132	,454

Tabla 64. Prueba T: ¿Pienzas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de los conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando? * Estudiante de...

Tal y como se muestra en la tabla 64, el contraste de hipótesis de diferencia de medias poblacionales (no asumiendo varianzas iguales $F=27,55$ y $p\text{-valor}\cong 0$) obteniéndose el valor de diferencias de medias de 0,293 y el $p\text{-valor}\cong 0$, **aceptándose por tanto que existen diferencias significativas entre los alumnos de primero y cuarto**. Puede concluirse además, **que el alumnado de cuarto curso considera en mayor medida, respecto a los de primer curso, más adecuado personalmente recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos..**

A continuación, se muestra la representación gráfica en términos de porcentajes de frecuencias de respuesta de la variable.

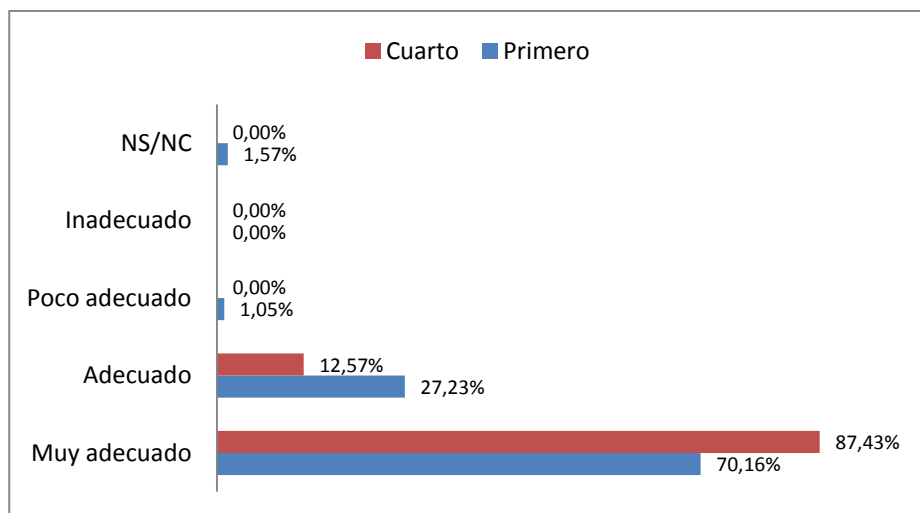


Figura 27. *¿Piensas que para ti, como futuro/a trabajador/a social, sería adecuado recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social que estás estudiando?

En términos porcentuales, y en cuanto al interés personal en recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social, **el 70,16 % del alumnado de primero piensa que sería muy adecuado para ellos o ellas, recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos. Este porcentaje aumenta en un 18 % tras la formación del grado, es decir el 88 % del alumnado de cuarto opina que sería muy adecuado para ellos o ellas, recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos.** La opción “adecuado” es elegida por un 27,23 % de los alumnos de primero, y un 12,57 % 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 1,05 % del alumnado de primero.

Concluimos el análisis de los datos obtenidos en el apartado de este bloque común al alumnado de primer y cuarto curso, 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.**

Comenzamos el estudio de esta variable con el análisis de las frecuencias de respuesta en función del grupo de primer y cuarto curso, el análisis de medias poblacionales, y con la aplicación de la Prueba T, para conocer si la diferencia de dichas medias son estadísticamente significativas.

		Estudiante de...		Total
		Primero	Cuarto	
¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos?	Muy importante	133	149	282
	Importante	53	26	79
	Poco importante	1	0	1
	NS/NC	4	0	4
Total		191	175	366

Tabla 65. Tabla de contingencia: *¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos...* Estudiante de...

	Estudiante de...	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
	¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos?	Primero	191	1,46	1,199
Cuarto		175	1,15	,357	,027

Tabla 66. Medias: *¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos...* Estudiante de...

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95 % Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos?	Equal variances assumed	23,305	,000	3,255	364	,001	,307	,094	,122	,492
	Equal variances not assumed			3,377	226,143	,001	,307	,091	,128	,486

Tabla 67. Prueba T: *¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos...* Estudiante de...

Una vez realizado el contraste de hipótesis para la diferencia de medias poblacionales (sin asumir varianzas iguales $F= 23,305$ y $p\text{-valor} \cong 0$) la diferencias de medias es $0,307$ 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. **Se puede admitir por tanto, que los alumnos de cuarto consideran más importante la formación en gestión constructiva de conflictos que los de primero.**

A continuación, se muestran los resultados en términos de porcentajes de frecuencias de respuesta de la variable “¿Crees que para el/la trabajador/a social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos?”

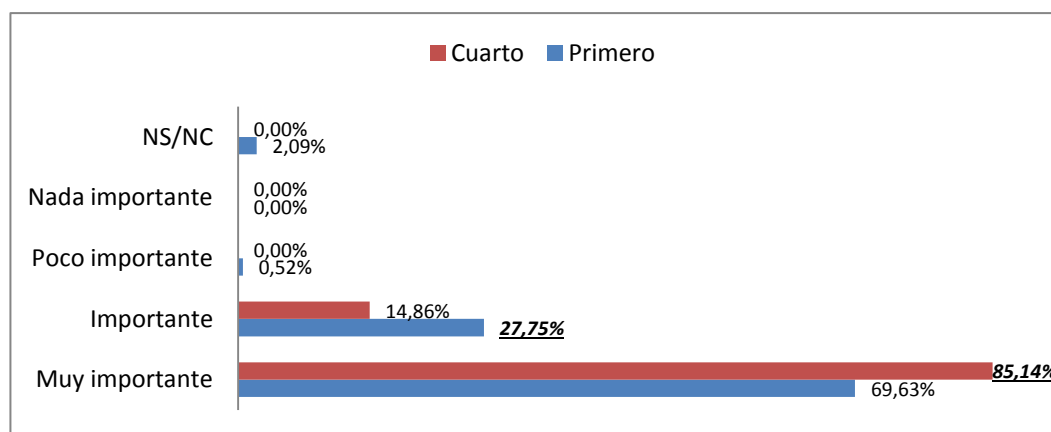


Figura 28. ¿Crees que para el/la trabajador/a social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos?

Los resultados que se muestran en la figura 28 son nuevamente relevantes, ya que el **85,14 % 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 14,89 % piensa que es "importante"**. No existe ningún participante que la valore como "poco importante", ni ningún alumno o alumna que no responda. **Ello consideramos, que muestra el grado de implicación y madurez del alumnado en torno a la cuestión.**

En el caso del alumnado de primero los porcentajes, aunque no tan elevados, son igualmente rotundos, ya que el **69,93 % opina que es muy "importante" y el 27,75 % opina que "es importante"**. Tan sólo un alumno piensa que es poco importante.

4.1.10 Valoración de la formación sobre gestión de conflictos en el grado en trabajo social en la UCM

Comenzamos el bloque de preguntas elaboradas para el alumnado de cuarto curso con un ítem en torno al posicionamiento del alumnado sobre la valoración de la formación recibida en torno a la gestión constructiva de conflictos en el Grado. Los datos muestran de nuevo valores concluyentes al respecto, ya que las categorías con mayor tasa de respuesta estarían situadas en la escala en torno al 3 y 4, evidenciando el descontento generado sobre la posible carencia formativa en el Grado en Trabajo Social en torno a la gestión constructiva de conflictos.

En la tabla 68 puede observarse que en porcentajes acumulados, el 77,6 % se sitúan en valores iguales o por debajo del valor 4.

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	,00	8	4,6	4,6
	1,00	19	10,9	15,5
	2,00	33	19,0	34,5
	3,00	36	20,7	55,2
	4,00	39	22,4	77,6
	5,00	27	15,5	93,1
	6,00	8	4,6	97,7
	7,00	4	2,3	100,0
	Total	174	100,0	

Tabla 68. Frecuencias de respuestas *¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social sobre gestión constructiva del conflicto?

La media obtenida en base a los datos obtenidos se sitúa en 3,2184.

N Válidos	174
Media	3,2184

Tabla 69: Media: *¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social sobre gestión constructiva del conflicto?

A continuación se muestra la representación gráfica de los porcentajes de frecuencias de respuestas:

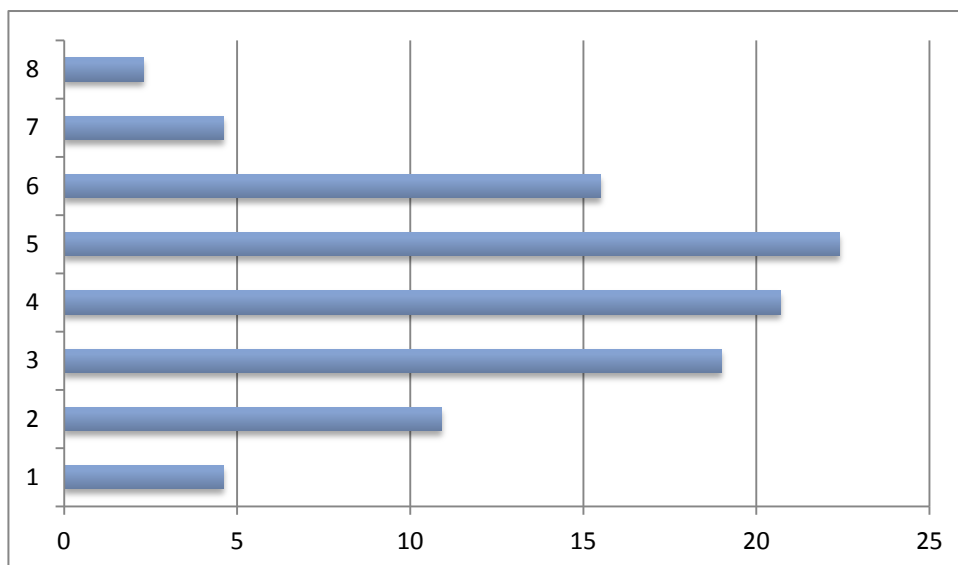


Figura 29. Representación gráfica de porcentajes de frecuencias de respuestas de la pregunta "¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social de la UCM sobre gestión constructiva de conflictos?"

En el interés de conocer las causas de la valoración del alumnado, se elaboró una pregunta abierta para profundizar en ello, codificándose con posterioridad, tal y como se muestra en la figura 30.

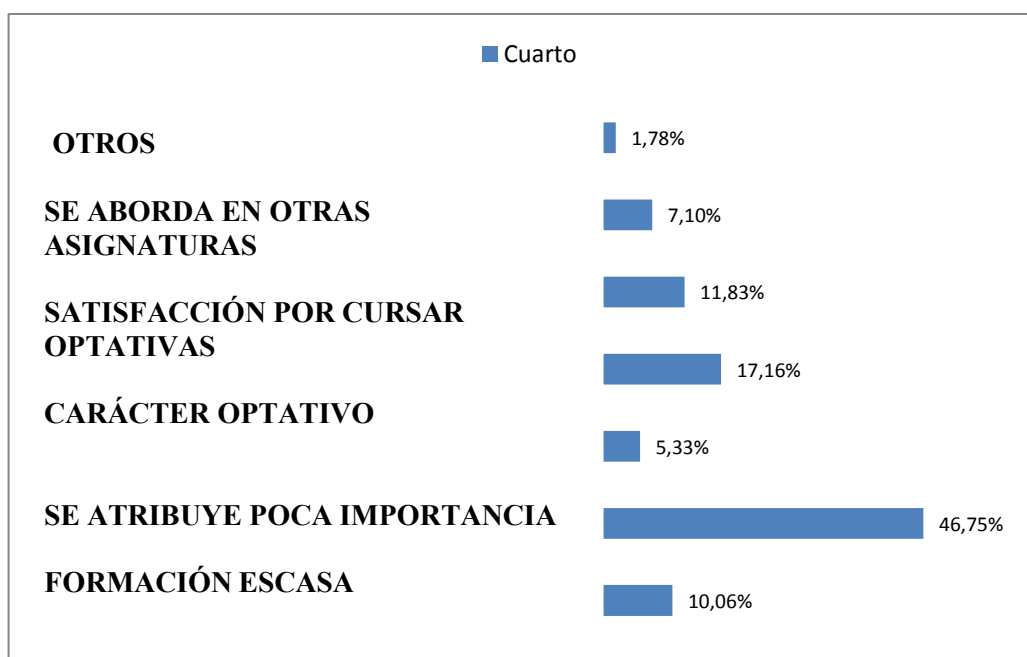


Figura 30. ¿Podrías indicarnos el motivo de ello?

Para la codificación de la pregunta abierta, se crearon siete categorías que recogieran los principales patrones de respuesta. Para el alumnado de cuarto curso, **la principal causa de la insatisfacción se debe, con una frecuencia de respuesta del 46,75 %, a la escasa formación recibida sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado.** A continuación, **con un 17,16 % se atribuye dicha valoración al carácter optativo de dicha formación,** lo que imposibilita al alumnado que no haya cursado dicha asignatura, tener formación al respecto. **Un aspecto relevante, es la satisfacción del alumnado que ha cursado dichas asignaturas optativas.**

En relación a la importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos respecto a otras asignaturas, en la tabla 70 se recogen las frecuencias de respuesta en torno al ítem elaborado y en la figura 31 la representación gráfica de sus porcentajes.

¿Como valorarías la importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos respecto a otras asignaturas?		
	Frecuencia	Porcentaje válido
Muy importante	45	25,71
Importante	123	70,29
Poco importante	6	3,43
NS/NC	1	,57
Total	175	100,0

Tabla 70. Frecuencias de respuestas *¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social sobre gestión constructiva del conflicto?

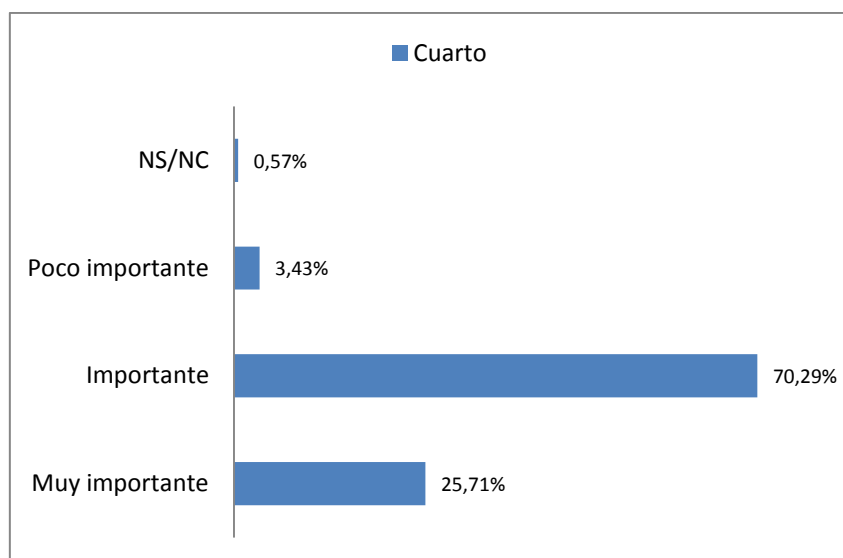


Figura 31. ¿Cómo valorarías la importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos respecto a otras asignaturas?

Tal y como se recoge en la figura 31, el alumnado de cuarto curso en un 70,29 % la valora como "importante", y un 25,1 %, como "muy importante" respecto a otras asignaturas. Es decir, **el 95 % del alumnado valora la formación sobre gestión constructiva de conflictos como "importante" o "muy importante" respecto a otras asignaturas.** Tan sólo el 3,4 % la valora como "poco importante".

En la misma línea se sitúa la rotundidad de **la respuesta del alumnado en torno al carácter obligatorio que consideran que debiera de tener dicha formación, obteniéndose porcentajes del 85,1 %.** Únicamente el 14,29 % considera que debería tener carácter optativo.

Carácter que debería tener la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social...			
		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Obligatorio	149	85,1
	Optativo	25	14,3
	NS/NC	1	,6
	Total	175	100,0

Tabla 71. Frecuencias de respuestas *¿Qué carácter consideras que debería de tener la formación sobre gestión de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

A continuación se recoge la representación gráfica de dichos porcentajes.

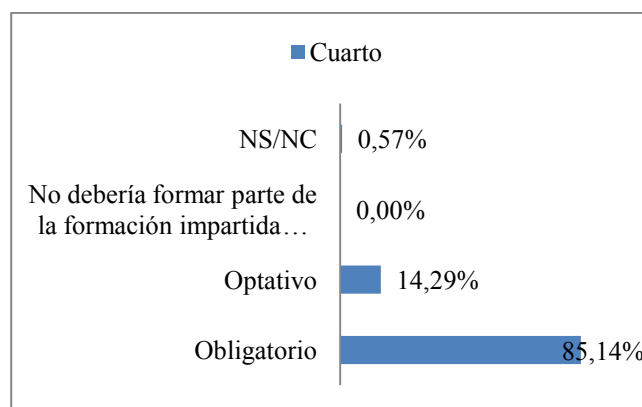


Figura 32. ¿Qué carácter consideras que debería tener la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

A partir del carácter obligatorio que mayoritariamente el alumnado de cuarto curso considera que debiera tener la formación sobre gestión constructiva del conflicto en el Grado, en base a los porcentajes obtenidos, no sorprende que el alumnado de cuarto considere muy adecuado añadir más formación sobre esta competencia en el Grado. En el interés de indagar en dicha cuestión, se elaboró un ítem en el que se le preguntaba al encuestado que valorase de 0 a 7 el grado de adecuación o inadecuación en torno a incluir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social. A continuación se recoge la tabla de frecuencias de respuestas y la representación gráfica porcentual.

ALUMNADO CUARTO CURSO		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4	8	2,2	4,7	4,7
	5	15	4,1	8,9	13,6
	6	58	15,8	34,3	47,9
	Totalmente adecuado	88	24,0	52,1	100,0
	Total	169	46,0	100,0	

Tabla 72. Frecuencias de respuesta *¿Consideras que sería adecuado añadir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

ALUMNADO CUARTO CURSO	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
¿Consideras que sería adecuado añadir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?	169	4	7	6,34	,830
N válido (según lista)	168				

Tabla 73. Media poblacional alumnado de cuarto curso *¿Consideras que sería adecuado añadir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

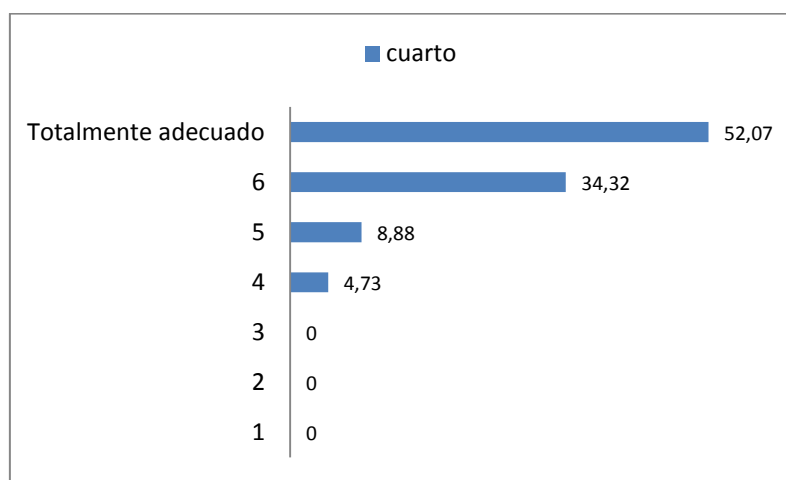


Figura 33. ¿Consideras que sería adecuado añadir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

Tal y como se muestra en la figura 33, los datos son nuevamente contundentes sobre la percepción del alumnado en torno a añadir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social, y con una media de 6,34 sobre 7.

En términos porcentuales, el 52,07 % de los encuestados y encuestadas opinan que sería totalmente adecuado incluir más formación sobre gestión constructiva de conflictos, seguido con un 34,32 % en el valor de 6 sobre la escala de 7.

Asimismo, resultaba interesante indagar en torno a la percepción del alumnado sobre si existían cambios en su manera de percibir y gestionar el conflicto tras su formación en el Grado en Trabajo Social. A continuación se recoge la tabla de frecuencias de respuesta y porcentajes, así como la representación gráfica porcentual.

Existencia de diferencias en la manera de percibir y gestionar el conflicto tras tu formación universitaria como Trabajador/a Social	
	Frecuencia
Muchas diferencias	33
Bastantes diferencias	97
Pocas diferencias	41
Ninguna diferencia	2
NS/NC	2
Total	175

Tabla 74. Frecuencias de respuesta: *Existencia de diferencias en la manera de percibir y gestionar el conflicto tras la formación universitaria como Trabajador/a Social.

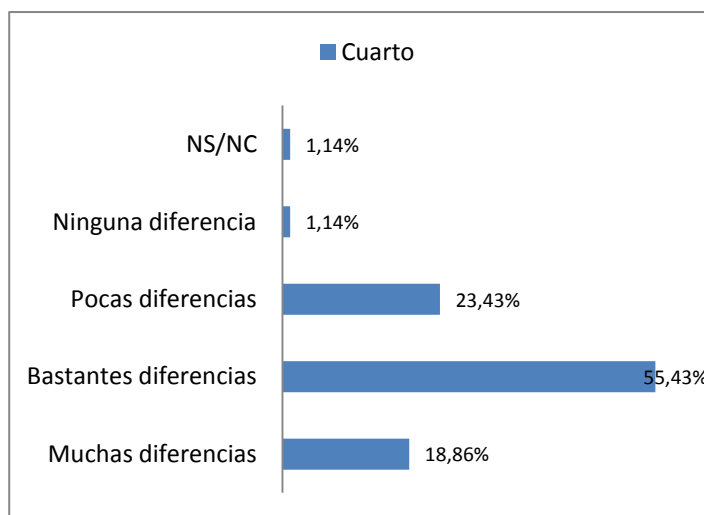


Figura 34. ¿Crees que existen diferencias en tu manera de percibir y gestionar el conflicto tras tu formación universitaria como trabajador/a social?

Como se observa en la figura 34, tras la formación recibida en el Grado en Trabajo Social de la UCM el alumnado de cuarto curso afirma mayoritariamente que ha cambiado su manera de percibir y gestionar el conflicto.

En cuanto a la distribución de frecuencias, el 55,43 % representa a la categoría "bastantes diferencias" y el 18,86 % a "muchas diferencias".

Resultaba necesario indagar sobre esta cuestión, para conocer los motivos subyacentes. A continuación se muestran las frecuencias de respuesta y la representación gráfica de los porcentajes al respecto.

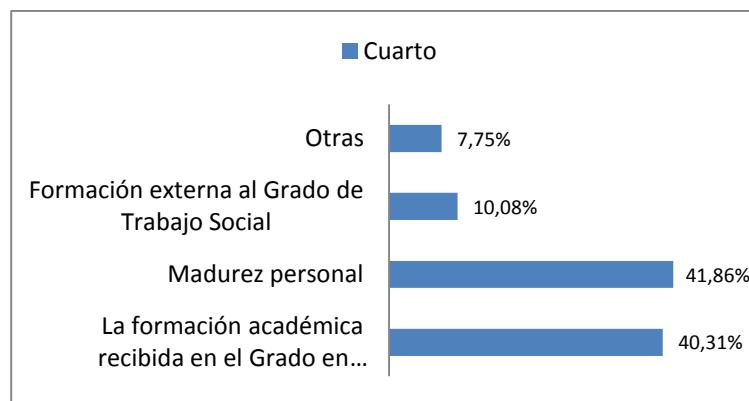


Figura 35. Si consideras que existen diferencias tras tu formación en Trabajo Social, ¿cuál es para ti la principal causa de ello?

Los resultados obtenidos muestran que la principal causa de dicho cambio ha sido la "madurez personal" con porcentajes del 41,86 %, seguido de la "formación académica recibida en el Grado en Trabajo Social, con un 40,31 %. La "formación externa al Grado" aparece en tercer lugar, con un 10,08 %, y "otras" con un 7,75 %. Ello muestra, que es el propio alumnado el que otorga mayor relevancia a la experiencia vital que a la formación recibida durante el Grado.

ALUMNADO CUARTO CURSO		Si consideras que existen diferencias tras tu formación en TS, ¿cual es para ti la principal causa de ello?			
		La formación académica recibida en el Grado en Trabajo Social	Madurez personal	Formación externa al Grado en Trabajo Social	Otras
		Row N %	Row N %	Row N %	Row N %
Existencia de diferencias en la manera de percibir y gestionar el conflicto tras tu formación universitaria como Trabajador/a Social	Muchas diferencias	60,00 %	24,00 %	8,00 %	8,00 %
	Bastantes diferencias	38,03 %	47,89 %	9,86 %	4,23 %
	Pocas diferencias	31,25 %	43,75 %	12,50 %	12,50 %
	Ninguna diferencia	,00 %	,00 %	,00 %	,00 %
	NS/NC	,00 %	,00 %	,00 %	100,00 %

Tabla 75. Tabla de contingencia en porcentajes totalizados por columnas del grupo de cuarto curso: *Existencia de diferencias en la manera de percibir y gestionar el conflicto tras tu formación universitaria...*Si consideras que existen diferencias tras tu formación en Trabajo Social, ¿cuál es para ti la principal causa de ello?

Tal y como puede observarse, del alumnado que considera que existen muchas diferencias en su manera de percibir y gestionar sus conflictos tras su formación en el Grado en Trabajo Social, el 60 % de ellos, lo asocian a la formación recibida. Sin embargo, del alumnado que considera que existen pocas diferencias o bastantes diferencias, dichas diferencias las asocian mayoritariamente a madurez personal. Ello parece indicar, que la formación recibida en el Grado en relación a gestión constructiva de conflictos, es el indicador más relevante, a la hora de existir cambios en la percepción y gestión de conflictos, pero sin embargo, en base a los datos obtenidos, no ocurre en la mayoría del alumnado, ya que prácticamente según se muestra en la figura 17, el 25 % de ellos, opinan que tras la formación en el Grado en Trabajo Social no existen ninguna o pocas diferencias en la percepción y gestión de sus conflictos.

Para finalizar, y en cuanto al deseo del alumnado de cuarto curso de recibir formación postgrado sobre gestión constructiva de conflictos, se recogen las frecuencias de respuesta en torno al ítem elaborado, y la representación gráfica de sus porcentajes.

Una vez finalizado el Grado, ¿te gustaría recibir formación de Postgrado sobre gestión alternativa de conflictos?			
		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Sí	141	81,0
	No	5	2,9
	NS/NC	28	16,1
	Total	174	100,0

Tabla 76. Tabla de contingencia en porcentajes *Una vez finalizado el Grado, Te gustaría recibir formación Postgrado sobre gestión alternativa de conflictos?

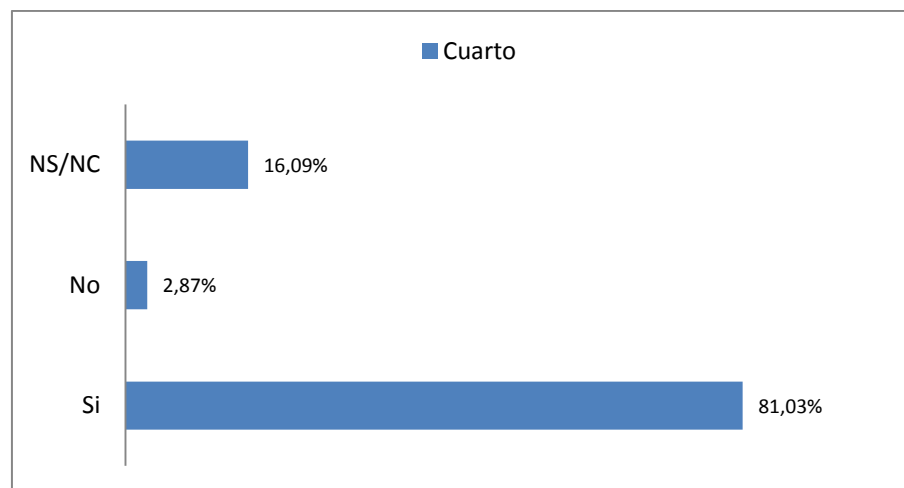


Figura 36. Una vez finalizado el Grado, ¿te gustaría recibir formación de postgrado sobre gestión constructiva de conflictos?

Nuevamente los datos obtenidos son concluyentes, ya que al 81 % del alumnado les gustaría recibir dicha formación. Tan sólo el 2,9 % no estarían interesados en la misma. Ello indica, a nuestro entender, la necesidad percibida por parte del alumnado de la gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional del Trabajo Social y el interés de dicho alumnado de formarse al respecto.

4.2 Análisis de resultados del estudio cualitativo

Recordamos la importancia de tener presente el contexto histórico y social en el que se ha realizado la presente tesis doctoral. Vivimos en un tiempo de profundas transformaciones, en el que la lucha contra la pobreza y la exclusión social se suman al impacto de una crisis económica que afecta muy especialmente a las personas y grupos más desfavorecidos. Ello sin duda, incide de manera evidente en el contexto de la intervención profesional. Un contexto marcado por recortes en políticas sociales y en donde se ha maximizado la brecha entre ricos y pobres. En tal sentido, FOESSA en su informe de marzo del 2013 señala que la desigualdad se ha enquistado en nuestra estructura social, produciendo un aumento sin precedentes de la desigualdad en su distribución.

El informe señala que el empleo ha pasado de ser un derecho a ser un privilegio, alcanzado el paro cotas superiores al 26 %. Ello provoca el empobrecimiento de los más pobres, siendo el aumento de la pobreza severa, un hecho constatable, ya que el porcentaje de hogares sin ingresos, ha pasado de algo más de 300.000 a mediados de 2007 a más de 630.000 en el 2012.

A ello hay que añadir los recortes en algunos bienes básicos, consecuencia de las medidas de contención del déficit público, que han supuesto la reducción de las cuantías de algunas prestaciones y la exclusión del acceso de grupos de ciudadanos a servicios elementales. Cabe destacar al respecto:

- Sobresale la caída en la tasa de cobertura: de un valor cercano al 80 % de desempleados cubiertos por el sistema, se pasó en 2012 a otro en el que una de cada tres personas sin empleo no recibe prestaciones de este tipo.
- La evolución de los salarios mínimos y su relevancia para evitar posibles situaciones de bajos salarios ha venido decreciendo los últimos años. En 2012 se decretó un crecimiento nulo de esta variable que contrasta con un crecimiento de los precios de casi dos puntos y medio.
- Otro dato significativo es el desligamiento de la actualización de las pensiones del comportamiento de la inflación. Sin embargo, en 2012 la cuantía de las pensiones no contributivas aumentó más que en los años precedentes.
- El número de beneficiarios de las Rentas Mínimas de las Comunidades Autónomas se ha duplicado entre finales de 2007 y 2011, pasando de algo más de cien mil unidades beneficiarias a más de 220.000. Este hecho ha contribuido a la saturación de solicitudes y peticiones de ayuda en los Servicios Sociales. De hecho, los plazos máximos de resolución de las solicitudes desde su recepción fijados por algunas Comunidades Autónomas pueden llegar a los seis meses (Baleares, Canarias y Extremadura).
- En relación con la vivienda, ya conocemos las cifras relativas a las casi 78.000 ejecuciones hipotecarias y al incremento del 50 % de hogares con retrasos en el pago de la vivienda.
- En cuanto a educación, el rasgo más general de la evolución del sistema desde la perspectiva de los derechos sociales es la pronunciada caída del gasto registrada en los últimos años: según las cifras estimadas a partir de los presupuestos iniciales, el gasto público en educación fue en 2012 dos mil millones más bajo que en el año 2009.

- Por último, cabe destacar que el año 2012 ha supuesto un punto de inflexión claramente negativo respecto a la capacidad protectora del sistema desde que en 2006 la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia definiera sus bases. En el mes de julio se decretó una reducción de un 15 % de la paga a los cuidadores familiares y se puso fin a la cotización social para las personas que cuidan a familiares. Este hecho, junto a la reducción implícita de los niveles de gasto en el presupuesto para 2013, lleva a contemplar con preocupación el futuro del sistema.

A modo de conclusión, según el informe FOESSA (2013)⁴⁹, se puede afirmar que los mecanismos de aseguramiento de la sociedad se han debilitado y las políticas de austeridad han generado una mayor vulnerabilidad de la sociedad española, hecho éste que repercute claramente en el escenario de intervención del Trabajo Social.

Todo ello, tiene un efecto directo en las tareas desarrolladas por los trabajadores y las trabajadoras sociales en su práctica profesional, ya que los Servicios Sociales se configuran como la cara visible del Estado de Bienestar en materia social. Cabe señalar, que por otra parte, los trabajadores sociales y las trabajadoras sociales no son ajenos a esta situación de crisis generalizada. Y si bien es cierto que tienen que gestionar las situaciones de conflicto propias de los usuarios y usuarias, no es menos cierto que también tienen que gestionar los conflictos inherentes al propio ser humano y al individuo como trabajador, no ajenos a la situación actual, y todo ello inserto en la institución donde desarrollan su labor profesional.

⁴⁹ Datos que corroboran la asociación, INE, caritas, <http://www.directoressociales.com/noticias.html>

Este complicado escenario conforma el contexto social de intervención de los profesionales del Trabajo Social en la actualidad. Un contexto que reclama profesionales con competencias adecuadas para manejar dichas situaciones de dificultad que guíen sus intervenciones profesionales. En el interés de profundizar en la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional se encuentra el objetivo fundamental de la presente tesis doctoral.

En cuanto a la estructura del capítulo de análisis cualitativo, está conformado por tres grandes bloques engranados y vinculados entre sí, es decir, no se trata de compartimentos estancos ya que en numerosos momentos del análisis se retomaran o incluirán elementos de otros bloques en el interés de estructurar el discurso a partir de los textos acordes a nuestro objeto de estudio.

El ordenamiento de los bloques va en función de la complejidad de éstos, así como de los objetivos propuestos en la tesis. En un primer momento se abordarán a modo introductorio, la tipología de conflictos recogida en base a la naturaleza del conflicto y a las relaciones de poder presentes en la interacción social. En el segundo de los bloques se realizará la aproximación a la formación, en la que se tendrá en cuenta la importancia y valoración sobre la formación recibida en el Grado en Trabajo Social de la UCM a través de las posiciones discursivas de expertos y alumnado, incidiendo en las habilidades y herramientas del profesional del Trabajo Social en la gestión del conflicto. Para finalizar el capítulo, en el tercer bloque se expondrán los estilos de afrontamiento del conflicto, en base a las dimensiones "ponerse en el lugar del otro", "no ponerse en el lugar del otro" en el caso del alumnado, y en la práctica profesional.

En resumen, el primer bloque está focalizado en torno a la percepción y elementos asociados al conflicto. El segundo bloque aborda los discursos en torno a la

formación y por último, el tercer bloque está conformado por los estilos de afrontamiento del conflicto.

4.2.1 Percepción y elementos asociados al conflicto

Al abordar el conflicto se parte de la situación de desacuerdo o divergencia de intereses en la interacción social entre personas, grupos o instituciones. En este caso, el énfasis discursivo recogido y analizado da cuenta de la interacción en calidad de individuos, ya que la propia producción del texto ha estado enfocado a ello. A continuación se describen las principales dimensiones en torno a la percepción del conflicto.

4.2.1.1 Dimensión I: Naturaleza del conflicto

El conflicto es interpretado como algo de carácter natural y consustancial en la interacción social, ya que siempre existen diferencias en las maneras de percibir la realidad social. Estas diferencias pueden ser ideológicas, emocionales o hallarse directamente relacionadas con el contexto y las relaciones de poder entre individuos, tal como desarrollaremos en este bloque.

Comenzamos analizando las posiciones discursivas en las reuniones de grupo, en el interés de conocer cuestiones relativas a la existencia de las diferencias en torno a la percepción y naturaleza del conflicto entre los distintos grupos participantes.

Alumnado de primer curso del Grado en Trabajo Social

En el caso del alumnado de primer curso de Trabajo Social, **la naturaleza del conflicto reside en la propia interacción. Éste, es inherente a las diferencias existentes en torno a la realidad social y es asociado con frecuencia a lo “agresivo”**

o lo violento, físico o verbal. Se detecta la existencia de dos facciones: una que define el conflicto asociado a violencia, y otra con la posibilidad real de no estar relacionado con la violencia. En este sentido los participantes señalaban:

F: No tiene por qué haber agresividad en un conflicto, tú puedes tener un conflicto con una persona, no estar de acuerdo con la idea que tiene esa persona...

(Hablan a la vez).

F: No tiene que ser.... agresivo, puedes discutir con una persona y tener un conflicto con ella, un problema, puedes... utilizar y emplear el diálogo, no siempre tienes que utilizar la violencia ni... ni ser agresivo.

D: Siempre no, pero se dan muchos casos de que hay mucha violencia cuando hay un conflicto, no siempre, por supuesto...

F: Pero eso depende de la persona y como lo sepa llevar. No siempre.

B: Pero, en la realidad de hoy en día lo hay, hay violencia.

(Hablan a la vez) (No se entiende).

C: Claro, yo...yo pienso que un conflicto si es... grave, siempre hay un dominador y un dominado dependiendo de la autoestima que tenga eh... este, porque si yo tengo una autoestima super baja....

Reunión de grupo formada por el alumnado del primer curso del Grado en Trabajo Social

En este verbatim se observan las dos facciones dentro del grupo. Por un lado estaría la posición radical de B, que defiende que la violencia está hoy en día presente en el conflicto, y la posición de F que defiende la no asociación de violencia y conflicto. Este fraccionamiento del grupo acaba teniendo en las opiniones vertidas de D y de C el apoyo para reconducir el discurso hacia una relación entre el conflicto y la violencia.

Alumnado de cuarto curso del Grado en Trabajo Social

Cabría esperar que esta postura fuese evolucionando hacia una interpretación diferenciada por parte de otras posiciones discursivas reflejadas en las reuniones con el alumnado de cuarto curso, y así ha sucedido. En las reuniones efectuadas con el alumnado de cuarto curso de Trabajo Social, se percibe como el conflicto no se asocia directamente a violencia. Se reconoce ese choque de intereses como elemento esencial en conflicto y por otra parte la inevitabilidad del conflicto en lo cotidiano. Los propios integrantes de la reunión así lo definen y aceptan esa definición para integrarla en el discurso grupal.

A: Bueno, a mí me parece, para mí... el conflicto es cuando hay un choque de intereses, o un choque de opiniones y entonces pues, se genera conflicto.

B: Yo creo que el conflicto es algo que todos nosotros al final, o sea, que... para mí el conflicto es algo que vivimos en el día a día, que es muy importante saber cómo resolverlo y saber identificarlo también.

C: Y yo creo que es importante eso, el saber identificarlo, porque lo vivimos eh... muy cerca, ¿vale?, más de lo que pensamos. Yo creo que eh... sí, a ver, hay niveles hay conflictos graves, pero si pensamos a lo mejor en... nuestro día a día, tenemos conflictos... más de lo que podemos imaginar. Por eso es importante en nuestra vida.

D: Es inevitable, yo creo un...un conflicto yo creo que lo hay prácticamente todos los días en todos los sitios nos los encontramos, son inevitables, aunque estaría bien que no los hubiera.

(Risas).

A: Bueno, puede ser positivo también porque... a veces, a base de que haya un conflicto salen cosas o... soluciones o mejoras. En mi vida, yo creo que el conflicto no es malo, lo que es...mmm... lo que puede llegar ser malo es cómo se gestiona ese conflicto.

E: Claro, pero es como que se tiene una percepción negativa de él. Tienes un conflicto y te pones a la defensiva.

F: Sí, pero también un conflicto puede servir para afianzar una relación o incluso mejorarla. Es como lo de las críticas estas, ¿no?, una crítica en principio no es mala, después puede ser una crítica constructiva o destructiva.

C: Hay críticas malas.

A: Depende también como tú te la quieras tomar, porque te pueden hacer una crítica mala por ejemplo y decir a mí me da igual, paso y luego no te genera demasiado conflicto o... si te pones a atacar tú también aunque sea un conflicto muy fuerte o muy duro, siempre hay formas de que pueda ser positivo, aunque la relación pueda acabar, sea una relación de amistad o lo que sea pero... si lo que te ha aportado algo, unas herramientas o algo que pueda ser positivo.

G: Para eso también es importante que haya alguien externo, porque yo creo que si están las dos personas en conflicto, sino hay una tercera parte creo que se distorsionaría bastante. A veces no tenemos las herramientas nosotros mismos para poder solucionar ese conflicto.

Reunión de grupo formada por el alumnado de cuarto curso del Grado en Trabajo Social

En el caso del alumnado de cuarto curso, tal y como se recoge en el anterior verbatim aparece una condensación discursiva de las principales características atribuidas al conflicto por parte de dicho alumnado. **A diferencia de los alumnos de primer curso, no es asociado a la violencia y a la agresividad, como elementos "negativos"**. En este caso se entiende primeramente “un choque de intereses” o de “opiniones”, que genera una ruptura dentro de la interacción social. Una vez finalizada la formación en el Grado, éstos interpretan el conflicto como algo cotidiano y necesario en la vida de las personas, considerando la diferencia que existía cuando comenzaron en la universidad. **A diferencia del alumnado de primer curso, el alumnado de cuarto**

perciben el conflicto como algo positivo, ya que el intercambio de opiniones afianza y consolida relaciones. Este principio básico es generalizable a todos los expertos entrevistados como se verá más adelante.

Analizando las posiciones discursivas, podemos diferenciar dos facciones en el grupo. Por un lado estarían los integrantes de la reunión que ven el lado positivo del conflicto y hacen hincapié en ello. Este grupo estaría formado por A, B, D y F. y por otro lado tendríamos las figuras de E y C que perciben en el conflicto elementos negativos. El discurso grupal al final acaba aunando ambas facciones, asumiendo también los elementos negativos en el conflicto, pero resaltando la parte positiva, natural y cotidiana del mismo.

Resulta necesario señalar una cuestión importante, ya que **el alumnado de cuarto curso reconoce y considera necesaria en ocasiones una figura externa en el conflicto, ya que sienten que no poseen las herramientas necesarias para gestionar determinados tipos de conflicto.** Esto es, cuanto menos curioso, ya que se produce una paradoja –entre otras tantas que se desarrollaran a lo largo de este capítulo dedicado al análisis de materiales cualitativos- al tratarse de alumnado prácticamente egresado, al verbalizar la necesidad de una tercera persona ajena al conflicto para facilitar su gestión.

Profesionales

En cuanto a los profesionales entrevistados se ha mantenido la constante de que a más años de experiencia en Trabajo Social, mayor diferenciación del conflicto como algo alejado de elementos negativos. Una característica a destacar de este discurso sobre la naturaleza del conflicto, es su dimensión en la convivencia. **Se entiende que el conflicto es inherente a la propia convivencia** –entendida como un mantenimiento de

relaciones sociales estables de carácter vital en un mismo emplazamiento, como puede ser el hogar o el lugar de trabajo-, y es **considerado como elemento de crecimiento y desarrollo personal y social, asociado por tanto, a elementos positivos.**

El conflicto evoluciona así, con la mirada de los años de experiencia profesional, a un discurso más positivo y enriquecedor. **Se relaciona el conflicto a oportunidad de crecimiento y a procesos de cambio y desarrollo personal y social.**

Entrevistado: Conflicto. Bueno, el conflicto sería, digamos, convencionalmente hablando, una confrontación, un choque entre, yo creo, más entre posiciones y actitudes, aunque también se habla de un: de un conflicto ante intereses o necesidades, pero yo creo que muchas veces el conflicto va mucho más allá de los propios intereses y de las propias necesidades. Es un choque muchas veces incluso no real, no basado en hecho constatables y reales, pero que en cualquier caso tiene tal carga emocional y tiene tal nivel de implicación que hace que incluso lo que no debería generarlo lo genera de hecho. ¿no? Entonces sería esa confrontación entre partes, entre dos personas, entre dos sectores, entre dos grupos, entre dos instituciones, entre dos países, al ámbito que lo viéramos, que, digamos, pugnan por imponer o por lograr imponer su visión, su percepción, su valoración de la realidad. Y ese conflicto pues puede ser entendido, como habitualmente se entiende, como algo no deseable, como algo negativo, o puede ser entendido como el motor, pues yo casi diría, de la historia, ¿no?

Yo creo que si hay un motor en la historia del ser humano poderoso es el conflicto. Pero no solamente, digamos, desde el punto de vista filogenético, es decir, desde que el ser humano existe, sino incluso ontogenético, en la propia: en el propio desarrollo de la persona, es decir, el ser humano no es nadie sin el conflicto. Yo creo que, si nos damos cuenta, los momentos claves del desarrollo de un ser humano se hacen mediante el conflicto. Es decir, la infancia al final es un conflicto de la primera infancia que es un ser humano que choca con el mundo en el que llega y en el que se tiene que integrar y adaptar; la adolescencia por supuesto es la más clave, el conflicto entre un niño que quiere hacerse mayor; y después en toda la vida también adulta está llena de conflictos y de etapas críticas.

Entonces, digo, yo creo que es casi, me atrevería a decir, el motor, el fuelle que impulsa al ser humano, por lo tanto mi valoración, aunque seguramente después lo hablaremos, no puede ser más que como un elemento positivo.

Entrevista a docente y profesional

Entrevistada: El conflicto es: es interesante cómo enunciarlo, ¿verdad? Porque uno tiende a pensarlo del lado de la bronca, exclusivamente, del ruido, y el conflicto es algo más que todo eso, ¿no? A mí me parece que el conflicto es, en esencia, ¿no?, el manejo de la diferencia, de la diferencia con el otro, de la diferencia de criterio, de percepción, de conducta, ¿no? El conflicto está hecho a base de diferencias. Me parece, básicamente, ¿no?

Entrevistadora: Ajam.

Entrevistado: Por lo tanto es algo totalmente consustancial a nosotros. Nos acompaña desde que nos levantamos hasta que nos acostamos. Forma parte del crecimiento. Yo creo que crecer es finalmente poder manejarte, efectivamente, en la diferencia con el otro desde el respeto, ¿no?..... Pero el conflicto me parece que es crecimiento, porque implica asum: no asumir, pero sí respetar la diferencia del otro, ¿no?

Entrevista a docente y profesional

Entrevistado: Pues el conflicto es la vida eh, para mí el conflicto no entiendo... yo me sitúo teóricamente en las “teorías conflictivistas” ...: ya sé que esto simplifica un poco a veces que se entiende por “teorías conflictivistas”, pero sí, yo entiendo tanto la vida del individuo como la vida de los grupos y la vida de la sociedad como... para el conflicto es imprescindible, además un conflicto en un sentido...: el conflicto me parece que cuestiona las concepciones organicistas, funcionalistas, sistémicas de la sociedad que yo... y en ese sentido porque para mí el conflicto es clave porque tanto en el terreno individual, como plantearía Hannah Arendt, yo creo en el acontecimiento: fuerte, no solamente débil que es el que suele ser más admitido, el acontecimiento fuerte, en realidad, individual como plantea Hannah Arendt

Entrevista a docente

En los anteriores verbatims, se pueden observar algunas de las principales características asociadas al conflicto por parte de los profesionales. Por una parte, se señala la diferencia de intereses o necesidades entre personas, grupos o instituciones presentes en la convivencia, siendo, no obstante, posible su interpretación desde determinadas perspectiva como algo negativo. Sin embargo, **está presente un discurso cristalizado⁵⁰ del conflicto como rueda de la interacción social a lo largo de la humanidad, y como forma de crecimiento.** Esta interacción social naturalizada en el conflicto, "el conflicto es la vida", está basada en la diferencia como modo de evolución, definiéndola como motor y elemento de cambio del ser humano.

En resumen, la diferenciación entre el discurso elaborado entre los profesionales y el alumnado de cuarto curso radica en que los expertos inciden de manera más contundente en *los elementos positivos asociados a la naturaleza del conflicto*. El discurso del alumnado de cuarto apenas se presenta como cristalizado en relación al de los expertos. Una de las posibles causas de ello, además de la proporcionada por la diferencia en experiencia vital, pueda ser debido a los años de experiencia profesional, como ya veremos posteriormente. El trabajador o trabajadora social representa a esa tercera persona mediadora descrita en el verbatim del alumnado de cuarto curso.

4.2.1.2 Dimensión II: Conflicto y convivencia.

Tal como se desprende de la naturaleza percibida en torno al conflicto, se hace obvio el discurso en torno a la convivencia.

M: ¿Pensáis que es posible que no exista conflicto en la convivencia?

L: No, porque todos somos diferentes. (dicen tres o cuatro...).

⁵⁰ Cristalizado, en el sentido de consistencia y extensión, es decir, existencia de discurso común y compartido.

B: No porque cada uno tiene su perspectiva y siempre vas a chocar.

G: Además sería muy aburrido si no hubiera diferencia de opiniones y pensamientos distintos y todo el mundo pensara igual sería un coñazo.

C: Si, a veces el conflicto te hace ver las cosas desde otra perspectiva porque te tienes que poner en el lugar del otro para conseguir solucionarlo

L: Y cambiar tu pensamiento.

D: Y no todos los conflictos son superserios como de familia o económicos, a veces puede ser con un amigo que no te pones de acuerdo en que hacer esa tarde, no son conflictos serios pero si son conflictos y aprender esas cosas siempre te vienen bien para el día de mañana para poder aprenderlo. La vida en que no hubieran conflictos yo no creo que sea posible es que ni siquiera la querría.

Reunión de grupo formada por el alumnado de cuarto curso del Grado en Trabajo Social.

En la siguiente tabla, se presentan los atractores semánticos en los que se recogen a modo de resumen comparativo las opiniones de los tres grupos de interés: alumnado de primer y cuarto curso y expertos.

ATRACTORES SEMÁNTICOS			
CARACTERÍSTICA	ALUMNADO PRIMERO	ALUMNADO CUARTO	EXPERTOS
Naturaleza	Diferencia	Esencial	Inherente
Desarrollo	Choque	Integración	Necesario
Trayectoria Cognitiva	Cambio de pensamiento	Evolución	Entendimiento
Percepción global	Negativo-neutro	Neutro-positivo	Positivo

Tabla 77. Atractores semánticos. Fuente: Elaboración propia

Como se puede comprobar a través de los atractores semánticos, existe una continuación en el discurso en torno a las distintas características asociadas a la dimensión de la convivencia.

La principal característica evolutiva en los discursos de los expertos trata sobre el carácter "inherente" aludiendo a la inevitabilidad del conflicto en la convivencia. En el caso del alumnado de cuarto, esta característica sería "esencial" en el sentido de que el conflicto es algo básico, pero no apelando a su inevitabilidad en la convivencia, ya que consideran como posible este hipotético escenario. Por último, en el alumnado de primero, en relación a esta característica sería la "diferencia" como característica no asumida y que provoca situaciones incómodas en la convivencia. Mientras que en las otras fracciones discursivas la asociación entre conflicto y convivencia aparece de manera clara aunque en diferentes grados, en el alumnado de primer curso no sucede de la misma manera.

En cuanto a la esencia del conflicto, el alumnado de primer curso alude al "choque" de posturas o intereses, mientras que el alumnado de cuarto apela en su discurso a la "integración", es decir a la necesidad de aunar intereses comunes. En el caso de los expertos, se refiere a la "necesidad" de la diferencia como forma de crecimiento.

Resumiendo esta evolución que tiene gran importancia para comprender las diferentes posiciones discursivas recogidas, se muestra su *trayectoria*. En el alumnado de primero se cambia la manera de pensar, deshaciendo lo hecho. En el alumnado de cuarto, se evoluciona, y en vez de deshacer lo hecho se enriquece el pensamiento. Por último, en los expertos del Trabajo Social se busca entender a la otra parte y buscar soluciones basadas en el entendimiento.

En base al discurso recogido, se configura a modo de síntesis un continuum en cuanto a la percepción del conflicto en las relaciones humanas en cuyos extremos aparecen las categorías "negativo" o "positivo" y ocupando el lugar central la categoría

"neutro". El alumnado de primer curso se sitúa en el extremo izquierdo "negativo-neutro", el alumnado de cuarto en "neutro-positivo" y el discurso de los expertos en "positivo".

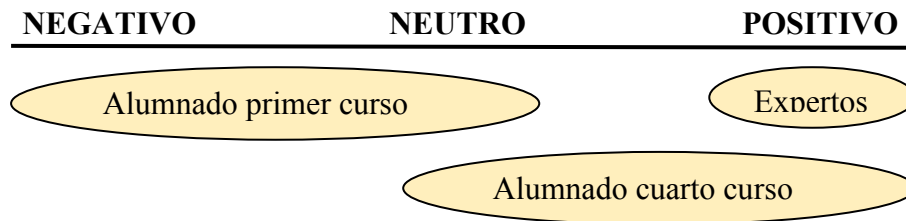


Figura 37. *Continuum* sobre la percepción del conflicto. Elaboración propia

4.2.1.3 Dimensión III: Tipología de conflictos en base a su naturaleza

Los propios participantes, ya sea en las reuniones de grupo o en las entrevistas, han definido de forma no categórica –es decir, sin reconocimiento explícito de dichas categorías, una tipología del conflictos según el grado de conocimiento que tienen las partes sobre la existencia del conflicto y el tipo de abordamiento que resulta de ello.

Incluimos en primer lugar las categorías de conflictos en función de su *visibilidad* para los actores

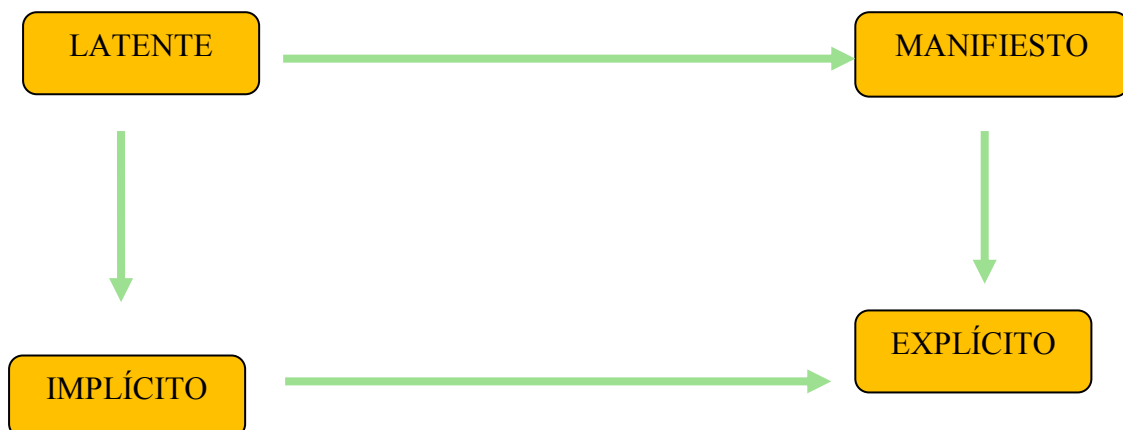


Figura 38. Tipología categórica de conflictos. Elaboración propia

En este gráfico se resumen las tipologías de conflicto detectadas en los discursos de los entrevistados y entrevistadas y de los y las participantes de las reuniones. Como

se puede comprobar, existen cuatro tipos de carácter ideal en los términos definidos por Weber⁵¹, de conflicto a saber:

A. Conflicto latente

Se refiere como conflicto latente, *aquel conflicto que puede darse entre dos partes pero que para una de ellas resulta desconocido*. Puede convertirse en otra categoría de conflicto, surgir en cualquier momento como consecuencia de cualquier acontecimiento sobrevenido. *La evolución de esta categoría puede dar lugar a una categoría de conflicto implícito, explícito o manifiesto*.

L: Claro, pero muchas veces, cuando estás trabajando, da igual que tengas la razón o que no la tengas o que pienses que la tienes, porque muchas veces hay que tragar, cuando estás trabajando con personas yo creo que lo más adecuado es hablarlo aunque no sea el momento, pero en otro momento, es diferente si tienes un conflicto en el corte inglés con tu jefe porque te diga que tienes que hacer una cosa que no te toca, que es una injusticia, yo que sé, te callas y no sacas la situación porque es absurdo..

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

En el verbatim recogido, queda expuesto el conflicto latente. En este caso, el choque de opiniones se debe a motivos laborales, teniendo mucho peso las relaciones de poder implícitas en la relación entre empleado y jefe. El empleado, que es el que tiene el conflicto latente, se ve obligado a acatar la posición dominante del jefe y esto puede evolucionar en el futuro hacia otro tipo de conflicto. Así, se mantiene el conflicto latente mientras el jefe desconoce la causa de ello.

⁵¹ Weber (1973) entendía por tipo ideal la formación de ideas abstractas como medio para poder estudiar al individuo y sociedad.

B. Conflicto implícito

Cuando hablamos de conflicto implícito, se hace mención al *conflicto reconocido por ambas partes, pero que se evita verbalizar y hacer manifiesto para evitar el conflicto*. A diferencia del conflicto latente, este sí es reconocido por ambas partes, pero negocian de forma no explícita no abordarlo. Este tipo de conflicto está normalmente asociado con un estilo de afrontamiento del conflicto evitativo que veremos en profundidad más adelante.

F: Yo ahora estoy pillando por dónde vas, por ejemplo, yo tengo amigos con los que tengo una discrepancia de opinión política muy grande y evitamos hablar de política, porque siempre que lo hemos hecho, o sea, terminamos perdiendo los papeles.

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

En esta caso, se expone el componente implícito en el conflicto. Las dos partes conocen la postura del otro y se evita afrontar dicho conflicto. Se evita su abordamiento, tal como se puede observar en el verbatim, debido a que se conoce la imposibilidad de conseguir un acuerdo satisfactoria para las partes.

C. Conflicto explícito

Este tipo de conflicto *es reconocido por ambas partes, ha sido verbalizado pero existe un pacto de mutuo acuerdo para no abordarlo por diversos motivos*, como puede ser el no poder gestionarlo de forma no beligerante o constructiva.

C: A ver, en algunos tipos de problemas de pareja, hay cierta, hay cierta estrategia que es la que utilizamos todos, que es simplemente coger y decir, vale, ciertas cosas que a mí me han molestado, simplemente vamos a evitar ese tema porque es un tema que a me hace daño, a ti te hace daño y... entonces jamás se nos va a olvidar.

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

En la misma línea que el conflicto implícito, la diferencia con éste reside en la verbalización de este problema. Recordemos que en el conflicto implícito se conocía por ambas partes pero no se abordaba ya que se conocían las previsibles, en la mayoría de los casos, consecuencias negativas para ambas partes. En este caso, se pone como ejemplo un verbatim de una integrante de un grupo que expone un conflicto de pareja. En esta pareja hay una serie de cuestiones que no satisfacen a las partes, y que ya lo han hablado con anterioridad. Se trata de un conflicto explícito, pero existe el acuerdo de no abordar dicho conflicto, ya que piensan que no es posible llegar a un acuerdo satisfactorio.

D. Conflicto manifiesto

Por último, aparece el conflicto manifiesto, como *aquel conflicto reconocido, verbalizado y abierto*. Es decir, esta tipología de conflicto sería la reconocida y asociada en un primer momento por la sociedad. Un choque de intereses expuestos, que puede ser beligerante o doloroso, de ahí que se asocien una serie de características y emociones negativas; tal y como se recogen en el siguiente verbatim:

B: Pues que en pleno momento de conflicto, yo es que soy una persona muy... yo me enciendo muy rápido, entro en ebullición, me quito del fuego, doy un grito, digo cuatro palabrotas me desahogo, se me pasa y ya empiezo a ver las cosas ya o sea... ya en un estado más calmado intentando comprender eh... a la otra persona, pero en ese justo momento en que estoy muy enfadada lo único que quiero es llegar a la otra persona y pegarle cuatro voces y luego relajarme y ya hablar las cosas. O sea, no lo hago porque a lo mejor, evidentemente, o sea, como me caliento enseguida no sé si he tenido culpa yo del conflicto si ha sido a medias o que ha pasado, por eso procuro alejarme un poco y luego hablar las cosas, yo sobre todo hablo, hablo mucho

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

En este verbatim se expone el conflicto que podríamos denominar "clásico". Cuando se aborda el tema del conflicto en las reuniones de grupo, el primero que aparece es el es el conflicto manifiesto. Se trata del conflicto abierto y reconocido por ambas partes. Se asocia, tal y como hemos referido, a una serie de emociones negativas: "*yo me enciendo muy rápido, entro en ebullición, me quito del fuego, doy un grito, digo cuatro palabrotas, me desahogo*".

A diferencia del resto de categorías que se han abordado, el conflicto manifiesto se caracteriza -y diferencia- por ser de carácter abierto. Se aborda de forma directa por las partes, teniendo las partes implicadas una serie de emociones e interpretaciones personales, asociadas a esa situación de conflicto, que les lleva a vivirlo de manera diferente, con independencia de poder llegar a un acuerdo satisfactorio para ambas.

4.2.1.4 Dimensión IV: El poder en la interacción social

A continuación, se abordará la importancia del poder en las situaciones de conflicto, que vertebra esencialmente el discurso recogido.

Las relaciones sociales están marcadas por la posición jerárquica relacional de las interacciones comunicacionales. De esta manera, aparecen en el ámbito laboral, empleados y jefes; en el ámbito familiar, padres e hijos y en el ámbito académico, profesores y alumnos, entre otros.

A continuación, se muestra un eje resumen con la tipología de relaciones tipo que se han registrado en el corpus de texto y sobre las que se va a profundizar.

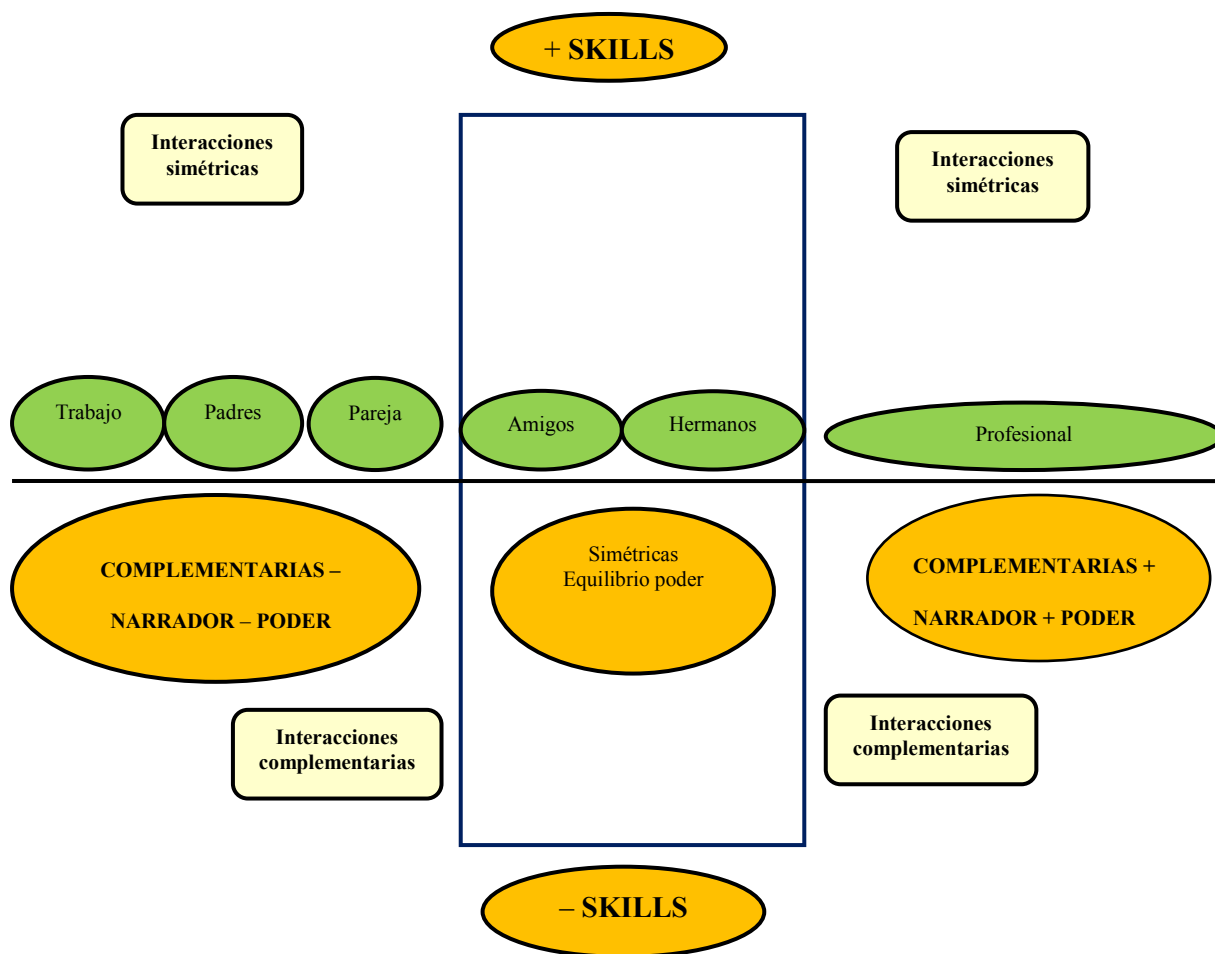


Figura 39. Tipología de relaciones según la relación de poder. Elaboración propia

El plano discursivo referente a conflicto y poder se ha ordenado en torno a dos ejes que vertebran los discursos. Un eje vertical configurado en torno a habilidades y herramientas, que se ha denominado "skills" sobre el que se profundizará más adelante y un eje horizontal configurado en base a las relaciones simétricas o complementarias⁵², según dichas relaciones estén basadas en la igualdad o en la diferencia de poder.

El eje horizontal es un continuo que recoge las relaciones complementarias en sus extremos y en su punto central las relaciones simétricas. En el extremo izquierdo se

⁵² Watzlawick (1967) en base a las consideraciones de Bateson (1935) en torno a la interacción, definió el cuarto axioma de la comunicación humana en base a que todas las interacciones comunicacionales son simétricas o complementarias, según se hallen basadas en la igualdad o en la diferencia.

encuentran las relaciones complementarias en las cuales la situación de poder esta "en el otro", y que denominaremos "*negativas*" y en el extremo derecho se encontrarían las relaciones complementarias en las cuales el poder es ostentado por "uno mismo", a las que denominaremos "*positivas*". Consideramos necesario señalar que la denominación positiva o negativa está recogida en torno a la cuestión "más o menos poder", y no en su acepción habitual de negatividad o positividad en sí.

Entendemos por *relaciones complementarias las relaciones en las que una de las partes ostenta más "poder", independientemente del tipo que sea, que la otra parte*. Así, aparecen en el extremo izquierdo las relaciones complementarias negativas, recogidas en el corpus de texto como las relaciones en las que el o la integrante de la reunión de grupo o entrevistado o entrevistada, se encuentra en relación al poder en situación de desventaja respecto a la otra parte, y en el extremo derecho tendríamos las relaciones de poder de carácter complementario positivas, caracterizadas por ser el o la integrante de la reunión de grupo o el entrevistado o la entrevistada, la que se encuentra en situación de ventaja en relación al poder.

No obstante, y siguiendo a Watzlawick (1967) dentro de las relaciones simétricas pueden existir interacciones complementarias y dentro de las relaciones complementarias pueden existir interacciones simétricas, que como también veremos facilitan la gestión constructiva del conflicto. En este último sentido se recogen los siguientes verbatims:

L: Hay un tipo de conflicto que es, entre los jóvenes, el más difícil de resolver. Que es el que ha puesto Dani antes, sobre su jefe, que ante lo que le diga su jefe, él no puede decir nada y eso es un tipo de conflicto en que uno de ellos, hay unas ciertas circunstancias que no le permiten como defenderse....

A: Bueno de eso que no hay ningunaaa....., a lo mejor si esta persona decide

confiar en sí mismo y ser un poco más asertivo hacia la otra persona, y decirle a la otra persona no, mira las cosas son así, te puede caer el marrón y que te despidan pero al siguiente compañero que venga esa persona no le trata de igual forma.

G: Exacto yo también opino así

A: A lo mejor tú le dices lo que piensas, eres asertivo con la otra persona, a lo mejor a ti te perjudica, tú dices ahí se acaba el problema porque te han despedido, pero a lo mejor al siguiente compañero le contratan a él, y a lo mejor no lo trata de manipular de la forma que te ha tratado a ti porque sabe cómo puede ser.

Reunión de grupo de alumnado de primer curso de Trabajo Social

B: Yo creo que muchas veces atacar también está bien, siempre con un fin, sin perder el respeto en ningún momento, pero por ejemplo hay ciertas dinámicas de poder que lo que hacen es que...te...te... eclipsan, te invisibilizan totalmente, y a lo mejor eh... atacando un poco en plan de oye, ¿me dejas hablar? En un tono un poco más serio que se genera un conflicto pero como que eso cambia, o sea... por así decirlo como que cambiaría el conflicto, y a lo mejor es más... para mí sería más sencillo gestionar el vamos a hablar de esto a que me estés constantemente interrumpiendo, a que me estés constantemente minimizando y yo me callo, para eso te cojo y te lo digo en un tono un poco... que se note mi enfado y para poder hablar del tema.

Reunión de grupo de alumnado de cuarto curso de Trabajo Social

En cuanto a las relaciones simétricas con interacciones complementarias se recogen los siguientes verbatims:

F: Yo creo que depende también del conflicto o de las personas con las que lo tengas, porque yo... con las personas cercanas hay veces que me siento hasta cansada. Por ejemplo, en una discusión de pareja, dices pero esto ya es que viene de tan atrás que lo hemos hablado tantas veces, por ahí por orgullo pero me siento tan cansada, es como esto ya sabes quién gana, y que tampoco tendría que ser así, pero es lo que siento, es que me cansa muchísimo y ya es todo como el mismo proceso mental

Reunión de grupo de alumnado de primer curso de Trabajo Social

F: Ya, pero es que a veces hay que dar tiempo a la gente...

B: No de ponerme yo a su nivel pero rebajar el suyo.

(Hablan a la vez).

F: Pero si viene muy agresivo no puedes rebajarlo.

E: En mi casa... es lo mismo que ha dicho ella, yo tengo un hermano con el que... nos llevamos súper mal entonces claro, si tenemos un conflicto yo sé que él va a venir a pegar... bue... a pegarme, sí, pero es así, o sea, encima es más pequeño que yo que me saca dos cuerpos y ocho cabezas..., y claro, yo sé que me va a hacer daño, por eso no es que lo rehúya por eso luego lo intento solucionar. Que yo sé que no me va a matar, pero me va a hacer daño...

Reunión de grupo de alumnado de primer curso de Trabajo Social.

En este verbatim queda expuesto que existen relaciones de carácter simétrico a priori, como las filiales en el que el uso de la violencia se encuentra presente como interacción complementaria. El conocimiento de las consecuencias del conflicto manifiesto, provoca en el narrador el mantenimiento del conflicto como latente. Asimismo, existen relaciones de carácter complementario, que a través de interacciones simétricas pueden asentarse en relaciones asertivas y empáticas.

Por otra parte, atendiendo al muestreo llevado a cabo, se desprende que las posiciones discursivas de los expertos se sitúan en el plano derecho y en el izquierdo el resto de integrantes. En el caso del alumnado no es posible generar discurso en torno a las relaciones complementarias negativas en el plano profesional, ya que sus posiciones discursivas se hallan insertas exclusivamente en el plano izquierdo del eje, y en el centro del eje en sus relaciones con sus iguales.

Resulta necesario considerar el discurso cristalizado en torno a cómo incide el tipo de *relación "con el otro"*, ya sea simétrica o complementaria, en el manejo de las situaciones de conflicto por una misma persona. En tal sentido, se recoge el siguiente verbatim como ejemplo de narradores que ante distintos contextos en el que ostentan mayor o menor poder, actúan de manera diferente. Aunque pueda resultar una obviedad, en la cotidianidad, en nuestra sociedad se viven situaciones que nos empujan a desempeñar diferentes roles, y dicha cuestión ha dado origen a un discurso asociado cristalizado.

H: En mi casa soy madre y... y... pareja. En el trabajo soy asesora, pues...mmm... es que soy la misma persona, soy Lola.

A: Depende del contacto que tengas con la gente, con las que te estés relacionando, actúas de una manera o de otra...

H: y mis conflictos en el trabajo vamos, nada que ver con mis conflicto aquí o conflictos eh... con mi pareja o con mi hija.

F. Mmm... yo no sé si estoy de acuerdo en eso...

F: Depende con el tipo de persona, porque por ejemplo, con mis amigas, o sea... yo tengo unas amigas que si tengo un conflicto, lo vamos a hablar, se habla, se soluciona pero hasta que no se soluciona no paramos pero, siempre hablándonos y manteniéndonos un respeto. Pero por ejemplo con mi familia, eh...mis padres y mi hermano eh... tienen una forma d afrontar los problemas que es, o sea los conflicto siempre gritando. Entonces, cuando... si tenemos un conflicto mi hermano y yo o mi madre y yo, ella siempre grita para intentar solucionarlo, o sea, bueno, es su forma fe intentar solucionarlo, gritando eh... diciéndote todo lo que siente, nunca te escucha, y mi única salida, aunque está mal, es ponerme un poco a su lugar, aunque... o sea a su lugar... o sea... a su nivel. (Risas) Y con eso no estoy satisfecha, porque yo sé que si mi madre me está gritando y... y no, no me escucha tampoco debería gritar yo porque al final no nos vamos a entender, pero en ese caso es que no sé cómo afrontarlo, si me están gritando no sé cómo reaccionar, de otra manera.

A: Yo... eh... por ejemplo, el tema de amigos soy como ha dicho ella, eh...

bueno amigos o pareja que... no puedo tener un conflicto, o sea que lo tengo que solucionar también. Creo que soy una persona sincera y en cuanto hay algo que me sienta mal pues lo digo porque no me gusta callarme las cosas, me gusta hablarlo tranquilamente y dialogando, no insultando ni nada. Y luego en cambio con la familia es diferente, o sea, ahí pierdo más las formas, porque es o sea, igual mi madre también se pone, la típica que se pone como una histérica a gritar y... mi hermano es un pasota de la vida entonces, ahí pierdo más las formas, me... pongo a su... a su nivel, y... y sé que si tengo un conflicto, que aunque esté sin hablarme, es que no puedo estar sin hablarme con mi familia porque vivo con ellos y los veo a cada minuto si estoy en casa y es que... salgo perdiendo yo. (Hablan a la vez) Pero en cambio con los amigos y eso pues... no me gusta... siempre los... los acabo resolviendo y encima muy pronto porque no, no puedo estar mucho tiempo enfadada con gente que me importa. Y el tema por ejemplo este de clase, pues sí, son personas que no conoces de nada pero yo... si... quiero el jueves no ir a clase es que yo lo voy a mantener y voy a... luchas como sea y... es que si me tengo que enfadar me enfadaré... porque a mí eso me sienta muy mal.

Reunión de grupo de alumnado de primer curso del Grado en Trabajo Social.

4.2.1.5. Dimensión V: Tipología de conflictos según la relación

Una vez analizado la dimensión del poder en las interacciones sociales, a continuación se profundiza en las diferencias existentes en la gestión y percepción del conflicto, en base a la relación existente entre las partes. A partir del discurso recogido, se analiza el conflicto en las relaciones laborales, familiares, de pareja, con amigos y profesionales en la práctica del Trabajo Social.

a) Relaciones laborales

En esta categoría incluimos las relaciones laborales en las que los integrantes de las reuniones grupales, debido a sus características de edad y formación, ocupan posiciones ubicadas en la base piramidal de la organización, y ello configura situaciones de desigualdad de poder con sus superiores.

F: Luego también tienes que saber dónde estás, no es lo mismo con tu familia, que con unos amigos, que en tu trabajo, que luego ya si subimos a más niveles. Yo por ejemplo, tengo conflictos en mi trabajo a diario y tengo que ser lo más diplomática posible, y ceder muchísimas veces y callarme muchas veces. En cambio si eres mi amigo pues yo te voy a decir las cosas y si te sienta mal, pues ya...ya diremos a ver qué pasa. Y si es con tu jefe se transforma, cedo, cedo, cedo, puedo decirte mi opinión, depende como sea el jefe, o de cómo creo que tendría que ser, eres tú el que manda, y si no te gusta al final te largas y si no te puedes largar te aguantasL: Claro, pero muchas veces, cuando estás trabajando, da igual que tengas la razón o que no la tengas o que pienses que la tienes, porque muchas veces hay que tragar, cuando estás trabajando con personas yo creo que lo más adecuado es hablarlo aunque no sea el momento, pero en otro momento, es diferente si tienes un conflicto en el corte inglés con tu jefe porque te diga que tienes que hacer una cosa que no te toca, que es una injusticia, yo que se, te callas y no sacas la situación porque es absurdo.

D: Siii

D: estoy totalmente de acuerdo, yo cuando mi jefe me dice que tengo que hacer cualquier cosa por la que no me veo tan capacitado o por la que me ofrece un salario que es la mitad de lo que merecería, me lo callo porque es mi jefe y si le digo media me puede echar, estoy totalmente de acuerdo al conflicto, pero ahí no hay solución al conflicto, la solución es que tú huyes del problema, obviamente no vas a hacer lo contrario, no te vas a enfrentar a tu jefe porque es él el que manda. Pero los conflictos no son únicamente con tu jefe, en cualquier otro tipo de conflicto que tengas si lo tratas de la misma manera, no puedes huir toda la vida de los conflictos, tienes que, a veces, plantarle cara.

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

Las relaciones que abordan en su discurso se refieren a las mantenidos con sus jefes directos, responsables de las tareas, y con los que surgen conflictos de carácter latente, tal como vimos anteriormente. **El poder abordar este conflicto, hacerlo manifiesto o explícito y llegar a un acuerdo satisfactorio**, al menos para la parte que se encuentra en situación de desventaja en relación al poder, **dependerá directamente del contexto**: tipo de trabajo, cultura organizacional, canales de comunicación establecidos, confianza con la otra parte, entre otras, y de las habilidades y herramientas para afrontar dichos conflictos .

b) Relaciones parento-filiales

En esta categoría incluimos las relaciones entre padres e hijos, recogido desde la perspectiva del hijo o hija, en relación a las situaciones de conflicto.

Esta tipología de relación asimétrica está basada en la convivencia en el hogar de los padres. La asimetría se vuelve menos negativa en el momento en el que los hijos se independizan -al menos físicamente- del hogar de los padres, tal como queda registrado al inicio del verbatim.

A: La convivencia sobre todo yo creo, yo por ejemplo me he ido de mi casa y he dejado de tener conflictos prácticamente con mi madre y tenía conflictos todos los días, era una pasada, y ahora nada, entonces... también porque yo creo que ahí lo que a mí me frustra un poco es que lo que te puedo decir, con un compañero de piso ¿Vale? O con una amiga que estás a iguales entonces bueno, pues se soluciona más o menos pero con tu...eh...con tu familia, a mí me pasa personalmente que me genera mogollón de frustración, porque es como, vale, no eres mi jefe ni nada que no te lo pueda decir, entonces te lo digo porque somos familia pero a la vez estás por encima de mí, entonces yo te puedo decir que esto, a ver encima de mí en el sentido que tú me dices que haga esto porque esta es mi casa y si no lo haces te vas de casa porque estás en mi casa, y tienes que cumplir mis normas y tú no te puedes ir de casa porque no tienes trabajo y te

quedas en la calle. Sería porque soy tu madre o padre y mi opinión es más válida que la tuya, entonces genera un sentimiento de frustración y de nervios y de decir, es que, dios mío, da igual lo que cómo me sienta o lo que diga que al final hay que hacer lo que le dé la gana a ellos porque es mi padre o madre.

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

En el caso de las relaciones parento-filiales (recogido desde el narrador como hijo/a), la relación continúa siendo complementaria de carácter negativo, pero a diferencia del plano laboral, existe un cierto margen de maniobra. Este margen de maniobra aparece ubicada en la actual coyuntura histórico-social ya que en anteriores generaciones la figura del padre en las familias nucleares era una figura patriarcal que organizaba y decidía en la vida de la familia como grupo.

Resulta oportuno señalar que aunque sigue siendo una relación asimétrica negativa, existe mayor poder de maniobra que en el plano laboral, donde impera un contexto más jerárquico y restrictivo en lo que respecta a la interacción social. El contexto paterno-filial está asociado a la convivencia, al respeto y al amor entre las dos partes, aunque una de ellas disponga de mayor poder.

El poder que otorga a la figura paterna o materna la sociedad actual, se difumina considerablemente una vez que los hijos crecen y tienen responsabilidades como personas adultas. Cabe añadir, que el alumnado considera que *la convivencia en si misma genera conflictos, ya sea tanto en el hogar familiar, como en pisos compartidos con compañeros o amigos*. El discurso recoge que dichos conflictos desaparecen cuando cesa la convivencia en el hogar.

D: Si estoy de acuerdo, es importante una actitud positiva para solventar el problema pero no solo vas a solventarlo con una actitud positiva, hay que estar dispuesto, como hemos dicho a ceder, aunque también habrán algunos puntos en que

no puedes ceder, porque si el conflicto es, por ej. yendo a la vida mas privada con nuestros padres o nuestra hermana sobre yo quiero ver televisión y yo quiero usar la consola, es difícil hallar ahí soluciones, decimos que entre nosotros tenemos que buscar un punto medio, que hay que encontrar solución, pero hay problemas que son o sí o no, o cedes tu o cedo yo, puedes decir hoy veo yo mañana tu, pero no estás solucionando el problema porque mañana tu hermana se te puede poner chula y decir pues hoy también voy a ver yo la tele.

F: ahí es cuando interviene el mediador, cuando viene tu padre y dice aquí se ve lo que yo quiero.

F: exacto, se ve el futbol y punto (risas).

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

c) Relaciones de pareja

Aunque a priori se parte de la situación de igualdad en las relaciones de pareja en el s XXI, la realidad verbalizada en las reuniones de grupo es otra. Ello ha hecho necesario ubicar en el gráfico las relaciones de pareja no en la dimensión simétrica, es decir, en el punto central del eje que marca el continuum entre relaciones simétricas y complementarias, sino más desplazadas hacia las relaciones complementarias, ya que en los textos analizados se percibe cierta asimetría en relación al poder. Consideramos necesario señalar que en el discurso en torno al conflicto pareja se percibe que el narrador, en este caso narradora, ostenta menos poder en la relación que la otra parte. A diferencia de la relación con los padres o familiares, en las parejas los conflictos no tienen porqué estar asociadas a la convivencia, aunque sí que aparece ubicado también en esta dimensión. La diferencia es que no es mutuamente excluyente, como sucedía en la relación entre padres e hijos o entre compañeros de piso.

Cabe agregar que, esta relación está ubicada más cerca de las relaciones simétricas, en términos de poder, que de las relaciones complementarias, dado que ha sido recogido en el discurso, posiciones discursivas en las que si imperan las relaciones simétricas.

G: Además es que te crea impotencia, sí, a mí crea mucha impotencia porque yo... por propia experiencia le diría, pero haz algo de tu vida... a mí me crea mucha impotencia porque no sabes de qué forma hacer entender a esa persona lo que tú estás sintiendo y lo que tú quieres... ya no es que haga, es que es lo más lógico... si tú tienes tu casa y estás en tú casa y no tienes... grandes cosas que hacer, pues... lo más lógico es que emplees el tiempo en algo productivo, todo el mundo tiene días malos, todo el mundo tiene días en que está “cansao” y... y todo el mundo tiene días que llega y dice, hoy no tengo ganas de hacer “na”, y no lo hace, pero un día, dos tres, pero no todos los días, todos los días y... a mí por ejemplo es que me crea mucha impotencia, porque no sabes de qué forma hacer entender a la otra persona...

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

En este verbatim se ejemplifica la diferencia de poder en la pareja. La participante en la reunión se posiciona discursivamente en la parte del conflicto como más vulnerable. Sin entrar a valorar si se trata de una relación social con determinadas dimensiones asociadas al género -el no colaborar en casa, las tareas y responsabilidades del hogar a cargo de la mujer, etc-, es bastante claro el ejemplo respecto a la asimetría en la relación, haciéndose cargo una parte de la pareja de toda la carga del hogar en lo relacionado con las tareas. Sería interesante ahondar en la relación entre género y conflicto, aunque no es el objetivo principal de esta investigación.

d) Relaciones de amistad

Las relaciones sociales con los amigos las hemos ubicado como simétricas, aludiendo a que no existe diferencia de poder entre las partes y a priori el poder no condiciona la relación

Las relaciones de amistad se asientan en compartir experiencias vitales comunes, o compartir afinidades de cualquier índole, lo que confiere su carácter de voluntariedad, a diferencia de las relaciones familiares y laborales, por ende, las relaciones situadas en los extremos de nuestro eje.

La amistad, tal como ha sido abordada en el texto, reconoce como iguales a las partes, no existiendo el uso del poder en ellas. Esto se recoge así como discurso, aunque sin embargo, también aparece de manera implícita las propias jerarquías establecidas en este tipo de relaciones.

Esta igualdad queda reflejada en el siguiente verbatim, en la que un interactuante narra la resolución que tuvo un conflicto con un amigo, donde tardaron un año en sentarse a hablar y abordarlo de forma directa:

G: Yo tuve hace un año un conflicto muy gordo con un amigo y he estado un año entero sin hablar con él, hasta que no me he sentado con él a aclarar las cosas el conflicto no se ha solucionado por mucho que lo has dejado pasar y ha sido un año entero no son semanas.

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

Ello puede reflejar la voluntariedad de las partes en abordar el conflicto, no existiendo presiones de ningún tipo en la gestión de dicho conflicto. De esta forma, el encontrarse en una posición de igualdad ha provocado, entre otras muchas causas, el no

abordar el conflicto de forma directa al entender que dicha opción debe partir del consenso entre ambos.

e) Relaciones profesionales en la práctica del Trabajo Social.

Entrevistada: Es que el trabajo social, yo creo que el trabajo social per se, su esencia es la mediación. Mediamos entre las dificultades que tiene el individuo con su entorno, con sí mismo... Cuando decimos entorno es todo: instituciones, relaciones informales, profesionales, sanitarias, académicas... Y por eso es, yo creo que la esencia del trabajo social es la mediación.

Entrevista a experto

Aparece un nuevo elemento hasta ahora no considerado: el conflicto como consecuencia de la práctica profesional, es decir el conflicto que surge en el desempeño habitual de las tareas propias del trabajo social. Cabe destacar que la profesión del trabajo social en relación al conflicto abarca diferentes ámbitos. Si bien es cierto que la facilitación de la gestión constructiva del conflicto de los usuarios y usuarias aparece como tarea inherente al trabajo social, como ya desarrollaremos, no es menos cierto que el conflicto surgido entre profesionales como consecuencia del trabajo en red y el conflicto con los propios y propias usuarias conforman distintos escenarios de situaciones de conflicto presentes en la práctica profesional.

De esta manera, la relación entre profesional y usuario o usuaria aparece ubicada en el extremo derecho del eje, es decir relaciones complementarias, en las que el profesional ostenta mayor poder, y en el centro del eje, estarían las relaciones con otros profesionales⁵³. Toda esta cuestión será motivo de desarrollo posterior en el último bloque.

⁵³ Esta cuestión será motivo de desarrollo posterior en el último bloque.

Consideramos oportuno señalar en relación al conflicto entre profesional y usuario, que aunque se trate de relaciones complementarias, resulta imprescindible incluir interacciones simétricas para el abordaje constructivo de las situaciones de conflicto en base a los principios fundamentales del Trabajo Social: individualización, autodeterminación y respeto por la persona, entre otros. En tal sentido se recoge el siguiente verbatim:

Entrevistada: creo que a veces entendemos nuestro contexto de trabajo como un contexto ideal donde la gente nos pide ayuda y les ayudamos, y luego nos dan las gracias porque hemos sido muy buenos profesionales. Pero es que en el día a día nos encontramos pues contextos de ayuda donde hay usuarios forzosos involuntarios, que no quieren saber nada de los trabajadores sociales, gente que acude con unos niveles de ansiedad, unas situaciones de mucha ruptura personal, familiar. Y entonces el conflicto forma parte de la relación entre el profesional y el usuario.

Entrevista a profesional y docente

En esta categoría se situaría el discurso en torno a la práctica profesional de los trabajadores sociales entrevistados en calidad de expertos. En función de los skills, como ya veremos más adelante, aparecerán diferentes maneras de gestionar el conflicto por parte de los profesionales.

A modo de resumen, se ha efectuado un recorrido por los diferentes escenarios del conflicto en base por una parte a las relaciones existentes entre las partes, relaciones laborales, paterno-filiales, de amistad, de pareja y profesionales como consecuencia de la práctica del Trabajo Social, y por otra desde la dimensión del poder.

En otro orden de ideas, y en referencia a la facilitación de la gestión del conflicto, de los usuarios y usuarias, la figura del trabajador o trabajadora social aparece

como "tercera persona" ajena al conflicto y que facilita su gestión, cuestión abordada en los grupos de discusión del alumnado de primero y cuarto curso como elemento presente en el conflicto interaccional.

Para finalizar este primer bloque del capítulo de análisis de los materiales cualitativos recogidos, realizamos un breve resumen para facilitar el análisis del segundo y tercer bloque. Hasta el momento se han abordado dos importantes cuestiones:

Por un lado, la tipología del conflicto en base a su naturaleza, apareciendo así el conflicto latente, implícito, explícito o manifiesto en función del grado declarado o de conocimiento por las partes. La segunda cuestión gira en torno al poder que ostenta cada una de las partes en la interacción social y cómo incide en el conflicto. Asimismo, se ha abordado la multiplicidad de posiciones que tiene el individuo en virtud de ello, incidiendo en las prácticas discursivas en torno a las interacciones complementarias y simétricas. Dichas interacciones, en ocasiones son discordantes al tipo de relación, ya sea ésta de tipo simétrico o complementario, surgiendo de esta manera, diferentes maneras de manejar las situaciones de conflicto. En tal sentido aparecen dentro de las relaciones complementarias, afrontamiento constructivo del conflicto, y asimismo, dentro de las relaciones simétricas, afrontamientos evitativos o competitivos de afrontamiento del conflicto.

Y por último, señalar que *los distintos escenarios del conflicto presentes en la práctica profesional del Trabajo Social configuran diferentes roles profesionales: facilitador o mediador de los conflictos de los usuarios y usuarias y gestor de los conflictos personales, surgidos como consecuencia de la práctica profesional, bien sea con usuarios y usuarias o con otros profesionales.*

4.2.2 Formación

En este segundo bloque se aborda la formación en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social, cuestión de relevante interés en nuestra investigación. Su análisis se efectuará desde dos aproximaciones:

La perspectiva del alumnado de primer y cuarto curso recogida en las reuniones grupales.

La perspectiva de los expertos recogida a través de las entrevistas en profundidad. Dentro de la perspectiva de los expertos existen tres perfiles diferenciados:

a) Profesionales del Trabajo Social en ejercicio profesional. En este perfil se incluyen profesionales que llevan a cabo tareas profesionales, es decir su carrera profesional en la actualidad está enfocada a la intervención profesional en diferentes ámbito de actuación. **Representan el trabajo social como profesión**, y la puesta en práctica del conocimiento teórico adquirido en su formación universitaria. Los profesionales entrevistados cuentan con una experiencia práctica de al menos quince años.

b) Profesionales del Trabajo social docentes en el Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales de la UCM.: En este perfil se incluyen profesionales que llevan a cabo tareas docentes en la UCM, y que aunque cuentan con experiencia profesional en el ámbito del Trabajo Social, en la actualidad su labor profesional está dedicada a la docencia. **Representan la fracción más teórica y formativa del Trabajo Social.**

c) Profesionales del Trabajo social que imparten docencia en la UCM y que llevan a cabo tareas profesionales relacionadas con la práctica profesional del Trabajo

Social: En este último perfil aparecen los expertos que compatibilizan las tareas docentes con las tareas propias del trabajo social en diferentes ámbitos de actuación.

Representan la relación de la Academia y la realidad social. La mayoría de estos entrevistados y estas entrevistadas son profesores asociados a tiempo parcial.

Mediante este mapeo se abarcan todas las unidades de análisis objeto de interés en el presente bloque temático, recogiendo los discursos del alumnado de la UCM en los inicios y finales de su formación en el Grado en Trabajo Social, y el discurso de expertos, desde las diferentes perspectivas indicadas.

Los resultados obtenidos son los siguientes:

4.2.2.1. Percepción del alumnado de cuarto curso en torno a la formación recibida en el Grado en Trabajo Social de la UCM.

Para situar el discurso del alumnado en torno a la formación en el Grado, tenemos que tener en cuenta el contexto vital y social en el que se producen y el componente motivacional asociado presente en los narradores, que conlleva cursar el grado de Trabajo Social.

El colectivo del alumnado universitario está formado, mayoritariamente, por jóvenes que acaban de salir de los Institutos de Enseñanza Superior, llegando a la Universidad con dieciocho años la mayoría de ellos.. Se trata de un momento vital donde acontecen cambios importantes, uno de ellos relacionado con la ***libertad***, ya que su reciente "mayoría de edad" les introduce en el mundo adulto. Asimismo, dicha libertad se ve reflejada en la no obligatoriedad de la asistencia a clase, pudiendo organizar por ellos y ellas mismas dicha asistencia, ya que el Plan de Bolonia permite cierto "manejo" en la asistencia a algunas asignaturas, sobre todo en su parte teórica. Esta libertad organizativa puede ser incluso mayor en el caso del alumnado que estudie

en otra ciudad distinta a su residencia familiar. Ello conlleva un cambio de vida, en el que gozan de mayor libertad que en el hogar familiar al no existir control parental, bien sea en piso compartido o en una residencia de estudiantes.

A dicha libertad hay que añadir la etapa relacionada con la pareja, amigos y compañeros, potenciada por la propia organización del tiempo por parte del alumnado.

Este momento pues, debe ser entendido como una *etapa de crecimiento personal*, en la que además de tener en cuenta la experiencia formativa en los estudios universitarios, se debe valorar la experiencia vital asociada a dicha etapa de la vida. A ello hay que añadir el *componente vocacional*—inmerso en el "deseo de ayuda a las personas". Todo ello contextualiza el discurso de los y las estudiantes de cuarto curso en torno a la formación recibida en gestión de conflictos durante los cuatro años del Grado en Trabajo Social ya que tal y como se observa en el siguiente verbatim, ésta se ve complementada tanto por la experiencia vital como por la enseñanza no reglada.

M: Bien y... ¿creéis que existe diferencia desde que empezasteis en trabajo social al momento actual, en la manera de gestionar vuestros conflictos?

F: Yo creo que sí, además de la carrera que son cuatro años que estás cambiando mucho tu vida.

D: Yo sí, pero no por la carrera sino por... por haber madurado en estos años y por formación no reglada.

E: Yo sí por mediación que la tuve el año pasado y, y bueno, durante la carrera y también por madurar fuera de ella.

C: Yo, gracias a otras cosas, conseguí salir y sí, estoy muy contento.

H: Yo aunque dije que he empeorado, de cualquier forma sí me ha servido la carrera porque cuando me pongo a hacerlo bien, lo hago mucho mejor que antes y más fácil y más sencillo.

B: Yo también, por mediación y por el grupo de supervisión y las tutorías y demás.

A: Yo por mediación, está claro y también por el grupo de supervisión.

G: Yo sobretodo fuera, por enseñanza no reglada y por la vida

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

En otro orden de ideas, en las reuniones grupales se percibe en referencia al alumnado, una **visión muy crítica sobre la formación recibida** en el Grado en Trabajo Social de la UCM, sobre todo en referencia a la parte "práctica". Las aportaciones en este sentido hacen referencia a:

a) Impera la impresión que existe un enfoque teórico que carece de la parte práctica necesaria. Esta percepción suele ser común en casi todos los egresados, ya que habitualmente se percibe un abismo en relación a la entrada al mercado laboral y la preparación personal para ello. Cabe agregar que dicho abismo es hoy en día, si cabe, más profundo por la tasa de desempleo tan elevada de los jóvenes españoles y las previsiones poco atractivas a corto y medio plazo para el colectivo.

Retomando esta percepción en cuanto al enfoque muy teórico en el Grado en Trabajo Social, consideramos oportuno señalar al respecto, que a pesar de que la filosofía del Plan de Bolonia consiste en incluir en la formación un mayor adiestramiento práctico, el alumnado no lo percibe como tal. Si bien es cierto que se ha aumentado en un año la formación universitaria del Trabajo Social, no es menos cierto que el alumnado percibe el binomio teoría-práctica con una mayor carga de los contenidos teóricos. No se puede obviar el carácter práctico de la disciplina del Trabajo Social, es decir el énfasis ubicado en la puesta en práctica de lo aprendido en la realidad

social, apareciendo por ello la descompensación en la dimensión práctica percibida por el alumnado en las reuniones de grupo.

C: No sé porqué, ni por qué razón, si el profesor no tiene imaginación o... no lo sé, no lo sé, la verdad pero, pero sí que es verdad que no se aprovecha... nos mandan cosas simplemente por, por tener, un taco ahí de trabajos para corregir y... se pierde mucho tiempo haciendo cosas que no... que no son importantes.

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

Esta queja del alumnado contradice claramente el planteamiento "práctico" en el aula del Plan Bolonia, al confundir hacer las clases prácticas con la práctica profesional, en donde se instrumentaliza lo aprendido. Entendemos pues, que las demandas de más práctica en vez de teoría en el Grado en Trabajo Social son en torno al propio enfoque curricular., en relación que la dimensión práctica de la formación, no encuentra respuesta en la realización de trabajos prácticos, sino con la puesta en escena del alumnado en la realidad social.

F: Yo, siendo sincero creo que no, o sea, que tenemos algo claro que sí, como decíamos anteriormente, más que en primero, pero que en estos 4 meses de prácticas he aprendido más que en los 4 años de carrera, es como, aprendes más en una semana en Inglaterra que en el instituto, creo que sí tenemos algo pero nos queda muchísimo.

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

Resulta necesario considerar al respecto, que ninguno de los integrantes de las reuniones grupales abordó la temática de la formación puramente académica.

b) Por otra parte *existe la percepción generalizada por parte del alumnado que algunas de las asignaturas que se abordan en el Grado no son necesarias para la práctica del Trabajo Social.*

A: Yo realmente para leer unos libros o unos apuntes que me los puedo leer en mi casa, no me hace falta pagar una matrícula que estoy pagando, porque me voy a una biblioteca y les tengo, ya que estoy aquí aprovecho, eres un profesor, que además muchísimos profesores de aquí que tienen otro tipo de trabajos fuera que tienen muchísima experiencia, de sobra, pues para eso te estoy pagando, para leerme un libro... es que no, me refiero, me lo puedo leer en mi casa o...ir a la biblioteca no me supone tanto como... realmente eso, de esas habilidades que aprendes con práctica y equivocándote (no se entiende) que no mañana en el trabajo que encima puede servir para que me echen... a lo mejor a una familia pues... no intentar solucionar un problema con una familia que a lo mejor no he sabido llevarlo bien pues... por lo que sea...

B: Sobretudo, bueno, yo hablo por mí, pero... también les ha pasado a muchos que..., pues estamos en 4º, hemos acabado la carrera prácticamente todos y antes de entrar en el centro de prácticas el primer día, sinceramente, yo tenía la sensación que no sabía nada...

D: Parece que te están hablando en chino (risas).

B: A ver, sí que sabes pero entras con la sensación que no sabes nada....dices, anda si es verdad, esto lo estudié no sé cuándo. Entras con la sensación de que podría entrar un amigo mío que esté estudiando arquitectura y... teóricamente podría hacerlo, ¿no? Entonces lo que pasa es que se echa un poco de menos esa parte...

(Hablan a la vez).

B: No sé, esa parte un poco más práctica desde el primer momento ¿no?, yo creo para que... para que sepamos todos desde el primer momento porque es lo que te digo, porque nos va a hacer falta.

D: Es que las prácticas que se dan, ¿qué son?, ¿hacer trabajos? Es que práctica no tenemos.

(Risas).

F: Yo recuerdo recortar artículos de periódicos y tal... (risas).

(Hablan a la vez).

G: No sé por qué, ni por qué razón, si el profesor no tiene imaginación o... no lo sé, no lo sé, la verdad pero, pero sí que es verdad que no se aprovecha... nos mandan cosas simplemente por, por tener, un taco ahí de trabajos para corregir y... se pierde mucho tiempo haciendo cosas que no... que no son importantes.

D: Y yo creo que también perdemos mucho tiempo estudiando asignaturas que no tienen nada que ver, porque yo creo que también hay muchas asignaturas que tampoco... por ejemplo podrían hacer una asignatura de resolución de conflictos que nos serviría más para nuestro trabajo de cara al trato con el usuario y tal que... que otro tipo de asignaturas que...

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

En resumen, resulta evidente en el anterior verbatim que el acervo de conocimientos teóricos recogidos en los libros no proporcionan el conocimiento práctico demandado por el alumnado. Cabe señalar que esta carencia formativa percibida en torno a la dimensión práctica de la formación, ayuda a entender el discurso de las reuniones de grupo en torno a la demanda de la inclusión de asignaturas orientadas a la actividad profesional. Dichas asignaturas son las que tienen que ver con la gestión constructiva del conflicto y con la mediación. Ambas asignaturas son percibidas como necesarias por su contenido y por su importancia a la hora de interactuar con los usuarios y las usuarias en la práctica profesional.

c) Resulta interesante recoger del discurso, **la importancia que otorga el alumnado a la formación en gestión constructiva de conflictos no sólo para la vida profesional sino para la vida personal.** Esta contextualización de dicha formación como experiencia vital, aparecerá recogida igualmente en el discurso de los profesionales.

El alumnado de cuarto curso una vez finalizada su formación en el Grado señala la necesidad de contar con una formación adecuada en gestión constructiva

de conflictos para la práctica profesional. En tal sentido, se recoge el siguiente verbatim:

B: Yo es que creo que la profesión del trabajo social, un poco se nutre de...de... del conflicto entre comillas o de personas que sufren conflictos porque son sectores muy desfavorecidos mmm, del tipo que sea, entonces, en cierta manera, si no tienes habilidades para gestionar el conflicto tampoco vas a conseguir... sacar del conflicto a esas personas, es tu trabajo, es lo social, es...mmm...

A: Desde el momento que trabajas con personas te va a hacer falta resolver conflictos todo el rato. Si encima estás con personas que es que... van a ti porque tienen conflictos es que si no sabes resolver... dedícate a otra cosa. O sea, es que a ver, a ti por ejemplo se te puede dar mal la terapia familiar ¿vale?, porque son los... los soluciones de otra forma y a lo mejor te cuesta mediar en ese tipo de conflictos, vale, pues, hay muchísimos campos pero si en todos los campos que hay no eres capaz de resolver conflictos que surgen de esa persona, aunque esa persona con alguien de su trabajo, esa persona con alguien de su, de su entorno, o con su familia, o con... él mismo, si no tienes ningún tipo de capacidad o habilidad para intentar ayudar a...esa personas, porque tú no le estás solucionando el conflicto a esa persona, tú estás intentando guiar para que solucione su conflicto, si no eres capaz de guiarle en ningún punto... joder...

Reunión de grupo alumnado de cuarto curso del Grado en Trabajo Social

Resulta necesario recoger al respecto, que **el alumnado de cuarto curso, una vez finalizada su formación, no tiene conocimiento sobre la gestión constructiva de conflictos.** Al preguntarles por ello, cada uno define el concepto con imprecisión y dejando constancia que no han oído hablar de ello durante su formación en el Grado. En tal sentido recogemos el siguiente verbatim:

M: ¿Os han hablado de gestión constructiva de conflictos en estos cuatro años?

D: Yo no la había oído.

H: *Yo tampoco.*

F: *No, ni constructiva ni pacífica.*

(risas..).

B: *A mi nadie me ha hablado de ello...*

A: *A mí tampoco.....*

(risas...).

Reunión de grupo alumnado de cuarto curso de Trabajo Social

Cabe señalar que existen dos asignaturas de carácter optativo en el Grado en Trabajo Social de la UCM: Trabajo Social y Mediación y La Mediación: un sistema de resolución de conflictos, que abordan la gestión constructiva del conflicto. Consideramos oportuno recordar que en las reuniones de grupo han participado integrantes que han cursado dichas asignaturas e integrantes que no han cursado ninguna de ellas. Tanto los integrantes de las reuniones que habían cursado estas asignaturas como los que no las habían cursado, señalaron la importancia de que estas asignaturas fuesen de carácter obligatorio, al considerar el valor de dichos contenidos para su desarrollo profesional.

A: Yo es que como ya he dicho antes, yo la cambiaría por otras como economía y demás, y la pondría más... obligatoria o básica, bueno, básica no. Eso me gustaría pero la que he recibido me parece que ha sido introductoria, y... sobre todo la de mediación me parece introductoria para que luego curses la especialidad, aquí sería como una introducción a... pero no sé adentra, la que da es como mas teórica, más de introducción a lo que es la mediación y más legislativa, más... y la de trabajo social y mediación que daen trabajo social si me parece más práctica y es la que yo he utilizado en mi vida y me parece que... que sí que enseña muchísimo.

D: Yo la única que he conocido es la mediación dey si me ha servido muchísimo, por eso me gustaría conocer el otro tipo de resolución de conflictos porque

conozco solamente uno, pero...bueno... dentro de eso estoy muy satisfecha aunque yo no utilizo la mediación en el día a día, aunque me parece muy útil, porque no es el lugar porque si estoy en el conflicto no me puedo poner a mediar, pero que...que sí creo que las premisas que son cosas muy simples y muy obvias pero parece que hasta que no te las explican, como, el dejar al otro su tiempo para explicarse y tenerlo tú y el respeto y eso, verlo tan claro, a mí por lo menos sí que me ha servido para permitir a la otra persona el dejar que tenga su tiempo para expresarse lo que quiere decir y yo para entenderlo y escucharlo.

E: Yo también la tuve con, como tú has dicho, muy teórico y tal, creo que se debería impartir más parte práctica a lo largo de la carrera.

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

Como se muestra en el anterior verbatim, **existe una percepción positiva de las asignaturas de gestión constructiva de conflictos por parte del alumnado de cuarto curso, a diferencia de otras asignaturas que consideran que no les facultan para la práctica profesional.** Inciden asimismo en el discurso en torno al carácter más teórico que práctico del Grado. A pesar de ello, **el alumnado que ha cursado las asignaturas optativas en relación a la gestión constructiva de conflictos, las valoran como muy positivas e importantes, ya que según verbalizan, su importancia no se reduce a su relevancia para la práctica profesional, sino que se constituye como algo fundamental en su vida personal.**

Cabe agregar, que al tratarse de asignaturas optativas, **gran parte del alumnado termina su formación sin haberlas cursado.** Ello, sin duda, atendiendo al discurso cristalizado en cuanto a su importancia para la práctica profesional, genera carencias formativas en los profesionales y las profesionales del Trabajo Social para la práctica profesional. En tal sentido, se recogen los siguientes verbatims:

F: O sea nosotras desde...yo creo que básicamente desde que hemos entrado en el... en la... facultad nos han enseñado un poco pues que el conflicto es un cambio, que no se debe de tener miedo y tal. Pero realmente yo considero que se nos han enseñado poquitas formas de afrontar un conflicto de forma... eh... coherente, por así decirlo, porque no se nos han enseñado herramientas... ni... ni habilidades para saber enfrentarnos a un conflicto, o al menos esa es mi opinión, que puede ser además muy enriquecedor para nuestra futura vida profesional pero sobre todo para nuestra vida personal.

Reunión de grupo alumnos de cuarto curso de Trabajo Social

A: Es que creo que lo único que se da de conflicto es mediación, ¿no? ¿o hay algo más? Hay dos asignaturas de mediación y son optativas, yo es que no hice ninguna y lo echo muchísimo de menos la verdad.

B: Yo hice uno de mediación y sí que me gustó mucho la verdad...

D: Y trabajo social con grupos también recuerdo que se trataba del conflicto.

F: por ejemplo a mí la mediación no me... o sea... no me llama tanto a pesar de que realmente luego pues...muchas de las... de partes de mediación, sobre todo por las cosas que me han ido comentando compañeros y compañeras que la han cursado, es con el tema ya de resolución de conflictos. O sea, pero sí que creo que se dan leves pinceladas en algunas asignaturas pues como yo que sé, como a lo mejor psicología de grupos o cosas por el estilo pero... mmm... realmente... no te enseñan a gestionarlo y entonces eso, para mí, eso genera esto, como una especie de que termina siendo un tema tabú, que da miedo, que es horrible y que no te tienes porqué, o sea, que lo único que puedes hacer cuando te surge un conflicto es evitarlo.

B: Yo creo que nosotras deberíamos tener a lo mejor, unas herramientas muy, muy, muy básicas que luego tú puedas apropiarte y gestionarlas de otra forma, y realmente luego es que, las cambias, pero si unas básicas, porque te vas a enfrentar a... sobre todo por el bienestar de la persona que vayas a atender o lo que sea....

D: Por eso digo que a lo mejor no es estudiarse a uno mismo como el hecho de tener las estrategias...

C: *Eh... a mí lo que me parece es que, en general, en esta carrera, lo que hay es una ausencia de... mmm.. de... enseñar habilidades sociales, a ver, no me parece, eh...el conflicto es... una parte dentro de todas las habilidades sociales y en esta carrera no nos enseñan habilidades sociales, o sea, cuando llegamos a las prácticas llegamos en bragas completamente con las habilidades sociales porque no se hace ningún tipo de dinámica. La mayor parte de las personas que tienen un... que realmente tienen unas capacidades de habilidades sociales es porque han dedicado parte de su vida a algo de ocio y asociacionismo, o porque han tenido la posibilidad de educarse de forma no formal en otros ámbitos, pero en la carrera no nos han enseñado habilidades sociales.*

G: *Yo creo que... que la base de todos... de todos los conflictos es que nosotros, yo en mi opinión es que, eh... los que vivimos en este sistema no sabemos gestionar nuestras propias emociones, nuestros conflictos, por lo tanto hay conflictos fuera, o sea, pero porque nosotros mismo no nos han enseñado desde pequeño, o sea, si hubiera una asignatura en primaria, preescolar de gestionar las emociones ¿sabes?, saldríamos de allí sin conflictos, sabríamos nosotros gestionar nuestros propios conflictos y luego si es trabajo social bueno, mediación y tal, no sé qué, pero más especializao, pero desde el principio, desde pequeño haber sabido gestionar todos los problemas que, ahora, nos están surgiendo que decimos que hacemos ahora con esto, ¿sabes?, pumba, eso sería, sería... un cambio... potente.*

Reunión de grupo alumnado de cuarto curso

En cuanto al carácter que el alumnado de cuarto grado considera que debiera de tener la formación sobre gestión constructiva de conflictos, la totalidad de los integrantes de las reuniones grupales considera que debería ser obligatorio.

A modo de conclusión del discurso del alumnado de cuarto curso en torno a la valoración recibida en el Grado en Trabajo Social, cabe resaltar la desigualdad entre el binomio Teoría-Praxis, binomio que si bien debería estar compensado hacia la parte práctica en coherencia al planteamiento de Bolonia, es percibido por los alumnos con una intensa descompensación hacia la parte teórica. El alumnado, una vez finalizada la

formación en el Grado en Trabajo Social, consideran que hubiera sido necesario cursar asignaturas obligatorias que les faculten para la vida profesional en gestión de conflictos. A pesar de ello, el alumnado considera que "tienen algo" de preparación que les permite afrontar su primera toma de contacto con el mundo laboral, en base a un discurso cristalizado en el que profundizaremos más adelante en torno a la valoración de la experiencia profesional como prolongación de la formación recibida en Trabajo Social.

G: Creo que tenemos herramientas pero queda también mejorarlas o aprender otras nuevas que a lo mejor no sabemos que existen, yo creo que con la práctica...

C: Yo igual, estoy de acuerdo con lo que han dicho mis compañeros, tenemos algo, una experiencia que hemos ido adquiriendo en estos años, pero tal como decir que yo sé solucionar conflictos yo no lo podría afirmar.

E: Yo creo que en teoría si tenemos pero sin práctica tampoco es...con la práctica yo más o menos me puedo defender pero con la teoría sola no. A lo mejor si se hubiera hecho más práctica y menos teoría si saldríamos más preparados.

Reunión de grupo alumnos de cuarto de Grado en Trabajo Social

Aparece de esta manera, la paradoja del profesional del Trabajo Social donde se aprenderá a interactuar y dar apoyo a los usuarios a través de la práctica profesional. Paradoja que será abordada en el discurso recogido de los expertos entrevistados.

4.2.2.2 Percepción del alumnado de primer curso en torno a la importancia de contar con habilidades y herramientas para la práctica profesional del Trabajo Social.

En cuanto al alumnado de primer curso en torno a la importancia que otorga a la formación sobre gestión constructiva de conflictos, cabe destacar, al igual que en el resto de población de interés analizada en la presente tesis doctoral, que no pueden definir con claridad dicho concepto. En tal sentido, se recoge:

M: ¿Conocéis el término gestión constructiva de conflictos? ¿Sabéis lo que significa?

G: Me suena, pero no de poder definir...

F: Es como dices tú de resolver conflictos pero de una manera positiva, algo así... (Risas).

E: Construir unas bases sobre las cuales que te puedan guiar a la hora de resolver un conflicto.

Reunión de grupo alumnado de primer curso

En cuanto a la importancia de contar con herramientas y habilidades sobre gestión constructiva de conflictos, la totalidad de los integrantes de discusión consideran que son fundamentales. Pese a tener la percepción de contar con habilidades personales, consideran que necesitan un aprendizaje para mejorarlas, como elemento esencial para la práctica profesional. Dependiendo del contexto en el que se produzca el conflicto, las relaciones simétricas o complementarias entre las partes y las emociones asociadas al conflicto, dichas herramientas y habilidades les proporcionan mayor satisfacción en la gestión de sus conflictos. Igualmente existe diferencia en la gestión de los conflictos propios, y facilitar la gestión de conflictos como tercera persona ajena al conflicto. Cuando actúan como tercera persona, el alumnado considera que sus habilidades y herramientas les permiten una gestión más satisfactoria de los conflictos. Sobre esta cuestión incidiremos en el último bloque.

4.2.2.3. Percepción de los expertos en torno a la formación e importancia de la gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social

Una vez expuesto el discurso en torno a la valoración e importancia de la formación recibida en el Grado en Trabajo Social por parte del alumnado, analizamos el discurso del profesorado y profesionales del Trabajo Social.

Dicho análisis se realizará en torno a las principales dimensiones que conforman la formación en gestión constructiva de conflictos.

a) Relación teoría-praxis

Los expertos, a la hora de entrar a valorar la formación en el Grado, al igual que el alumnado, vuelven a imprimir un peso importante a la cuestión de poner en práctica la teoría y las herramientas aprendidas durante la carrera. Si bien, existe una consciencia de la carencia formativa entre los entrevistados, no se aprecia solución alguna debido al encorsetamiento del Plan Bolonia en torno al binomio de Teoría-Práctica. En este sentido resulto oportuno señalar la que hemos denominado "paradoja del profesional" mencionada anteriormente en el discurso del alumnado de cuarto curso.

La paradoja del profesional se asienta en el binomio teoría-praxis. Dicha paradoja parte de la conceptualización bidimensionada por parte del profesional de la necesidad de poseer abundantes y consistentes conocimientos teóricos por una parte y de la instrumentalización de dichos contenidos, obteniéndose éstos, a través de la práctica profesional y la experiencia. Esta instrumentalización es entendida como “una parte formativa” conseguida a través de la formación postgrado, de la formación continua, de la experiencia en el ámbito profesional y de la propia experiencia vital. La paradoja aparece al existir un discurso cristalizado de fomento y desarrollo de la puesta

en práctica en la realidad social de los elementos conceptuales y de las herramientas y habilidades necesarias y no se cuenta con dicha base teórica. Y todo ello a pesar de estar recogido en los contenidos curriculares y a la existencia de un discurso contundente por parte de alumnado y expertos en cuanto a la importancia de dichos contenidos. Es decir, el trabajador o la trabajadora social tiene la necesidad de complementar su formación a través de su trato con el usuario o usuaria. El entender la experiencia como un complemento formativo institucionalizado provoca que existan carencias formativas al desempeñar las tareas inherentes al Trabajo Social, es decir, en nuestra cuestión, a la gestión constructiva del conflicto. En otras palabras, “aprenderás a hacerlo, haciéndolo”, con el riesgo que ello conlleva, al ser el contexto del aprendizaje, el contexto de la realidad de las personas con las que se interviene desde el Trabajo Social, realidades como el lector conoce insertas en la mayoría de las ocasiones en situaciones de conflicto, que requieren de profesionales formados teórica e instrumentalmente para gestionar adecuadamente dichas situaciones.

En los siguientes verbatim se recoge en síntesis el discurso de los expertos al respecto:

Entrevistada: Entonces los trabajadores sociales siempre se sitúan en el hacer. Pero tú no puedes hacer constructivamente si no tienes una base sólida que te permita analizar y desde ahí construir”. O sea, analizar porque primero conoces, o sea primero conoces, después analizas y después puedes realizar una intervención. Pero tú no puedes intervenir sin los dos elementos anteriores. Y para conocer y analizar hay que tener un sostén teórico muy importante que puede ser: o generalista o especializado. Pero, igual de importante, es decir, yo no digo que lo generalista sea malo frente a lo especializado en el contrario. Depende tu ámbito de intervención.....

Entrevista a docente y profesional

Entrevistada: No, intuición no, aquí yo no quiero intuición, porque cuando yo quiero un profesional no quiero intuición, quiero sabiduría, quiero conocimiento. Es que, es el elemento... fijate, te iba a decir hasta único.: Porque si tú no tienes el sostén teórico, es imposible que puedas gestionar nada. Porque entonces nos volvemos a esa irracionalidad, ¿no? Que sería... el buen hacer, ¿no? La percepción, el buen corazón, la creencia... Y eso no se sustenta profesionalmente. Para eso no necesitamos formarnos, para eso vamos a nuestra vecina que tiene buen corazón y que nos diga cómo podemos resolver el conflicto. Y nosotros estamos hablando de una disciplina y de una profesión, es decir, yo no quiero ir a un médico que crea que tengo una rotura de menisco y que me abra la pierna, la rodilla. Yo lo que quiero es ir a un médico que obtenga una información, analice esa información y entonces pueda luego decir: “pues mira no era al final una rotura de menisco, es un esguince de menisco”. Entonces, es que yo creo que es el elemento único que permite ese conocimiento, es específico y permite entonces poder intervenir el conflicto. Si no, desde donde... No podemos basarnos en... por ejemplo la rutina. Como yo siempre lo he hecho... bueno, dará resultado algunas veces, pero habrá veces que no. Y luego Howe tiene algo que a mí me parece muy importante, que es... dice que lo que, claro, tú como trabajador, trabajadora social te enfrentas a diario al conflicto. Pero lo que para ti es una rutina, para las personas implicadas en el conflicto es su situación y es nuevo.

Entonces, tú le tienes que explicar a cada uno y cada una de las personas con las que trabajamos desde donde entendemos, como lo entendemos, y a partir de ahí, como es la colaboración para intervenir en el conflicto. O sea, tú no puedes dar por sentado las cosas del otro... aceptarlas libremente. Entre otras cosas porque, en trabajo social, nosotros, como te he dicho, creo que somos mediadores porque intentamos poner los mimbres, ¿no? para que se construya el cesto. Pero la mano que teje el cesto no es el mimbres. El mimbres son elementos, pero la mano que teje... si al final da un resultado que es el cesto, es la de los usuarios y usuarias....

Entrevista a profesional y docente

En torno a este debate sobre el saber hacer como práctica habitual en el Trabajo Social exenta de bases teóricas, y en cuanto a la dimensión formativa de la experiencia como un complemento formativo institucionalizado se elabora un **discurso asociado cristalizado por parte de los profesionales en referencia a las carencias formativas**

que ello implica. Igualmente aparece claramente, como el aprender haciendo genera una inadecuada praxis tal y como se expone en el siguiente verbatim:

Entrevistada: Al final tú puedes caerte y levantarte, porque un día intentas fallas, pero lo ideal sería no tener que fallar con mucha gente... (risas). Que no tuviéramos que siempre, a base un poco de...de...de las gestiones del conflicto fallidas aprender, si no que ya tuviéramos esas herramientas más desarrolladas, en ese sentido contra más previo sea... al propio hecho de desenvolvete ya en tu puesto de trabajo, teniendo que implementarla mejor. Sí, pero siempre falta, pero incluso de... o sea yo creo que los temas, que lo gordo es que parece que cuando lo oyes en el mundo empresarial, coaching, inteligencia emocional, suena todo como... si es que es lo mismo en lo social, si es que no somos tan distintos. Entonces todo esto, liderazgo... negociación, eh... construcción, gestión... constructiva... del conflicto, es que, yo creo que es tan vital como el conocimiento teórico, hombre, si a mí me dieras a elegir haría las escuelas al contrario, más participativas y menos teóricas, porque la teoría es la que sí que a veces va cambiando, se va reciclando y aprendes. Tú a base de... de dividir o multiplicar, al final, eh... interiorizas el concepto, lo que es más difícil es interiorizar el concepto sin hacer la suma o la resta... entonces la formación contra más práctica sea, más vigilada como... instrumento a desarrollar va a ser mucho más efectiva.

Entrevista a profesional

b) Necesidad de adiestramiento técnico para la gestión constructiva de conflictos

Esta carencia de competencias en cuanto a gestión constructiva de conflictos está conformada no sólo por falta de estructura teórica sino por *falta de adiestramiento técnico, tal y como se recoge en el discurso de los profesionales*. Dicha carencia tiene consecuencias en las intervenciones profesionales realizadas, lo que en ocasiones da lugar a que tareas inherentes al Trabajo Social deban ser realizadas por otros profesionales:

Entrevistada: Pero que sí que es muy triste, que estoy de acuerdo, porque al final qué pasa, que buscas un experto, porque entendemos que los trabajadores sociales muchas veces tampoco somos expertos, y es lo triste, cuando debería ser... quizá la

función más importante que realizar de su... de su vida diaria, como profesionales, como la mediación, el crear, el seguimiento...

Entrevista a profesional

c) Importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional

En cuanto a la formación sobre gestión constructiva de conflictos, aparece un discurso contundentemente cristalizado por los expertos en torno a su importancia en el Grado en Trabajo Social. Los entrevistados y entrevistados consideran dicha formación como esencial para la práctica profesional del Trabajo Social. En tal sentido, recogemos los siguientes verbatim.

Entrevistada: Es que el trabajo social, yo creo que el trabajo social per se, su esencia es la mediación. Mediamos entre las dificultades que tiene el individuo con su entorno, con sí mismo... Cuando decimos entorno es todo: instituciones, relaciones informales, profesionales, sanitarias, académicas... Y por eso es, yo creo que la esencia del trabajo social es la mediación...

Entrevista a profesional y docente

Entrevistado: Bueno... pues yo lo relaciono, yo siempre he pensado que la mediación ha sido a lo largo de la historia una función propia del trabajo social. Me parece bien que haya cursos de formación específica en mediación, porque quizá requiere técnicas que en la carrera no estudiamos y en las que hay que profundizar. Entonces me parece muy bien que haya una formación postgrado en mediación.No se nos forma...

Yo es que eliminaría muchas cosas de la carrera e introduciría otras muchas que creo que son necesarias. Entonces es triste... Es triste que, que tengamos que, que las personas tengamos que formarse posteriormente en cosas para las que deberíamos haber preparado en la facultad. Lo que pasas es que también es verdad.... Yo creo que requiere mucha profundización, y 4 años son poco para profundizar en todas las cosas que tenemos que profundizar. Pero me parece, desde luego, que tendría que haber muchas más asignaturas... no muchas más asignaturas, más tiempo dedicado a

comunicación con el otro, al conocimiento de uno mismo, a... a tantísimas cosas que para mí son tan importante en trabajo social.

Entrevistadora: (...) ¿Qué... qué lugar opinas que ocupa la gestión constructiva del conflicto dentro del ámbito profesional del trabajo social?

Entrevistado: (...) Pues yo no sé, yo creo que muchas veces eso se hace de una manera inconsciente... es decir, actuamos como mediadores porque, porque de alguna manera, desde la facultad estamos creando actitudes, ¿no? Y entonces, la actitud del trabajador social claramente es de mediar, de resolver los conflictos de una manera pacífica y todo esto. Creo que se hace, creo que últimamente se está haciendo mucho. Con el tema de la crisis parece que más bien, lo que se está haciendo es contener, más que ayudar a la gente, cuando precisamente creo que es el momento oportuno para apoyar a la gente en otras cuestiones, ¿no?

Entrevista a profesional y docente

Entrevistadora: ¿Piensas...? ¿a ti personalmente te resultaría adecuado incluir formación sobre gestión constructiva de conflictos dentro de la formación del grado de Trabajo Social?

Entrevistado: Por supuesto. es que yo eliminaría muchas cosas que creo que te dan una página cultural pero no aportan nada a lo que es el ejercicio de la profesión, ¿no? y el ejercicio de la profesión no me refiero sólo a tener una habilidades que te permitan hacer cosas, sino a tener también una base teórica que te permita poner en marcha esas habilidades, o sea, que eso que haces lo hagas con fundamento. entonces, yo, sin querer meterme con ninguna asignatura en concreto, pero por ejemplo... economía, pues yo he estudiado esta carrera, como la has estudiado tú y tanta gente... sí que es bonita, la economía es bonita, pero creo que en vez de dedicar esas horas a economía, pues se podrían dedicar a otras cosas. y a lo mejor la economía tendría que ser una optativa.

Entrevistadora: (...) ¿cómo... (se pone a toser) discúlpame. ¿cómo valorarías la formación que se imparte sobre gestión constructiva de conflictos en el grado de trabajo social?

Entrevistado: pues es que no sé si se imparte, francamente. yo creo que no se imparte. porque luego ocurre otra cosa que todos los que estamos aquí conocemos... los programas dicen lo que dicen pero en las aulas hacemos lo que nos da la gana, entonces no sé si habrá algún profesor o profesora que hable de estos temas en clase, no lo sé. como asignatura yo creo que no se imparte...

Entrevistadora: ¿y qué importancia por otra parte piensas que tiene esta formación?

Entrevistada: Mucha. yo creo que tiene mucha importancia. si le tuviera que poner un número le pondría un 8 o más. porque entiendo que... la gestión de los conflictos, constructiva de los conflictos, la entiendo dentro de todas la teorías de la comunicación, ¿no? y a mí me parece que eso es básico para el trabajo social.

Entrevistadora: Si consideras, como has dicho, que sería importante esa formación, y en cuanto al carácter de esta asignatura, ¿qué carácter consideras que debería tener?

*Entrevistado: Para mí troncal, troncal., dirán que es una barbaridad si lo oyen, pero... como poco, poco, poco sería obligatoria, pero es que para mí es troncal, **todo el mundo dice lo mismo, que es una necesidad que por una parte está ahí, pero... pero que... no se explicita**, y parece que no... a ver si sirve para ello, a ver si sirve, porque si demuestras que los profesionales creemos, y estamos convencidos, y pedimos a gritos que esto se haga...*

Entrevistadora: ¿piensas que lo trabajadores sociales cuentan actualmente con esas herramientas?

*Entrevistada: yo creo que no, ya te digo. cuentan con ello las que se han formado con posterioridad. y vuelvo a decir que parece que se **trabaja mucho por intuición**, por deseo de... no sé, es como que tienes eso, una actitud hacia el otro que te permite trabajar de una manera más o menos adecuada, **pero muchas veces se mete la pata de una forma...***

Entrevista a docente

d) La gestión constructiva de conflictos como aprendizaje vital

Los expertos en referencia a los **contenidos sobre gestión constructiva de conflictos** opinan sobre su importancia, no sólo ya en relación a la práctica profesional, sino en relación a desarrollo personal. **Consideran que es un aprendizaje que "impregna" al profesional, que es "esencial" y le faculta para intervenir de manera adecuada con los usuarios y usuarias.** Asimismo, opinan que "tiene que ver mucho con lo que es el vínculo profesional", ya que el trabajo diario se encuentra contextualizado en la incertidumbre, en el conflicto, y es esencial para realizar actuaciones adecuadas.

Entrevistadora: es que esto también es importante también recogerlo. ¿te parece que estas habilidades se pueden aprender?

Entrevistada: sí. yo creo que sí, que se pueden aprender, y que... y por supuesto, que hay un, eh, un entrenamiento que además es muy vital, porque yo creo que... eh, el... igual que hay otros conocimientos que te pueden resultar como más teóricos y como que la... que eh, cambia rápidamente, todo ese marco teórico va cambiando muy rápidamente, pues a lo mejor para qué me voy a aprender un montón de drogas si ya las drogas, se sabía de drogas hace 20 años no nos sirve ahora, o lo que sea, ¿no? el tema de la resolución de conflictos yo creo que tiene que ver mucho con lo que es el vínculo profesional y eh, y también incluso como ser humano, como persona, con lo cual le encuentras una aplicabilidad eh, importante, que puedes desarrollar incluso en tu vida personal. entonces yo creo que eso impregna mucho más, te transforma, es de esas formaciones que uno hace que parece que hay un antes y un después de haberlas hecho. porque yo creo que sí, que puede cambiarte...

Profesional de Trabajo Social

e) Adquisición de competencias

En cuanto a las **competencias del alumnado en gestión constructiva de conflictos**, los docentes y profesionales **opinan que el Grado no proporciona dichas**

competencias necesarias para la práctica profesional. En tal sentido se recoge el siguiente verbatim:

Entrevistada: Otra de las cuestiones que a mí me rechinan mucho, relacionado con el conflicto, es cuando definimos profesionales en activo o estudiantes que están en prácticas, y a los que supervisamos, que a mí eso ya me da miedo porque están para terminar, ni siquiera han terminado (no se entiende 0:14)) están contaminados. Y que definamos a determinadas familias o perfiles de usuarios como conflictivos. Entonces, como esta familia es conflictiva, es muy difícil trabajar con ella. Porque es una manera, como profesional, de claudicar, es decir: “Yo ya me rindo ante la posibilidad de intentar mejorar algo, porque parece que tienen un gen o una característica propia que es el conflicto”. Entonces, claro, también tenemos que en ese sentido evitar esas categorías tan estancas y plantearnos qué significa que es conflictiva y con quién es conflictiva, porque a lo mejor efectivamente está generando conflictos con un sistema de protección concreto porque no está recibiendo la atención que ellos consideran que merecen o que deben. Entonces, contextualizar eso y no valorarlo como algo negativo que, bueno, como son conflictivos, pues nada, es mejor ya: “Son así y no podemos hacer nada”.

Entrevistadora: ¿Piensas que es importante para un trabajador o una trabajadora social contar con habilidades y herramientas para gestionar el conflicto?

Entrevistado: Mucho, es importantísimo. Y creo que no las tenemos, pero bueno. Creo que es esencial, porque creo que nuestro trabajo diario se mueve en la incertidumbre, se mueve en un terreno a veces de arenas movedizas, y más en los tiempos que corren, y es esencial, para nuestra supervivencia psicológica y para poder realmente ayudar adecuadamente al otro

Docente y profesional de Trabajo Social

Los profesionales opinan que el alumnado una vez finalizada su formación en el Grado coincidiendo con el discurso del alumnado de cuarto curso, no cuentan con una formación adecuada en gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional. En tal sentido, se recoge el siguiente verbatim:

Entrevistada: Claro. Yo te digo, yo doy en 1º bases teóricas y bases metodológicas, y luego ya doy en 4º trabajo de fin de grado. Entonces, en 1º los alumnos tienen como mucha ansiedad, cuando yo les cuento casos, pues de usuarios malhumorados: “Pero entonces, ¿cómo hacemos? Pero entonces, ¿qué tenemos que hacer? ¿Y cómo nos tenemos que comportar?”. Entonces, sí que hay como una necesidad de respuestas. También de recetas. Respecto a: “Ante este conflicto, yo como profesional ¿qué tengo que hacer?, ¿cómo me tengo que posicionar?””.

Pero creo que, aunque yo les puedo dar pautas muy generales en 1º, a lo largo de la carrera... Porque yo cuando supervisaba prácticas en 3º de trabajo social, cuando todavía éramos diplomatura, iban muy verdes, ¿eh?, y no habían realmente entrenado lo que eran habilidades de comunicación, lo que era un conflicto, ni siquiera una visión del conflicto constructivo, sino que lo asumían como con miedo y con intentar evitarlo.

Entrevista a profesional y docente

f) La gestión del conflicto como tarea inherente al Trabajo Social

Es interesante rescatar el discurso asociado en torno al "queme profesional". En este sentido, según se observa en el anterior verbatim, se alude a "la supervivencia psicológica". **Existe una clara posición discursiva en relación al manejo del conflicto como elemento esencial en el trabajo cotidiano.** Los trabajadores y las trabajadoras sociales, a pesar, en la mayoría de los casos, de no contar con herramientas y habilidades para gestionar el conflicto, se ven obligados a la gestión de dichos conflictos de manera inevitable. Todo ello genera malestar y frustración, tal y como se recoge en el siguiente verbatim:

Entrevistado: Sí. Sí, creo que los trabajadores sociales, por nuestro papel profesional continuamente tenemos que estar manejando el conflicto, y si no lo comprendemos, si no tenemos herramientas con el que enfrentarnos, lo que va a producir muchas veces son profesionales frustrados, con muchísima ansiedad, cargados ellos de emociones negativas que van a proyectar en los usuarios, ¿no? Es

decir, que vamos a tener a profesionales con una situación de queme profesional por no saber manejar cosas que.....

Profesional de Trabajo Social

Dicho "desgaste profesional", es asociado a la falta de herramientas para gestionar de manera constructiva los conflictos, por parte del alumnado al finalizar su formación en el Grado y ampliado a los profesionales. Existe un discurso cristalizado en torno a la asociación entre dicha carencia y el desgaste profesional, al no entender la gestión del conflicto como práctica habitual en sus intervenciones tal y como se recoge en el siguiente verbatim:

Entrevistadora: ¿... que los trabajadores y las trabajadoras sociales cuentan actualmente con esas herramientas cuando salen de la facultad? ¿Cuentan con esas herramientas?

Entrevistada: No, no. Y yo creo que es uno de los elementos que más ansiedad produce en los profesionales, tanto en los que salen ahora en 4º como compañeros de profesión. Yo creo que uno de los elementos que más desgasta es no saber abordar el conflicto adecuadamente. Porque eso desgasta, te mina, terminas percibiendo a los usuarios como enemigos, terminas percibiendo a tus compañeros de trabajo como enemigos también, entonces se genera como mucha lejanía. Y yo creo que es uno de los errores que hace que el profesional se queme, ¿no?, porque no entienda que eso forma parte de su trabajo y de la vida.

Profesional y docente de Trabajo Social

g) Información sobre contenidos curriculares en el Grado en Trabajo Social

Continuando en la línea discursiva, los docentes entrevistados mostraron una clara desinformación de algunas de las pautas curriculares del Grado en Trabajo Social, desconociendo si existían o no asignaturas específicas sobre contenidos de mediación y gestión constructiva de conflictos. *En cuanto a la diferenciación existente entre*

gestión constructiva de conflictos y mediación, en la mayoría de los entrevistados y las entrevistadas, al igual que en el alumnado, como el lector ha podido constatar, constituye un discurso ambiguo, sin diferenciación conceptual en la mayoría de las ocasiones, y basado en consideraciones ad hoc, que muestran el desconocimiento en referencia a dichos conceptos. Existen sin embargo dos posiciones discursivas diferenciadas: el discurso ubicado en el desconocimiento de la diferencia de ambos conceptos, y el discurso centrado en la diferencia de la gestión constructiva de conflictos como paso previo a la mediación. A continuación se exponen verbatim que ejemplarizan ambas posiciones discursivas:

Entrevistada: Hombre, yo... a ver, yo... no sé, ¿eh?, bajo mi punto de vista a lo mejor quizá

haya incluso un escalafón a la hora de actuar, o sea yo creo que la gestión, la gestión constructiva ya es casi previa, y la mediación debería ir ya casi, es como un paso ya... a mi me ha fallado la gestión constructiva y he dado un segundo paso con la mediación pero siempre también como un paso previo a algo que es peor, la ruptura y la no resolución del conflicto... o sea, un poco algo casi más secuencial, para mí sí tiene mucho que ver, pero quizá secuencialmente sean como dos tiempos distintos. (No se entiende).

Entrevista a profesional

Entrevistadora: ¿Qué significa para ti la gestión constructiva de conflictos?

Entrevistado: Quizás esto. El manejo de la diferencia, básicamente, ¿no?

Entrevistadora: ¿Y mediación?

Entrevistado: Mediación quizás estaría, quizás por la propia percepción que yo tengo, estaría más asociada a la técnica, ¿no? La mediación estaría: No, no he pensado mucho sobre esto.

Entrevista a profesional y docente

Entrevistadora: Entre la... entre lo que es la gestión constructiva del conflicto y la mediación? ¿qué es una y otra para ti y si existe alguna diferencia? ¿Cómo lo percibes tú? Piénsalo un poco, el tiempo que necesites...

(Ruidos).

Entrevistada: La verdad es que no... tan matizada la pregunta no te la voy a poder contestar porque no... no lo sé, la verdad. Iba a decir, lo utilizaría como sinónimos, no sé si... es así o no, pero yo sí... sí que lo veo un poco sinónimos

Entrevista a profesional y docente

Cabe señalar, sin embargo una nueva paradoja existente en el discurso de los expertos, ya que por una parte consideran la mediación como función inherente al Trabajo Social, pero sin embargo, en sus narraciones **aparece la mediación como técnica desarrollada por otros expertos**. Ello estaría de alguna manera, consolidando una de nuestras principales premisas, es decir, la diferenciación entre la mediación como proceso estructurado y la mediación como modelo de acercamiento al conflicto, que configuraría la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional. Esta última acepción es la que vincula mayoritariamente la mediación y el Trabajo Social.

Entrevistado: Pues mira, tengo que reconocer, y aunque quede feo desde mi posición, que lo de la: el tema de mediación, no estaba yo muy... no estaba yo muy... no, la palabra no sería “metido”, no estaba yo muy encima de este tipo de cuestión, porque lo consideraba intrínseco a la profesión del trabajo social. Sé que por ahí iría a otro debate, con lo cual..... Con lo cual no me planteaba ningunas otras cosas. Es decir, la mediación no digo que no sea equivalente al trabajo social en ningún momento, pero sí es consustancial al: creo que al trabajo social. Sí, a ver, es que yo parto que no... A ver, yo soy un poco... soy bastante beligerante en este tipo de cuestiones. Es decir, igual que te he podido comentar que forma parte la mediación como del trabajador social, yo creo que el trabajador social lo que tiene que hacer, lo que suele hacer, es gestionar constructivamente el conflicto.

Entrevista a docente

h) Necesidad de incluir en el Grado asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos

Una cuestión relevante en el discurso de los docentes y profesionales como expertos en la materia gira en torno esta cuestión, con mayor repercusión, de lo que a priori pudiera parecer, ya que la mayoría de ellos, al igual que el alumnado, consideraban muy interesante incluir en el plan curricular una asignatura de carácter troncal u obligatorio sobre gestión constructiva del conflicto, a pesar de que algunos docentes hayan considerado que estos contenidos se abordan de manera transversal en otras asignaturas como grupos o familia. En torno a la transversalidad de dichos contenidos, se recoge en el siguiente verbatim una clara posición discursiva, en la que se considera que dicha transversalidad tiene que partir de planteamientos globales en los contenidos curriculares:

Entrevistado: Pues yo creo que el problema de la formación en el fondo es que somos compartimentos estancos de cada una de las asignaturas, y que, yo creo, desde mi punto de vista, falta una visión global, ¿no?, de la formación, complementaria. No sabemos lo que enseña el profesor siguiente, o el anterior. Y yo creo que sería una postura a definir desde el departamento y (no se entiende) del colegio profesional, ¿no?

Entrevista a docente

En relación a las habilidades y herramientas -utilizamos los dos términos ya que han sido usados indistintamente por casi todos los entrevistados, entrevistadas e integrantes de reuniones de equipo- aparece el discurso en torno al aprendizaje de dichas habilidades y herramientas. En líneas generales, tanto por el alumnado como por los expertos entrevistados se aborda la existencia de una predisposición del individuo

que facilita y potencia algunas habilidades de carácter "social", inherentes al profesional del Trabajo Social y que tienen que ver con el saber ser:

Entrevistadora: ¿Piensas o consideras que estas habilidades o estas técnicas y herramientas se pueden aprender?

Entrevistado: Sí. Vamos a ver, yo creo que hay determinados valores y principios, te lo comentaba también antes, que son difíciles de: que si no existen son difíciles de compensar o de subsanar. Lo hablábamos antes, yo creo que es difícil ser un gestor constructivo de conflictos si no crees en el ser humano y en su capacidad para resolverlo. Entonces, hay cosas que es difícil de adquirir si uno no tiene una predisposición hacia ello.

Entrevista a profesional

Todos los expertos, tanto docentes como profesionales, afirman la necesidad de contar con profesionales dotados de herramientas y habilidades. Ello, implícitamente, evidencia la carencia de dichas habilidades y herramientas, como soporte fundamental en el ámbito profesional.

Entrevistadora: Hacías referencia a si existía una necesidad explícita, objetiva.

Claro. Es que: Vamos, que yo veo que para mí es necesario seguro. Y luego el tema de la necesidad, me da la sensación de que en el colectivo de trabajadores sociales la necesidad genérica sí existe. Es decir, tengo la sensación de que hay una necesidad muy poco todavía definida.

Entrevista a profesional y docente

Entrevistadora: ¿crees que existe una necesidad real de contar con trabajadores sociales que cuenten con estas herramientas para gestionar los conflictos de una manera adecuada?

Claro...sí, porque son los que nos enseñáis, ¿no? Jaja claro, quiero decir que, desde la formación además, desde la formación como no académica... quiero tener a

trabajadores sociales formados en eso, primero porque van a ser los que sigan formando a los trabajadores sociales que vayan saliendo y para los que ya hemos salido pues qué bien que nos formen compañeros nuestros que saben de lo que estamos hablando... además como no, del apoyo que te puede dar este tipo de formaciones... un psicólogo, un pedagogo, un... también pero como no un trabajador social, porque yo no quiero ser un trabajador social que haga de psicólogo, no, yo quiero ejercer como trabajador social desde la intervención social, desde la intervención del crecimiento y de la dimensión social desde mi recurso personal como algo mío y ese es mi mayor recurso, pues entonces que me lo enseñe un trabajador social formado en eso con todos los complementos que después esa persona, ese formador del que se va a apoyar ese formador y primero a mí que ya he terminado pero además a los que ya empiezan... siguen saliendo ¿no? Entonces que el trabajador social sea el que forma desde las universidades, desde la universidad desde ahí y no que de lo poco que sé de lo académico yo creo que si vemos, si vemos el proyecto curricular de una universidad trabajador social, como trabajador social... ¿cuántos trabajadores sociales nos forman en las universidades? Con formación... pues no lo sé, el que da la asignatura de Trabajo Social, el que da la asignatura de Traba... lo especial de Trabajo Social en familia, el Trabajo Social en salud mental pero hasta ahora eso no ha sido troncal, era... no sé cómo lo llamáis...

Entrevista a profesional

Con esta importante afirmación de "yo quiero ejercer como trabajador social desde la intervención social, desde la intervención del crecimiento y de la dimensión social desde mi recurso personal..." aparece un discurso de lucha por el perfil profesional en base a tareas inherentes a la disciplina. Ello pone de manifiesto la necesidad de dotar a los y las profesionales del Trabajo Social en cuestiones relativas a la gestión constructiva del conflicto. Profesionales que cuenten con un mayor abanico de elementos conceptuales, habilidades y herramientas para afrontar los nuevos escenarios sociales complejos y diversos.

Entrevistado: pero hay dos corrientes, ¿no?, que se posicionan más en visiones terapéuticas de nuestra profesión, más que en relacionales, de resolución de problemas. Bueno, pues yo creo que nosotros no somos terapeutas, pero sí podemos resolver conflictos personales, sobre todo de relaciones, ¿no?, y de interacciones humanas. Yo creo que eso es más nuestro que de los psicólogos y sin embargo: Pero yo creo que todo lo que es saberse relacional lo queremos psicologizar y no sociologizar, ¿no? A mí me parece que todavía seguimos con una corriente muy fuerte del pensamiento psicologista de nuestra profesión, ¿no?, los primeros años. Como que el usuario tiene problemas, y no que vive situaciones

Entrevista a profesional y docente

i) Necesidad de reorientar la práctica profesional

Asociado a este discurso, aparece la percepción de que la gestión constructiva del conflicto, confiere identidad propia al Trabajo Social, es decir, que por una parte se encontraría la tarea profesional inserta en el binomio recurso-necesidad, pero por otra parte, se evidencia la necesidad de una intervención profesional ubicada en la intervención social a través de procesos de crecimiento y desarrollo personal. En este sentido recogemos los siguientes verbatim que ordenan las posiciones discursivas de docentes, profesionales y docentes profesionales, en las que se puede apreciar la importancia de la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional:

Entrevistadora: para finalizar, ¿piensas que existe la necesidad real de que los profesionales del trabajo social, hoy en día, cuenten con herramientas y habilidades adecuadas para gestionar el conflicto de manera constructiva? ¿Crees que existe esa necesidad?

Entrevistado: Sí, yo creo que sí, indudablemente. Y no te lo digo tanto porque estemos en una situación, como se dice ahora, situación de crisis, que yo siempre (no se entiende 43:01)), porque la crisis es una cosa en un tiempo concreto, es decir, estamos en otra cosa, la crisis no la podemos alargar. Otra cosa es que estemos en: llámalo recesión, llámalo cómo quieras. Yo creo que sí, tal y como va la composición también un poco de cara al futuro en los dispositivos, vamos a llamarlo así, sociales, o, si quieres, los sistemas de protección social con carácter general, yo creo que el

*desarrollo de habilidades en la gestión constructiva del conflicto a mí sí me parece importante porque nos vamos a ir encontrando cada vez más con este tipo de situaciones, ¿eh? Y, desde luego, situaciones sociales mucho más: complejas. Más complejas y más diversas. Entonces, **el poder tener esas herramientas: no solamente el poder tenerlas, sino el tener la capacidad de poder, perdóname la expresión, de fabricar o de innovar, desarrollar, nuevas herramientas, nuevas técnicas, me parece fundamental, porque a lo mejor la típica entrevista de apoyo/acogida que hacíamos, pues a lo mejor ya puede valer por una parte, pero ya son otro tipo de situaciones a lo mejora las que hay que hacer frente, creo yo...***

Entrevista a profesional y docente

*Entrevistado: A ver, si yo... no siento lo mismo pero insisto, que para mí eh... resolución de conflictos en ese sentido gestión del conflicto, pues para mí es que es vital, es vital porque creo que es la esencia de la profesión, si es que lo raro va a ser, excepto una prestación que al final lo que siempre... pues es de que nos consideren a la... a la gente que vive del Trabajo Social, a los profesionales del Trabajo Social o yo, a nivel político que considero que las concejalías son prestadores sólo de servicios, **donde tú vas y burocráticamente te gestionan una prestación, porque para eso no se necesitaría ni carrera... directamente tendrías auxiliares administrativos que te dirían ,a ver baremo de... Si tienes esa creencia... pues la gente tiene que estar preparada, tiene que estar preparada sobre todo, básicamente pues a nivel de resolución de conflictos o gestión constructiva del conflicto, al nivel de lo que es negociación... y a nivel efectivamente también pues de lo que son habilidades sociales del tipo (no se entiende), porque en la mayoría de los casos, cuando realmente quieres abordar eh... el tema de la atención a personas, a individuos o a grupos, va a pasar siempre por el conflicto. Yo como decía, el conflicto siempre va a estar inherente. **El conflicto en que no entiendes lo que te he pedido, y no es lo que me das, el conflicto porque el problema que ya hay de partida es eso, de estructura familiar o desestructuración o... entonces como creo que por esencia ese es el conflicto, un poco la base... la base del Trabajo... Social, el tener esa gestión constructiva del conflicto sí puede ser una herramienta clave.*****

Entrevista a profesional

Entrevistada: Sí, fundamental. Porque si no, sin contar con eso, nos vamos a encontrar solamente, que me parece importante, con burócratas. El burócrata en principio no tiene eh... el sistema burocrático se ha forjado para no, para evitar los conflictos. Entonces las medidas ya están estipuladas, eh, si usted no llega a este baremo no le doy la RMI, si... Ahí no hay ningún conflicto. Entonces, si no hay profesionales preparados para abordar eso no podrá haber intervenciones diferentes. Y tampoco pues bueno... eh... administraremos recursos. Solamente, que me parece fundamental en trabajo social también, ¿eh? Eh... no vas a trabajar el conflicto cuando la persona pasa hambre, sigue siendo fundamental también la ayuda, pero... (la grabación falla un poco y no se entiende).

Entrevista a docente

A modo de resumen, el discurso de profesionales y docentes aparece enmarcado en la importancia de la gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional, como tarea inherente al Trabajo Social. Inciden en la necesidad de incluir en el grado asignaturas sobre dichos contenidos, en el interés de reorientar la práctica profesional a escenarios insertos en la gestión constructiva de conflictos. Igualmente señalan la importancia de dichos contenidos como aprendizaje vital. Por otra parte, consideran que la formación en el Grado no faculta en las competencias necesarias para la gestión constructiva de conflictos, apareciendo la paradoja del profesional ubicada en un discurso cristalizado de fomento y desarrollo de la puesta en práctica en la realidad social de los elementos conceptuales y de las herramientas y habilidades necesarias para la gestión constructiva del conflicto y no se cuenta con dicha base teórica. La experiencia es entendida de esta manera, como un complemento formativo institucionalizado provoca que existan carencias formativas al desempeñar las tareas inherentes al Trabajo Social.

Para dar por finalizado el bloque de análisis en torno a la formación, resaltamos la necesidad percibida por parte del alumnado, docentes y profesionales de mejorar la

formación sobre gestión constructiva de conflictos en el grado del trabajo social, como elemento necesario para dar respuesta a las necesidades de los usuarios y las usuarias en las intervenciones profesionales. Para ello, sería necesario enfocar los contenidos curriculares hacia aspectos que faculten a los trabajadores y a las trabajadoras sociales en su tarea profesional, en cuanto a la gestión constructiva de conflictos. Dichos contenidos deberían ir encaminados al saber, al saber ser y al saber hacer, a través de la implementación de contenidos teóricos y una mayor importancia al adiestramiento en técnicas y habilidades. Por otra parte, se recoge que las asignaturas relacionadas con la gestión constructiva o mediación -recogemos esta indiferenciación presente en el discurso que abordaremos en el tercer bloque- deberían tener una categoría obligatoria o troncal, y no optativa, tal y como se ofrece en la actualidad en la Facultad de Trabajo Social de la UCM.

4.2.3 Estilos personales de afrontamiento del conflicto

En este último bloque se abordan los estilos de afrontamiento del conflicto del alumnado de primer y cuarto curso de la Facultad de Trabajo Social de la UCM y de los profesionales del Trabajo Social.

Analizaremos las distintas dimensiones de los discursos asociados a los estilos de afrontamiento. Dichas dimensiones serán las relaciones de poder, ya descritas en el primer bloque en torno a las interacciones simétricas o complementarias y las habilidades y herramientas personales abordadas anteriormente desde el plano de la formación en Trabajo Social.

Resulta oportuno recordar que los discursos aquí recogidos son signos cristalizados en la realidad social, en este caso en la práctica del Trabajo Social. El discurso objeto de análisis por tanto es respuesta a la información obtenida del

alumnado ya referido y de docentes y profesionales en ejercicio y no tienen por qué corresponderse con conceptualizaciones teóricas.

4.2.3.1 La gestión del conflicto según las habilidades y herramientas del individuo

En el segundo de los bloques, se analizaba desde el plano de la formación las habilidades y herramientas del trabajador social como elemento importante en la práctica profesional. Se han diferenciado discursivamente las habilidades de las herramientas, ya que si bien es cierto que tanto el alumnado como los expertos utilizan en numerosas ocasiones ambos términos como sinónimos, no es menos cierto, que aparece una diferenciación discursiva cristalizada al respecto, que consideramos oportuno señalar: el término habilidades aparece asociado a aptitudes o cualidades personales y el término herramientas es asociado a técnicas, estrategias o destrezas, aunque sin embargo, se considera que ambas pueden ser aprendidas y desarrolladas.

Entrevistada: Sí, yo creo que las van adquiriendo poco a poco. Con la práctica profesional la vamos ... Estamos continuamente, no solamente en la técnica de la construcción de: sino un poco en todas las técnicas que utilizamos, estamos en esa lucha, ¿no?, de creer que: y menos mal por otra parte también, ¿no?, creer que nos queda todavía mucho por aprender, y por eso, vamos.

Yo creo que sí, ¿eh? Si es: Por eso entiendo que no cualquier persona se plantea ser trabajador social. Tiene que haber algo de: como se ha dicho de siempre, ¿no?, desde la vocación, desde: Hay cosas que se pueden aprender y creo que luego hay aptitudes también, que va más con la persona.

Entrevista a profesional y docente

Entrevistado: No, yo creo que, vamos a ver, hay gente que por la propia actitud y por los propios valores que le llevaron a trabajar en este tema, pues muchas de estas ideas las tienen interiorizadas, pero no tanto racionalizadas, ¿sabes? Yo creo que aquellas personas que las tienen aquí, yo creo que ahí en trabajo social yo encuentro constantemente grandes mediadores, pero que no son conscientes. O sea que incluso cuando lo tienen no son conscientes de que están ejerciendo esto. Con lo cual, cuando

les das una formación y son capaces de ordenar esas ideas y de rentabilizarlas, pues claro, es una maravilla.

Entrevista a profesional

Tal como se puede observar en los verbatim, existe una clara diferenciación entre herramientas que pueden ser aprendidas y otras de carácter innato del profesional del Trabajo Social. Ello conduce de nuevo al concepto vocacional inserto en el imaginario de la disciplina del Trabajo Social.

Diferenciamos pues, en base a las posiciones narrativas, la diferenciación entre habilidades y herramientas según sea su carácter innato o aprendido:

a) Habilidades del trabajador social: aptitudes y actitudes innatas del individuo que son afines a la práctica profesional. Tienen que ver con concepciones del ser humano, la capacidad de las personas y la posibilidad de cambio.

b) Herramientas del trabajador social: Técnicas aprendidas o desarrolladas a través de la formación en Trabajo Social, en formación postgrado o continua y en la práctica profesional. Cabe resaltar, tal y como señalamos en el segundo bloque, que la experiencia adquirida en la práctica profesional es percibida como etapa formativa, ya que se mantiene la máxima de “aprenderás a hacerlo, haciéndolo”.

Aunque a priori, el eje de formación y experiencia pudiera en sí mismo estructurar la configuración narrativa, tal y como hemos señalado en el bloque de formación, existe una diferenciación con independencia de dichas variables en torno a habilidades-herramientas, que resulta necesario incluir para una adecuada interpretación del discurso.

Consideramos que las habilidades y herramientas configuran el saber hacer, el saber ser y el saber sentir del profesional del Trabajo Social. En base al discurso obtenido al respecto, y en relación con la experiencia y formación se ha construido el siguiente gráfico, cuyos ejes discursivos giran en torno a la experiencia/formación y a las habilidades/herramientas.

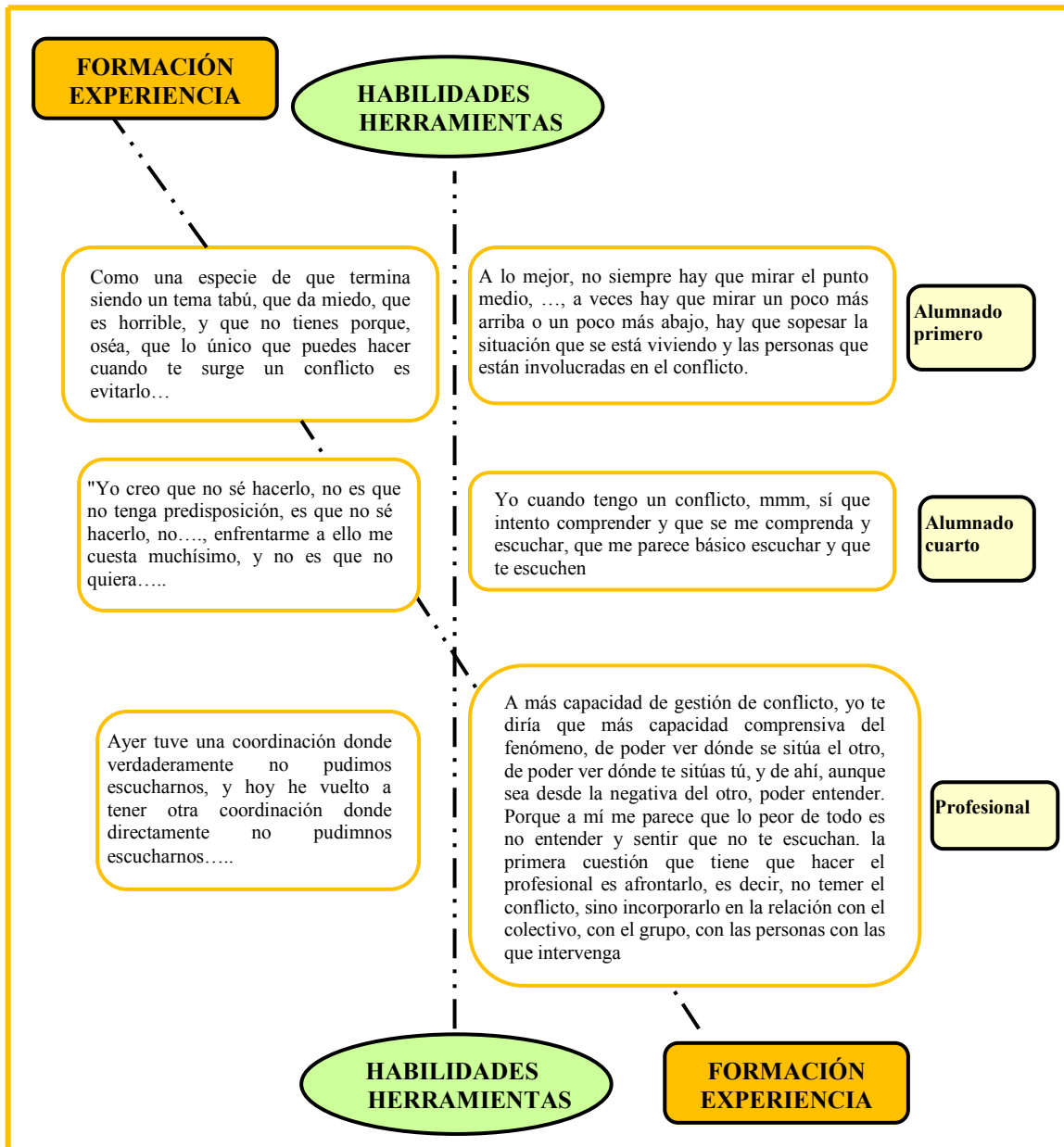


Figura 40. Posiciones discursivas del alumnado y expertos en base a habilidades-herramientas/formación-experiencia. Elaboración propia

En el gráfico se muestra el cruce de dos ejes de interés. El eje de formación y experiencia se presenta como un continuum, apareciendo así situados en primer lugar el alumnado de primer curso, seguido del alumnado de cuarto curso y en último lugar los profesionales. El eje herramientas y habilidades fragmenta las posiciones discursivas del alumnado de primer y cuarto curso y de los profesionales en referencia a las variables habilidades y herramientas. De esta manera, se crean dos hemisferios, el derecho e

izquierdo claramente diferenciados, en virtud de contar o no contar con habilidades y herramientas para la gestión constructiva de conflictos. Dichas variables configuran un eje único, porque a pesar de la diferenciación ya descrita entre ambas en relación a su carácter innato o aprendido, en el discurso se utilizan de manera indiscriminada al percibirse ambas como elementos necesarios para la gestión constructiva de conflictos.

El grafico estructura seis posiciones discursivas:

1. Alumnado de primero, sin experiencia ni formación y sin habilidades y herramientas propias.

2. Alumnado de primero, sin experiencia ni formación, pero sin embargo con habilidades y herramientas personales que les permiten una gestión constructiva de conflictos

3. Alumnado de cuarto curso, con formación concluida en el Grado en Trabajo Social de la UCM, y más experiencia, pero que no cuentan con herramientas y habilidades para gestionar constructivamente el conflicto.

4. Alumnado de cuarto curso, con formación concluida en el Grado en Trabajo Social de la UCM, que cuentan con herramientas y habilidades para la gestión constructiva de conflictos.

5. Profesionales en ejercicio, con formación y experiencia profesional, pero que sin embargo presentan dificultades para abordar el conflicto de manera constructiva.

6. Profesionales en ejercicio, con formación y experiencia profesional, que cuentan con herramientas y habilidades para gestionar el conflicto de manera constructiva, pero que sin embargo, consideran esencial estos conocimientos en la formación en el Grado.

De esta manera aparecen narraciones discursivas en el alumnado de primer curso insertas en estilos de afrontamiento del conflicto cooperativos y constructivos más propias del alumnado de cuarto curso una vez finalizada su formación, y narraciones discursivas en el alumno de cuarto curso propias de alumnado carente de formación sobre gestión constructiva del conflicto. Ello, consideramos parece indicar que la **formación recibida en torno a gestión constructiva del conflicto no ha dotado a dichos alumnado de las herramientas y habilidades necesarias para la práctica profesional**, tal y como muestran sus narraciones discursivas encaminadas en numerosas ocasiones a la evitación. Asimismo en cuanto a los profesionales, aparece de manera clara y prácticamente común, la falta de herramientas y su percepción sobre la necesidad de ellas para la práctica profesional, tanto para la facilitación de la gestión de los conflictos de los usuarios y usuarias como para la gestión de sus propios conflictos como consecuencia de su labor profesional.

4.2.3.2 Las herramientas y habilidades en el manejo de las situaciones de conflicto en la vida personal y profesional

En otro orden de ideas, la diferenciación entre habilidades y herramientas tiene directa repercusión en el discurso en dos planos de interés: la vida personal y la práctica profesional. En el caso de la vida personal, los estilos de conflicto estarían marcados por una mayor saturación discursiva de habilidades, mientras que en el caso de la práctica profesional, estaría marcada por una mayor saturación de herramientas. Tal consideración, no implica que no se empleen herramientas en la vida personal del trabajador o trabajadora social, sino que la consideración se sitúa en la línea de los descubrimientos de la Etnometodología⁵⁴. Siguiendo a Garfinkel (2006), en la vida

⁵⁴ La Etnometodología, es “la investigación de las propiedades racionales de las expresiones contextuales y de otras acciones prácticas como logros continuos y contingentes de las prácticas ingeniosamente organizadas de la vida

cotidiana tendemos a interactuar de una forma pautada por un contexto concreto, al igual que sucede en la práctica profesional. Ello provoca que de forma natural no se pongan en práctica en la vida cotidiana, la mayoría de las herramientas disponibles en la práctica profesional, y todo ello además determinado por las connotaciones propias asociadas a las situaciones de conflicto, malestar, ira, ansiedad o miedo entre otras. Sin embargo, en el plano profesional nos encontramos con un contexto diferente, en interacciones con usuarios y usuarias insertas en la relación de ayuda, resultando necesario la utilización de dichas herramientas. En el siguiente verbatim se aborda dicha cuestión:

G: Yo creo que cuento con habilidades pero en los conflictos que me afectan muy personalmente y que me los tomo muy a pecho muchas veces se nublan todas esas habilidades para gestionar los conflictos, desaparecen...

M: ¿Es más fácil gestionar los conflictos ajenos que los propios?

D: Si porque no estás tan involucrado

Risas y murmullos, no se entiende..

D: A mí me pasa cuando dos amigos tienen un problema siempre se intenta solucionar para que se pongan de acuerdo y haya paz, cuando un amigo tiene un problema con otra persona intentas que vea las cosas buenas y las malas, pero a mí me revienta que cuando tengo un problema viene alguien de fuera a decirme tienes que hacer esto y esto, y tienes que callarte

G: Porque desde fuera los problemas se ven mucho mejor.

D: Claro, desde fuera todo tiene solución, te soluciono todos los problemas que tiene el mundo en tres días pero después llegas a tu casa tienes problemas con tu madre por la comida y ya no hay solución posible.

cotidiana” Garfinkel (2006:20). El lector interesado puede consultar los monográficos de Coulon (1988) o Díaz (2000).

C: No, porque se ven de un modo objetivo, entonces ves cuales son las ventajas de un lado y del otro, te puedes poner en el lugar de los dos y ver porque uno piensa una cosa y otro piensa otra cosa, y es más fácil, si tú de verdad no estás de parte de ninguno es mucho más fácil llegar al punto medio.

B: Volvemos a lo que dijimos, depende a que ámbito sea, si tú eres un profesional, yo trabajaba con discapacidad, una persona que no sabe esperar te monta un pollo que no sabes ni cómo salir de ahí, y la única forma que tienes es hablarle bien y tener autocontrol porque como no tengas autocontrol

D: No se entiende..

B: Porque al final te entran ganas decirle, mira chica, te pego un un tortazo (risas) y aquí se acaban todas las cosas, pero, ante todo tienes que ser profesional, intentar que tus sentimientos no influyan sobre la situación (risas), explicarle al resto de compañeros, e intentar que no haya pasado nada con los otros compañeros, porque al final van a tener que venir las tres psicólogas que hay en el centro (risas).

A: Y ser capaz de pensar.

B: Pensar, actuar, reaccionar y autocontrolarte, que dices que es con un amigo, pues vale, pero si estás....

L: No se entiende...

D: Pero ahora mismo estamos hablando de lo que deberíamos hacer pero si se da ahora mismo un conflicto en las puertas de la universidad, si es que por muchas cosas bonitas que nos estemos diciendo, por mucho que nos digamos tengo que pensar, tengo que pensar, sé que si alguien me toca mucho las narices yo voy a petar, oséa es verdad que como hemos dicho, hay que tener la cabeza fría, hay que hablar las cosas, hay que saber ceder pero cuando un problema llega y estás ahí con el problema encima, con el agua hasta el cuello, y tu agobiado y saltas igual que ahora., no estamos con niños pequeños, ni estoy con la botella, ni con mis colegas, y cambias en vez de fantas por bebidas alcohólicas

L: Vamos a tener que aprender a autocontrolarnos y a dejar las cosas en su momento y en su situación.

G: Es lo que decía, el otro día lo pensé, que seas trabajador social no quiere decir que ayudes a todo el mundo aunque no estés trabajando, es como el constructor que sale de casa, y ve una casa mal hecha, y se pone a hacerla el otra vez, tú tienes que aprender a separar lo que es del trabajo, y fuera, obviamente si necesita tu ayuda, pero no puedes ayudar a todo el mundo..

L: Claro, es que si no te colapsas.

D: Es como yo que soy carpintero y estoy viendo esos bordes de la mesa, y me están matando, dios que mal hecho..

Gonzalo: Y no lo haces

Daniel: Y no lo hago, y no cojo la lima.....

Reunión de grupo alumnado de primer curso

Consideramos relevante y preciso el verbatim recogido en torno a la diferencia contextual a la hora de interaccionar los narradores en conflicto. El alumnado de primer curso, considera necesario contar con herramientas y habilidades para la práctica profesional, pero sin embargo, verbaliza la dificultad de aplicar dichas herramientas y habilidades a sus situaciones de conflicto. Asimismo, hablan de la necesidad de diferenciar la vida personal de la práctica profesional. Dicho discurso se encuentra presente asimismo, tanto en el alumnado de cuarto curso, como en los profesionales, que encuentran dificultades en la gestión de sus conflictos con otros profesionales así como con los usuarios y usuarias, todo ello inserto en su tarea profesional.

Si bien es cierto que existe una clara configuración discursiva en torno a la necesidad de manejar herramientas y habilidades como elemento esencial para facilitar la gestión de las situaciones conflictivas de los usuarios y usuarias como ya se ha señalado, no es menos cierto que igualmente aparece la necesidad de dichas herramientas y habilidades para facilitar los conflictos entre profesionales como

consecuencia de la práctica profesional. E incluso más allá, para gestionar los conflictos que se generan en la relación profesional con los propios usuarios y usuarias. A continuación se recogen verbatim en torno a la cuestión.

Entrevistada: Sí. Ayer tuve una coordinación donde verdaderamente no pudimos escucharnos, y hoy he vuelto a tener otra coordinación donde directamente no pudimos escucharnos.

Entrevistadora: ¿Con la misma persona o personas diferentes?

Entrevistada: Con personas diferentes, ¿no? En relación a temas que nos angustian mucho a todos, ¿no? Un abuso sexual donde verdaderamente hay que pensar en cómo intervenir. Entonces: estás tocando un punto que es la esencia misma del trabajo social, porque si algo hacemos los trabajadores sociales, entiendo, es generar espacios de coordinación, de colaboración y de trabajo en red.

Entrevistadora: Ajam.

Entrevistada: Entonces, hay veces que la angustia que nos acompaña a todos es tanta que no hay manera, ¿no?, no hay manera. Entonces, yo creo que es un tema central. Es un tema central porque no puedes, entiendo, que no puedes intervenir, si antes no has llegado a unos acuerdos básicos, a un consenso básico.

Entrevistadora: Sí. Estás introduciendo una cuestión importante porque mi pregunta no iba tanto, aunque sí, aunque yo: aunque mi mirada se amplía y no solamente la gestión del conflicto de los demás como profesionales del trabajo social, y tú me estás diciendo lo que es la gestión constructiva del conflicto [entre profesionales.

Entrevistado: En lo relacional. Es que, si no, yo parto de la base, además lo dicen grandes teóricos, ¿no?: Estaba pensando en Luigi Cancrini, en Stefano Cirillo, en toda la escuela italiana, ¿no? En el sentido de: por ejemplo, me parece que las decisiones son menores. Por ejemplo, las decisiones son menores, no son unilaterales ni de un solo servicio, en teoría las decisiones con respecto a menores en riesgo son decisiones consensuadas.:Claro. entonces, si no hay consenso, porque no hay posibilidad de negociar las diferencias, imagínate qué desastre la intervención, ¿no?

Entrevista a docente y profesional

Entrevistadora: ¿Qué importancia piensas que tiene la formación sobre gestión constructiva de conflictos para un trabajador social? ¿Qué importancia tendría esa formación en todo lo que tiene que ver con capacitar sobre: ?

Entrevistado: Yo creo que sería una herramienta más de (no se entiende) profesional, ¿no?, que lo viviera como algo normal en las relaciones con las personas, ¿no? Pero luego también puede suponer: con nosotros, a veces supone con nosotros un problema de relación el no saber lo que piden, el no saber escucharles bien. Es decir, que tampoco nosotros estamos exentos de poder generar conflictos con los usuarios. De hecho yo como responsable técnico, ¿no?, estoy acudiendo a situaciones que los usuarios se empiezan a quejar del trato recibido por los profesionales, y eso tiene mucho que ver con las relaciones en el conflicto.

Entrevista a profesional y docente

*Entrevistada: yo como decía, el conflicto siempre va a estar inherente. **El conflicto en que no entiendes lo que te he pedido, y no es lo que me das**, el conflicto porque el problema que ya hay de partida es eso, de estructura familiar o desestructuración o... entonces como creo que por esencia ese es el conflicto, un poco la base... la base del Trabajo... Social, **el tener esa gestión constructiva del conflicto sí puede ser una herramienta clave.***

Entrevista a profesional

Aparece de esta manera, la necesidad de contar con herramientas y habilidades para la gestión constructiva del conflicto en la práctica del Trabajo Social, no ya sólo para facilitar la gestión de las personas con las que se interviene, sino para los conflictos que se originan como consecuencia de la labor profesional, ya sea con otros profesionales, instituciones, usuarios, etc... La creación de escenarios de cooperación y crecimiento, tienen que partir de la actitud profesional de contextualizar y manejar la diferencia "entre lo que te he pedido y no es lo que me das" tal y como se recoge en el anterior verbatim.

Resulta interesante al respecto, señalar que se trata de una necesidad latente, no verbalizada a priori, pero que el profesional una vez que el tema es abordado "arroja" sin dudar, la necesidad de contar con dichas herramientas o habilidades en sus interacciones profesionales. El trabajo en red es la forma de intervención habitual en Trabajo Social. Equipos multidisciplinares o interdisciplinares están presentes en cualquier actuación ubicada en el ámbito del Trabajo Social. La realidad compleja de las personas con las que se trabaja, requieren de variados agentes sociales, y asimismo de un amplio elenco de ámbitos desde donde ofrecer respuesta a sus necesidades. Así educación, sanidad, vivienda, servicios sociales configuran los escenarios múltiples desde donde habitualmente se desarrolla la intervención social. Saber gestionar la diferencia, por tanto, aparece como un elemento esencial en las actuaciones profesionales. Si los profesionales del Trabajo Social, tal y como se recoge en su discurso, no pueden "manejar la diferencia", sin duda, ello repercutirá en la calidad de las actuaciones realizadas por los trabajadores y trabajadoras sociales. En base a estas consideraciones recogemos el siguiente verbatim:

Entrevistada: Claro, facilitar a otros que gestionen sus conflictos. Pero evidentemente, tienen que manejar esos instrumentos para gestionar también esos conflictos que le están surgiendo en su práctica diaria, porque a nosotros también nos surgen conflictos, ¿no? Y, por supuesto, tenemos que estar formados, porque si hay que ayudar a alguien a que gestione sus conflictos adecuadamente, tendremos que saber gestionarlos.

Entrevista a docente y profesional

Esta diferencia, también es comprensible en el sentido de que dichas herramientas, en la mayoría de los casos, están dirigidas a conflictos ajenos al trabajador social. Es decir, han sido explicadas y comprendidas para su uso en contextos

institucionalizados del Trabajo Social, por lo que hay que ir un poco más allá para reelaborar estas herramientas y utilizarlas en la vida personal.

Entrevistadora: Tú, personalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos, a nivel personal, cómo...?

Entrevistada: ¿Cómo los resuelvo?

Entrevistadora: Sí, ¿cómo los gestionas a nivel personal?

Entrevistada: yo es que me trabajo personalmente con terapeutas, o sea que...los conflictos interpersonales entre las personas...no, sí, sí... los conflictos entre las personas también, porque soy una persona muy emotiva y muy visceral y entonces sufro mucho. entonces me trabajo con terapias y con sesiones antiestrés y tal para aprender a soltar cosas y no llevarlo a mi vida diaria, de manera que los conflictos no se conviertan en batallas.

Entrevistadora: Ya. ¿y te resulta fácil, gracias a esos apoyos...?

Entrevistada: Claro. me resulta fácil con ayuda profesional, claro. también con amigos que son profesionales de esto. entonces claro, son amigos que te están apoyando de una manera...

Entrevista a docente y profesional

A modo de resumen la diferenciación entre habilidades y herramientas tiene repercusión directa en el discurso de dos planos de interés como se ha visto: la vida personal y profesional. La diferencia contextual introduce modificaciones en la gestión del conflicto, ya sea el narrador facilitador de gestión de conflictos ajenos o parte en el conflicto. Dicha diferencia se encuentra presente tanto en el alumnado como en los profesionales. Existe una clara configuración discursiva de los profesionales en torno a la carencia de dichas herramientas y habilidades para su labor profesional, tanto para facilitar la gestión de los conflictos de los usuarios y usuarias, como para gestionar los propios como consecuencia de la práctica profesional.

4.2.3.3 Estilos de afrontamiento en el alumnado y en el ámbito profesional

A continuación, teniendo en cuenta esta dimensión discursiva que diferencia habilidades y herramientas, presentamos la tipología de estilos de afrontamiento del discurso según el conflicto sea personal o profesional. Presentaremos las dimensiones que lo conforman y sus formas de afrontar el conflicto, teniendo en cuenta las relaciones de poder que abordamos en el primer bloque y que resulta de especial relevancia en este caso.

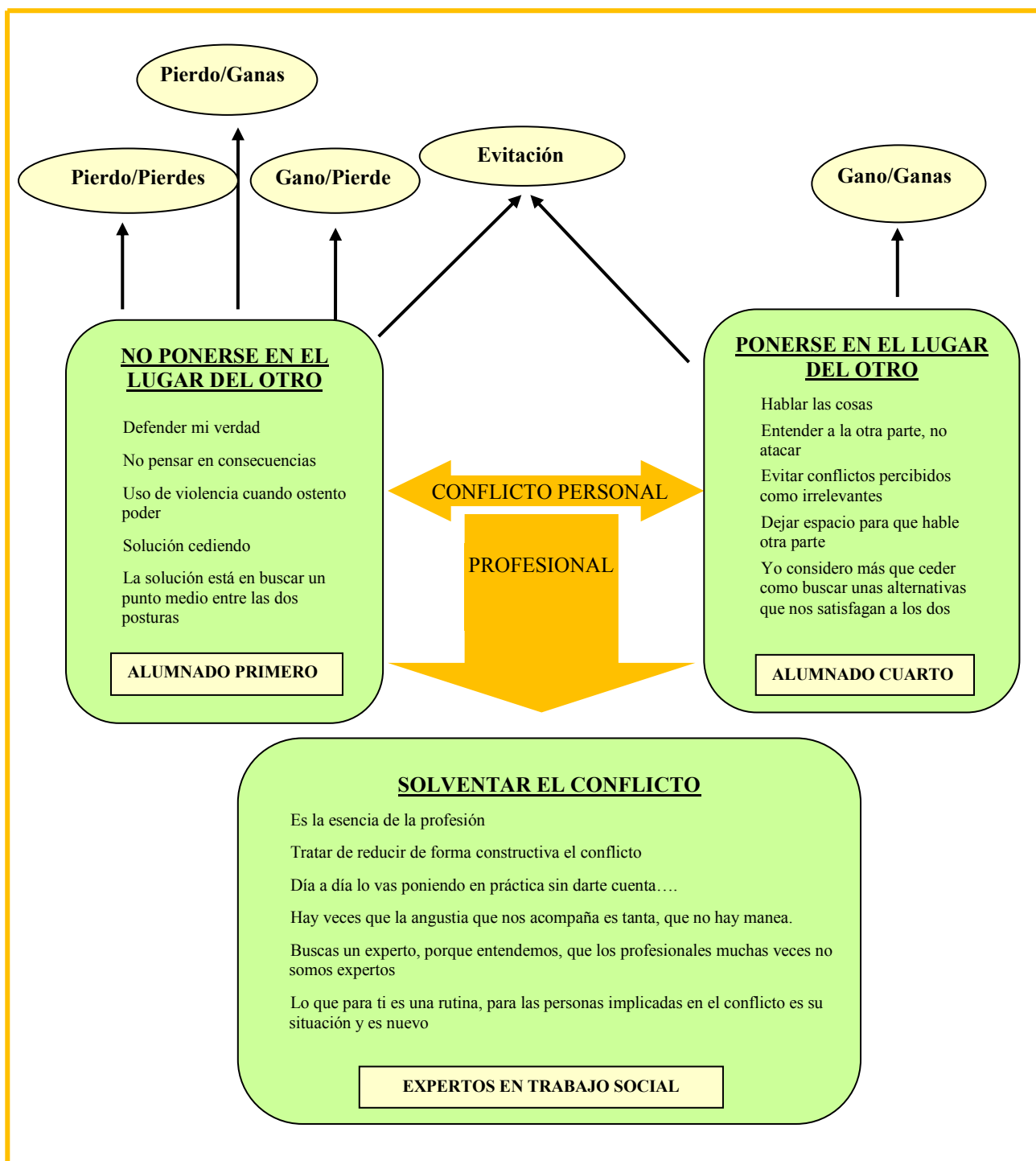


Figura 41. Estilos de afrontamiento de conflicto en base al discurso de alumnado y expertos.
 Elaboración propia

En la figura se muestran tres grandes bloques, dos de ellos relacionados mediante una flecha que dirige hacia dos dimensiones de estilos de afrontamiento: "ponerse en el lugar del otro" y "no ponerse en el lugar del otro". Se han elegido dichas dimensiones en base al discurso recogido del alumnado de primer y cuarto curso,

apareciendo claramente, dos posiciones discursivas diferenciadas en base a "ser" o "no ser capaz de ponerse en el lugar del otro". Se recoge el siguiente verbatim por resultar aclaratorio al respecto.

D: También quizás ponerse en el lugar del otro, en la situación en que está la otra persona.

F: Yo creo que tienes que ayudar a comprender o intentarlo, lo de la otra persona, porque al fin y al cabo esas dos personas quieren conseguir el mismo fin entonces tu tienes que pensar tanto tu bien para ti, pero también tienes que intentar comprender al otro y tener un poco de empatía, porque no siempre tienes la razón de todo.

B: Por supuesto, todos nos equivocamos, y estoy de acuerdo contigo que tienes que ponerte en el lugar del otro, por supuesto, pero los mayores conflictos no es porque no te pongas en la situación del otro, sino es porque no puedes ponerte en la situación del otro, muchas veces no entiendes su punto de vista, no es que no lo compartas es que ni siquiera lo entiendes.

G: Ya pero muchas veces hay que intentar comprender

B: Claro, pero si quieres llegar a ese acuerdo, tienes que conocerlo, aunque no lo compartas tienes que intentar comprenderlo.

D: Ya pero si es que aunque no lo compartas, si lo entiendes, ya no habría conflicto...

F: Ya pero si quieres llegar a ese ACUERDOOO, tienes que conocerlo, tienes que intentar comprenderlo..

D: El acuerdo debe ser beneficioso en parte para las dos partes que están en el conflicto, porque si uno se ve mas beneficiado que otro no va a haber acuerdo, al final no se va a solucionar, y la parte negativa para los dos, desde mi punto de vista, es que todo tienen que ceder para que haya un acuerdo.

C: Yo pienso que para llegar a un acuerdo los que estén enfrentados tienen que tener una actitud positiva y lo primero intentar proponer soluciones que beneficien

tanto al uno como al otro, que lleguen a un acuerdo que mas o menos que tenga contentos a ambos y que estén dispuestos a aceptar lo que, a lo mejor no les convenga porque es lo que hay....., si hay algo que les beneficia pero también hay algo que no les conviene, aceptar las dos cosas, y así tener una especie de equilibrio.

B: Pero lo que has dicho de que hay que ir con una actitud positiva eso es muy complicado porque tu cuando quieres dar a entender a las personas implicadas cual es tu situación, yo por ejemplo si me cabreo por algo, yo directamente me pongo a gritar y no significa que esté cabreada con esa persona y yo por mas positiva que vaya, si me pongo a gritar, la gente dice que cojones haces y se cabrea mas.

C: Si pero con una actitud positiva me refiero a estar dispuesto a resolver el conflicto.

Reunión de grupo alumnado de cuarto curso de Trabajo Social

Tal y como se desprende del discurso el ponerse en el lugar del otro, " *aunque no lo compartas, si lo entiendes, ya no habría conflicto*", es decir, aparece la empatía como elemento esencial en la gestión del conflicto. Igualmente aparece la cuestión del "ceder" que desarrollaremos posteriormente.

La tercera dimensión de la figura, englobaría los estilos de afrontamiento insertos en la práctica profesional, tanto para la gestión de los conflictos de los usuarios y usuarias, como para los conflictos entre profesionales y con los mismos usuarios. En esta dimensión, no se contemplan los conflictos personales de los y las profesionales del Trabajo Social por no ser objeto de la presente investigación.

Por otra parte, según se observa en el gráfico, en torno a las dos grandes dimensiones, ponerse o no ponerse en el lugar del otro, aparecen estilos personales de afrontamiento de conflicto: pierdo/pierdes, pierdo/ganas, gano/pierdes y gano/ganas. Los tres primero tipos aparecen vinculados a no ponerse en el lugar del otro, y el

gano/ganas aparece de manera clara en la dimensión ponerse en lugar del otro. El evitamiento aparece vinculado a ambas dimensiones como se desarrollará en el texto.

En referencia a la dimensión profesional, se recoge el estilo asociado a la práctica profesional, no incidiendo en conflictos personales asociados, no porque no existan, sino porque en dicha dimensión, el profesional aparece como tercera persona facilitadora del conflicto, no como parte en el conflicto. Si bien es cierto que hemos señalado que como consecuencia de la práctica profesional se pueden ocasionar conflictos con usuarios y usuarias y otros profesionales, el perder o ganar en dichos conflictos no es objeto de la presente investigación. No obstante, las consecuencias que dichas situaciones de conflicto ocasionan en la calidad de las intervenciones profesionales, y cómo ello afecta de manera personal a los propios profesionales ya ha sido considerado anteriormente, por si encontrarse dentro de los objetivos del estudio.

Cabe señalar, que *cada uno de los bloques contiene una posición discursiva predominante, que no excluyente*, en función del material recogido,⁵⁵ En el caso del primer bloque, se trata del alumnado de primero en la que la posición mayoritario en “no ponerse en el lugar del otro”; con la búsqueda de soluciones basadas en el ceder y en la búsqueda del "punto medio", no como solución satisfactoria para las partes, sino como solución al conflicto. Ello da lugar al pierdo/pierdes, gano/pierdes y pierdo/ganas. El segundo bloque está conformado por el discurso mayoritario del alumnado de cuarto curso en torno al "ponerse en el lugar del otro", discurso que engloba por otra parte distintos estilos diferenciados, en la mayoría de los casos encaminados a soluciones satisfactorias para ambas partes, por ende, al gano/ganas. Sin embargo, aparece la

⁵⁵ Es decir, pueden existir, como de hecho existen, posiciones discursivas en el alumnado de primero en torno al ponerse en el lugar del otro, y asimismo, en el alumnado de cuarto curso, posiciones discursivas en torno a la cesión o la evitación.

"evitación" en ambas dimensiones como modelo de afrontamiento. Dicha evitación, puede estar inserta en relaciones simétricas y complementarias en base a una solución a priori considerada no satisfactoria para alguna o ambas partes. Y finalmente, en el tercero de los bloques aparece el discurso que engloba los distintos estilos de afrontamiento dentro de la práctica profesional del Trabajo Social. Dicho discurso estaría centrado en "solventar el conflicto". A continuación se desarrolla cada uno de las dimensiones.

4.2.3.3.1 Dimensión I: "No ponerse en el lugar del otro"

En esta dimensión se ha englobado una serie de estilos de afrontamiento que se basan mayoritariamente en no ser capaz de ponerse en el lugar del otro. Como ya se ha señalado anteriormente, aparece ubicado en la esfera personal de los integrantes de las reuniones grupales, y se encuentra representado fundamentalmente por el alumnado de primer curso. Continuando con la dimensión del poder en situaciones de conflicto, se abordarán los estilos en relación con el contexto en el que se generan.

Comenzamos con el discurso de los narradores en torno a la búsqueda del punto medio entre las posturas en base al "ceder".

C: yo creo que la solución está en buscar un punto medio entre las dos posturas si los dos no ceden.

L: Si los dos no ceden..

M: Claro, buscar un punto medio.....

L: Depende la situación, si uno tiene una posición muy radical y el otro no es radical el punto medio sería demasiado radical.

G::El punto medio sería demasiado radical

D: Estoy totalmente de acuerdo, si aunque se busque un punto medio no están en una posición acorde, que uno esté en una posición más extremista y el otro más

centrado, el punto medio entre los dos seguiría estando muy desviado con lo cual la solución no creo que esté en el punto medio,

G: El punto medio tiene que ser a partir de la circunstancia que se está viviendo, porque igual el punto medio es el adecuado para esa persona, no se.....,

Reunión de grupo alumnado de primero de Grado en Trabajo Social

Asociado a este discurso aparece el término "ceder" como estilo de afrontamiento de conflicto, es decir, en contemplar la solución o el acuerdo en base a concesiones personales. Por otra parte, aparecen interacciones simétricas en relaciones complementarias, madre-hija, donde el poder aparece equilibrado en base al daño que se puede ocasionar a la otra parte al tratarse de relaciones asentadas en el amor y en la convivencia saludable. En el siguiente verbatim se recogen dichos aspectos:

F: También depende la relación que tengas, porque seguramente puedes ceder más con tu madre o con tu padre muchas veces vas a dar, yo por ejemplo cedo más con mi padre, a mi madre la tengo como más tirante, me cuesta mucho, tengo muchísimos más conflictos con ella que con mi padre, es por la relación que tengas yo pienso que el día a día que vivas con esa persona, te cuesta mucho, a ver decir, no me apetece ahora, quizás en otro momento, pero ahora no me apetece, prefiero que estemos distanciados aunque estemos mal”

Reunión de grupo alumnado de primero de Grado en Trabajo Social

El "ceder" se presenta asociado al "perder", en unas ocasiones al pierdo/ganas y en otras al pierdo/pierdes y al gano/pierdes. Este perder se asocia a "debilidad" y el ganar a "fortaleza". Ambas posibilidades aparecen como legitimadas en la mayoría de los casos por relaciones basadas en la diferencia de poder. En el discurso se encuentran asociadas habitualmente a las relaciones laborales y parentales.

G: *Tú has dicho que siempre va a haber conflicto, yo... en eso estoy de acuerdo contigo, siempre van a haber conflictos porque si no seríamos clones porque todos pensaríamos igual, actuaríamos igual y... eso no es así, siempre van a existir conflictos pero... que sí puedes ceder un poco pero si yo realmente tengo mi idea y yo pienso de esta forma, ¿por qué tengo que ceder? A ver, si es por un bien común pues entonces a lo mejor puedo ceder, ¿no?, pero hay veces que no, que no...*

F: *Luego también tienes que saber dónde estás, no es lo mismo con tu familia, que con unos amigos, que en tu trabajo, que luego ya si subimos a más niveles. Yo por ejemplo, tengo conflictos en mi trabajo a diario y tengo que ser lo más diplomática posible, y ceder muchísimas veces y callarme muchas veces. En cambio si eres mi amigo pues yo te voy a decir las cosas y si te sienta mal, pues ya...ya diremos a ver qué pasa. Y si es con tu jefe se transforma, cedo, cedo, cedo, puedo decirte mi opinión, depende como sea el jefe, o de cómo creo que tendría que ser, eres tú el que manda, y si no te gusta al final te largas y si no te puedes largar te aguantas.*

(Risas).

E: Eso es una forma de poder ¿no? Para el que no cede.

G: *¿Cómo?*

E: O sea, el que cede es como una muestra de debilidad, no sé, en plan yo cedo.

(Hablan a la vez).

A: *Yo no considero que sea debilidad, a veces es síntoma de madurez, de que...*

G: *Que es mucho más madura que la otra...*

(Hablan a la vez).

E: Hombre, yo creo que a mí me ha..., como yo uso siempre el conflicto a mi manera...

F: Pero es lo malo, que cuando estás en desigualdad de posición, al final siempre va a ceder el que está más abajo sí o sí. (No se entiende) En igualdad de condiciones es peor porque al final claro, tú mismo estás “desigualdando” esa posición, si estáis en una posición igualados y al final una persona siempre cede y otra siempre impone su opinión, si eso no se soluciona, cuando eso explote, eso va a estar desigualado y ahí ya va a ser más complicado...

Reunión de grupo de alumnado de primer curso de Trabajo Social

A partir de la dimensión de "no ponerse en el lugar del otro", en la que se institucionaliza el “perder” en conflicto, legitimado en la mayoría de los casos por la diferencia de poder, surge un discurso asociado al perder presente tanto en las relaciones complementarias como en las simétricas, tal y como hemos señalado. Como ejemplo de ello, recogemos los siguientes verbatims:

D: Que ante lo que le diga su jefe, él no puede decir nada y eso es un tipo de conflicto en que uno de ellos, hay unas ciertas circunstancias que no le permiten como defenderse...

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

L: La mejor solución es que me calle, pido perdón y, digo, pues ya está, solucionado, esa persona no va a cambiar, porque mis amigas, las que tengo, no cambian de parecer y soy yo siempre la que cede, aunque yo crea que no tengo la culpa igual me callo, porque a lo mejor si tengo yo la culpa, pero no lo creo, me callo, pido perdón y seguimos adelante y ya está. Yo tengo la suerte y la mala suerte que me como lo que pienso pero luego soy rencorosa, no vengativa, porque pienso que no merece la pena vengarse, pero si que es verdad, tendría que ser al revés, porque con tus amigos siempre quieres estar genial,, pero yo mis mejores amigos, es como casi les odio más

(risas), que a los que acabo de conocer, o que me han hecho algo ahora mismo, y es porque sigo teniendo ahí la cosita, porque como me lo trago, que no he dicho, en ese momento pido perdón y me callo, pero porque yo creo es como que mis amigos no ceden, soy yo la única, por eso digo bah me callo, y ahora si que es cierto que me estoy dando cuenta que me está viniendo fatal, porque hay veces que les miro y pienso porque les tengo tanto odio y eso que son mis mejores amigos y me parece mal, y entonces ahora estoy intentando decir todo el rato lo que pienso pero no a veces digo, no sé si está valiendo la pena o no, porque no se si me esta valiendo la pena, tengo que probar....

A: Yo creo que a la hora de tener conflictos no es lo mismo con una persona que conoces que con una que no conoces, no es lo mismo tener un conflicto con un familiar que con un amigo que con un desconocido y a cada persona la tratas de un modo diferente. Cómo lo resuelvo? Pues, depende de la persona que sea, yo soy una persona que considero que hablo bastante los problemas para mediar una solución, cuando no hay solución, soy muy rencorosa y entonces yo me callo, generalmente si lo quiero solucionar cedo pero eso ya se queda ahí en el almacén y, tarde o temprano, siempre sale a la luz, sigue habiendo un conflicto porque realmente no se soluciona. Como hemos dicho antes, la vida son constantes conflictos, nunca se van a acabar y tampoco sería la solución que se acabasen, es otra de las cosas que tiene la vida. Me gusta mucho mediar las cosas, hablarlas, solucionarlas pero cuando creo que no hay solución no sé si ceder es la forma en que yo lo soluciono o simplemente dejándola pasar, lo importante que veo es que al cabo del tiempo o bien se olvide o si sale a la luz sea la otra persona la que ceda igual que cedí yo o simplemente que hayamos cambiado de opinión.

Reunión de grupo alumnado de primero del Grado en Trabajo Social

F: Depende un poco a veces, tú puedes tener un conflicto de convivencia, en mi piso había un conflicto de convivencia, yo quería hablarlo, la chica no quería hablarlo, vale, me fui del piso, fui yo la que cedí. Ahora en mi nuevo piso hay un conflicto y somos todos de hablarlo, se habla y ya está. A veces tiene que ceder uno, si a mí no me gusta que hagas esto y tu lo haces, o cede yo en que me agoto y punto o cedes tu e intentas hacerlo menos. Siempre alguna de las partes tiene que ceder un poco porque si no, no hay manera.

E: También se podrá buscar una alternativa, tampoco sirve si siempre cede uno

Reunión de grupo alumnado de primero de Grado en Trabajo Social

F: Yo creo que depende también del conflicto o de las personas con las que lo tengas, porque yo... con las personas cercanas hay veces que me siento hasta cansada. Por ejemplo, en una discusión de pareja, dices pero esto ya es que viene de tan atrás que lo hemos hablado tantas veces, por ahí por orgullo pero me siento tan cansada, es como esto ya sabes quién gana, y que tampoco tendría que ser así, pero es lo que siento, es que me cansa muchísimo y ya es todo como el mismo proceso mental

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

En este último verbatim se recoge la situación anteriormente señalada, el conflicto entre iguales, es decir, con amigos, hermanos o con pareja, en el que tiene que existir cierta situación de igualdad en relación al poder, en lo percibido en los textos producidos, para que no aparezca el pierdo/ganas o gano/pierdes, según sea el poder ostentado por el narrador o narradora. Si bien es cierto que a priori, en las relaciones de amistad o de pareja, ambas partes suelen reconocerse como iguales, existen situaciones de diferencia de poder como ya se ha señalado en base al daño que se puede infringir a la otra parte a través del desarrollo del conflicto y su posible solución, apareciendo el pierdo/ganas o el gano/pierdes ya indicado.

E: Yo en mi caso tengo un conflicto con mi hija en el que... se supone que está resuelto pero su padre... como que me pasa la pelota a mí, y... mmm... y yo luego llego a casa y se supone que está resuelto pero... eh... no entiendo porqué mi hija me llama a mí aunque ya sabe lo que tiene que hacer, que es no ver un determinado programa de televisión, y me llama y me dice, mamá, ¿puedo ver este programa?, y yo le digo, no, sabes que no puedes verlo, y está con su padre y es lo que a mi más rabia me da, porque luego quedo yo de mal, la que prohíbe... ver esto.

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

En referencia a la relación entre conflicto y violencia existe un discurso cristalizado asociado a la violencia en el alumnado de primero, ya sea verbal o incluso física, en el intento del individuo de luchar por "mi verdad frente a su verdad", apareciendo hasta cierto punto legitimado el uso de dicha violencia. Esta beligerancia puede ser entendida en la búsqueda de poder, y el individuo se siente legitimado para ello. Dicha violencia es, en primera instancia, de carácter verbal, pudiendo evolucionar a una violencia de carácter físico si así lo ve requerido por el contexto y la experiencia en esa determinada situación. A continuación se recogen los siguientes verbatim en referencia a la asociación conflicto y violencia:

F: Depende con el tipo de persona, porque por ejemplo, con mis amigas, o sea... yo tengo unas amigas que si tengo un conflicto, lo vamos a hablar, se habla, se soluciona pero hasta que no se soluciona no paramos pero, siempre hablándonos y manteniéndonos un respeto. Pero por ejemplo con mi familia, eh...mis padres y mi hermano eh... tienen una forma d afrontar los problemas que es, o sea los conflicto siempre gritando. Entonces, cuando... si tenemos un conflicto mi hermano y yo o mi madre y yo, ella siempre grita para intentar solucionarlo, o sea, bueno, es su forma de intentar solucionarlo, gritando eh... diciéndote todo lo que siente, nunca te escucha, y mi única salida, aunque está mal, es ponerme un poco a su lugar, aunque... o sea a su lugar... o sea... a su nivel. (Risas) Y con eso no estoy satisfecha, porque yo sé que si mi madre me está gritando y... y no, no me escucha tampoco debería gritar yo porque al final no nos vamos a entender, pero en ese caso es que no sé cómo afrontarlo, si me están gritando no sé cómo reaccionar, de otra manera.

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

D: Si quieres te pongo un ejemplo

L: Siii

D: Un colega mío, he tenido muchas broncas, el ha tenido problemas personales, yo cuando estaba con mi ex novia era una chica muy suelta, mi colega

estaba diciéndomelo, diciéndomelo, y cuando rompimos, siguió diciendo ya te lo decía,, y un día de cabreo,, estábamos todos bastante mal, y de cabreo, cogí una botella y le di en la cabeza, le hice una brecha, y a los pocos meses, no hubo rencor, le llevamos a un hospital, estuvo hasta que le cosieron, y cuando salimos, no es que saliéramos como amigos, que no ha pasado nada, pero dijimos aver yo me he pasado la leche, pero tu llevas semanas y semanas metiéndote con mi ex, y tu no eres quien para valorar si me trato bien o mal, ya me encargo yo de ello, cuando salimos, al día siguiente, salimos todos como si no hubiera pasado nada, no en el aspecto de no paso nada, si te estampé una litrona en la cabeza, pero tu te pasaste...

L: como que pasasteis pagina

D: si ahora mismo, es mas es que hoy después de esto, voy a verle, y tan tranquilos, a ver el partido de Champions.

(Risas).

L: (risas), yo te lo tendría ahí guardado, todo el rato... pero bien (risas).

D: Lo se y muchas personas..

B: Hay que saber valorar lo que le aporta a esa personal..

A: Hay que saber perdonar

Reunión de grupo de alumnado de primer curso de Trabajo Social

A: Depende, yo con mi hermano no puedo hablarlo porque es un niño pequeño, le tengo que dar una patada en el culo porque sino sigue y sigue y sigue y ya las palabras no son suficientes, no es con maldad pero es para decir ya aprende porque si no vas a seguir y a seguir...

G: Yo creo que...yo no estoy de acuerdo contigo, a ver...eh... en el aspecto familiar, a ver, si tienes un conflicto con alguien como dijeron antes, y vienen y te levanta la mano por supuesto que no te vas a quedar quieto pero yo creo que siempre hay una palabra u otra que pueda evitar llegar a la manos, ¿me entiendes?, vale que sí que es verdad que si tu hermano es pequeño le pegas una patada en el culo y ya...

Reunión de grupo de alumnado de primer curso de Trabajo Social

Como respuesta al uso de la violencia por alguna de las partes, aparece una posición discursiva que evita el conflicto en base a las consecuencias de su abordamiento:

F: Hombre yo... lo digo desde mi punto de vista porque yo en casa por ejemplo somos ocho, somos cuatro hermanas, bueno somos seis, ahora vamos a ser ocho, y... somos cuatro hermanas y siempre hay conflicto, entonces, como somos todas tan diferentes, pues... no es lo mismo tener un conflicto con una que te habla bien que con otra que te va a levantar la mano. Entonces yo por ejemplo, desde mi punto de vista, a la que me va a levantar la mano directamente, cierro, paso directamente del tema por no...

F: Ya, pero es que a veces hay que dar tiempo a la gente...

B: No de ponerme yo a su nivel pero rebajar el suyo.

(Hablan a la vez).

F: Pero si viene muy agresivo no puedes rebajarlo.

E: En mi casa... es lo mismo que ha dicho ella, yo tengo un hermano con el que... nos llevamos súper mal entonces claro, si tenemos un conflicto yo sé que él va a venir a pegar... bue... a pegarme, sí, pero es así, o sea, encima es más pequeño que yo que me saca dos cuerpos y ocho cabezas..., y claro, yo sé que me va a hacer daño, por eso no es que lo rehúya por eso luego lo intento solucionar. Que yo sé que no me va a matar, pero me va a hacer daño...

Reunión de grupo alumnado de primero de Grado en Trabajo Social

Finalizamos esta dimensión con el verbatim que se recoge a continuación. Resulta interesante por su doble vertiente. Por un lado, se tiene la percepción de que es necesario que cedan las dos partes para llegar a un acuerdo, en concordancia a la dimensión estudiada, y, por otro lado, aparece la actitud de no ceder si el otro no cede, resultando relevante según la simbología social de este discurso, la asociación a lucha, "a no ser que tú te rindas", en donde la "cantidad en el ceder" es un elemento a tener en cuenta. Todo ello de alguna manera sintetiza la dimensión estudiada, donde el conflicto se gestiona en base a "ceder" ambas partes, en vez de la búsqueda de soluciones e intereses comunes que permitan la gestión constructiva del conflicto.

B: En un conflicto con otra persona por muy maduro que tú seas o por muchas soluciones que tú quieras encontrar si la otra persona no está dispuesta a cambiar su opinión o a dar su brazo a torcer en muchos aspectos el conflicto va a seguir ahí a no ser que tú te rindas, entonces eso ya no es finalizar el conflicto, es sumisión

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

4.2.3.3.2 Dimensión II: Evitación

Por otra parte, aparece "la evitación" como estilo de afrontamiento del conflicto. Es recogido en el análisis realizado, por su importancia al aparecer tanto en el alumnado de primero como de cuarto curso, en un epígrafe independiente. Dicho modelo se asienta en el conflicto latente e implícito desarrollado anteriormente, en la que una o ambas partes en conflicto a pesar de conocerlo, lo evitan al considerar que no es posible llegar a un acuerdo, ya que las concesiones se consideran inalcanzables por las partes.

Es necesario considerar que dicho estilo de afrontamiento está presente tanto en la dimensión "ponerse en el lugar del otro", como en "no ponerse en el lugar del otro". Ello es debido a que si bien es cierto que el evitamiento puede ser consecuencia tanto de "que lo evito porque percibo que estoy en situación de desventaja en relación a la otra

parte, y su abordamiento me va a ocasionar consecuencias negativas insertas en el pierdo/ganas, no es menos cierto "que lo evito porque ambos conocemos la imposibilidad de llegar a un acuerdo satisfactorio para las partes, ubicado en el gano/ganas".

En el primer caso, dicho estilo estaría ubicado en interacciones complementarias, independientemente del carácter de la relación, y el segundo caso se ubicaría en interacciones simétricas, en base a las aportaciones de Watzlawick (1967). En tal sentido se recoge el siguiente verbatim:

L: Pero si quieres tener una buena comunicación con tus compañeros y quieres llevarte bien, yo recomiendo que lo mejor es hablarlo, aunque a veces la cagas porque puede repercutir completamente en ti, y es él el que te dice a la calle, puedes terminar en la calle por intentar solucionar un problema muchas veces.

D: Estoy totalmente de acuerdo, yo cuando mi jefe me dice que tengo que hacer cualquier cosa por la que no me veo tan capacitado o por la que me ofrece un salario que es la mitad de lo que merecería, me lo callo porque es mi jefe y si le digo media me puede echar, estoy totalmente de acuerdo al conflicto, pero ahí no hay solución al conflicto, la solución es que tú huyes del problema, obviamente no vas a hacer lo contrario, no te vas a enfrentar a tu jefe porque es él el que manda. Pero los conflictos no son únicamente con tu jefe, en cualquier otro tipo de conflicto que tengas si lo tratas de la misma manera, no puedes huir toda la vida de los conflictos, tienes que, a veces, plantarle cara.

L: Si pero otras veces hay que callarse y comerse los conflictos...

Reunión de grupo alumnado de primero de Trabajo Social

Existen conflictos, en los que alguna de las partes, en esta caso los narradores de las reuniones grupales, evitan el conflicto ya que conocen que no existe posibilidad de encontrar una solución satisfactoria. Se opta por la evitación como estilo de

afrontamiento del conflicto, ya que se percibe que "la solución no va a tener en cuenta sus necesidades o intereses".

Sin embargo, existe como ya se ha señalado, el estilo evitativo inserto en interacciones simétricas como el que se recoge a continuación:

F: Yo ahora estoy pillando por dónde vas, por ejemplo, yo tengo amigos con los que tengo una discrepancia de opinión política muy grande y evitamos hablar de política, porque siempre que lo

(Hablan a la vez).

F: Yo ahora estaba poniendo un caso particular, pero lo veo como que en ciertos momentos como el ejemplo es lo mejor que no lo hablemos.

A: Y no sería mejor que se llegase al punto que se dijese, tú piensas así, yo pienso así y respetarnos, en vez de crear la discusión negativa?

F: Si nosotros, que nos respetamos, llegamos a ese punto después de tener la discusión tremenda de tres cuartos de hora... y en plan de, mira yo no te voy a hacer cambiar, tú no me vas a hacer cambiar para que no volvamos a tener una discusión de tres cuartos de hora, en el cual, no es que vayamos a....

A: Pero eso es un acuerdo, han llegado al acuerdo de no hablar.

C: Pero la estrategia que estas utilizando es la del evitamiento, el acuerdo de evitar. Muchas veces la mejor solución para algo es no volver a mencionar ese tema y, se olvida. Yo es que hasta con amigos, hay cosas que han ocurrido en un grupo, que puede ocurrir en un grupo que... yo que sé, que en un día haya un problema gordo, y que, y que al final cojas y digas, la mejor solución ante esto es... no volver a mencionar ese tema...

Reunión de grupo alumnado de primero de Trabajo Social

Tal como se muestra en el verbatim, se negocia como dirían los etnometodólogos lo implícito, reconociendo el conflicto, pero evitando su abordamiento

por temor a sus consecuencias. Aparece una cuestión esencial en el texto, al señalar el evitamiento como "un acuerdo de no hablar". Existen una serie de temas que podríamos considerar clásicos y que normalmente suelen provocar conflictos, como puede ser la política, tal y como se recoge en el verbatim anterior, ya que la ideología vertebró la conceptualización de lo social y el ordenamiento de la realidad en mayor o menor medida, en base a valores y creencias. Así, evitando el tema que genera el conflicto, y partiendo de la base que no es necesario llegar a un acuerdo, la "diferencia" se negocia en términos de "no abordamiento".

A continuación se recoge un verbatim del alumnado de cuarto en el que se asientan las bases de los discursos en torno al modelo de evitamiento:

H: Para mí la evitación es la más fácil de llevar a cabo pero realmente luego la más asquerosa. Es la que te genera más malestar y que a la larga lo único que consigues es estar más puteada.

D: Evitar el conflicto es la más fácil. Evitar el conflicto no significa evitar a la persona sino ignorarlo, aquí no ha pasado nada, esa sería la forma más sencilla de solución, aunque realmente no es una solución.

D: Es que evitar siempre el conflicto tampoco es bueno.

C: La evitación es una estrategia que también puede ser útil. Hay algunos conflictos en que la evitación supone la solución.

D: Sí, pero que hacerlo así por norma... no considero que solucione nada.

C: El problema se da en que estás constantemente rememorando el conflicto, si se elimina el conflicto las personas comienzan a evitarlo.

F: No, queda latente el conflicto. A ver todos los problemas no tienen solución, o sea, no hay que resolverlos todos de forma aquí... pero lo... lo... lo suyo es que, si hay uno que está afectando, por ejemplo en una pareja, si se evita, evita, pueden pasar los años que ese conflicto está ahí.

C: Pero depende del tipo de evitación, yo creo que hay una estrategia de evitación que yo creo que es esencial en ciertos tipos de conflictos en que la imitación es la mejor estrategia, en algunas, en otras no...

F: Para mí eso es más una técnica de control de ira. Pero como dices tú, en ese tipo de conflictos sí que está bien que cada uno diga su parte, o sea que diga su interés...

D: ¿Pero a qué tipo de conflictos te estás refiriendo?

C: A ver, en algunos tipos de problemas de pareja, hay cierta, hay cierta estrategia que es la que utilizamos todos, que es simplemente coger y decir, vale, ciertas cosas que a mí me han molestado, simplemente vamos a evitar ese tema porque es un tema que a me hace daño, a ti te hace daño y... entonces jamás se nos va a olvidar.

D: Eso serán cosas pequeñas, porque cosas grandes si no se las dicen o las evitan se hacen más grandes todavía.

C: Es que depende del conflicto, porque hay conflictos en los que como utilices esa estrategia la has liao. Yo creo que hay que estudiar el conflicto que estas teniendo para escoger cuál es la mejor estrategia, si estudias el conflicto y llegas a la conclusión que la mejor estrategia es la evitación de eh...de... de la cosa que te produce malestar, si llegas a esa conclusión y después ocurre vas a aprender a volver a hacerlo y además es una estrategia válida.

A: En un conflicto de dos personas, una pareja por ejemplo, si tú no tienes el conflicto porque lo evitas, evitas hablar de ello, personalmente creo que vuelve siempre y está ahí latente porque si tu no expresas a la otra persona tus intereses y la otra persona no te expresa los propios no puedes llegar a un acuerdo. Puede ser que a ti te venga bien evitarlo pero a la otra persona no, entonces esa otra persona está perdiendo porque sí que le interesa resolver ese conflicto.

(Hablan a la vez).

H ...: A veces sí que es mejor la evitación que no

(Hablan a la vez).

A: *Ponme un ejemplo de ese conflicto...*

E: *¿Quién va a ganar Eurovisión, Azerbaián...?*

(Hablan a la vez).

C: *Desde mi posición es que a veces no quieren el acuerdo, y que hay situaciones en que es mejor no hablar de ciertas cosas que ponerte a hablarlas porque se lían la de Dios, porque empiezan a remover mierda, la mierda huele (risas) y es lo que pasa...*

Reunión de grupo alumnado de cuarto curso de Trabajo Social

Finalizamos con este verbatim en el que aparecen claramente dos posiciones discursivas representadas por H y C que consideran que la evitación en ocasiones es una estrategia válida para determinados tipos de conflictos, y A, D y F, que consideran que la evitación no soluciona los conflictos. Es interesante la apreciación de F en cuanto a la asociación de "control de ira" al estilo evitativo. Ello alude, al evitamiento que surge en el discurso de H y C, como una manera de no afrontar los conflictos porque "se puede liar la de Dios". Dichas posiciones se encuentran presentes tanto en el alumnado de primer curso como en el de cuarto.

4.2.3.3 Dimensión III: "Ponerse en el lugar del otro"

El discurso que se aborda a continuación está basado en "ponerse en el lugar de la otra parte". Dicho discurso aparece ubicado en afrontar mayoritariamente las situaciones de conflicto en vez de evitarlas, y por otra parte, en escuchar y ser capaces de ponerse en el lugar de la otra persona. El diálogo y "hablar las cosas" es el principal camino para llegar a una solución. La filosofía y diferencias con la anterior dimensión aparece recogida en el siguiente verbatim:

E: *Claro, pero es un poco de incertidumbre de saber cómo puede acabar, y si va a acabar de manera negativa o positiva, es malestar. Yo cuando tengo un conflicto*

mmm, sí que intento que comprender y que se me comprenda y escucharla, que me parece, es básico escuchar a la otra persona y que te escuchen.

A: Yo igual, siempre quiero aclarar lo más antes posible para no deteriorarlo, siempre, yo mi objetivo es entender a esa persona porque ha hecho o dicho eso para yo poder expresarme e... intentar llegar a un acuerdo.

M: *Habéis introducido la palabra ceder, ceder, en conflicto, ¿en conflicto siempre hay que ceder?*

F: *No es tanto como ceder, el ceder, conflicto son como palabras que la gente se interpretan de una forma muy aaaa..., ya está cediendo, venga tal, calzonazos no sé que, me refiero que el ceder no es tanto como el significado que se le ha acabado dando. Yo considero más que ceder como buscar unas alternativas que nos satisfagan a los dos o a los diez, o a los que seamos. Y mañana en otro caso, será otro caso y se volverá...*

D: Yo es que ceder lo asocio a flexibilidad.

(Hablan a la vez).

B: *También depende de...de con quién tengas el conflicto, si tienes confianza con esa persona como para darle tu punto de vista, cómo lo ves o un poquito ceder o ser más flexible.*

E: *También depende de la naturaleza del conflicto, no es lo mismo esto que (no se entiende, (hablan a la vez) no pagar el alquiler.*

A: *Claro, luego habrás soluciones y soluciones, ya no es...*

(Hablan a la vez).

C: *Yo también creo que muchas personas, no en todas, pero muchas lo utilizan como para...como para evadirse del conflicto, y de paso decir como venga lo que tú quieras.*

A: *Eso también va dentro de la personalidad, por yo por ejemplo no digo, venga, como tú digas.*

F: Puede ser muchas cosas, cedo porque soy flexible o cedo para que no me comas la oreja y es que... mmm..., estoy harta...

D: Mejor solucionarlo

F: Mejor solucionarlo, pero siendo flexible solucionas bastante, pero si cedes porque dices, lo evito, no solucionas nada, eso al final va a volver a salir y va a seguir igual y al final se va a hacer mucho más grande, porque si no lo solucionas va a ser una bola que va a explotar en cualquier momento. Entonces lo de ceder, pues depende.

C: Si cedes en un momento dado, luego la otra persona cede en otro momento, bueno, pero lo que dices tú, si cedes por “lo dejo pasar”, creo yo que acaba volviendo. Vamos, pienso yo.

F: No es lo mismo que a lo mejor estas harto e incluso cedes de que sea siempre así. Lo que decía ella, si tú siempre, o la gente, nooo, lo que tú quieras, venga no, un día uno va a decir es que siempre vamos a hacer lo que tú quieras y el otro va a decir, ya, es que tú siempre dices que vale. No es lo mismo que sea de vez en cuando que sea que uno cede por los motivos que sean a que sea siempre.

A: Claro porque eso puede acarrear un conflicto, o sea, si otra persona siempre cede al final yo digo ¿qué pasa?, ¿que eres tonto o qué? (Risas) y acarrea un conflicto, no vamos a hacer siempre lo que yo diga también, porque luego si dice lo que tú has dicho: es que siempre tengo que ceder yo, pues haber dicho que no quieres o lo que sea. No sé.

B: Es muy importante saber decir no muchas veces.

F: A veces por evitar conflictos se crea uno más grande.

A: También tiene que ver con la personalidad, si yo soy una persona... mmm..., de una maneras más tranquila y veo que se complica la cosa, digo mira es que me da igual, es que también, yo creo...

A: Eh...yo, a ver, a mí me gusta hablar bastante, o sea, no me gusta ponerme ni alterada por qué no soy una persona que se suela alterar, no soy una persona que me ponga ahí a gritar ni perder los papeles, lo típico ¿no?. Como cuando una persona grita que ya es perder un poco los papeles, que puede tener razón en lo que diga pero

ya es un poco...que a mí se me quitan ya las ganas de seguir discutiendo. Y... tampoco... soy muy cabezota...entonces mi solución sería buscar un interés o sea, pues... común y si no se llega a nada pues, a ver, yo tampoco cedo mucho, pero tampoco, lo que sea, pero normalmente suelo ser...a ver, yo soy tranquila, lo reconozco, entonces...eh...no tengo muchos conflictos porque...o estoy con gente con la que ya llevo muchos años y me conozco y tal y sé cómo van a llegar o...no sé, pero vamos, de momento no he tenido un problema que digas... no puedo solucionarlo...no tengo forma o...no sé. (risas).

Reunión de grupo alumnado de cuarto de Grado en Trabajo Social

Aparecen de esta manera las principales características de la dimensión ponerte en el lugar del otro: "intentar **comprender** y que me comprendan", "entender a la otra persona por que ha dicho o hecho eso", "el ceder como una búsqueda de alternativas que nos satisfagan a los dos" y la asociación de ceder a flexibilidad. Todo ello ubica la gestión del conflicto en el interés por el otro y en la búsqueda de soluciones satisfactorias para las partes. Es decir en el estilo gano/ganas.

G: Yo sí lo pienso, cuando tengo un conflicto lo que pienso del otro es que quiere estar en paz y yo quiero estar en paz, yo sé que esa persona no quiere estar así, yo veo que esa persona es lo mismo que, lo mismo que yo, que cuando esa persona está atacándome lo está pasando mal. A mí esa persona lo que me dice es que no está en paz consigo misma y lo que le hace falta es una ayuda por mi parte.

Yo como lo gestiono es... cuando me surge, yo me digo a mi mismo que esto se puede ver de otra manera, entonces ese pensamiento sabes cómo había generado el conflicto lo apagó un poco ¿no? y me deja ver, porque dentro del problema como que lo tengo aquí en la nariz y no puedo, no puedo funcionar, no, entonces yo me digo esa frase, entonces si lo veo de otra manera, no me siento atacado ¿sabes?, entonces me alejo un poco de... de eso.

Reunión de grupo alumnado cuarto curso Trabajo Social

Se recoge este verbatim por ejemplarizar una posición discursiva, que aunque inserta en "ponerse en el lugar del otro", lo asocia al "ataque" y "al estar en paz" como simbología social del discurso. Los individuos se sienten atacados en situaciones de conflicto, y aluden a la paz, como estado ideal de la convivencia.

Asimismo, está presente el interés de solucionar los conflictos, " no dejarlos pasar y que se enfríe o se olvide". El evitar el conflicto no es la posición discursiva dominante en este discurso, ya que se busca llegar cuanto antes a un acercamiento de las partes implicadas para poner en común las cosas y llegar a una solución consensuada.

La clave es ponerse en el lugar del otro, ver la situación desde otra perspectiva, desde la del otro. Esta empatía, el acercamiento a la otra parte para ver su punto de vista, o al menos intentarlo, es la principal diferencia con el anterior discurso, como puede comprobar el lector: *"Yo por ejemplo como lo gestiono es... cuando me surge, yo me digo a mi mismo que esto se puede ver de otra manera"*

Dentro de este discurso, se da lugar dos estilos de conflicto diferenciados basados en el "ceder" en la búsqueda del acuerdo que satisfaga a ambas partes. Esta cesión funciona en dos estilos diferenciados:

a. Cesión para dejarlo pasar: Se trata de ceder en el conflicto para "enfriar" la situación. En este caso se trata de ofrecer tiempo a ambas partes para intentar comprender la globalidad del conflicto y el punto de vista de las partes implicadas. Ello implica un aplazamiento temporal, que no evitarlo, para retomar la situación, una vez se hayan contemplado los escenarios de ambas partes. Dejarlo pasar, también puede entenderse como una concesión, pero desde un punto de vista más reflexivo y considerando los posibles escenarios futuros en torno a la resolución del conflicto:

F: Depende un poco a veces, tú puedes tener un conflicto de convivencia, en mi piso había un conflicto de convivencia, yo quería hablarlo, la chica no quería hablarlo, vale, me fui del piso, fui yo la que cedí. Ahora en mi nuevo piso hay un conflicto y somos todos de hablarlo, se habla y ya está. A veces tiene que ceder uno, si a mí no me gusta que hagas esto y tu lo haces, o cede yo en que me agoto y punto o cedas tu e intentas hacerlo menos. Siempre alguna de las partes tiene que ceder un poco porque si no, no hay manera.

Reunión de grupo alumnado de cuarto de Grado en Trabajo Social

b. Cesión como búsqueda de alternativas: Se trata de hacer pequeñas concesiones en ambas partes, para poder llegar a un acercamiento de posturas. Lo que realmente interesa es integrar posturas para buscar un bien común. Una solución en la que todos puedan salir ganando, al menos en parte, para evitar que alguna de las dos partes salga perjudicada con respecto a la otra.

F: No es tanto como ceder, el ceder, conflicto son como palabras que la gente se interpretan de una forma muy aaayy..., ya está cediendo, venga tal, calzonazos no sé que, me refiero que el ceder no es tanto como el significado que se le ha acabado dando. Yo considero más que ceder como buscar unas alternativas que nos satisfagan a los dos o a los diez, o a los que seamos. Y mañana en otro caso, será otro caso y se volverá...

Reunión de grupo alumnado de cuarto curso de Trabajo Social

Es importante señalar que este discurso engloba a una serie de estilos de afrontamiento que evitan en cierta manera el conflicto, pero cuyo objetivo no es dejarlo pasar, sino afrontarlo más adelante.

4.2.3.3.4 Estilos de afrontamiento en la práctica profesional

Hasta ahora hemos visto los estilos personales de afrontamiento de conflicto del alumnado de primer y cuarto curso del Grado en Trabajo Social de la UCM. El interés

de ello reside en mostrar en qué manera incide la formación en el Grado en Trabajo Social de la UCM en dichos estilos, y conocer el perfil del estudiante de Trabajo Social. En este último apartado, se va a desarrollar los estilos de afrontamiento de conflicto de lo expertos en la práctica profesional, en relación a dos consideraciones:

- Como tercera persona externa al conflicto y que facilita o media en el conflicto de usuarios y usuarias.
- Como parte en conflicto como consecuencia de la práctica profesional, con usuarios o usuarias y con otros profesionales.



Figura 42. El conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social. Elaboración propia

Consideramos necesario rescatar del discurso del alumnado de primero y cuarto curso, esta tercera persona como figura necesaria en ocasiones para la gestión de sus conflictos personales. Aparece representada por cualquier amigo o conocido que funciona como persona ajena al conflicto, y que de alguna manera intenta "mediar" de forma imparcial en dicho conflicto. Resulta interesante rescatar igualmente la necesidad de esa tercera persona, como consecuencia de la "falta de comunicación". Dicha

necesidad, a nuestro entender, evidencia las carencias por parte del alumnado para gestionar sus situaciones de conflicto.

B: Que al final las cosas si dejas que sigan produciéndose al final se hacen... pues una bola que no puedes y a lo mejor ahí si necesitas una tercera persona

F: Yo creo que para llegar a ese tipo de conflicto que necesitas una tercera persona o un montón de terceras personas está lleno de pequeñas cosas, de este tipo de chorradas de que no, que es una vez, que tal, que al final se va haciendo una bola y ya es... mmm..., que ya no puedes manejarla de ninguna forma.

D: Es falta de comunicación sobre todo.

Reunión de grupo alumnos de primero de Grado en Trabajo Social

B: Sí, pero ¿con quién lo hablas? ¿Con la persona con la que tienes el conflicto o te desahogas contándoselo a otro?

D: Ah, no, no, con todos...

B: Claro, porque eso para mucho ¿no?, que tienes un conflicto con una persona, pues con tu pareja, con tu madre, con tu jefe y tal... y en lugar de... contárselo directamente a la persona implicada pues... recurres a una tercera persona, mira, pues no sabes lo que me ha “pasao” o no sé qué. Pero bueno, la otra persona generalmente te va a dar la razón a ti porque es tu amigo a quién se lo estás contando a no ser que se vea la situación diferente a la otra personas, y eso te está dando la razón y te estará reforzando que no soluciones el conflicto ¿no?

Reunión de grupo alumnado de cuarto curso de Trabajo Social

a) El profesional como tercera persona facilitadora de las situaciones de conflicto de los usuarios y usuarias

Comenzando con la tarea profesional del trabajador o trabajadora social como tercera persona facilitadora de gestión de conflictos, aparece la búsqueda de una

solución satisfactoria para las partes implicadas en dicho conflicto como discurso cristalizado en cuanto a la práctica profesional.

Entrevistado: Yo soy una persona que trabajo en lo social, yo lo que le puedo ofrecer a un ciudadano, a un individuo o a un grupo es la oportunidad de actuar, de aportar todos mis conocimientos y mis recursos y mis habilidades, pero lo que nunca puedo garantizar es solución, porque yo creo que las personas tienen capacidad para tomar sus propias decisiones. Y si su decisión es que no quieren resolver el conflicto, a mí me parece una fórmula tan saludable como los que lo resuelven. Entonces, lo vamos a gestionar y si no lo resolvemos pues veremos a ver, porque posiblemente no se han dado las condiciones. Yo creo también que no hay que empeñarse en que las cosas tengan una solución inmediata...

Yo creo que la actitud positiva es la única que nos va a permitir desarrollarnos. Desde la actitud negativa de que las cosas no tienen solución, de que las cosas: Ya sabemos lo que vamos a conseguir, es la paralización. ¿Qué pasa? Lógicamente lo positivo supone implicación, supone riesgos, supone pérdida de seguridad, porque, claro, poner la confianza, que hablábamos antes, supone jugar el riesgo, pero es la única oportunidad para el crecimiento

Entrevista a profesional

El discurso profesional se encuentra asentado en la concepción positiva del conflicto como elemento inherente en la convivencia humana y motor del cambio personal y social. En este sentido se recoge el siguiente verbatim:

Entrevistado: Es decir, la igualdad conlleva más conflicto que la desigualdad. La desigualdad puede conducir a la impotencia, puede conducir a la rebeldía, a lo que tú quieras, pero la igualdad, que es una aspiración del ser humano, conlleva el conflicto, porque en el momento en que somos iguales estamos avocados a confrontar y a contrastar. Entonces, yo, vamos, creo que la convivencia es: el conflicto es algo, digamos, cómo decirte, consustancial con la convivencia y con el ser humano, que al final es un ser social, es un ser relacional. Pues en las relaciones tiene que existir conflicto. Lo que pasa es que desgraciadamente siempre se ha visto como algo

peyorativo, pero yo creo que eso es uno de los ejes de nuestra cultura. Yo creo que uno de los grandes problemas del momento en que vivimos es ese, es el gran reto, hacer del conflicto lo que es, un elemento de desarrollo, de crecimiento, no de violencia, de confrontación.

Entrevista a profesional y docente

Entrevistada: El trabajo social, lo que estás haciendo constantemente es una: es una actividad relacional. Tú lo que estás haciendo es trabajando con individuos, con grupos, con organizaciones para intentar paliar las deficiencias que haya en la sociedad y sobre todo, yo creo que esto se habla poco, y para potenciar, digamos, los activos, las potencialidades, valga la redundancia, que tienen esas personas, esos grupos, y tal. Entonces, en esa acción relacional, porque nuestro trabajo es relacional, es decir, yo creo que hay que pensar que los servicios, toda la acción de servicios sociales pues sí puede tener partes terapéuticas o partes rehabilitadoras, pero fundamentalmente son relacionales. Entonces, como decía al principio, y un poco hilándolo con lo anterior, las relaciones están basadas: cualquier relación humana conlleva conflicto, conflicto de pareceres, conflicto de intereses, conflicto de valores, conflicto de todo. Entonces, yo no concibo la relación, la interrelación o el interjuego que se produce en el trabajo social sin la existencia de conflictos.

Entrevista a profesional

b) La experiencia profesional como aprendizaje

La diferenciación del discurso de los profesionales con respecto a los anteriormente descritos, se establece en torno a las herramientas de las que dispone el trabajador social, consecuencia en muchos casos de la práctica profesional, como se apreciará en el siguiente verbatim. Ello, sin duda, posibilita gestionar los conflictos de manera constructiva en relación a los discursos del alumnado, permitiendo orientar el conflicto hacia espacios de interés común. El profesional puede contar con más o menos herramientas, pero su cotidianeidad profesional le "obliga" habitualmente a intervenciones profesionales donde el conflicto se configura como elemento esencial de

dichas actuaciones. Dicha experiencia profesional, le permite gestionar mayoritariamente los conflictos de manera diferente que en los anteriores apartados. En tal sentido recogemos el siguiente verbatim:

Entrevistado: No, yo creo que, vamos a ver, hay gente que por la propia actitud y por los propios valores que le llevaron a trabajar en este tema, pues muchas de estas ideas las tienen interiorizadas, pero no tanto racionalizadas, ¿sabes? Yo creo que aquellas personas que las tienen aquí, yo creo que ahí en trabajo social yo encuentro constantemente grandes mediadores, pero que no son conscientes. O sea que incluso cuando lo tienen no son conscientes de que están ejerciendo esto. Con lo cual, cuando les das una formación y son capaces de ordenar esas ideas y de rentabilizarlas, pues claro, es una maravilla.

c) El estilo evitativo en la práctica profesional

El estilo de afrontamiento de conflicto de los expertos, se distancia del discurso del alumnado, ya que contaría con las habilidades personales y con las herramientas en base a su experiencia profesional. Resulta importante señalar este discurso cristalizado en torno a cómo las herramientas se van adquiriendo fruto de la experiencia profesional, en concordancia a la paradoja señalada en el capítulo anterior, es decir, la experiencia profesional aparece como una prolongación de la formación universitaria, ya no sólo en adiestramiento, sino en conocimiento de la realidad del conflicto.

Cabe señalar, sin embargo, que aparece una diferenciación discursiva predominante entre "lo que debería ser" fundamentada en la totalidad de los entrevistados en una concepción positiva y constructiva del conflicto a nivel teórico, y la realidad existente en la práctica profesional. El que los y las profesionales trabajen habitualmente con "el conflicto", no asegura intervenciones adecuadas al respecto. En este orden de ideas se recogen los siguientes verbatims:

Entrevistadora: Ya. Eh, bueno, pues háblame de tu día a día, ¿cómo gestionas tú los conflictos en tu práctica profesional?

Entrevistada: En tú... día a día lo, vas poniendo en práctica sin darte cuenta. Y vas utilizando modelos y técnicas (no se entiende), pero, ¿sabes?, no eres consciente.

Está ahí, es un pozo que está ahí y te va saliendo. Pero realmente es verdad que... que esta metodología o sea, eh... vamos, yo... no tengo ni idea de técnicas específicas, ni idea...

Pues, mmm, bueno pues... depende de... del tipo de conflicto que sea. Si es un conflicto de... eh... tipo ético, pues aplico alguna metodología relacionada con eso, si es un conflicto eh... entre... ¿partes?, eh... está más relacionado con la mediación, y... eh... bueno pues se... normalmente pongo a las partes, primero hago una intervención individual (no se entiende), para ver exactamente, analizar lo... lo que ha ocurrido, eh... y luego intento que... las dos partes, se pongan en contacto y... y... podamos entre todos resolver lo que ha ocu... lo que ha pasado, y ya dar soluciones. Pero desde un análisis principalmente y luego de... siempre desde la perspectiva constructiva para afrontar la situación, resolverla y que cada una de las partes quede, mmm... eh... o satisfecha o (no se entiende), o de alguna manera tranquila

Entrevista a profesional

Entrevistada: Y que definamos a determinadas familias o perfiles de usuarios como conflictivos. Entonces, como esta familia es conflictiva, es muy difícil trabajar con ella. Porque es una manera, como profesional, de claudicar, es decir: “Yo ya me rindo ante la posibilidad de intentar mejorar algo, porque parece que tienen un gen o una característica propia que es el conflicto”. Entonces, claro, también tenemos que en ese sentido evitar esas categorías tan estancas y plantearnos qué significa que es conflictiva y con quién es conflictiva, porque a lo mejor efectivamente está generando conflictos con un sistema de protección concreto porque no está recibiendo la atención que ellos consideran que merecen o que deben. Entonces, contextualizar eso y no valorarlo como algo negativo que, bueno, como son conflictivos, pues nada, es mejor ya: “Son así y no podemos hacer nada”.

Entrevista a profesional y docente

Entrevistadora: ¿Qué lugar opinas que ocupa la gestión constructiva del conflicto dentro del ámbito profesional? Hemos hablado de su importancia y cómo lo relacionarías, ¿y qué lugar ocupa?

Entrevistado: ¿Qué lugar ocupa? Yo creo que es un tema todavía muy marginal. Es decir, de hecho cuando algunas personas que creemos en este tema hemos empezado a plantearlo, la primera reacción es de mucho escepticismo. Y cuando ya vas insistiendo y empiezas a poner el dedo en la llaga, yo digo siempre esto, por ejemplo, en un tema como el mío, y otros de servicios sociales, pero por no irnos a todo genérico, tema de protección a la infancia y a la adolescencia, ¿en el fondo cuál es el punto nuclear que subyace? Es el conflicto. Pero es curioso que ese análisis la gente que nos rodea, que lleva incluso a lo mejor muchos años trabajando en eso no lo había visto desde esa óptica, o sea, ¿qué hay? Pues hay el maltrato, hay la violencia. Pero vamos, lo que subyace de fondo, claro, o sea, encontrar el conflicto en el fondo:

Entrevista a profesional

Entrevistado: Y luego, sinceramente, yo creo que hay personas en el trabajo social, como pasa en la medicina, como pasa en el derecho o en cualquier lugar, que lo que hacen es que precisamente para protegerse de toda la agresión que suponen pues los grandes conflictos, efectivamente, las grandes dificultades, todo eso, lo que hacen es al revés, se bloquean, y no solamente no los tienen sino que lo que generan son respuestas absolutamente contra: o sea, digamos, las más inadecuadas para resolver el conflicto.

Pues en vez de afrontarlo, lo niegan, en vez de canalizarlo, se enfrentan a él potenciándolo. Es decir, justamente hay gente, ya te digo, que es una pena, pero muchas veces en nuestro ámbitos te encuentras algunas de las personas más inhábiles a la hora de manejar conflictos, que parece imperdonable, ¿no?, es así. Y que también tiene su lógica. Bueno, es una forma también defensiva de afrontar el tema, ¿no?

Entrevista a profesional y docente

Entrevistado: Yo creo que ocuparía un lugar importante. No que lo ocupe, sino que yo creo que la gente a veces no ha pensado que muchas de las situaciones que afrontamos encierran conflictos relaciones, ¿no?

Entrevista a profesional y docente

Consideramos que en los anteriores verbatim se recogen las principales dimensiones en torno a la práctica profesional en relación al conflicto. Por una parte, se recoge el ya mencionado intuicismo presente en la disciplina del Trabajo Social, *"vas utilizando modelos y técnicas, pero, ¿sabes?, no eres consciente. Está ahí, es un pozo que está ahí y te va saliendo"*, y por otra parte la reflexión en torno a la contextualización en la realidad del conflicto en la práctica profesional. Aparece como ya se ha visto, un discurso cristalizado en torno a trabajar el conflicto como la gestión de la diferencia en las interacciones sociales y como elemento de crecimiento, pero por otra parte, la realidad muestra una nueva paradoja al respecto. El discurso profesional parte de manera categórica de conceptualizaciones constructivas del conflicto, pero la realidad muestra una cara diferente de la misma moneda, en la que *"pues en vez de afrontarlo, lo niegan, en vez de canalizarlo, se enfrentan a él potenciándolo"*.

De esta manera, aparece una clara posición discursiva en torno a la praxis no adecuada en las intervenciones sociales, apareciendo el "evitamiento" por parte del profesional como modelo de afrontamiento del conflicto en su práctica profesional.

En torno a esta cuestión, surge un discurso en torno a la realidad de la práctica profesional, en el que nuevamente la dimensión del poder, en este caso ostentado por el profesional, orienta dicho discurso:

Entrevistado: O sea, yo creo, otra cosa es, que también lo comentábamos, es que se esté haciendo trabajo social sin asumir esos conflictos, o evitándolos, ignorándolos, o gestionándolos inadecuadamente, muchas veces, como te digo, con negación, otras veces por ejemplo haciendo imposición de la autoridad del profesional. Fíjate que yo trabajo en protección. Fíjate qué poder tenemos nosotros.

Pocos, yo lo digo muchas veces a mis profesionales, pocas personas tienen en esta sociedad el poder que tenemos nosotros. Un informe nuestro bien enfocado, mal enfocado, puede dejar a una familia sin su niño y a un niño sin su familia. Y fíjate,

muchas veces pues no se hace con la reflexión, con el conocimiento, con la ponderación que estas cosas se deberían hacer. Tenemos mucho poder y tenemos la obligación de regular ese poder y de canalizarlo adecuadamente.

Entrevista a profesional

Entrevistado:., al final tú puedes gestionar, puedes movilizar, puedes activar cosas, pero al final las personas harán lo que puedan, primero, y segundo lo que deseen hacer. Muchas veces también lo que puedan, porque a lo mejor deseas hacer cosas pero no está en tu mano. Lo que puedas y lo que desees.

Y entonces eso a ti te da: te coloca yo creo, coloca a los profesionales en una posición mucho más honesta, mucho más coherente, mucho más justa de la omnipotencia. Y tú lo sabes muy bien. Por ejemplo, en el trabajo social: “Es que yo le voy a resolver la vida, y yo le voy a dar recursos para que...”. Bueno, yo creo que, y con los tiempos que corren, yo creo que esa cura de humildad va muy bien...

Y a su vez, el conflicto es un motivo o es un objetivo fundamental abordarlo, gestionarlo adecuadamente en el trabajo social.

Entrevista a profesional y docente

d) El profesional como parte en situaciones de conflicto como consecuencia de la práctica profesional

En otro orden de ideas, y en el interés de profundizar en el conflicto profesional como consecuencia de la práctica profesional, es decir el profesional como gestor de sus propios conflictos, se recoge el siguiente verbatim del alumnado de cuarto curso que ayuda a contextualizar dicho discurso:

D: De todas maneras yo creo que es más fácil solucionar, entre comillas, los problemas de los demás que los tuyos propios, ¿no? Lo típico pues es que... pues tú tienes un problemón de...de lo que sea, cuando tienes un conflicto y se lo cuentas a un amigo o una amiga y enseguida ¡buah! te da la clave o solución mágica que es

perfecta, y tú, nosotros mismos lo hacemos cuando nos vienen y nos los cuentan, ¿no? Y esa persona lo puede coger, lo puede no coger pero...

A: Sí, pero imagínate que el conflicto, un conflicto pasa cuando vives con mucha gente... bueno, hay un conflicto entre dos compañeros de piso ¿vale? entre dos compañeras de piso y te vienen a decir, y no te quieres involucrar, vienen a consultarte a ti, y es muy difícil ¿eh?, porque tratas de no involucrarte porque eres una tercera persona...

B: Claro, porque tu ahí no estás siendo imparcial ahí, porque vives en ese piso aunque no tengas unos intereses concretos. Pero imagínate que tú eres mediadora y te vienen dos personas que no conoces absolutamente de nada que nunca habías visto que tal... te cuentan un problema... y yo creo que es más fácil dar una solución a ese problema, o tú...bueno...o por lo menos lo que tú crees que harías qué pasa, que luego, cuando tú tienes ese mismo problema no actúas así....

Reunión de grupo alumnado de cuarto curso del Grado en Trabajo Social

En el discurso profesional aparece de la misma manera que en el alumnado que es más sencillo gestionar o facilitar el conflicto ajeno que el propio.

Los profesionales consideran de manera explícita las dificultades existentes en la gestión del conflicto con otros profesionales y con usuarios y usuarias. Se recogen los siguientes verbatim en el interés de recoger el discurso al respecto:

Entrevistada: Sí. Ayer tuve una coordinación donde verdaderamente no pudimos escucharnos, y hoy he vuelto a tener otra coordinación donde directamente no pudimos escucharnos...En relación a temas que nos angustian mucho a todos, ¿no? Un abuso sexual donde verdaderamente hay que pensar en cómo intervenir. Entonces: estás tocando un punto que es la esencia misma del trabajo social, porque si algo hacemos los trabajadores sociales, entiendo, es generar espacios de coordinación, de colaboración y de trabajo en red.

Entonces, hay veces que la angustia que nos acompaña a todos es tanta que no hay manera, ¿no?, no hay manera. Entonces, yo creo que es un tema central. Es un

tema central porque no puedes, entiendo, que no puedes intervenir, si antes no has llegado a unos acuerdos básicos, a un consenso básico.....

Claro, entonces, si no hay consenso, porque no hay posibilidad de negociar las diferencias, imagínate qué desastre la intervención, ¿no?

Entrevista a profesional y docente

Entrevistada: La importancia de la gestión constructiva del conflicto, pues yo creo que es, o sea, si es del 0 al 10, pues un 11, porque es que yo creo que a veces entendemos nuestro contexto de trabajo como un contexto ideal donde la gente nos pide ayuda y les ayudamos, y luego nos dan las gracias porque hemos sido muy buenos profesionales. Pero es que en el día a día nos encontramos pues contextos de ayuda donde hay usuarios forzosos involuntarios, que no quieren saber nada de los trabajadores sociales, gente que acude con unos niveles de ansiedad, unas situaciones de mucha ruptura personal, familiar. Y entonces el conflicto forma parte de la relación entre el profesional y el usuario, y luego forma parte de las relaciones intrafamiliares. Entonces, vamos a trabajar con familias que son conflictos andantes, ¿no? Y a veces ahí nos perdemos.

Entrevista a profesional y docente

Entrevistada: La gestión constructiva de conflictos, eh... uues ocuparía, podría ocupar muchos lugares, porque podría estar tanto en el trabajo asistencial y terapéutico que hacemos en nuestros casos, como en el propio trabajo de equipo, donde continuamente trabajamos con otros profesionales de nuestro mismo campo profesional y de otros, con entidades muy diversas cuyos objetivos son a veces complementarios a los nuestros y otras contrarios a los nuestros. Entonces, eh, mmm... me parecería importante. Y luego está nuestro componente institucional-político, donde también el tema de resolución de conflictos nos podría servir para poder trasladar nuestra... valoración técnica eh, mmm, de una forma más eficaz a los que toman luego las decisiones finales.

Entrevista a profesional

En los anteriores verbatim se recoge de manera clara las dificultades del contexto de intervención del profesional del Trabajo Social. Por una parte, la dificultad de la relación con el usuario o usuaria, y por otra parte, las dificultades existentes en el trabajo en red propio de nuestra disciplina.

e) La ansiedad profesional como consecuencia de la dificultad para gestionar los conflictos

La "ansiedad" percibida mayoritariamente en el alumnado en torno a su "incompetencia" para gestionar conflictos en la práctica profesional, aparece igualmente, aunque no con la misma intensidad en el discurso profesional. Conviene señalar que esa ansiedad no sólo se genera en su rol de facilitador de los conflictos de usuarios y usuarias, sino también en los conflictos en los que aparecen como parte, consecuencia de la práctica profesional.

Entrevistada: No, no. Y yo creo que es uno de los elementos que más ansiedad produce en los profesionales, tanto en los que salen ahora en 4º como compañeros de profesión. Yo creo que uno de los elementos que más desgasta es no saber abordar el conflicto adecuadamente. Porque eso desgasta, te mina, terminas percibiendo a los usuarios como enemigos, terminas percibiendo a tus compañeros de trabajo como enemigos también, entonces se genera como mucha lejanía. Y yo creo que es uno de los errores que hace que el profesional se queme, ¿no?, porque no entienda que eso forma parte de su trabajo y de la vida.

Entrevista a profesional y docente

Nos encontramos pues, con un discurso común en el que si bien es cierto que impera el conocimiento de una serie de técnicas para afrontar el conflicto, no es menos cierto, que se incide en carencias formativas en referencia a la gestión constructiva de conflictos.

Entrevistada: Porque yo creo que es uno de los elementos que: También una de las consultas que mayor ((no se entiende 0:06)) los trabajadores sociales cuando van a supervisarse es porque no han gestionado bien los conflictos. No hay supervisión profesional.

Los profesionales están trabajando en el campo profesional y, bueno, mal que bien cada uno se busca sus habilidades, sus lecturas, sus cursos de reciclaje, entonces yo creo que si hubiera supervisión profesional, gran parte del contenido de supervisión versaría sobre la gestión de conflictos, con usuarios, con otros compañeros, del mismo servicio, de servicios con los que me coordine y no me entiendo.

Estoy convencida que esa supervisión profesional, no la que se hace aquí en la universidad, sino ya a nivel profesional, versaría fundamentalmente sobre conflictos. Pero claro, como eso no existe, ese seguimiento no existe, pues al final creo que cada uno busca sus estrategias para sobrevivir, pero claro eso tiene un coste muy alto. Entonces, si a nivel actual, a nivel curricular se pudiera eso solventar. Lo que pasa es que eso con el grado no se ha hecho....

Entrevista a profesional y docente

En torno a esta cuestión se se recogen los siguientes verbatim, que aunque no es generador de discurso cristalizado, consideramos necesario incluir, por señalar como el propio profesional, en ocasiones, puede generar conflictos en la relación con usuarios y usuarias:

Entrevistado: Yo creo que la gestión constructiva del conflicto sería una herramienta más de ((no se entiende)) profesional, ¿no?, que lo viviera como algo normal en las relaciones con las personas, ¿no? Pero luego también puede suponer: con nosotros, a veces supone con nosotros un problema de relación el no saber lo que piden, el no saber escucharles bien. Es decir, que tampoco nosotros estamos exentos de poder generar conflictos con los usuarios. De hecho yo como responsable técnico, ¿no?, estoy acudiendo a situaciones que los usuarios se empiezan a quejar del trato recibido por los profesionales, y eso tiene mucho que ver con las relaciones en el conflicto.

Entrevista a profesional y docente

G: Yo creo que es imprescindible primero que resuelvan los conflictos internos, porque en las prácticas me he encontrado trabajadores sociales que echan la culpa de su angustia a los usuarios y en realidad, no darse cuenta que están proyectando sobre esas personas sus propios problemas y conflictos. Una asignatura perfecta sería cómo gestionar nuestros conflictos, hablar de nosotros, de cómo nos sentimos, como resolvemos nuestros conflictos y qué sentimos en ese conflicto.

Reunión de grupo de alumnado de cuarto curso del Grado en Trabajo Social

f) Necesidad de profesionales formados en gestión constructiva de conflictos en la realidad social

Por último se recoge el siguiente verbatim en cuanto a la necesidad real de contar con profesionales formados en gestión constructiva de conflictos, que de alguna manera sintetiza todo lo abordado en el discurso profesional:

Entrevistada: Mucho, es importantísimo. Y creo que no la tenemos, pero bueno. Creo que es esencial, porque creo que nuestro trabajo diario se mueve en la incertidumbre, se mueve en un terreno a veces de arenas movedizas, y más en los tiempos que corren, y es esencial, para nuestra supervivencia psicológica y para poder realmente ayudar adecuadamente al otro

Claro. o sea, a nivel de equipo es fundamental, y que es generador de muchísimas tensiones y luego con los usuarios. Entonces, en el momento en el que una persona es consciente de que tiene limitaciones para gestionar eso, los conflictos, yo creo que ya esa persona está preparada para entrenarse y aprender, porque ya tienes actitud de aprender.

Yo creo que al final es una obligación nuestra, por lo menos tener habilidades, o sea, que el usuario se nos puede presentar ante nosotros con la actitud que considere, con la actitud que puede o, porque a veces sus situaciones son tan críticas:

Entonces, nosotros somos los responsables de poder canalizar esa situación hacia una resolución adecuada y no, pues eso, fiscalizar al otro porque es una persona muy intolerante, o porque es súper exigente con el profesional. Bueno, tiene derecho a

ser súper exigente. Tu obligación es favorecer una relación de apoyo y de ayuda. Entonces, creo que es fundamental que en el grado haya contenidos curriculares.

Concluimos el discurso de los profesionales en torno a los estilos de afrontamiento de conflictos en la práctica profesional, con dos cuestiones fundamentales. Si bien es cierto, que existe un discurso cristalizado en torno a la búsqueda de soluciones satisfactorias para las partes, como estilo predominante de afrontamiento del conflicto, no es menos cierto que se evidencian carencias formativas que inserten las actuaciones profesionales en escenarios de gestión constructiva de conflictos. Como se habrá podido comprobar en el discurso presentado aparece como consecuencia de dichas carencias formativas, las respuestas inadecuadas que en ocasiones se ofrecen por parte de los y las profesionales del Trabajo Social. Dichas carencias inciden tanto en la calidad de la atención que se presta a los ciudadanos, como en las relaciones profesionales que tienen lugar en el contexto profesional. Ello ocasiona, tal y como hemos visto, ansiedad y "queme profesional", y todo ello repercute, como se ha señalado anteriormente, en la atención misma que se presta al ciudadano y ciudadana. De esta manera, la gestión constructiva de conflictos aparece como una necesidad real no tan sólo para ofrecer respuestas adecuadas a las necesidades de los usuarios y usuarias, sino como competencia necesaria para el bienestar profesional.

Para finalizar el último bloque, cabe señalar que se han abordado las principales líneas discursivas desde las que se elaboran y construyen los estilos de afrontamiento de conflicto, desde la perspectiva del alumnado de primer y cuarto curso del Grado en Trabajo Social de la UCM y de los expertos. Los tres discursos giran en torno a la gestión de conflictos. En el caso del alumnado de primero, el discurso se sitúa mayoritariamente, que no de forma excluyente, en no ponerse en lugar del otro, y en la

percepción del acuerdo como cesión de las partes. En el caso del alumnado de cuarto, asimismo, de manera mayoritaria, que no excluyente, el discurso se sitúa más en ponerse en el lugar del otro, y en donde la cesión de las partes está en relación a un acuerdo satisfactorio para ambas. En ambos discursos está presente el evitamiento del conflicto como estilo habitual de gestión de conflictos, si bien en el alumnado de cuarto curso, aparece con menor frecuencia. Por último aparece el discurso recogido en torno a la práctica profesional, orientado a solventar el conflicto, mediante la búsqueda de acuerdos satisfactorios para las partes. En torno al discurso de los expertos resulta necesario señalar la diferencia existente entre el rol profesional de facilitador o mediador de conflictos de los usuarios y usuarias, donde claramente se trabaja desde espacios constructivos de conflictos, y los escenarios donde el propio profesional se encuentra inmerso en situaciones de conflicto con otros profesionales y usuarios o usuarias como consecuencia de la práctica profesional. La gestión constructiva del conflicto aparece como esencial en la tarea profesional, no sólo para ofrecer respuestas adecuados a los usuarios y usuarias, sino para el propio bienestar del profesional.

4.3 Análisis de resultados del estudio documental

Como ya se ha señalado anteriormente, una vez indagado en torno a la percepción, estilos de afrontamiento, conocimiento e importancia que otorgan alumnado, profesionales y docentes a la gestión constructiva de conflictos, resultaba necesario conocer si dicha importancia era recogida en los Planes de Estudio de las universidades españolas que imparten el Grado en Trabajo Social. A continuación se analiza la información recogida al respecto

4.3.1. Contextualización del Grado en Trabajo Social en las universidades españolas

Comenzamos el análisis documental con una revisión del espacio educativo superior en el ámbito nacional. En España existen cincuenta y una universidades públicas y treinta privadas⁵⁶. De las universidades públicas, son treinta las que imparten el Grado en Trabajo Social, y de las veintinueve universidades privadas, son nueve las que imparten dicho Grado.

A continuación se muestran las tablas que recogen dicha información:

UNIVERSIDAD	COMUNIDAD AUTÓNOMA	TIPO
Universitat de Vic	Cataluña	Privada
Universitat Ramon Llull	Cataluña	Privada
Universidad Pontificia de Comillas	Comunidad de Madrid	Privada
La Salle Centro Universitario – Adscrito a la Universidad Autónoma de Madrid	Comunidad de Madrid	Privada
Centro Universitario Santa Ana - Adscrito a la Universidad de Extremadura	Extremadura	Pública
Universidad de Deusto (Campus de Bilbao y San Sebastian)	País Vasco	Privada
Universidad Loyola de Andalucía	Andalucía	Privada
Universidad Internacional de la Rioja	La Rioja	Privada
U. Católica Valencia S. Vicente Mártir	Comunidad Valenciana	Privada

Tabla 78. Universidades privadas españolas que cuentan con titulación de Grado en Trabajo Social. Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: www.educacion.gob.es

⁵⁶ Tablas recogidas en anexo 4

UNIVERSIDAD	COMUNIDAD AUTÓNOMA	TIPO
Universidad de Jaén	Andalucía	Pública
Universidad Pablo de Olavide	Andalucía	Pública
Universidad de Málaga	Andalucía	Pública
Universidad de Cádiz	Andalucía	Pública
Universidad de Almería	Andalucía	Pública
Universidad de Granada	Andalucía	Pública
Universidad de Huelva	Andalucía	Pública
Universidad de Zaragoza	Aragón	Pública
Universidad de La Laguna	Canarias	Pública
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	Canarias	Pública
Universidad de Castilla La Mancha	Castilla La Mancha	Pública
Universidad de Valladolid	Castilla y León	Pública
Universidad de León	Castilla y León	Pública
Universidad de Salamanca	Castilla y León	Pública
Universitat de Lleida	Cataluña	Pública
Universitat Rovira i Virgili	Cataluña	Pública
Universitat de Barcelona	Cataluña	Pública
Universitat de Girona	Cataluña	Pública
Universidad Nacional de Educación a Distancia	Comunidad de Madrid	Pública
Universidad Complutense de Madrid	Comunidad de Madrid	Pública
Universidad Pública de Navarra	Comunidad Foral de Navarra	Pública
Universitat d'Alacant	Comunitat Valenciana	Pública
Universitat de València	Comunitat Valenciana	Pública
Universidad de Vigo	Galicia	Pública
Universidade de Santiago de Compostela	Galicia	Pública
Universitat de Les Illes Balears	Illes Balears	Pública
Universidad de La Rioja	La Rioja	Pública
Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea	País Vasco	Pública
Universidad de Oviedo	Principado de Asturias	Pública
Universidad de Murcia	Región de Murcia	Pública

Tabla 79. Universidades públicas españolas que cuentan con titulación de Grado en Trabajo Social. Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: www.educacion.gob.es

En cuanto a los porcentaje de universidades públicas y privadas que imparten el Grado en Trabajo Social, se recogen en las siguientes figuras:

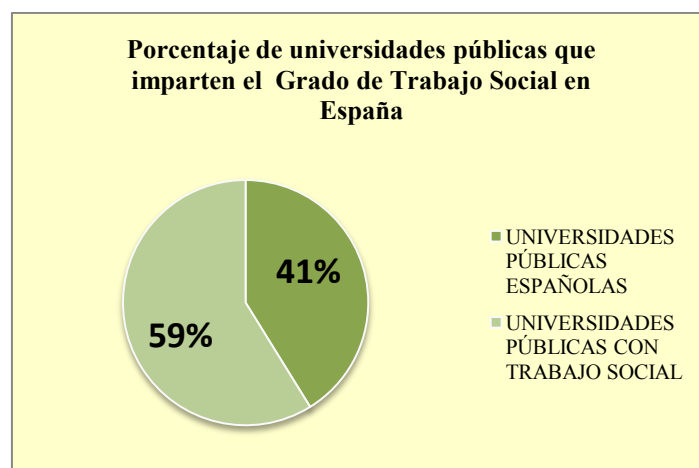


Figura 43. Porcentaje de universidades públicas que imparten el Grado en Trabajo Social.

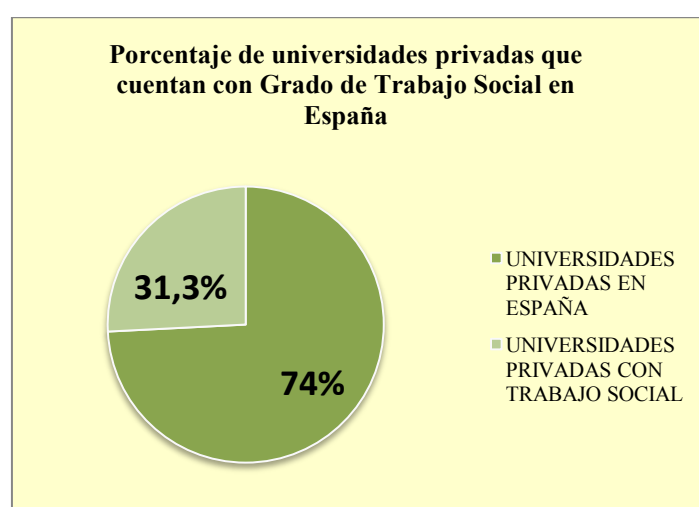


Figura 44. Porcentaje de universidades privadas que imparten el Grado en Trabajo Social.

Los datos muestran como el 59 % de las universidades públicas y el 21 % de las universidades privadas imparten el Grado en Trabajo Social en España, encontrando una diferencia considerable entre las universidades privadas y públicas, ya que éstas últimas prácticamente triplican la oferta formativa en el Grado en Trabajo Social.

Por otra parte las universidades privadas que imparten el Grado en Trabajo Social se ubican en las CCAA de Andalucía, Cataluña, Comunidad Valenciana, Comunidad de Madrid, Extremadura, La Rioja y País Vasco. Las universidades públicas que imparten el Grado en Trabajo Social aparecen en todas las CCAA a excepción de Cantabria y Navarra.

Resulta necesario indicar, que en la actualidad algunas de estas universidades imparten el doble Grado en Trabajo Social combinado con el Grado de Criminología, Sociología o Educación Social.

4.3.2. Revisión de Documentación de referencia en la elaboración de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social

En base a nuestro objeto de estudio, la gestión constructiva de conflictos en la formación en el Grado en Trabajo Social, se ha efectuado una revisión de los principales documentos que han servido de referencia a las universidades españolas a la hora de la elaboración de sus Planes de Estudio. Los documentos analizados han sido:

- *Libro Blanco* (2005).
- Criterios para el Diseño de Planes de Estudio de títulos de Grado en Trabajo Social, aprobado por la Conferencia de Directores/as de Centros y Departamentos de Trabajo Social en Barcelona, 14 de septiembre de 2007
- R/D 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- R/D 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior.

En dichos documentos se analizarán los objetivos y competencias tanto como respuesta al perfil profesional requerido, como elementos vertebradores de los Planes de Estudio de los Grados en Trabajo Social impartidos por las universidades españolas.

Consideramos oportuno recordar, que en base a nuestro objeto de estudio, la gestión constructiva de conflictos, las categorías de búsqueda han sido: "*mediación*", "*conflicto*", "*problema*", "*desacuerdo*", "*paz*", "*gestión*", "*solución*" y "*resolución*".

4.3.2.1 *Libro Blanco* (2005)

En el *Libro Blanco* (2005) se señala la importancia de una formación integral que atienda tanto a los contenidos disciplinares como a los competenciales y actitudinales, con el objetivo de contribuir a desarrollar en los profesionales tanto el saber, como el saber hacer y el saber ser en el EEES: A continuación se recogen en la siguiente tabla los **objetivos** relacionados con la gestión constructiva de conflictos:

OBJETIVOS	OBJETIVOS SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS
COMPETENCIALES, SABER HACER	Actuar en la resolución de las situaciones de vulnerabilidad, conflicto , crisis, carencias o dificultades de las personas
DISCIPLINARES, SABER	Conocer las estrategias principales para la resolución de conflictos a través de la mediación
ACTITUDINALES, SABER SER	Favorecer el desarrollo social, mostrando interés por conocer los problemas sociales así como su prevención y potenciando la capacidad de los individuos para ser autónomos e independientes en el logro de su bienestar

Tabla 80. Objetivos sobre gestión constructiva de conflictos. Fuente: *Libro Blanco* (2005).

En la enumeración de los objetivos a conseguir a través de la formación en el Grado en Trabajo Social, aparece la resolución de conflictos en torno al saber hacer, la mediación como estrategia de resolución de conflictos en los objetivos disciplinares, y "favorecer el desarrollo social, mostrando interés por conocer los problemas sociales así como su prevención y potenciando la capacidad de los individuos para ser autónomos e independientes en el logro de su bienestar", en los objetivos actitudinales.

En cuanto a las **competencias**, el *Libro Blanco* distingue entre competencia general, competencias genéricas o transversales y competencias específicas, éstas últimas agrupadas en seis grandes bloques.

COMPETENCIAS	COMPETENCIAS SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS
GENERAL	Capacidad para intervenir en las situaciones (problemas) sociales (de malestar) que viven individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, manejando conflictos y ejerciendo mediación ; participar en la formulación de las Políticas Sociales; contribuir a la ciudadanía activa mediante el empoderamiento y la garantía de los derechos sociales.
GENÉRICA/TRANSVERSAL	Resolución de problemas
ESPECÍFICAS	E11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos
	E20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multiorganizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos .
	E24. Gestionar conflictos , dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.

Tabla 81. Competencias sobre gestión constructiva de conflictos. Fuente: *Libro Blanco* (2005).

Como se puede observar, la mediación y el manejo del conflicto es recogido en la competencia general del Título como competencia profesional propia en la intervención social. Igualmente la resolución de problemas aparece como competencia transversal o genérica y la mediación como competencia específica necesaria en la resolución de conflictos

Cabe señalar la importancia que se le otorga al abordaje constructivo de conflictos en el trabajo en red, cuestión que aparece igualmente en el discurso elaborado por profesionales ya señalado anteriormente.

En cuanto a los resultados obtenidos en el *Libro Blanco*, a continuación se recoge el análisis efectuado en cuanto a la valoración de las competencias genéricas y específicas en base a nuestro objeto de estudio:

1. Valoración de las competencias genéricas definidas por el Proyecto Tuning.

En este apartado se ofrecen los resultados obtenidos en torno a la valoración de las competencias genéricas definidas por el proyecto Tuning.

Los resultados que a continuación se muestran fueron obtenidos a través de un cuestionario cumplimentado por los cuatro colectivos que conforman la muestra del universo: profesorado, egresados, alumnado y profesionales colaboradores de prácticas. Dicho cuestionario persigue conocer la valoración de dichos colectivos sobre las competencias genéricas y específicas, así como la relación entre ambas.

A continuación se recoge una tabla con el muestreo realizado, para facilitar la interpretación de los datos obtenidos:

UNIDAD DE ANÁLISIS	CRITERIOS DE ESTRATIFICACIÓN		
	Primer curso	Segundo curso	Tercer curso
Profesionales	Profesionales colaboradores en prácticas		
Profesorado	Dpto de Trabajo Social y SS. SS.	Otros Departamentos	
Egresados	Año finalización 2002	Año finalización 2003	Otros años

Tabla 82. Muestreo realizado en el estudio cuantitativo del *Libro Blanco*. Fuente: *Libro Blanco (2005)*.

Los datos extraídos del *Libro Blanco* atendiendo a nuestro objeto de estudio son los siguientes:

Valoración media

Comenzamos con la valoración media de la totalidad de los encuestados. Por una parte, se recogió la valoración media de los cuatro colectivos, y por otra, se ordenan

dichas competencias a partir de la preferencia establecida en el momento de ordenar las mismas. Es decir, se introdujo una pregunta que obligara a seleccionar a los encuestados las cinco competencias genéricas que consideraban más importantes para el Trabajo Social. En tal sentido, se recoge la siguiente tabla:

COMPETENCIAS	MEDIA
Resolución de problemas	1956
Habilidades en las relaciones interpersonales	1922
Capacidad de organización y planificación	1855
Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar	1621
Capacidad de análisis y síntesis	1613
Compromiso ético	1332
Trabajo en equipo	1233
Toma de decisiones	1041
Razonamiento crítico	919
Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad	707
Adaptación a nuevas situaciones	525
Comunicación oral y escrita en la lengua nativa	428
Capacidad de gestión de la información	389
Iniciativa y espíritu emprendedor	300
Motivación por la calidad	291
creatividad	250
Conocimiento de otras culturas y costumbres	244
Conocimiento de la lengua extranjera	210
Aprendizaje autónomo	120
Conocimiento de informática (ámbito de estudio)	59
Trabajo en un contexto internacional	49
Liderazgo	35
Sensibilidad hacia temas medioambientales	31

Tabla 83. Ordenación de las competencias genéricas según la puntuación final obtenida. Fuente: Libro Blanco (2005).

Como puede apreciarse, **la resolución de problemas** aparece en primer lugar en la clasificación final de las competencias genéricas de acuerdo a la puntuación obtenida en la ordenación de las mismas en el conjunto de profesionales, profesores, egresados y alumnado.

Valoración por colectivos

El alumnado de primer curso y el alumnado de tercer curso consideran la competencia genérica "resolución de problemas", como la más importante.

En el caso del profesorado del área de Trabajo Social, "resolución de problemas" aparece como la segunda competencia genérica más valorada.

En el grupo de egresados los resultados muestran que en base a la valoración media de las competencias genéricas, la "resolución de problemas" ocupa el primer lugar.

En el colectivo de profesionales y atendiendo igualmente a la valoración media de las competencias genéricas, la "resolución de problemas aparece en primer lugar.

Por otra parte, **a través de entrevistas a responsables de entidades empleadoras de profesionales del Trabajo Social** se indagó sobre la valoración que otorgaban a las distintas competencias genéricas para la práctica profesional. Los resultados obtenidos se muestran en el siguiente gráfico:

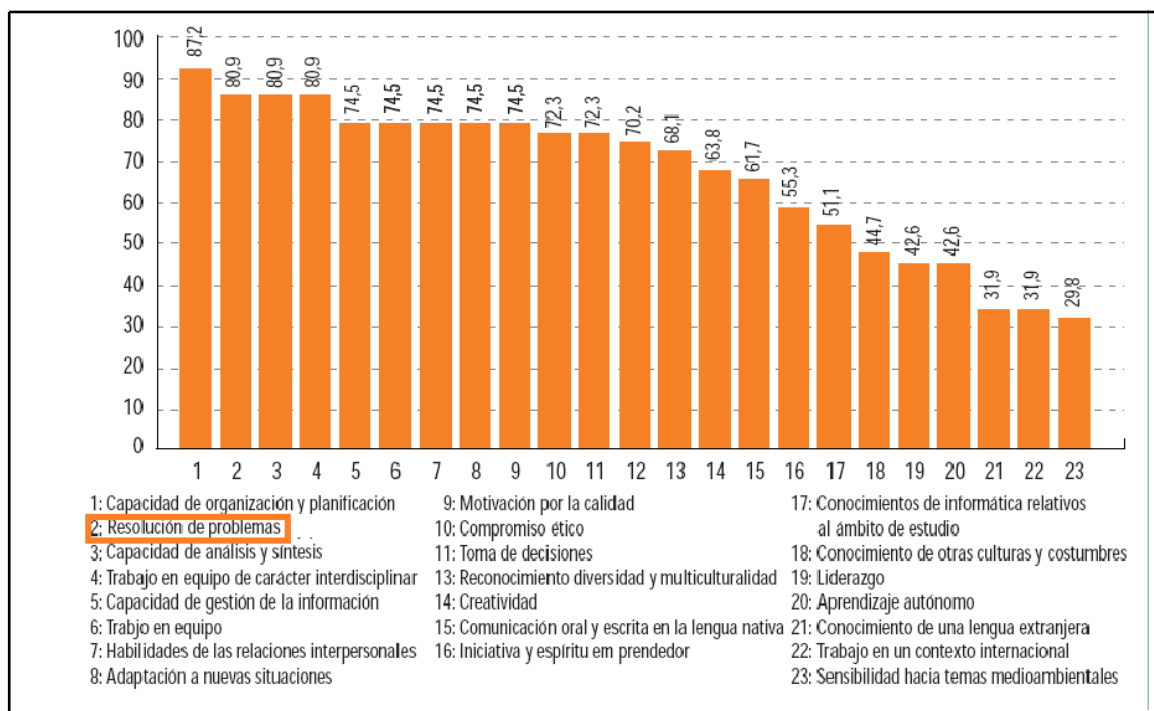


Tabla 84. Orden de importancia de las competencias genéricas desde el punto de vista de empleadores de profesionales de Trabajo Social. Fuente: Libro Blanco (2005).

Como puede comprobarse en la tabla 84, la resolución de problemas, es la segunda competencia genérica más valorado por empleadores de profesionales de Trabajo Social.

2. Valoración de las competencias específicas en relación con las competencias genéricas.

El *Libro Blanco* como ya se ha recogido en el punto 2.6.2.1, define veinticinco competencias específicas de formación disciplinar y profesional que diferencian el Trabajo Social de otras disciplinas y profesiones.

Dichas competencias aparecen agrupadas en seis grandes grupos según la naturaleza de las mismas⁵⁷ y se relacionaron con las competencias transversales

⁵⁷En cuanto a las competencias específicas recogidas en el *Libro Blanco* cabe señalar la ambigüedad existentes en torno a la cuestión. Por una parte, se definen las veinticinco competencias específicas de formación disciplinar y profesional que diferencian al Trabajo Social de otras disciplinas y profesiones, y, dichas competencias se clasifican en seis grandes grupos según la naturaleza de las mismas. Ello no supondría problema alguno, si no fuera porque con posterioridad dicho criterio de clasificación en torno a los seis grandes grupos de competencias específicas,

(genéricas) para conocer en los cuatro perfiles anteriormente señalados, profesores, profesionales, egresados y alumnado, cuáles consideraban que eran las cinco transversales más importante para cada grupo de competencias específicas.

Consideramos oportuno recordar que son veintitrés las competencias genéricas valorados por los encuestados. En este orden de ideas, se recogen las valoraciones relevantes en torno a nuestro objeto de estudio:

Los resultados obtenidos muestran como **"resolución de problemas"** aparece como la **competencia genérica más valorada para el cuarto grupo de competencias específicas**: "Actuar para la resolución de las situaciones de riesgo con las personas así como para las propias y las de los colegas de profesión", **para los cuatro colectivos encuestados**.

Para el primer, tercer y sexto grupo de competencias específicas, la **"resolución de problemas" ocupa el tercer lugar en importancia de las competencias genéricas**.⁵⁸

3. Valoración de las competencias específicas

En cuanto a la valoración media de las competencias específicas, "Utilizar la mediación como estrategia de intervención", ocupa en la puntuación final obtenida, el treceavo lugar de las veinticinco competencias específicas.

Un dato relevante para nuestro objeto de estudio se encuentra, tal y como se recoge en la tabla 85, ya que **"Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos"** ocupa **el primer lugar en la valoración media en el colectivo del alumnado**.

conforman las competencias generales del Título del Grado en Trabajo Social en multitud de Planes de Estudio de las universidades españolas

⁵⁸ Para el segundo y quinto grupo de específicas no se recogen los datos por aparecer en el *Libro Blanco* únicamente recogidas las cinco genéricas más valoradas.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	MEDIA
Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos	3,34
Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo como cotidiano como soporte para revisar y mejorar las estrategias profesionales que deben dar respuesta a las situaciones sociales emergentes	3,33
Contribuir a la administración de recursos y servicios colaborando con los procedimientos implicados en su obtención, supervisando su eficacia y asegurando su calidad	3,33
Preparar y participar en las reuniones de toma de decisiones al objeto de defender mejor los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades	3,32
Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo	3,18
Gestionar y dirigir entidades de bienestar social	3,17
Trabajar dentro de estándares acordados para el ejercicio del trabajo social y asegurar el propio desarrollo profesional utilizando la asertividad profesional para justificar las propias decisiones, reflexionando críticamente sobre las mismas y ...	3,17
Defender personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y actuar en su nombre si la situación lo requiere	3,09
Intervenir con personas, familias, grupo, organizaciones y comunidades para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos	3,73
Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar y crear grupos, utilizando la programación y las dinámicas de grupo para el crecimiento individual y el fortalecimiento de las habilidades...	3,7
Interactuar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, promocionar el desarrollo de los mismos y mejorar las condiciones de vida a través de la utilización de los métodos y modelos de trabajo social.....	3,68
Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención	3,64
Administrar y ser responsable de su propio trabajo asignando prioridades, cumpliendo con las obligaciones profesionales y evaluando la eficacia del propio programa de trabajo	3,61
Responder a situaciones de crisis valorando la urgencia de las situaciones, planificando y desarrollando acciones para hacer frente a las mismas y revisando sus resultados	3,59
Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y "multiorganizacionales" con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar	3,54
Diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención social	3,52
Contribuir a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementan	3,49
Gestionar, presentar y compartir historias e informes sociales manteniéndolos completos, fieles, accesibles y actualizados como garantía en la toma de decisiones y valoraciones profesionales	3,46
Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del trabajo social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo	3,45
Establecer relaciones profesionales al objeto de identificar la forma más adecuada de intervención	3,44
Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades y trabajar a favor de los resultados planificados examinando con las personas las redes de apoyo a las que pueden acceder y desarrollar	3,42
Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo previa identificación y definición de la naturaleza del mismo	3,4
Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos, identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados	3,4
Preparar, producir, implementar y evaluar los planes de intervención con el sistema cliente y los colegas profesionales negociando el suministro de servicios que deben ser empleados y revisando la eficacia de los planes de intervención con las personas...	3,35
Trabajar con los comportamientos que representen un riesgo para el sistema cliente, identificando y evaluando las situaciones y circunstancias que configuran dicho comportamiento y elaborando estrategias de modificación de los mismos	3,35

Tabla 85. Valoración media de las competencias específicas por parte del alumnado. Fuente *Libro Blanco (2005)*.

4.3.2.2 Criterios para el Diseño de Planes de Estudio de títulos de Grado en Trabajo Social

Las principales consideraciones en torno a la gestión constructiva de conflictos en el documento son:

1. La titulación debe capacitar para el ejercicio profesional como trabajador (a) social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la *resolución de los problemas* sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad, y capacitar para planificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales.

2. Los planes de estudios conducentes al título de trabajador/a social debe permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de *mediación*, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación.

3. En referencia a las competencias, no aparece diferenciación entre competencias genéricas o transversales y específicas, ni tampoco se recoge la competencia general. Sin embargo, una vez analizado el texto, consideraremos como *competencia general*⁵⁹, aunque no aparece con dicha denominación en el documento, la que a continuación se recoge:

⁵⁹ En el *Libro Blanco* aparece como competencia general, como ya se ha visto anteriormente.

La formación debe estar orientada a preparar profesionales de la intervención social con una comprensión amplia de las estructuras y procesos sociales, el cambio social y del comportamiento humano, que les capacite para:

- intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, **abordando conflictos, ejerciendo tareas de mediación**, ayuda, educación, defensa, animación y transformando dichos contextos, incluyendo los político-sociales;
- trabajar en la prevención de los problemas sociales⁶⁰ (p. 13)

Igualmente son recogidas que las capacidades, competencias y destrezas generales que conforman el perfil profesional que se adquiere con el título, pueden agruparse en seis grandes grupos que son los establecidos en el *Libro Blanco* como grupos de competencias específicas.

Las competencias específicas recogidas en el *Libro Blanco* aparecen en el documento, como "competencias" y en esta ocasión si son encuadradas en los seis grandes grupos mencionados anteriormente, apareciendo de esta manera en relación a nuestro objeto de estudio, las siguientes:

Grupo II: Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del Trabajo Social con personas, familias, grupos, organizaciones ,comunidades y con otros profesionales.

11. Utilizar la **mediación** como estrategia de intervención destinada a la **resolución** alternativa de **conflictos**.

⁶⁰ Esta consideración es incluida en el presente documento, no apareciendo en la Competencia General establecida en el *Libro Blanco*.

Grupo IV: Capacidad para administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización.

20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de **desacuerdos** existentes.

Grupo VI: Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social

24. Gestionar **conflictos**, dilemas y **problemas** éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.

A modo de síntesis, en el documento de Criterios de diseño para la elaboración de los Planes de Estudio, y en relación a nuestro objeto de estudio, se recogen las principales cuestiones:

- Son consideradas las tres competencias específicas recogidas en el *Libro Blanco*, la 11, 20 y 24.
- No son recogidas las competencias transversales o genéricas definidas en el *Libro Blanco*.
- Los grupos de competencias específicas recogidas en el *Libro Blanco* son contempladas como destrezas o competencias profesionales, aunque luego aparecen en el grupo de específicas.
- Es incluido en la competencia general el trabajo preventivo en los **problemas** sociales.

4.3.2.3 RD 10272011, de 15 de julio por el que se establece el Marco Superior de Cualificaciones para la Educación Superior,

El nivel de Grado se constituye en el nivel 2, en el que se incluyen aquellas cualificaciones que tienen como finalidad la obtención por parte del estudiante de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional.

Las características de las cualificaciones ubicadas en este nivel vienen definidas por seis descriptores presentados en términos de *resultados de aprendizaje*. En relación a nuestro objeto de estudio encontramos:

b) Poder, mediante argumentos o procedimientos elaborados y sustentados por ellos mismos, aplicar sus conocimientos, la comprensión de estos y sus capacidades de *resolución de problemas* en ámbitos laborales complejos o profesionales y especializados que requieren el uso de ideas creativas e innovadoras.

c) Saber comunicar a todo tipo de audiencias (especializadas o no) de manera clara y precisa, conocimientos, metodologías, ideas, *problemas y soluciones* en el ámbito de su campo de estudio.

Como puede comprobarse dentro de estos resultados de aprendizaje aparece nuevamente la resolución de problemas como elemento fundamental.

Cabe señalar que dichos resultados de aprendizaje, serán recogidos por gran parte de los Planes de Estudio de las universidades españolas, bien sea como objetivo o como competencia.

4.3.2.4 RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales

El RD1393/2007 establece los principios generales que deben de inspirar los títulos y que deberán ser tenidos en cuenta a la hora de la elaboración de los planes de estudio. Entre ellos, y en referencia a nuestro objeto de estudio aparecen:

c) de acuerdo con los valores propios de una cultura de *paz* y de valores democráticos, y debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos valores

Igualmente se establece que los planes de estudio en el caso del Grado, deberán garantizar como mínimo unas competencias básicas además de las recogidas en el MECES. Entre dichas competencias básicas y en base a nuestro objeto de estudio aparecen:

Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la *resolución de problemas* dentro de su área de estudio

Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, *problemas* y *soluciones* a un público tanto especializado como no especializado

De esta manera aparecen recogida la resolución de problemas como competencia básica, así como la capacidad de transmitir de manera adecuada los problemas como competencia comunicacional necesaria para el perfil profesional de los y las graduadas.

Estas competencias básicas serán recogidas por los Planes de Estudio del Título del Grado en Trabajo Social, como objetivos, competencia general, básica o transversal.

A modo de resumen de este apartado, se recogen las principales consideraciones sobre el análisis efectuado en torno a la documentación de referencia para la elaboración de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social.

En cuanto al análisis del *Libro Blanco* en base a nuestro objeto de estudio, a saber, la importancia que se otorga a la resolución de problemas en las competencias genéricas y específicas, resultan fundamentales, por ser documento matriz a la hora de la elaboración de los Planes de Estudio del Título de Grado en Trabajo Social en las universidades españolas.

Los datos muestran, de manera contundente, la importancia que se otorga a la "resolución de problemas" como competencia genérica o transversal, e igualmente la importancia de la competencia específica "Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos" para el alumnado.

La "resolución de problemas" ocupa el primer lugar en la clasificación final de las competencias genéricas de acuerdo a la puntuación obtenida en la ordenación de las mismas en el conjunto de profesionales, profesores, egresados y alumnado. Asimismo es la segunda competencia genérica más valorado por empleadores de profesionales de Trabajo Social.

Atendiendo al colectivo, el alumnado de primer curso y el alumnado de tercer curso, consideran como la competencia genérica más importante la "resolución de problemas". En el caso de los egresados y de los profesionales ocupa igualmente el primer lugar. Para el profesorado del área de Trabajo Social, la "resolución de problemas" aparece como la segunda competencia genérica más valorada.

En cuanto a la valoración de las competencias específicas, aparece un dato relevante, ya que en referencia a la valoración media del alumnado, "Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos" ocupa nuevamente el primer lugar.

Referente a la relación entre competencias genéricas y específicas, la "resolución de problemas" aparece como la competencia genérica más valorada para el cuarto grupo de competencias específicas, a saber, " Actuar para la resolución de las situaciones de riesgo con las personas así como para las propias y las de los colegas de profesión", para los cuatro colectivos encuestados. Asimismo ocupa el tercer lugar para el primer, tercer y sexto grupo de competencias específicas.

Por otra parte, en el análisis efectuado sobre los otros documentos de referencia: Criterios para el Diseño de Planes de Estudio de Títulos de Grado en Trabajo Social, el R/D 1393/2007 y el R/D 1027/2011, se recogen las principales consideraciones:

1. **En el RD 1027/2011, se establecen los resultados de aprendizaje necesarios para el ejercicio de actividades de carácter profesional**, y en relación a nuestro objeto de estudio aparecen:

b) Poder, mediante argumentos o procedimientos elaborados y sustentados por ellos mismos, aplicar sus conocimientos, la comprensión de estos y sus capacidades de *resolución de problemas* en ámbitos laborales complejos o profesionales y especializados que requieren el uso de ideas creativas e innovadoras.

e) Saber comunicar a todo tipo de audiencias (especializadas o no) de manera clara y precisa, conocimientos, metodologías, ideas, *problemas y soluciones* en el ámbito de su campo de estudio

2. En el RD 1393/2011 se establecen los principios generales que deben de inspirar los títulos y que deberán ser tenidos en cuenta a la hora de la elaboración de los planes de estudio. Entre ellos, y en referencia a nuestro objeto de estudio aparecen:

c) de acuerdo con los valores propios de una cultura de *paz* y de valores democráticos, y debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos valores.

Igualmente se establece que los planes de estudio en el caso del Grado, **deberán garantizar como mínimo unas competencias básicas además de las recogidas en el MECES**. Entre dichas competencias básicas y en base a nuestro objeto de estudio aparecen:

Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la *resolución de problemas* dentro de su área de estudio

Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, *problemas* y *soluciones* a un público tanto especializado como no especializado.

3. Para finalizar, en el documento de Criterios para el Diseño de Planes de Estudio de Títulos de Grado en Trabajo social establece que el *Libro Blanco* ha de servir de referencia para la elaboración de los Planes de Estudio del Título del Grado en Trabajo Social, recogiendo de manera específica la resolución de problemas como capacitación necesaria para el ejercicio profesional así como la función de mediación como función propia de los profesionales del Trabajo Social.

Asimismo recoge que la formación debe de estar orientada a preparar a profesionales que les capacite para el abordaje de conflictos ejerciendo tareas de mediación y trabajar en la prevención de los problemas sociales.

4.3.3 Revisión de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social en las universidades españolas

Una vez efectuada la contextualización de la presencia del Grado en Trabajo Social en la universidad en España, y revisada la importancia que se otorga a la gestión constructiva de conflictos en los documentos que han servido de referencia a los Planes de Estudio del título del Grado en Trabajo Social en las universidades españolas, comenzamos la revisión de dichos planes en relación a nuestro objeto de estudio.

En tal sentido, se ha indagado en las principales variables que configuran dicha dimensión: objetivos, competencias genéricas o transversales, competencias generales, competencias específicas, asignaturas básicas, obligatorias y optativas, así como formación postgrado, ya sea en la modalidad de Máster o Título Propio. Se ha tenido en cuenta el número de créditos de las asignaturas básicas, obligatorias y optativas, así como la formación Postgrado⁶¹ ya sea en la modalidad de Máster o Título Propio, con el objetivo de realizar con posterioridad un análisis estadístico de los datos obtenidos.

Se recuerda que los criterios de búsqueda dentro de los planes de estudio, han sido: *"mediación"*, *"conflicto"*, *"problema"*, *"desacuerdo"*, *"discrepancia"* *"paz"*, *"gestión"*, *"solución"* y *"resolución"*.

Toda la información recogida se ha plasmado en tablas en las que se han incluido las principales variables en el interés de visualizar el estado de la cuestión. Sólo

⁶¹ Dicha información aparece recogida en las tablas, pero no será objeto de análisis por no encontrarse dentro de los objetivos de la presente tesis doctoral.

se recogen en este apartado, a modo de ejemplo, las tablas de la Universidad de Murcia y de la UCM, por ser las universidades de referencia de la presente tesis doctoral, pudiéndose consultar el resto de tablas de las universidades en el anexo 5.

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID						
Ciclo formativo	Grado en Trabajo Social					
Objetivos	Los profesionales del área han de ser capaces de intervenir en contextos individuales, grupales, familiares y sociales, analizando de forma adecuada las problemáticas presentes en dichos contextos y proponiendo e instrumentando, a través de una metodología específica, programas de mejora e integración social.					
Competencias generales	Garantiza las competencias del MECES y las del RD 1393/2007					
Competencias específicas	CE17. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	CE21: Gestionar conflictos, dilemas o problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias transversales	CT2. Saber aplicar los conocimientos adquiridos a su trabajo de una forma profesional, demostrando poseer las competencias que suelen explicitarse a través de la elaboración y defensa de argumentos y de la resolución de problemas dentro del área de las Ciencias Sociales en general, y del Trabajo Social en particular.					
	CT4. Es capaz de transmitir información, ideas, problemas y soluciones desde una perspectiva social, a un público especializado o no especializado.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo Social y Mediación	6
	-	-	-	-	La Mediación: un sistema de resolución de Conflictos	6
Ciclo formativo	Formación Posgrado					
	Doctorado		Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Especialista en Mediación: Ámbitos de actuación y técnicas aplicadas a la resolución de conflictos	-

Tabla 86. Plan de estudios UCM. Fuente: <http://trabajosocial.ucm.es/estudios/2013-2014/grado-trabajosocial-estudios>. <https://www.ucm.es/imedia/especialista-en-mediacion>.

UNIVERSIDAD DE MURCIA						
Ciclo formativo	Grado en Trabajo Social					
Objetivos Generales	La titulación debe capacitar par el ejercicio profesional como trabajador (a) social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad y capacitar para plantificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales.					
	Los planes de estudios conducentes al título de trabajador/a social deben permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de mediación, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación-					
Competencias Genéricas o transversales	2 GT. Analizar situaciones-problema, planificar, desarrollar, ejecutar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, y comunidades y con otros profesionales.					
Competencias específicas	12 ET. Utilizar la Mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa y complementaria de conflictos en diversos ámbitos, tales como el familiar, escolar, comunitario e intercultural					
	21 ET. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	27ET. Capacidad para aplicar los conocimientos teóricos a la definición y resolución de problemas en la práctica profesional en diferentes contextos.					
Competencias básicas	Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo Social y	3
	Doctorado en Intervención Social y Mediación ⁶² -		Máster Universitario en Mediación	60	Especialista universitario en evaluación e intervención en los conflictos escolares	30

⁶² Este doctorado figura en el curso 2012-2013, no en el curso 2013-2014 → <http://www.um.es/web/vic-estudios/contenido/doctorados/titulaciones/2013-14/alfabetico>

UNIVERSIDAD DE MURCIA						
Ciclo formativo	Formación Posgrado					
	Doctorado		Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
			Máster Orientación, Asesoramiento y Mediación Familiar	60	Curso de iniciación a la práctica de mediación	6
	-		-	-	Curso resolución de casos complejos	8

Tabla 87. Plan de estudios Universidad de Murcia. Fuente:
<http://www.um.es/web/trabajosocial/contenido/grados/trabajo-social/descripcion>.
<http://www.um.es/intervencion-social/doctorado.php>.
<http://www.um.es/web/trabajosocial/contenido/estudios/masteres/mediacion>.

A continuación pasamos a describir los Planes de Estudio de las diferentes universidades españolas en torno a dos unidades de análisis:

1. Objetivos y competencias sobre gestión constructiva de conflictos como marco de referencia de la estructura de los Planes de Estudio
2. Oferta formativa en referencia a la gestión constructiva de conflictos en dichos Planes de Estudio.

La descripción de la información será estructurada en torno a la dimensión universidad pública y universidad privada. Cabe señalar que la Universidad Nacional de Educación a Distancia, será contemplada individualmente, por su singularidad, al ofrecer oferta formativa en todo el territorio nacional.

4.3.3.1. Objetivos y competencias como marco de referencia de la estructura de los Planes de Estudio.

Comenzamos señalando que **en todas las universidades españolas son recogidas ya sea cómo competencia o como objetivo, contenidos que hacen referencia a la gestión constructiva de conflictos.** Cabe recordar que la unidad de análisis seleccionada han sido las páginas web de las universidades españolas que imparten el Grado en Trabajo Social, y dentro de ellas, la memoria verificada si estuviera disponible, la memoria sin verificar, y en su defecto, la descripción del título o los documentos referentes a objetivos, competencias, asignaturas y formación postgrado⁶³

De todas las universidades públicas, en la web está disponible la memoria verificada, la solicitud de verificación, o la respuesta de evaluación de solicitud de verificación del título con las modificaciones, a excepción de las universidades de Zaragoza, Salamanca, León, UCM, Barcelona, Lleida, Roviri i Virgili y La Laguna.

En el caso de las universidades privadas, la memoria solo se encuentra disponible en la universidad Católica de Valencia y en el Centro Universitario de Santa Ana.

Cabe señalar que en todas las variables analizadas, objetivos generales o específicos y competencias básicas, generales, transversales, específicas o propias de la universidad es recogida la gestión constructiva de conflictos, a excepción de la universidad de Castilla-La Mancha en las competencias específicas, en la UCM en las competencias generales, en la universidad de Girona. Lleida y La Rioja en sus objetivos generales, y en la universidad Internacional de La Rioja en sus competencias generales.

⁶³ La información sobre formación postgrado en referencia a la gestión constructiva de conflictos, es recogida en las tablas del anexo 4, pero al no formar parte de los objetivos de esta tesis, no será analizada.

Estimamos necesario considerar, que la única universidad que no recoge en las competencias específicas la mediación como sistema alternativo de conflictos, es la UCM.

En necesario considerar que todo el análisis efectuado se encuentra ubicado en la unidad de información seleccionada, y por tanto los resultados que se muestran son reflejo de la documentación disponible al respecto.

En la tabla nº se recogen todas las variables analizadas a modo de síntesis. Cabe señalar que en todas las variables se han encontrado contenidos en referencia a la gestión constructiva de conflictos, a excepción de las casillas en las que aparece "NO", y a las casillas rellenas de color y sin texto, por no existir formulación de competencias u objetivos en torno a la variable en el Plan de Estudios de dicha universidad. Asimismo, son recogidas las fuentes de formulación de dichos objetivos y competencias, en ocasiones con abreviaturas que son recogidos a pie de tabla.

UNIVERSIDAD	INFORMACIÓN DISPONIBLE WEB	OBJETIVOS GENERALES		OBJETIVOS ESPECÍFICOS		COMPETENCIAS BÁSICAS		COMPETENCIAS GENERALES		COMPETENCIAS TRANSVERSALES		COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	
		GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE
U. Almería	M. VERIFICADA	SI	PROPIOS RD1393	SI	LB			SI	RD1393			SI	ESPECÍFICAS LB
U. Cádiz	M. VERIFICADA	SI	PROPIOS	SI				SI	SEIS GRUPOS ESPECÍFICAS LB			SI	PROPIAS
U. Granada	M. VERIFICADA	SI	PROPIOS			SI	BÁSICAS RD1393	SI	CRITERIOS	SI	BÁSICAS RD1393	SI	ESPECÍFICAS LB
U. Jaén	SOLIC. VERIFIC					SI	BÁSICAS RD1393	SI	PROPIAS			SI	ESPECÍFICAS LB
U. Huelva	M. VERIFICADA	SI	COMPETEN. PROFESION. LB	SI	PROPIOS	SI	BÁSICAS RD1393			SI	BÁSICAS RD1393	SI	ESPECÍFICAS LB
U. Málaga	SOLIC. VERIFICA					SI	BÁSICAS RD1393	SI	RD1393	SI	BÁSICAS RD1393	SI	ESPECÍFICAS LB
U. P. Olavide	M. VERIFICADA	SI	RD 1393 CRITERIOS			SI	BÁSICAS RD1393	SI	CRITERIOS	SI	BÁSICAS RD1393	SI	ESPECÍFICAS LB
U. Cuenca	M. NO VERIFICA	SI	NO DIFERENCIAN. PROPIOS/CRITERIOS					SI	RD1393 PROPIAS	Y		NO	LB; no todas
U. T. de la Reina	NO MEMORIA	SI	NO DIFERENCIAN. PROPIOS/CRITERIOS					SI	RD1393 PROPIAS	Y		NO	LB; no todas
U. Zaragoza	NO MEMORIA							SI	CRITERIOS				
U. León	NO MEMORIA					SI	BÁSICAS	SI	PROPIAS			SI	ESPECÍFICAS LB

UNIVERSIDAD	INFORMACIÓN DISPONIBLE WEB	OBJETIVOS GENERALES		OBJETIVOS ESPECÍFICOS		COMPETENCIAS BÁSICAS		COMPETENCIAS GENERALES		COMPETENCIAS TRANSVERSALES		COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	
		GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE
U. Valladolid	M. VERIFICADA	SI	NO DIFERENCIAN. PROPIOS Y LB							SI	Genéricas/Transversales LB	SI	LB; no todas
UCM	NO MEMORIA	SI	NO DIFERENCIAN. PROPIOS Y LB			NO	LB: GRUPOS COMP ESPECÍFICAS	SI	BÁSICAS RD 1393	SI	LB, excepto la Nº 11	SI	LB, excepto la Nº 11
U. Valencia	SOLIC.MEMORIA			SI	BÁSICAS RD1393		LB: GRUPOS COMP ESPECÍFICAS.			SI	ESPECÍFICAS LB	SI	ESPECÍFICAS LB
U. Murcia	M. NO VERIFICA	SI	CRITERIOS	SI	BÁSICAS RD1393	SI	Grales Criterios	SI	GRALES CRITERIOS	SI	Específicas LB y propias	SI	Específicas LB y propias
U. Alicante	SOLIC. MEMORIA			SI	BÁSICAS RD1393	SI	LB: GRUPOS COMP ESPECÍFICAS /PROPIAS	NO	PROPIAS	SI	ESPECÍFICAS LB	SI	ESPECÍFICAS LB
U. Barcelona	NO MEMORIA	INFORMACIÓN NO DISPONIBLE											
U. Rovira i Virgili	NO MEMORIA	SI	NO DIFERENCIAN. CRITERIOS									SI	PROPIAS
U. Girona	SOLIC MEMORIA	NO	PROPIOS					SI	Genéricas/Transversales LB	SI	Específicas LB	SI	Específicas LB
U. Lleida	NO MEMORIA	NO	PROPIOS			SI	PROPIAS				PROPIAS	SI	PROPIAS
U. I. Balears	DESC. TÍTULO	SI	CRITERIOS	SI	PROPIOS						Específicas LB y propias	SI	Específicas LB y propias
U. Santiago	M. NO VERIFICA	SI	NO DIFERENCIAN. PROPIOS			SI	Resultados aprendizaje MECES y propias	SI	Genéricas/Transversales LB	SI	Específicas LB y propias	SI	Específicas LB y propias
U. Vigo	M. NO VERIFICA	SI	NO DIFERENCIAN. PROPIOS			SI	Resultados aprendizaje MECES y propias	SI	Genéricas/Transversales LB	SI	Específicas LB y propias	SI	Específicas LB y propias

UNIVERSIDAD	INFORMACIÓN DISPONIBLE WEB	OBJETIVOS GENERALES		OBJETIVOS ESPECIFICOS		COMPETENCIAS BASICAS		COMPETENCIAS GENERALES		COMPETENCIAS TRANSVERSALES		COMPETENCIAS ESPECIFICAS	
		GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE
U. La Rioja	M. NO VERIFICA	NO		SI	CRITERIOS			SI	CRITERIOS	SI	Genéricas/Transversales LB	SI	Específicas LB y propias
U. Navarra	M. VERIFICADA	SI	BÁSICAS RD1393	SI	CRITERIOS	SI	BÁSICAS RD1393			SI	PROPIAS	SI	Específicas LB, no todas y propias
U. País Vasco	SOLIC. VERIFICA	SI	CRITERIOS	SI	PROPIOS	SI	BÁSICAS RD1393			SI	PROPIAS	SI	PROPIAS
U. Oviedo	M SIN VERIFICA	SI	PRINCIPIOS	SI	LB	SI	LB: Genéricas /transversales	SI	LB: Grupos competencias específicas			SI	ESPECIFICAS LB
U. La Laguna	NO MEMORIA	SI	PROPIOS					SI	LB: genéricas/ transversales			SI	ESPECIFICAS LB
U. Las Palmas	M. VERIFICA	SI	PROPIOS			SI	BÁSICAS RD1393	SI	PROPIAS			SI	Específicas LB y propias
UNED	M. VERIFICA	SI	NO DIFERENCIAN: PROPIOS, COMP. BÁSICAS RD1393, COMPETENCIAS GENERALES CRITERIOS							SI	PROPIAS	SI	Específicas LB y propias
PRIVADAS													
U. LoyolaAndalucía		INFORMACIÓN NO DISPONIBLE											
U. Ramón Llull		INFORMACIÓN NO DISPONIBLE											
U. Vic Catalunya		NO MEMORIA	SI	PROPIOS				SI	PROPIAS				
U. Lasalle		NO MEMORIA	SI	PROPIOS				SI	PROPIAS	SI	BÁSICAS RD1393	SI	Específicas LB y propias
U. Comillas		NO MEMORIA	SI	PROPIOS				SI	BÁSICAS 1393			SI	Específicas LB y

UNIVERSIDAD	INFORMACIÓN DISPONIBLE WEB	OBJETIVOS GENERALES		OBJETIVOS ESPECÍFICOS		COMPETENCIAS BÁSICAS		COMPETENCIAS GENERALES		COMPETENCIAS TRANSVERSALES		COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	
		GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE	GCC	FUENTE
U. Santa Ana	M. NO VERIFICA	SI	CRITERIOS			SI	BÁSICAS RD 1393	SI	GENERALES CRITERIOS	SI	GENERALES CRITERIOS	SI	Específicas LB y propias
U. Inter. La Rioja	NO MEMORIA	SI	PROPIOS					NO	PROPIAS			SI	Específicas LB y propias
U. Deusto	NO MEMORIA									SI	BÁSICAS RD1393	NO	Seis grupos específicos y propias
U. Católica Valencia	SOL. MEMORIA	SI	PROPIOS			SI	BÁSICAS RD1393	SI	GRALES CRITERIOS	SI	PROPIAS	SI	Específicas LB y propias

MISMOS OBJETIVOS / COMPETENCIAS

NO FORMULADO/A

NO CONTEMPLADA GCC

CRITERIOS: Criterios para el Diseño de los Títulos del Grado en Trabajo Social, aprobado por Conferencia de centros y Departamentos de Trabajo Social, 14 de septiembre de 2007
 RD1393 : RD1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales
 MECES: RD 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior.
 GCC: Gestión constructiva de conflictos
 LB: *Libro Blanco* del título del Grado en Trabajo Social, 2005

Tabla 88.. Objetivos y competencias de los Planes de Estudios del Título de Grado en Trabajo Social de las universidades españolas. Fuente: Webs del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas. Elaboración propia.

1. Objetivos

En el *Libro Blanco* se proponen tres grandes grupos de objetivos para el Título del Grado en Trabajo Social: objetivos competenciales (saber hacer), objetivos disciplinares (saber) y objetivos actitudinales (saber ser). Sin embargo, en el documento de Criterios para el Diseño de los Planes de Estudio de títulos de Grado en Trabajo Social (Criterios en adelante) si son recogidos los objetivos generales del Grado.

Por otra parte, conviene recordar, que en el RD1393 se establecen las competencias básicas así como los principios que deben inspirar el diseño de los nuevos títulos, y en el Mec es establecen los resultados de aprendizaje para el nivel del Grado.

Una vez realizadas estas consideraciones comenzamos el análisis de los objetivos formulados en los Planes de Estudio de Trabajo Social en las universidades españolas.

Objetivos Generales:

En los objetivos generales del título aparecen diferencias en cuanto a la fuente de referencia a la hora de su formulación dependiendo de la universidad en la que se imparte el Grado. Dichas diferencias son:

- a. Objetivos Generales formulados a partir de los objetivos generales formulados en Criterios.
- b. Objetivos Generales formulados a partir de competencias básicas del RD1393
- c. Objetivos Generales formulados a partir de las competencias profesionales del

Libro Blanco

d. Objetivos Generales formulados a partir de los principios inspiradores del título establecidos en el RD1393

e. No se diferencian objetivos generales de específicos

f. Objetivos Generales propios de la universidad.

La opción más utilizada en las universidades públicas es la enumeración de los objetivos generales a partir de los establecidos en Criterios, y cabe señalar que las universidades de Jaén, Málaga, Zaragoza, León, Valencia y Alicante no recogen objetivos ni generales ni específicos en sus Planes de Estudio.

Asimismo las universidades de Castilla-La Mancha, Salamanca, Valladolid, UCM, Rovira i Virgili, Santiago, Vigo y UNED, no diferencian entre objetivos generales y específicos.

En las universidades privadas, los objetivos generales son formulados de manera propia, a excepción del Centro Universitario de Santa Ana que se basan en los establecidos en Criterios.

Objetivos específicos

a. Objetivos específicos enunciados a partir de los objetivos del *Libro Blanco*

b. Objetivos específicos enunciados a partir de los objetivos generales de Criterios

c. Objetivos específicos propios de la universidad.

En referencia a las universidades públicas, no aparecen formulados objetivos específicos en el título del Grado en Trabajo Social en las universidades de Jaén,

Málaga, Pablo de Olavide, Zaragoza, León, Valencia, Murcia, Alicante, Girona, Lleida, La Laguna y Las Palmas en la documentación consultada.

Cabe señalar que en ninguna universidad privada aparecen objetivos específicos en base a la unidad de información seleccionada.

2. Competencias

Antes de comenzar el análisis recordamos las siguientes consideraciones:

- El RD1393 establece las competencias básicas para el nivel del título del Grado así como los principios inspiradores del mismo, en las que se incluye la gestión constructiva del conflicto (GCC en adelante).
- El MECES establece los resultados de aprendizaje para el nivel del Grado, incluyendo la GCC

El *Libro Blanco* diferencia entre competencias genéricas o transversales y competencias específicas, veinticinco, que agrupa en seis grandes grupos, que por otra parte define como competencias profesionales. Asimismo establece competencias generales, estando presente en todas ellas, la GCC.

El documento Criterios establece las competencias generales del título, a partir del *Libro Blanco*, pero añadiendo "trabajar en la resolución de problemas". Las competencias específicas son recogidas tal cual aparecen en el *Libro Blanco*, pero sin embargo no son contempladas las genéricas o transversales.

Competencias básicas

Doce de las treinta universidades públicas recogen las competencias básicas del RD1393 como competencias básicas en su título de Grado en Trabajo Social, una universidad recoge las genéricas/transversales del *Libro Blanco* como competencias básicas y el resto de universidades, a partir de la documentación analizada, no recogen en sus planes de estudio las competencias básicas. Es decir, el 60,00 % de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas no formulan competencias básicas en dichos planes.

De las universidades privadas, son únicamente, el Centro Universitario de Santa Ana y la Universidad Católica de Valencia las que recogen las competencias básicas a partir de las establecidas en el RD1393, no siendo formuladas dichas competencias en el resto de universidades, a partir de la documentación analizada. Es decir **el 77,77 % de las universidades privadas no formulan competencias básicas** en sus Planes de Estudio.

Competencias generales

Si no existe homogeneización de criterios en la elaboración de los planes de estudios del Título del Grado en Trabajo Social en las anteriores variables analizadas, nos encontramos en relación a la variable de competencias generales las mayores divergencias.

Así nos encontramos con que las competencias generales pueden ser formuladas en base a:

- a. Competencias Básicas del RD 1393

b. Los seis grandes grupos de competencias específicas del *Libro Blanco*, que como ya se ha señalado, aparecen igualmente como competencias profesionales.

c. Las competencias generales establecidas en Criterios.

d. Resultados de aprendizaje establecidos en el MECES

e. Competencias genéricas/transversales del *Libro Blanco*

f. Combinaciones de MECES y propias, de básicas del RD1393 y propias, de grupos de competencias específicas del *Libro Blanco* y propias, entre otras.

Todas las universidades públicas formulan competencias generales del Grado en Trabajo Social a excepción de la universidad de Huelva, Valladolid, Barcelona, Rovira i Virgili, Girona, Illes Balears, País Vasco y UNED en base a la información analizada. Asimismo en las universidades privadas todas recogen las competencias generales, a excepción de Deusto.

Competencias transversales

Siete de las universidades públicas recogen en las competencias transversales las formuladas en el *Libro Blanco* en base al Proyecto Tuning. El resto de universidades públicas o bien recogen las competencias básicas del RD 1393/2007, las competencias generales de Criterios, o propias de la universidad. Cabe señalar en base a la información analizada, que las universidades de Las Palmas, La Laguna, Oviedo, Illes Balears, Lleida, Rovira i Virgili, Barcelona, Valencia, Valladolid, Zaragoza, Castilla-La Mancha, Cádiz, Almería y Jaén no recogen competencias transversales en sus planes de estudio. **Es decir el 46,6 % de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas no contemplan** competencias transversales en dichos planes.

Competencias específicas

En torno a la variable competencias específicas, aparece mayor consenso en su formulación y a la presencia en los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social, tanto en universidades públicas como privadas.

Cabe señalar, que en veintinueve de las treinta universidades públicas⁶⁴ y en la totalidad de las privadas se contemplan tanto las competencias específicas como los seis grandes grupos que las integra, procedentes del *Libro Blanco* y recogidas por el documento de Criterios.

Tan sólo, en base a la fuente de información seleccionada, serían Barcelona, Zaragoza y Vic Central de Catalunya, las únicas universidades que no contemplan en sus Planes de Estudio las competencias específicas.

En el caso de las universidades privadas, todas conjugan las competencias específicas definidas en el *Libro Blanco* con las propias de la universidad, ocurriendo lo mismo en el 30,00 % de las universidades públicas.

En algunas ocasiones se recogen igualmente competencias propias de la universidad, tanto en las públicas como en las privadas, y también en este caso, se encuentra presente la gestión constructiva del conflicto tanto en objetivos como en competencias.

⁶⁴ A excepción de las universidades de Rovira i Virgili, País Vasco y Cádiz.

4.3.3.2. Oferta formativa en referencia a la gestión constructiva de conflictos en los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social en las universidades españolas.

4.3.3.2.1 Universidades públicas

Comenzamos a analizar los resultados obtenidos en referencia a la respuesta formativa en torno a la gestión constructiva de conflictos en las universidades públicas.

En la siguiente tabla, se recogen los datos de las variables de estudio.

**La gestión constructiva de conflictos en la formación del Grado en Trabajo Social
Doctorado en Mediación e Intervención Social. Universidad de Murcia**

	TOTAL CRÉDITOS GRADO EN TRABAJO SOCIAL						CRÉDITOS ASIGNATURAS SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS			
	BÁSICA	OBLIGATORIA	OPTATIVA	PRÁCTICAS EXTERNAS	TFG	TOTAL	BÁSICA	OBLIGATORIA	OPTATIVA	TOTAL
U. de Almería	60	138	18	18	6	240	0	0	6	6
U. de Cádiz	60	120	30	18	12	240	0	0	0	0
U. de Granada	60	102	42	30	6	240	0	0	0	0
U. de Huelva	60	102	54	18	6	240	0	0	12	12
U. de Jaén	60	126	30	18	6	240	0	6	0	6
U. de Málaga	60	126	30	18	6	240	0	0	6	6
U. Pablo de Olavide	72	114	30	18	6	240	0	0	6	6
U. de Zaragoza	60	102	25	43	10	240	0	0	5	5
U. de Oviedo	60	126	30	18	6	240	0	6	0	6
U. de La Laguna	60	102	24	42	12	240	0	0	6	6
U. Palmas d Gran Canaria	60	108	30	30	12	240	0	0	3	3
U. de León	60	114	18	40	8	240	0	0	0	0
U. de Salamanca	60	110	28	30	12	240	0	0	7	7
U. de Valladolid	60	114	24	32	10	240	0	0	6	6
U. Castilla-la Mancha-Campus Cuenca	60	120	30	21	9	240	0	0	0	0
U. Castilla-la Mancha Campus Talavera	60	120	30	21	9	240	0	0	4,5	4,5
U. de Barcelona	60	114	24	33	9	240	0	0	0	0
U. de Girona	60	114	24	30	12	240	0	0	9	9
U. de Lleida	60	102	36	30	12	240	0	0	6	6
U. Rovira i Viril	60	126	30	18	6	240	0	0	6	6
U. Complutense Madrid	60	90	36	42	12	240	0	0	12	12
U. Pública de Navarra	60	102	36	30	12	240	0	0	0	0
U. de Alicante	60	108	18	48	6	240	0	0	6	6
U. de Valencia	60	115,5	27	31,5	6	240	0	0	0	0
U. de Santiago de Compostela	60	114	30	28	8	240	0	0	6	6
U. de Vigo	60	120	24	30	6	240	0	0	6	6
U. Illes balears	60	138	18	18	6	240	0	6	15	21
U. de La Rioja	60	117	30	27	6	240	0	0	4,5	4,5
U. de Murcia	60	120	18	36	6	240	0	0	3	3
U. del País Vasco	60	102	36	32	10	240	0	0	25,5	25,5
TOTAL	1812	3426,5	860	848,5	253	7200	0	18	160,5	178,5

Tabla 89. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades públicas españolas por tipo de asignatura y universidad. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas.

En la tabla 89 se condensa toda la información referente a créditos y asignaturas básicas, obligatorias y optativas, así como a prácticas externas y Trabajo Final de Grado (TFG en adelante) del Grado en Trabajo Social en las universidades públicas españolas.

En referencia a los créditos por tipo de asignatura, todas las universidades ofertan 60 créditos básicos, a excepción de la universidad Pablo de Olavide (72), existiendo sin embargo diferencia en los créditos ofertados en cuanto a asignaturas obligatorias y optativas, así como a prácticas externas y TFG.

Como puede apreciarse **ninguna universidad pública incluye asignaturas básicas sobre gestión constructiva de conflictos**. En relación a asignaturas obligatorias, **son únicamente las universidades de Oviedo, Jaén e Islas Baleares las que incluyen en su Plan de Estudios asignaturas obligatorias en torno a la gestión constructiva de conflictos**. **El resto de universidades no ofrecen asignaturas básicas ni obligatorias al respecto**.

Por otra parte, **la inmensa mayoría de las universidades oferta asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos**, a excepción de las universidad de Cádiz, Granada, Jaén, Oviedo, León, Cuenca, Barcelona, Navarra y Valencia. En este caso, el alumnado finaliza, a excepción de Jaén y Oviedo⁶⁵, su formación sin posibilidad alguna de acceder a contenidos sobre gestión constructiva del conflicto que le faculten para la práctica profesional.

En la tabla 90 se recogen el total de créditos a cursar en el Grado en Trabajo Social en relación a los créditos ofertados sobre gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura.

⁶⁵ Las universidades de Jaén y Oviedo ofertan, como ya se ha señalado, asignaturas obligatorias al respecto .

ASIGNATURAS	CRÉDITOS A CURSAR EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL	CRÉDITOS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	PORCENTAJE DE CRÉDITOS DE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS RESPECTO DEL TOTAL DE CRÉDITOS
BÁSICAS	1812	0	0,00 %
OBLIGATORIAS	3426,5	18	0,53 %
OPTATIVAS	860	160,5	18,66 %
PRÁCTICAS EXTERNAS	848,5	0	0,00 %
TFG	253	0	0,00 %
TOTAL	7200	178,5	2,48 %

Tabla 90. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades públicas españolas por tipo de asignatura y universidad por frecuencias y porcentajes. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas.

En base a los datos obtenidos, únicamente **el 2,48 % de los créditos ofertados por las universidades públicas corresponden a asignaturas ofertadas sobre gestión constructiva de conflictos**, como puede observarse en la siguiente figura:

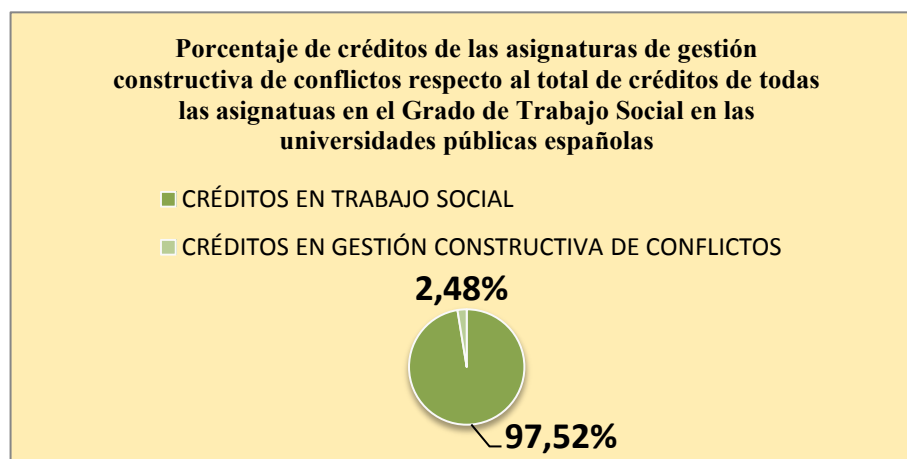


Figura 45 Porcentaje de créditos de las asignaturas de gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos de todas las asignaturas en el Grado en Trabajo Social en las universidades públicas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas.

En cuanto al porcentaje de créditos sobre gestión constructiva de conflictos en relación al tipo de asignatura, los datos obtenidos muestran que son **el 0,00 % de los créditos de asignaturas básicas, el 0,53 % de los créditos de asignaturas**

obligatorias, y el 18,66 % de los créditos de las asignaturas optativas ofertadas si el alumno o alumna cursa dicha asignatura.

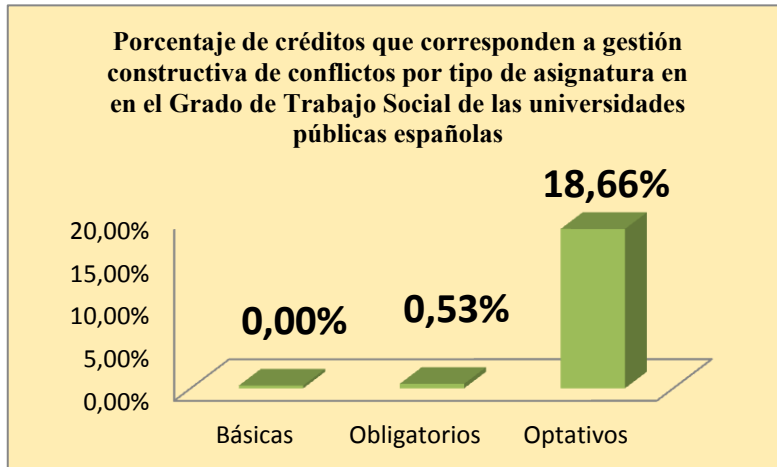


Figura 46. Porcentaje de créditos que corresponden a gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas.

A continuación pasamos a analizar la información recogida en relación a la presencia de la gestión constructiva de conflictos en las asignaturas optativas.

**La gestión constructiva de conflictos en la formación del Grado en Trabajo Social
Doctorado en Mediación e Intervención Social. Universidad de Murcia**

UNIVERSIDAD	FRECUENCIA DE ASIGNATURAS OPTATIVAS			FRECUENCIA DE CRÉDITOS DE ASIGNATURAS OPTATIVAS		
	TOTAL OPTATIVAS OFERTADAS	ASIGNATURAS OPTATIVAS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	PORCENTAJES HORIZONTALES	CRÉDITOS DEL TOTAL DE OPTATIVAS OFERTADAS	CRÉDITOS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	PORCENTAJES HORIZONTALES
U. de Almería	5	1	20,00	30	6	20,00
U. de Cádiz	11	0	0,00	66	0	0,00
U. de Granada	10	0	0,00	60	0	0,00
U. de Huelva	18	2	11,11	108	12	11,11
U. de Jaén	15	0	0,00	90	0	0,00
U. de Málaga	15	1	6,67	90	6	6,67
U. Pablo Olavide	15	1	6,67	90	6	6,67
U. de Zaragoza	15	1	6,67	75	5	6,67
U. de Oviedo	13	0	0,00	78	0	0,00
U. de La Laguna	8	1	12,50	48	6	12,50
U. de Las Palmas	16	1	6,25	48	3	6,25
U. de León	5	0	0,00	30	0	0,00
U. de Salamanca	34	2	5,88	118	7	5,88
U. de Valladolid	12	1	8,33	72	6	8,33
U. Castilla-La Mancha -	10	0	0,00	60	0	0,00
U. Castilla-La Mancha-	14	1	7,14	69	4,5	7,14
U. de Barcelona	14	0	0,00	63	0	0,00
U. de Girona	50	3	6,00	150	9	6,00
U. de Lleida	13	1	7,69	78	6	7,69
U. Rovira i Virgil	22	1	4,55	132	6	4,55
UCM	23	2	8,70	156	12	8,00
U. de Navarra	12	0	0,00	72	0	0,00
U de Alicante	7	1	14,29	42	6	14,29
U. de Valencia	24	0	0,00	108	0	0,00
U. de Santiago	16	1	6,25	96	6	6,25
U. de Vigo	10	1	10,00	60	6	10,00
U. Illes Balears	45	5	11,11	165	15	11,11
U. de la Rioja	12	1	8,33	60	4,5	8,33
U. de Murcia	12	1	8,33	36	3	8,33
U. del País Vasco	14	5	35,71	72	25,5	35,42
Total	490	33	6,73	2404	160,5	6,73

Tabla 91. Total de asignaturas optativas ofertadas y optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas por número de optativas, número de créditos y nombre del centro. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de las webs de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas.

Tal y como se muestra en la tabla nº pueden apreciarse **las diferencias existentes en las universidades públicas en cuanto al número de asignaturas optativas que ofertan y a los créditos asignados a dichas asignaturas**. Así nos encontramos que **la asignación de créditos se sitúa entre 3 y 6 créditos, y el número de asignaturas ofertadas en torno a nuestro objeto de estudio varían de 0 a 5**.

En cuanto al número de optativas ofertadas, son las universidades del País Vasco y la de Illes Balears las que ofertan mayor número de asignaturas optativas. Resulta necesario señalar que la universidad del País Vasco es la única universidad en España que dentro del módulo de optatividad incluye dos itinerarios formativos o minors, uno de ellos destinado a la **"intervención y transformación de conflictos"**, con el objetivo de reforzar el ámbito profesional del Trabajo Social en intervención en conflictos. Cabe señalar que se ofertan 30 créditos en dicho itinerario.⁶⁶

La universidad de Girona ofrece una oferta de tres asignaturas optativas y las universidades de Huelva, Salamanca, y Complutense dos asignaturas. El resto de universidades ofrecen tan sólo una asignatura a excepción de Cádiz, Granada, Jaén, Oviedo, León, Cuenca, Barcelona, Navarra y Valencia, que no ofrecen formación optativa al respecto.

Los datos porcentuales en torno a las asignaturas optativas ofertadas sobre gestión constructiva de conflictos en relación al número total de asignaturas optativas ofertadas por universidad, se recogen en la siguiente figura:

⁶⁶ En la tabla aparecen 5 asignaturas con un cómputo general de 25,5, en vez de 30. Ello es debido a que la sexta asignatura ofertada en dicho minors corresponde a "Violencia contra las mujeres: Prevención e Intervención", y no es recogida conforme a los criterios de búsqueda. No obstante, debido a su incorporación al minors, consideramos oportuno recoger dicha información

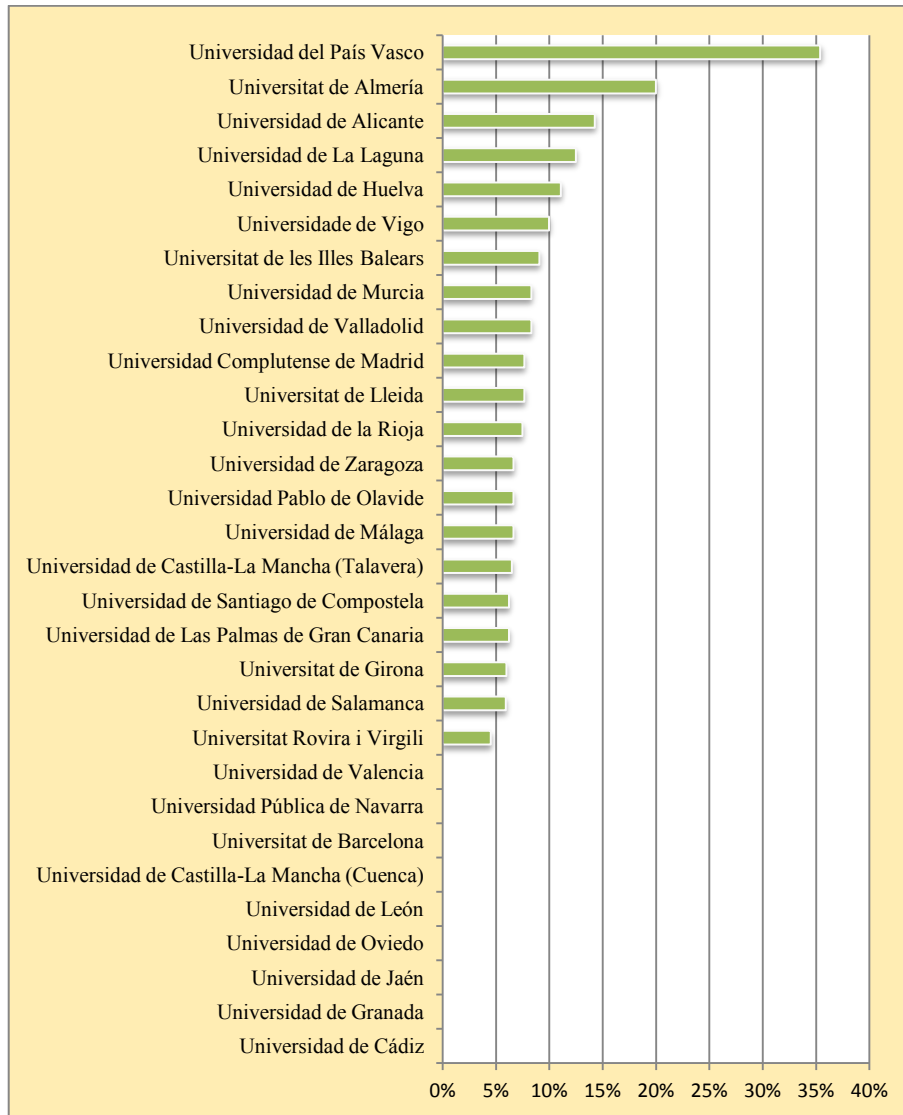


Figura 47. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos en relación al número total de asignaturas optativas ofertadas en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas por universidad. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas

Como puede observarse en la figura nº 47 en términos porcentuales, es **la universidad del País Vasco la que ocupa el primer lugar con un 35,42 %**, en la oferta de asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos respecto al número total de asignaturas optativas ofertadas, seguida de la universidad de Almería, con un 20 %, universidad de Alicante, con un 14,29 %, universidad de La Laguna con un 12,50 %, y universidades de Illes Balears y Huelva con un 11,11 %.

Cabe señalar, que dichos datos porcentuales dependen del número de asignaturas ofertadas, de tal manera que los porcentajes pueden ocupar posiciones superiores, con tan sólo una asignatura, si su oferta formativa en asignaturas es reducida, como puede ser el ejemplo de la universidad de Almería, que aunque ocupa el segundo lugar, ello es debido a que una de las cinco asignaturas optativas ofertadas, es relativa a la gestión constructiva de conflictos.

A modo de síntesis, en la figura nº 48 se recogen los porcentajes globales:

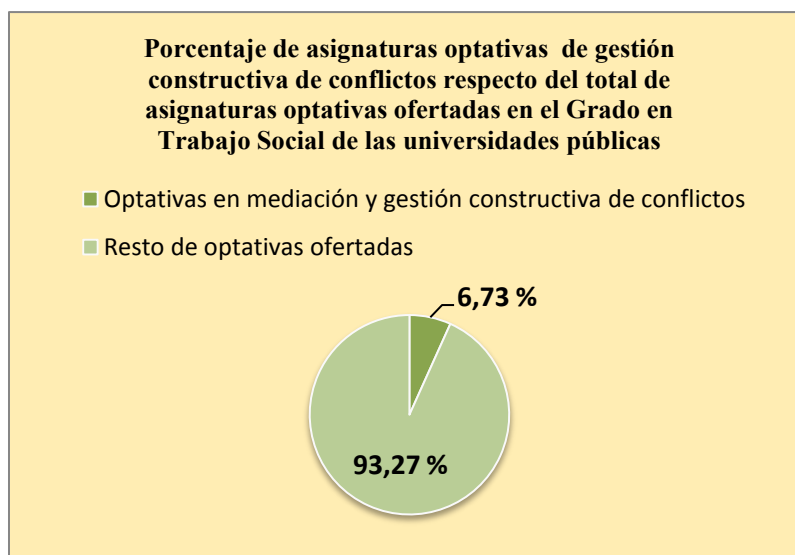


Figura 48. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos respecto del total de asignaturas optativas ofertadas en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas.

Los datos muestran como tan sólo el **6.73 % de las asignaturas optativas ofertadas en el Grado en Trabajo Social corresponden a asignaturas sobre gestión constructiva del conflicto.**

En cuanto al número de asignaturas ofertadas en la tabla nº 92 se recogen sus frecuencias y porcentajes:

NÚMERO ASIGNATURAS OPTATIVAS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS		
Nº Asignaturas	Frecuencia	Porcentaje
0	9	30,0
1	15	50,0
2	3	10,0
3	1	3,3
4	0	3,3
5	2	6,6
TOTAL	30	100

Tabla 92. Frecuencia y porcentaje de optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades públicas españolas.

Tal y como se desprende de la tabla anterior, **el 30 % de las universidades públicas no ofertan asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos, un 50 % ofertan una asignatura, un 10 % ofertan tres asignaturas, y un 6,6 % ofertan cinco asignaturas.**

4.3.3.2 Universidad Nacional de Educación a Distancia

Comenzamos el análisis de los resultados obtenidos en referencia a la respuesta formativa en torno a nuestro objeto de estudio en la UNED. En la siguiente tabla se recogen los datos de las variables de estudio:

TOTAL CRÉDITOS GRADO EN TRABAJO SOCIAL						CRÉDITOS ASIGNATURAS SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS			
BÁSICA	OBLIGATORIA	OPTATIVA	PRÁCTICAS EXTERNAS	TFG	TOTAL	BÁSICA	OBLIGATORIA	OPTATIVA	TOTAL
60	130	25	19	6	240	0	0	6	6

Tabla 93. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en la UNED por tipo de asignatura. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudio del Grado en Trabajo Social de la UNED.

Tal y como se recoge en la tabla 93, la UNED no incluye asignaturas básicas ni obligatorias en torno a la gestión constructiva de conflictos, apareciendo únicamente una asignatura optativa al respecto. En la tabla nº se recoge el total de créditos a cursar en el Grado en Trabajo Social en relación a los créditos ofertados sobre gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura.

ASIGNATURAS	CRÉDITOS EN TRABAJO SOCIAL	CRÉDITOS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	PORCENTAJE DE CRÉDITOS DE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS RESPECTO DEL TOTAL DE CRÉDITOS
BÁSICAS	60	0	0,00 %
OBLIGATORIOS	130	0	0,00 %
OPTATIVOS	25	6	24,00 %
PRÁCTICAS EXTERNAS	19	0	0,00 %
TFG	6	0	0,00 %
TOTAL	240	6	2,50 %

Tabla 94. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UNED por frecuencias y porcentajes. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudio del Grado en Trabajo Social de la UNED.

En base a los datos obtenidos, tan sólo el **2,50 % de los créditos ofertados por la UNED corresponden a asignaturas ofertadas sobre gestión constructiva de conflictos**, como puede observarse en la siguiente figura:

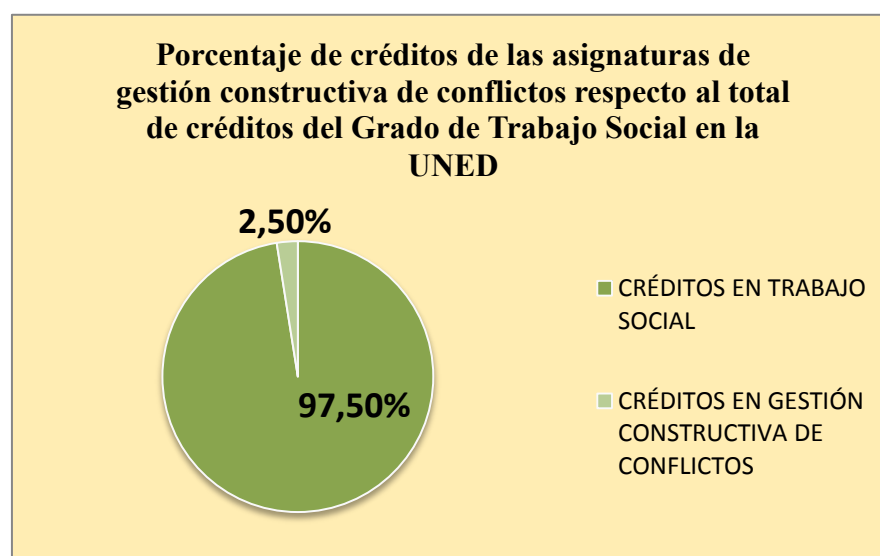


Figura 49. Porcentaje de créditos de las asignaturas de gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos de todas las asignaturas en el Grado en Trabajo Social en la UNED. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudio del Grado en Trabajo Social de la UNED

En cuanto al porcentaje de créditos sobre gestión constructiva de conflictos en relación al tipo de asignatura, los datos obtenidos muestran que son el **0 % de los créditos de las asignaturas básicas u obligatorias**, y el **24 % de los créditos de las asignaturas optativas ofertadas si el alumno cursa dicha asignatura.**

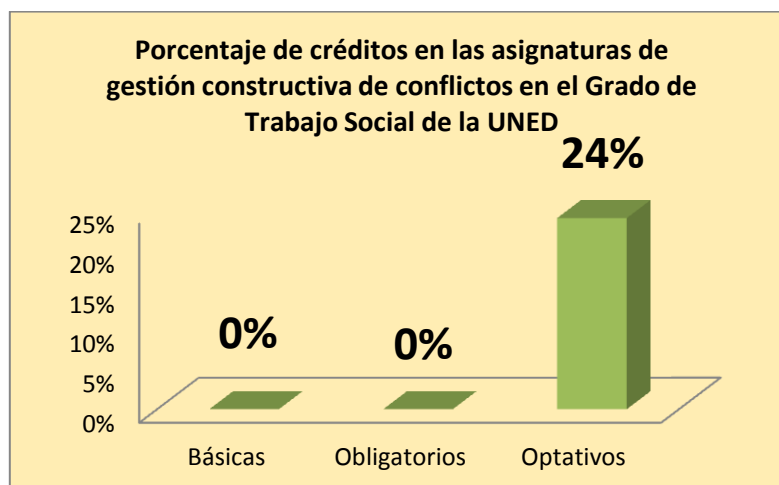


Figura 50. Porcentaje de créditos que corresponden a gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura en el Grado en Trabajo Social en la UNED. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudio del Grado en Trabajo Social de la UNED.

En cuanto a la presencia de asignaturas de gestión constructiva de conflictos en las asignaturas optativas los datos son recogidos en la siguiente tabla:

UNED		
Tipo de asignatura	Número de asignaturas optativas	Porcentajes verticales
Asignaturas en gestión constructiva de conflictos	1	4,76 %
Resto de asignaturas optativas ofertadas	20	95,24 %
TOTAL	21	100 %

Tabla 95. Total de asignaturas optativas ofertadas en general y optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la UNED. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudios de la UNED.

Tal y como se observa en la tabla nº 95 en la UNED se ofertan 21 asignaturas optativas, de las cuales una oferta formación sobre gestión constructiva de conflictos.

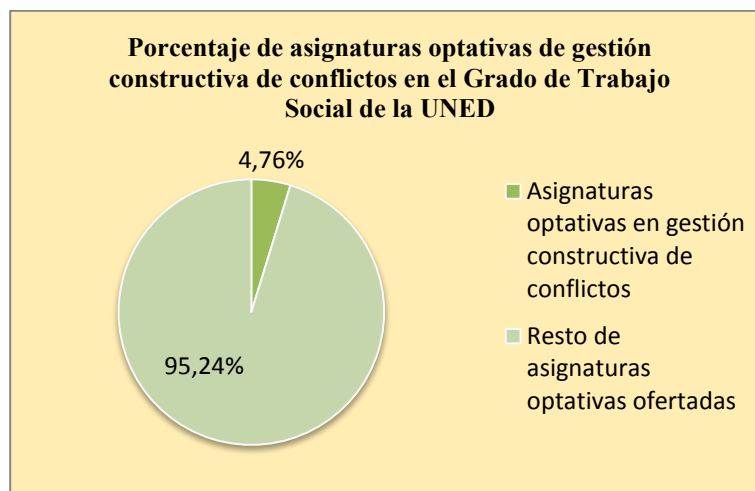


Figura 51. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de la Universidad Nacional a Distancia (UNED). Fuente: Elaboración propia con datos procedentes del Plan de Estudios de la UNED.

4.3.3.2.3 Universidades privadas

Finalizamos el análisis de la respuesta formativa en torno a la gestión constructiva de conflictos con la descripción de los datos de las universidades privadas

	TOTAL CRÉDITOS GRADO EN TRABAJO SOCIAL						CRÉDITOS ASIGNATURAS SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS			
	BÁSICA	OBLIGATORIA	OPTATIVA	PRÁCTICAS EXTERNAS	TFG	TOTAL	BÁSICA	OBLIGATORIA	OPTATIVA	TOTAL
U. CATÓLICA VALENCIA S, VICENTE MARTIR	78	96	24	30	12	240	0	6	0	6
LA SALLE (UAM)	60	102	30	36	12	240	0	0	6	6
U.DEUSTO (Campus Bilbao)	60	126	36	12	6	240	0	6	0	6
U. DEUSTO (Campus San Sebastián)	60	126	36	12	6	240	0	6	0	6
C. Universitario SANTA ANA - Adscrito UEX	60	144	6	18	12	240	0	0	0	0
U.U.INTERNACION AL RIOJA	60	102	48	24	6	240	0	0	6	6
U.LOYOLA ANDALUCÍA	60	132	24	18	6	240	0	0	6	6
U. COMILLAS	61,5	118,5	18	33	9	240	0	0	0	0
U. RAMÓN LLULL	60	102	24	43	11	240	0	0	0	0
U. DE VIC	60	117	18	36	9	240	0	3	0	3
TOTAL	619,5	1165,5	264	262	89	2400	0	21	18	39

Tabla 96. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades privadas españolas por tipo de asignatura y

universidad. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas.

En la tabla 96 se recoge toda la información referente a créditos y asignaturas básicas, obligatorias y optativas, así como a prácticas externas y TFG del Grado en Trabajo Social en las universidades españolas.

En referencia a los créditos por asignatura, todas las universidades ofertan 60 créditos básicos a excepción de la universidad de Comillas (61,5) y la Universidad Católica de Valencia (78), existiendo sin embargo diferencia en los créditos ofertados en cuanto a asignaturas obligatorias y optativas, así como a prácticas externas y TFG.

Como puede apreciarse ninguna universidad incluye asignaturas básicas sobre gestión constructiva de conflictos, siendo las universidades de Deusto en sus dos campus, San Sebastián y Bilbao, la Universidad Católica de Valencia y la Universidad de Vic las que incluyen asignaturas obligatorias al respecto. Cabe señalar la diferencia de créditos asignados a dichas asignaturas obligatorias, al doblar en créditos la asignatura de las universidades de Deusto y Católica de Valencia a la asignatura de la universidad de Vic (seis y tres créditos respectivamente).

Por otra parte, son las universidades de Lasalle, Loyola Andalucía e Internacional de la Rioja, las que ofertan asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos.

En la tabla 97 se recogen el total de créditos a cursar en el Grado en Trabajo Social en las universidades privadas, en relación a los créditos ofertados sobre gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura.

ASIGNATURAS	CRÉDITOS A CURSAR EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL	CRÉDITOS EN MEDIACIÓN DE CONFLICTOS	PORCENTAJE DE CRÉDITOS DE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS RESPECTO DEL TOTAL DE CRÉDITOS
BÁSICAS	619,5	0	0 %
OBLIGATORIOS	1165,5	21	1,80 %
OPTATIVOS	264	18	6,82 %
PRÁCTICAS EXTERNAS	262	0	0,00 %
TFG	89	0	0,00 %
TOTAL	2400	39	1,63 %

Tabla 97. Total de créditos ofertados y créditos ofertados en gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social en las universidades privadas españolas por tipo de asignatura y universidad por frecuencias y porcentajes. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas

En base a los datos obtenidos, el 1,63 % de los créditos ofertados por las universidades privadas corresponden a asignaturas ofertadas sobre gestión constructiva de conflictos, como puede observarse en la siguiente figura:

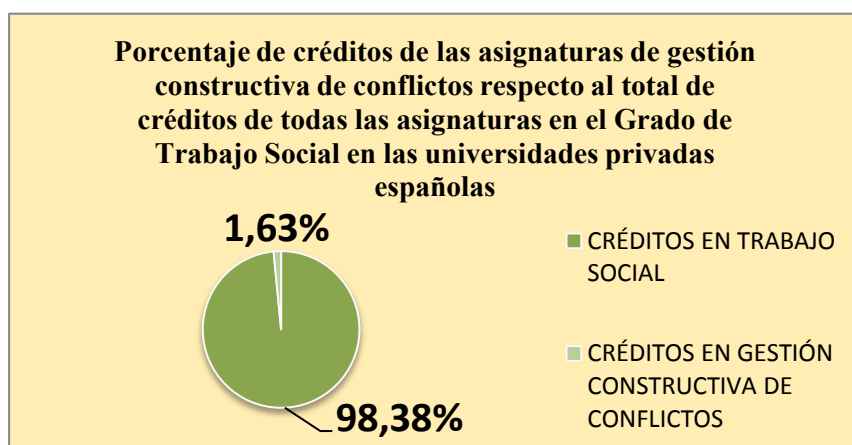


Figura 52. Porcentaje de créditos de las asignaturas de gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos de todas las asignaturas en el Grado en Trabajo Social en las universidades privadas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas

En cuanto al porcentaje de créditos sobre gestión constructiva de conflictos en relación al tipo de asignatura, los datos obtenidos muestran que son el **0 % de los créditos de asignaturas básicas**, el **1,80 % de los créditos de las asignaturas obligatorias** y el **6,82 % de los créditos de las asignaturas optativas** ofertadas, si el alumno o alumna cursa dicha asignatura.

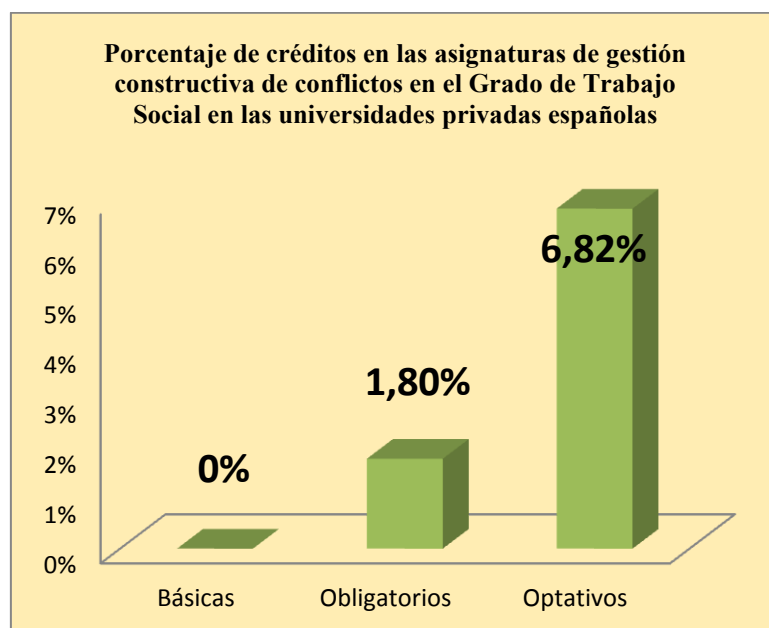


Figura 53. Porcentaje de créditos que corresponden a gestión constructiva de conflictos por tipo de asignatura en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas.

A continuación se analiza la información recogida en relación a la presencia de la gestión constructiva de conflictos en las asignaturas optativas.

UNIVERSIDAD	FRECUENCIA DE ASIGNATURAS OPTATIVAS			FRECUENCIA DE CRÉDITOS DE ASIGNATURAS OPTATIVAS		
	TOTAL OPTATIVAS OFERTADAS	ASIGNATURAS OPTATIVAS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	PORCENTAJES HORIZONTALES	CRÉDITOS DEL TOTAL DE OPTATIVAS OFERTADAS	CRÉDITOS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	PORCENTAJES HORIZONTALES
U. Loyola Andalucía	12	1	8,33	72	6	8,33
U. Ramón Llull	26	0	0,00	75	0	0,00
U. Vic Central de Catalunya	8	0	0,00	27	0	0,00
C. U. Lasalle - UAM	12	1	8,33	72	6	8,33
U. Comillas	8	0	0,00	36	0	0,00
C.U. Santa Ana - UEX	2	0	0,00	12	0	0,00
U. Internacional de la Rioja	20	1	5,00	120	6	5,00
U. Deusto (campus de Bilbao)	20	0	0,00	120	0	0,00
U. Deusto (campus de San Sebastián)	13	0	0,00	78	0	0,00
U. Católica Valencia	8	0	0,00	48	0	0,00
TOTAL	121	3	2,32 %	660	18	2,32 %

Tabla 98. Total de asignaturas optativas ofertadas en general y optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas por número de optativas, número de créditos y nombre del centro. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas.

Tal y como puede observarse en la tabla 98 pueden apreciarse la diferencia de optativas ofertadas en las diferentes universidades, entre 2 y 26, pero sin embargo **la oferta en asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos se encuentra únicamente en las universidades de Loyola de Andalucía, Internacional de La Rioja y Lasalle.**

Igualmente cabe señalar que **el número de optativas ofertadas al respecto es de una asignatura, y en los tres casos, con un reconocimiento de seis créditos.**

Los datos porcentuales en torno a las asignaturas optativas ofertadas sobre gestión constructiva de conflictos en relación al número total de asignaturas optativas ofertadas por universidad, se recogen en la siguiente figura:

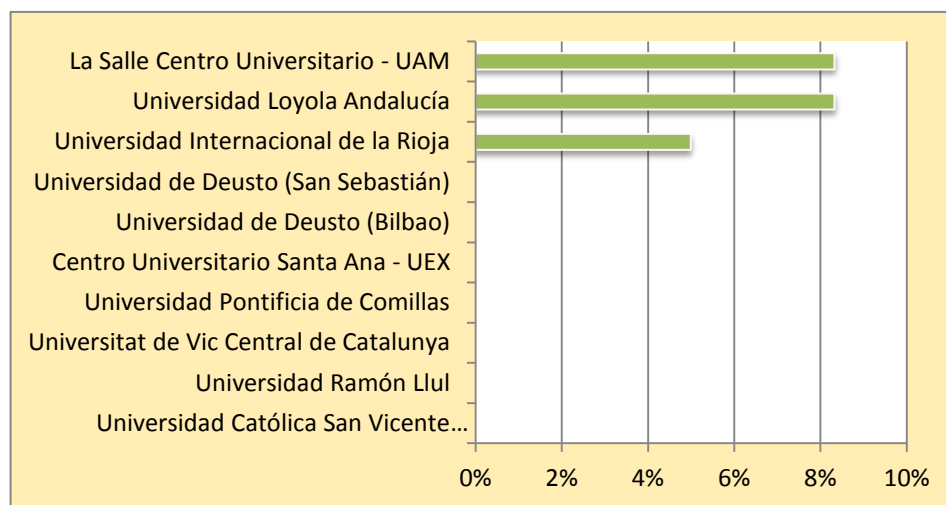


Figura 54. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas por nombre de centro. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas.

Como puede observarse en la figura nº 54 en términos porcentuales son las universidades de Loyola de Andalucía y Lasalle las que ocupan el primer lugar, con un 8,33 % en la oferta de asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos

respecto al número total de asignaturas optativas ofertadas, seguida de la Universidad Internacional de la Rioja.

A modo de síntesis se recogen los porcentajes globales:

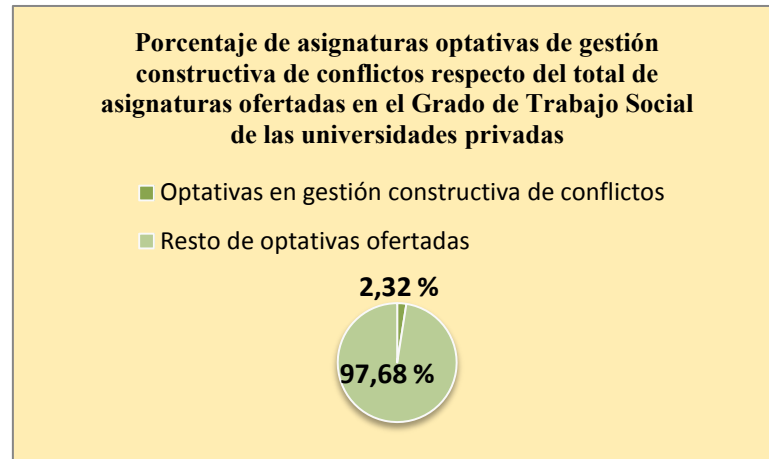


Figura 55. Porcentaje de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos respecto del total de asignaturas optativas ofertadas en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas.

Los datos muestran como tan sólo el 2.32 % de las asignaturas ofertadas en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas corresponden a asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos.

En cuanto al número de asignaturas ofertadas al respecto, en la tabla nº se recogen sus frecuencias y porcentajes:

NÚMERO ASIGNATURAS OPTATIVAS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS		
Nº Asignaturas	Frecuencia	Porcentaje
0	6	66,67
1	3	33,33
Total	9	100

Tabla 99. Frecuencia y porcentaje de optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades privadas españolas. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas.

Tal y como se desprende de la tabla 99, el **66,67 % de las universidades privadas no ofertan asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos y un 33,33 % ofertan una asignatura.**

Para finalizar, y en el interés de indagar en las posibles diferencias en relación a la comunidad autónoma, se ha realizado un estudio comparativo entre Comunidades Autónomas en relación al número total de créditos ofertados sobre gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos ofertados, y en relación a las asignaturas optativas por ser, en base al análisis efectuado, el tipo de formación elegido por las universidades españolas para los contenidos sobre gestión constructiva de conflictos.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	NÚMERO DE CRÉDITOS POR EL TOTAL DE OPTATIVAS OFERTADAS	NÚMERO DE CRÉDITOS EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS	PORCENTAJES HORIZONTALES
Canarias	96	9	9,38 %
Islas Baleares	165	15	9,09 %
Región de Murcia	36	3	8,33 %
País Vasco	270	25,5	9,44 %
Galicia	156	12	7,69 %
C. de Madrid	264	18	6,82 %
Aragón	75	5	6,67 %
Andalucía	606	36	5,94 %
La Rioja	180	11	6,11 %
Castilla y León	349	18	5,16 %
Castilla La Mancha	129	4,5	3,49 %
Cataluña	525	21	4,00 %
C. Valenciana	198	6	3,03 %
Asturias	78	0	0,00 %
Extremadura	12	0	0,00 %
C. Foral de Navarra	72	0	0,00 %

Tabla 100. Frecuencia y porcentaje de optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas (públicas y privadas) por Comunidad Autónoma. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades privadas españolas.

Tal y como se desprende de los datos, el País Vasco es la comunidad autónoma que ocupa el primer lugar en porcentajes de asignaturas optativas ofertadas sobre gestión constructiva de conflictos, seguida de Canarias e Islas Baleares.

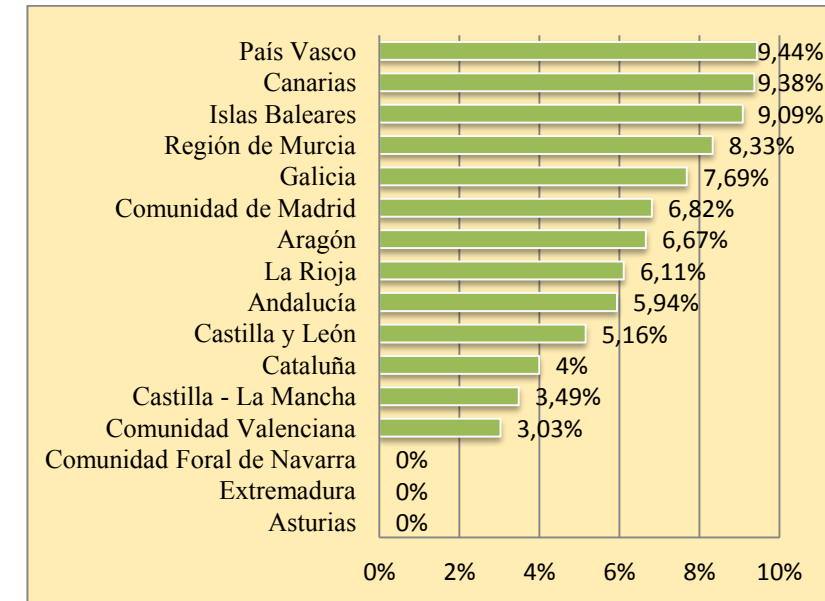


Figura 56. Porcentaje de créditos de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas (públicas y privadas) por Comunidad Autónoma. Fuente: Elaboración propia con datos procedentes de los Planes de Estudio de las universidades españolas.

Tal y como se observa en la figura 56 dentro de las comunidades autónomas que ofertan asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos, son Castilla -La Mancha y la Comunidad Valenciana quienes ocupan los últimos lugares en torno a los porcentajes de asignaturas optativas ofertadas sobre gestión constructiva de conflictos sobre el total de asignaturas optativas ofertadas.

Cabe señalar que las comunidades de Navarra, Extremadura y Asturias no ofertan ninguna asignatura sobre gestión constructiva de conflictos.

En cuanto al porcentaje global de créditos ofertados sobre gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos ofertados en el Grado en Trabajo Social por comunidades autónomas, los datos muestran como los porcentajes oscilan entre el 0,00 % en el caso de las comunidades de Extremadura y Navarra, al 5,79 % de la comunidad balear.

La comunidad del País Vasco ocupa el segundo lugar, con un 4,66 %, seguida de la Comunidad de Madrid, con un 2,38 % y Galicia con un 2,35 %.

LC.AA.	TITULARIDAD	UNIVERSIDAD	CRÉDITOS ASIGN. BÁSICAS	CRÉDITOS ASIGN. OBLIG	CRÉDITOS TOTAL OPT. OFERTADAS	TOTAL	CRÉDITOS ASIGN BÁS. GCC	CRÉDITOS ASIG OBLIG. GCC	CRÉDITOS GCC	TOTAL	%
ANDALUCÍA	Pública	U. Almería	60	138	30	228	0	0	6	6	
	Pública	U. Cádiz	60	120	66	246	0	0	0	0	
	Pública	U. Granada	60	102	60	222	0	0	0	0	
	Pública	U. Huelva	60	102	108	270	0	0	12	12	
	Pública	U. Jaén	60	126	90	276	0	6	0	6	
	Privada	U. Loyola Andalucía	60	132	72	264	0	0	6	6	
TOTAL ANDALUCÍA	Pública	U. Málaga	60	126	90	276	0	0	6	6	
	Pública	U. Pablo de Olavide	72	114	90	276	0	0	6	6	
			492	960	606	2058	0	6	36	42	2,04 %
	Pública	U. Zaragoza	60	102	75	237	0	0	5	5	
			60	102	75	237	0	0	5	5	2,11 %
	Pública	U. Oviedo	60	126	78	264	0	6	0	6	
TOTAL ASTURIAS			60	126	78	264	0	6	0	6	2,27 %
	Pública	U. La Laguna	60	102	48	210	0	0	6	6	
	Pública	U. Las Palmas	60	108	48	216	0	0	3	3	
TOTAL CANARIAS			120	210	96	426	0	0	9	9	2,11 %
	Pública	U. León	60	114	30	204	0	0	0	0	
	Pública	U. Salamanca	60	110	118	288	0	0	7	7	
TOTAL CASTILLA Y LEÓN			60	114	72	246	0	0	6	6	
			180	338	220	738	0	0	13	13	1,76 %
	Pública	U. Castilla-Mancha -Cuenca	60	120	60	240	0	0	0	0	
TOTAL CASTILLA - LA MANCHA			60	120	69	249	0	0	4,5	4,5	
	Pública	U. Castilla-Mancha - Talavera	60	120	69	249	0	0	4,5	4,5	
TOTAL CASTILLA - LA MANCHA			120	240	129	489	0	0	4,5	4,5	0,92 %
	Pública	U. Barcelona	60	114	63	237	0	0	0	0	
	Pública	U. Girona	60	114	150	324	0	0	9	9	
	Pública	U. Lleida	60	102	78	240	0	0	6	6	
	Privada	U. Ramón Llull	60	102	75	237	0	0	0	0	
	Privada	U. Vic Central de Catalunya	60	117	27	204	0	3	0	3	
TOTAL CATALUÑA			360	675	525	1560	6	3	21	30	1,92 %
	Pública	U. Rovira i Virgili	60	126	132	318	6	0	6	12	
			60	126	132	318	6	0	6	12	

LC.AA.	TITULARIDAD	UNIVERSIDAD	CRÉDITOS ASIGN. BÁSICAS	CRÉDITOS ASIGN. OBLIG	CRÉDITOS TOTAL OPT. OFERTADAS	TOTAL	CRÉDITOS ASIGN BÁS. GCC	CRÉDITOS ASIG OBLIG. GCC	CRÉDITOS GCC	TOTAL	%
EXTREMADURA	Privada	C.U. Santa Ana - UEX	60	144	12	216	0	0	0	0	
TOTAL EXTREMADURA			60	144	12	216	0	0	0	0	0,00 %
C. DE MADRID	Privada	La Salle CU - UAM	60	102	72	234	0	0	6	6	
	Pública	UCM	60	90	156	306	0	0	12	12	
	Privada	U. Comillas	61,5	118,5	36	216	0	0	0	0	
TOTAL C. MADRID			181,5	310,5	264	756	0	0	18	18	2,38 %
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	Pública	U. Pública Navarra	60	102	72	234	0	0	0	0	
TOTAL C.NAVARRA			60	102	72	234	0	0	0	0	0,00 %
COMUNIDAD VALENCIANA	Pública	U. Alicante	60	108	42	210	0	0	6	6	
	Pública	U. Valencia	60	115,5	108	283,5	0	0	0	0	
	Privada	U. Católica Valencia	78	96	48	222	0	6	0	6	
TOTAL C. VALENCIANA			198	319,5	198	715,5	0	6	6	12	1,68 %
GALICIA	Pública	U. Santiago	60	114	96	270	0	0	6	6	
	Pública	U. Vigo	60	120	60	240	0	0	6	6	
TOTAL GALICIA			120	234	156	510	0	0	12	12	2,35 %
ISLAS BALEARES	Pública	U. Illes Balears	60	138	165	363	0	6	15	21	
TOTAL BALEARES			60	138	165	363	0	6	15	21	5,79 %
LA RIOJA	Pública	U. de la Rioja	60	117	60	237	0	0	4,5	4,5	
	Privada	U. Internacional de la Rioja	60	102	120	282	0	0	6	6	
TOTAL LA RIOJA			120	219	180	519	0	0	10,5	10,5	2,02 %
REGIÓN DE MURCIA	Pública	Universidad de Murcia	60	120	36	216	0	0	3	3	
TOTAL MURCIA			60	120	36	216	0	0	3	3	1,39 %
PAÍS VASCO	Privada	U. Deusto (Bilbao)	60	126	120	306	0	6	0	6	
	Privada	U. Deusto (San Sebastián)	60	126	78	264	0	6	0	6	
	Pública	U. País Vasco	60	102	72	234	0	0	25,5	25,5	
TOTAL PAÍS VASCO			180	354	270	804	0	12	25,5	37,5	4,66 %

Tabla 101. Relación completa por comunidades autónomas de los créditos de asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos en relación al total de créditos. Título de Grado en Trabajo Social. Fuente: Planes de Estudio de las univs. españolas. Elaboración propia

Concluimos el análisis de los Planes de Estudio de las universidades españolas con una síntesis de los datos obtenidos:

1. Son treinta de las cincuenta y una universidades públicas y ocho de las treinta privadas las que imparten el grado en Trabajo Social en España. Ello equivale en porcentajes al 59 % de las públicas y al 31,3 % de las privadas.

2. De todas las universidades públicas que imparten el Grado en Trabajo Social, ninguna imparte asignatura básica sobre gestión constructiva de conflictos y únicamente las universidades de Jaén, Oviedo e Illes Balears imparten asignaturas obligatorias al respecto, con reconocimiento todas ellas de 6 créditos.

En el caso de las universidades privadas, ninguna de ellas imparte asignatura básica en referencia a nuestro objeto de estudio. En relación a las asignaturas obligatorias, tres de las nueve, Deusto, en sus dos campus, San Sebastián y Bilbao, universidad Católica de Valencia y universidad de Vic imparten asignaturas obligatorias sobre gestión constructiva de conflictos, con un reconocimiento de créditos de 6 créditos en las universidades de Deusto y Católica de Valencia y 3 créditos en la universidad de Vic.

3. La UNED no imparte asignaturas básicas ni obligatorias sobre gestión constructiva de conflictos.

4. Mayoritariamente las universidades públicas ofertan asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos a excepción de Cádiz, Granada, Jaén, Oviedo, León, Cuenca, Barcelona y Valencia. Dichas asignaturas varían en el reconocimiento de créditos oscilando entre 3 y 6 créditos.

En referencia a las universidades privadas, tan sólo las universidades de Lasalle, Loyola de Andalucía e Internacional de La Rioja ofertan asignaturas optativas en relación a la gestión constructiva de conflictos, todas ellas con un reconocimiento de 6 créditos.

La UNED incluye una asignatura optativa al respecto con reconocimiento de 6 créditos.

4. En términos porcentuales, en las universidades públicas españolas, el total de créditos sobre gestión constructiva de conflictos corresponde al 2,48 % de los créditos totales ofertados. Desglosando por tipo de asignatura, los datos obtenidos muestran que el 0,00 % de los créditos a cursar en asignaturas básicas corresponden a asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos, el 0,53 % de los créditos a cursar en asignaturas obligatorias, y el 18,66 % de los créditos a cursar en asignaturas optativas, si el alumno o alumna decide cursar dichas asignaturas, tal y como se recoge en la siguiente tabla:

VARIABLE	UNIVERSIDADES PÚBLICAS	UNIVERSIDADES PRIVADAS	UNED
Número universidades que imparten el Grado	30	8	
Número universidades con asignaturas básicas sobre GCC	1	0	
Número universidades con asignaturas obligatorias sobre GCC	3	3	
Número universidades con asignaturas optativas sobre GCC	21	3	
Créditos ofertados en asignaturas básicas sobre GCC	6	0	0
Créditos a cursar en asignaturas obligatorias sobre GCC	18	21	0
Créditos ofertados en asignaturas optativas sobre GCC	160,5	18	6
Porcentaje créditos de GCC respecto a del total de créditos de asignaturas básicas	0,00 %	0,00 %	0,00 %
Porcentaje créditos de GCC respecto a del total de créditos de asignaturas obligatorias	0,53 %	1,80 %	0,00 %
Porcentaje créditos de GCC respecto a del total de créditos de asignaturas optativas si el alumno o alumna cursa dichas asignaturas.	18,66 %	6,82 %	24,00 %
Porcentaje total de créditos de GCC respecto al total de créditos del grado	2,48 %	1,63 %	2,50 %
Porcentaje de frecuencia de asignaturas optativas ofertadas de GCC en relación al total de optativas ofertadas	6,73 %	2,32 %	4,76 %

**Tabla 102. Tabla comparativa resumen de la presencia de la gestión constructiva de conflictos en los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.
Elaboración propia**

En las universidades privadas españolas dichos porcentajes varían, alcanzando valores superiores en cuanto al porcentaje de créditos a cursar en asignaturas obligatorias, el 1,80 % en el caso de las privadas, que multiplica por 3,4 el valor obtenido en las públicas. Asimismo iguala con el 0,00 % el porcentaje de créditos ofertados en asignaturas básicas, en el caso de las públicas. Sin embargo, el 6,82 % obtenido en relación al porcentaje de créditos en asignaturas optativas si el alumno o alumna cursa dichas asignaturas, es prácticamente triplicado en el caso de las universidades públicas.

En la UNED, los valores porcentuales por tipo de asignatura, son el 0,00 % de los créditos a cursar en asignaturas básicas y obligatorias, alcanzando el 24 % de los créditos ofertados en asignaturas optativas, si el alumno o alumna decide cursar dicha asignatura.

En términos globales de créditos sobre gestión constructiva de conflictos a cursar en el Grado en Trabajo Social, el valor obtenido por la universidad pública es el 2,48 % frente al 1,63 % de las universidades públicas. A continuación, a tabla nº resume todo lo señalado:

5. En cuanto al número de asignaturas optativas que ofertan, en el caso de las universidades públicas, el 30 % de las universidades no oferta ninguna asignatura al respecto, el 50 % una asignatura, el 10 % dos asignaturas, el 3,3 % tres y cuatro asignaturas y el 6,6 % oferta cinco asignaturas. Son las universidades del País Vasco e Illes Balears las que ofertan mayor número de asignaturas optativas, siendo la universidad del País Vasco la única en España que dentro del módulo de optatividad incluye un itinerario formativo a "intervención y transformación de conflictos".

En el caso de las universidades privadas, el 66,67 % no ofertan ninguna asignatura optativa, y el 33,33 % ofertan una asignatura optativa sobre gestión constructiva de conflictos.

4. En cuanto a los porcentajes de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos respecto al total de asignaturas optativas ofertadas por cada universidad es el País Vasco la que ocupa el primer lugar seguida de la Universidad de Almería, Alicante y La Laguna.

En términos porcentuales, y de manera global, en las universidades públicas españolas el 6,73 % de las asignaturas optativas ofertadas corresponden a asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos.

En el caso de las universidades privadas, el 2,32 % de las asignaturas optativas ofertadas corresponden a gestión constructiva de conflictos, y el 4,76 % en la UNED.

5. En relación a las Comunidades Autónomas, es el País Vasco la que ocupa el primer lugar en porcentajes de asignaturas optativas ofertadas sobre gestión constructiva de conflictos, seguida de Canarias e Islas Baleares. En cuanto al porcentaje global de créditos ofertados sobre gestión constructiva de conflictos respecto al total de créditos ofertados en el Grado en Trabajo Social por comunidades autónomas, los datos muestran como los porcentajes oscilan entre el 0,00 % en el caso de las comunidades de Extremadura y Navarra, al 5,79 % de la comunidad balear.

Capítulo 5.

Conclusiones y propuestas

Tú ves las cosas como son y preguntas “¿por qué?”

Yo veo las cosas como podrían ser y pregunto “¿por qué no?”

George Bernard Shaw

Concluir una tesis no es tarea sencilla. Hay que detenerse, recoger, reflexionar y presentar lo obtenido. Supone un esfuerzo importante que resulta oportuno considerar, entre los muchos que precisa la elaboración de una tesis doctoral.

Es el momento de concluir el largo camino de la investigación, con la satisfacción que ello entraña y con la esperanza de que lo aquí recogido encuentre respuesta en un futuro próximo en la formación que se imparte en el Grado en Trabajo Social de las universidades españolas.

Por otra parte, en la medida que se va avanzando en una tesis doctoral surgen como consecuencia de la investigación, nuevas líneas de estudio que la investigadora, en este caso, debe abandonar en el propósito de finalizar su tesis. Avanzar en el conocimiento sobre la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social, ha supuesto durante todo este tiempo de estudio e investigación, elecciones continuas en la manera de acercamiento a la realidad del conflicto en Trabajo Social. Elegir siempre supone contemplar opciones y seleccionar entre ellas. Cabe señalar que dicha selección ha resultado compleja, ya que abandonar o renunciar a algunas líneas de aproximación al objeto de estudio, ha supuesto en ocasiones un gran esfuerzo personal. Pero es éste el momento, de recoger lo que ha quedado por el camino otorgándole con ello, la relevancia que consideramos merece.

Parafraseando a la profesora María José Barahona, el trabajo está presentado, que no acabado...

Comenzamos pues las conclusiones con el ánimo de recoger fielmente toda la información obtenida y presentarla de tal manera que suscite la atención y el interés de la Academia, y contribuir con ello a la mejora de la calidad de la formación en competencias sobre gestión constructiva de conflictos, como elemento esencial en la práctica profesional del Trabajo Social.

En primer lugar **concluimos que la gestión constructiva de conflictos es una tarea inherente al Trabajo Social y forma parte de las funciones propias del Trabajo Social desde los inicios de la profesión.** El *Libro Blanco* recoge la mediación como función del Trabajo Social y como área de intervención propia. En tal sentido, coincidimos con Munuera (2013) en las aportaciones que figuras claves de la historia del Trabajo Social han realizado al respecto.

Consideramos oportuno dejar de reivindicar los contextos de intervención propios del Trabajo Social como espacios adecuados para actuaciones mediadoras. Si bien es cierto que la mediación se configura en la actualidad como una fórmula eficaz para la gestión alternativa de conflictos, no es menos cierto que los contextos de intervención del Trabajo Social son idóneos para la gestión constructiva de conflictos. Los principios de autodeterminación y empoderamiento propios de la relación de ayuda profesional, insertos en escenarios de gestión constructiva de conflictos, sin duda, posibilitan en mayor medida el desarrollo de dichos principios.

No se trata de favorecer en modo alguno al Trabajo Social o a la Mediación, ni de encontrar la legitimidad de una a partir de la exclusión o falta de reconocimiento de

la otra, sino de la integración de ambas como intervenciones adecuadas en la gestión constructiva del conflicto.

Igualmente coincidimos con Aranguren (2011), al señalar que ninguna profesión conoce con mayor profundidad empírica este ámbito de actuación. La promoción de la paz como acción colectiva e individual, saber convivir con los conflictos y proponer situaciones creativas y pacíficas de los mismos, son espacios propiciados desde el Trabajo Social.

De igual manera resulta oportuno considerar que el que habitualmente los y las profesionales del Trabajo Social trabajen con situaciones de conflicto, no asegura que estén capacitados para ello, como hemos constatado en nuestra investigación.

En tal sentido coincidimos con Howe (1999) al señalar que "el intuicismo es una cultura paralizante en el Trabajo Social". En este orden de ideas estimamos relevante atender el discurso cristalizado de los profesionales, en torno al componente "intuitivo" tantas veces contemplado en la historia del Trabajo Social. Dicho componente aparece asociado a la disciplina del Trabajo Social asentado en el "saber hacer" y en el Trabajo Social como arte, que si bien es cierto, consideramos que dicha asociación incorpora matices creativos y singulares a la intervención profesional, y más en los momentos de crisis que vivimos, no es menos cierto que en multitud de ocasiones refleja la falta de sustrato teórico que fundamente las actuaciones profesionales.

Cabe señalar, sin embargo la paradoja existente en el discurso de los expertos, ya que por una parte consideran la mediación como función inherente al Trabajo Social, pero sin embargo, en sus narraciones **aparece la mediación como técnica desarrollada por otros expertos**. Ello estaría de alguna manera, consolidando una de nuestras principales premisas, es decir, la diferenciación entre la mediación como proceso

estructurado y la mediación como modelo de acercamiento al conflicto, que configuraría la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional. Esta última acepción es la que vincula mayoritariamente la mediación y el Trabajo Social.

En base a los análisis realizados y en relación con las hipótesis de la presente tesis doctoral concluimos que:

En relación a la hipótesis I que fue formulada como "*A pesar de la importancia que se le concede en el ámbito académico y en el ámbito profesional, a la gestión constructiva del conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social, ya sea para facilitar la gestión de los conflictos con las personas con las que se interviene profesionalmente, como para gestionar los propios conflictos surgidos como consecuencia de la intervención profesional, esta importancia no se ve reflejada en los planes de estudio del Grado en Trabajo Social en España*", **concluimos en base al estudio realizado, que a pesar de la relevancia que se otorga a la gestión constructiva de conflictos en la práctica del Trabajo Social tanto en el ámbito académico y profesional, dicha relevancia, si bien es cierto que es recogida en la totalidad de las universidades españolas en la formulación de objetivos y competencias de sus Planes de Estudio de Estudio, no es menos cierto, que no existe respuesta formativa en dichos Planes de Estudio que capacite al alumnado para la adquisición de dichas competencias.**

En relación a la importancia otorgada a la gestión constructiva de conflictos en el ámbito académico y profesional, **concluimos que dicha importancia es recogida por todos los documentos de referencia elaborados en España en el proceso de convergencia al EEES.**

En tal sentido, el *Libro Blanco* (2005) señala que el Título del Grado en Trabajo Social debe *capacitar para el ejercicio profesional, facultando para la aplicación entre otras, de el tratamiento y la resolución de problemas sociales*. Asimismo recoge que los Planes de Estudio conducentes al Título de trabajador o trabajadora social *deben permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para realizar entre otras, la función de mediación*. Igualmente aparece la mediación como área de intervención profesional.

Asimismo en el *Libro Blanco* (2005) *la mediación y el manejo del conflicto* es recogido en la competencia general del Título como competencia profesional propia en la intervención social. Igualmente la *resolución de problemas* aparece como competencia transversal o genérica, y tres competencias específicas⁶⁷ de las veinticinco señaladas, contemplan *la mediación, la gestión de conflictos éticos y el abordaje constructivo del conflicto* en el trabajo en red y equipos interdisciplinares.

En relación a los objetivos a conseguir a través de la formación en el Grado en Trabajo Social en el *Libro Blanco* (2005) aparece *la resolución de conflictos en torno al saber hacer, la mediación como estrategia de resolución de conflictos en los objetivos disciplinares*, y "favorecer el desarrollo social, *mostrando interés por conocer los problemas* sociales así como su prevención y potenciando la capacidad de los individuos para ser autónomos e independientes en el logro de su bienestar", en los objetivos actitudinales.

En relación a la importancia que se otorga a la gestión constructiva de conflictos, en el *Libro Blanco* se recogen los resultados de un estudio cuantitativo realizado a egresados, alumnado, profesionales y docentes.

⁶⁷ Dichas competencias han sido formuladas en base al Proyecto Tuning.

Los resultados obtenidos, muestran de manera contundente, la importancia que se otorga a la "resolución de problemas" como competencia genérica o transversal, ya que *"la resolución de problemas" ocupa el primer lugar en la clasificación final de las competencias genéricas* de acuerdo a la puntuación obtenida en la ordenación de las mismas en el conjunto de profesionales, profesores, egresados y alumnado. *Asimismo es la segunda competencia genérica más valorado por empleadores de profesionales de Trabajo Social.*

En cuanto a la valoración de las competencias específicas, aparece un dato relevante, ya que en referencia a la valoración media del alumnado, *"Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos" ocupa nuevamente el primer lugar.*

De la misma manera, *en el resto de documentos de referencia a la hora de la elaboración de los Planes de Estudio de Títulos de Grado en Trabajo Social, podemos concluir, que es recogida la importancia sobre gestión constructiva de conflictos para la práctica profesional.*

En relación a la respuesta existente en torno a la importancia otorgada a la gestión constructiva de conflictos en los documentos de referencia para el diseño del Título del Grado en Trabajo Social, en los Planes de Estudio del Grado de las universidades españolas, consideramos oportuno diferenciar entre los objetivos y competencias contempladas en dichos planes y su oferta formativa. Comenzamos con las competencias y objetivos como elementos vertebrales de los Planes de Estudio.

Podemos concluir que la importancia que se otorga en el ámbito académico y profesional a la gestión constructiva de conflictos, es reflejada en las competencias y objetivos de los Títulos del Grado en Trabajo.

En primer lugar **concluimos**, que una vez efectuado el análisis documental⁶⁸ en referencia a los objetivos y competencias contempladas en los Planes de Estudio, que **en todas las variables analizadas, objetivos generales u objetivos específicos y competencias básicas, generales, transversales, específicas o propias de la universidad es recogida la gestión constructiva de conflictos, a excepción de la universidad de Castilla-La Mancha en las competencias específicas, en la UCM en las competencias generales, en la universidad de Girona. Lleida y La Rioja en sus objetivos generales, y en la universidad Internacional de La Rioja en sus competencias generales.**

Cabe señalar, asimismo, *la falta de homogeneización a la hora de la formulación de objetivos y competencias en relación a la gestión constructiva de conflictos en los Títulos del Grado en Trabajo Social, quedando en el olvido los objetivos del EEES, en el que se incide en la importancia de la homogeneización en la formación para facilitar la movilidad de los y las estudiantes.*

En la mayoría de dichos títulos se hace referencia a los documentos de referencia a nivel estatal, pero **concluimos que no son contemplados en base a su formulación original en los documentos de referencia.** Es decir, que se pueden encontrar en dichos planes, objetivos específicos contemplados como generales, resultados de aprendizaje formulados como objetivos, competencias específicas contempladas como generales, competencias básicas recogidas como objetivos, entre otras posibles combinaciones. Cabe señalar la dificultad que ha supuesto la recogida de información al respecto.

En cuanto a la variable universidad pública o privada, **las principales conclusiones al respecto son** que en referencia a los objetivos generales de la titulación

⁶⁸ La unidad de análisis seleccionada ha sido las páginas webs del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas

del Grado en Trabajo Social, en la totalidad de las universidades privadas son formulados de manera propia a excepción del C. U. Santa Ana, y ocho universidades públicas de las treinta que ofertan el Grado en Trabajo Social no diferencian entre objetivos generales y específicos. En relación a los objetivos específicos, doce universidades públicas no recogen objetivos específicos y ninguna de las privadas.

En cuanto a las competencias, y comenzando por las básicas, **concluimos que**, únicamente doce de las treinta universidades públicas que imparten el Grado en Trabajo Social recogen dichas competencias de manera explícita, es decir, ***el 60,00 % de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas no formulan competencias básicas en dichos planes.*** De las privadas, únicamente el C.U. Santa Ana y la Universidad Católica de Valencia, es decir, **el 77,77 % de las universidades privadas no formulan competencias básicas** en sus Planes de Estudio.

En relación a las competencias generales, todas las universidades públicas y privadas las recogen a excepción de ocho públicas y una privada.

En las competencias específicas, aparece mayor consenso en su formulación tanto en universidades públicas como privadas. Cabe señalar que en veintinueve de las treinta universidades públicas⁶⁹ y en la totalidad de las privadas se contemplan tanto las competencias específicas como los seis grandes grupos que las integra, procedentes del *Libro Blanco* y recogidas por el documento de Criterios.

⁶⁹ A excepción de las universidades de Rovira i Virgili, País Vasco y Cádiz.

En el caso de las universidades privadas, todas conjugan las competencias específicas definidas en el *Libro Blanco* con las propias de la universidad, ocurriendo lo mismo en el 30,00 % de las universidades públicas.

En algunas ocasiones se recogen igualmente competencias propias de la universidad, tanto en las públicas como en las privadas, y también en este caso, se encuentra presente la gestión constructiva del conflicto tanto en objetivos como en competencias.

En relación a las competencias genéricas o transversales, siete de las universidades públicas recogen las formuladas en el *Libro Blanco* en base al Proyecto Tuning. El resto de universidades públicas recogen o bien las competencias básicas del RD1393/2007, o las competencias generales del documento de Criterios o las propias. *Es decir el 46,6 % de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades públicas españolas no contemplan competencias transversales en dichos planes.*

En base a ello, *consideramos oportuno señalar que la ambigüedad constatada en torno a los objetivos y competencias, puede generar dificultades en torno a las competencias adquiridas por el alumnado, por ser el marco de referencia de la estructura de los Planes de Estudio.* Competencias y objetivos, en definitiva vertebran el Plan de Estudios del Título del Grado en Trabajo Social. Dicha ambigüedad asimismo, ha generado dificultades en la recogida de información.

Igualmente podemos **concluir que la importancia otorgada desde la Academia y desde las competencias y objetivos vertebradores de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social a la gestión constructiva de conflictos,**

coincide con los datos obtenidos en la investigación realizada en la presente tesis doctoral .

En relación a la importancia que el alumnado otorga a la formación sobre gestión constructiva de conflictos para el trabajador o trabajadora social, los datos obtenidos son contundentes, *ya que el 100 % del alumnado de cuarto curso considera "muy importante" o "importante" dicha formación, y el 84,49 % del alumnado de primero.*

Igualmente, *y en cuanto al interés personal en recibir formación sobre gestión constructiva de conflictos, el 87,43 % del alumnado de cuarto curso y el 70,16 % del alumnado de primer curso consideran "muy adecuado" personalmente recibir formación sobre gestión constructiva de conflicto en el Grado.* Cabe señalar, que una vez finalizado el Grado, no existe ningún alumno de cuarto curso que valore como "poco adecuado" la formación sobre gestión constructiva de conflictos, y tan sólo un 1.05 % del alumnado de primero.

En otro orden de ideas, **y en referencia a la respuesta formativa de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social de las universidades españolas, podemos concluir que dicha respuesta no refleja la importancia recogida en los documentos de referencia para la elaboración de los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social ni muestra coherencia en relación a los objetivos y competencias formulados en sus Planes de Estudio, no facultando por tanto, la adquisición por parte del alumnado de las competencias necesarias para la práctica profesional, según se recoge a continuación.**

En términos porcentuales, **en las universidades públicas españolas, el total de créditos sobre gestión constructiva de conflictos corresponde al 2,48 % de los créditos totales ofertados.**

Desglosando por tipo de asignatura, los datos obtenidos muestran que el 0,00 % de los créditos a cursar en asignaturas básicas corresponden a asignaturas sobre gestión constructiva de conflictos, el 0,53 % de los créditos a cursar en asignaturas obligatorias, y el 18,66 % de los créditos a cursar en asignaturas optativas, si el alumno o alumna decide cursar dichas asignaturas

En las universidades privadas españolas **el total de créditos sobre gestión constructiva de conflictos corresponde al 1.63 % de los créditos totales ofertados.** Desglosado por asignaturas, dichos porcentajes varían respecto a las universidades públicas, alcanzando valores superiores en cuanto al porcentaje de créditos a cursar en asignaturas obligatorias, el 1,80 % en el caso de las privadas, que multiplica por 3,4 el valor obtenido en las públicas. Asimismo iguala con el 0,00 % el porcentaje de créditos ofertados en asignaturas básicas. Sin embargo, el 6,82 % obtenido en relación al porcentaje de créditos en asignaturas optativas si el alumno o alumna cursa dichas asignaturas, es prácticamente triplicado en el caso de las universidades públicas.

En la UNED, los valores porcentuales por tipo de asignatura, son el 0,00 % de los créditos a cursar en asignaturas básicas y obligatorias, alcanzando el 24 % de los créditos ofertados en asignaturas optativas, si el alumno o alumna decide cursar dicha asignatura.

En cuanto al número de asignaturas optativas que ofertan, en el caso de las universidades públicas, el 30 % de las universidades no oferta ninguna asignatura al respecto, el 50 % una asignatura, el 10 % dos asignaturas, el 3,3 % tres y cuatro

asignaturas y el 6,6 % oferta cinco asignaturas. Son las universidades del País Vasco e Illes Balears las que ofertan mayor número de asignaturas optativas, siendo la universidad del País Vasco la única en España que dentro del módulo de optatividad incluye un itinerario formativo "Intervención y transformación de conflictos", con un reconocimiento total de 30 créditos.

En el caso de las universidades privadas, el 66,67 % no ofertan ninguna asignatura optativa, y el 33,33 % ofertan una asignatura optativa sobre gestión constructiva de conflictos.

En cuanto a los porcentajes de asignaturas optativas de gestión constructiva de conflictos respecto al total de asignaturas optativas ofertadas por cada universidad, **es el País Vasco** la que ocupa el primer lugar seguida de la Universidad de Almería, Alicante y La Laguna.

Coincidimos con Miguel (2004) en que la especificación del perfil o perfiles en los planes de estudios de una titulación debe ser coherente con las directrices generales del título, pertinente para satisfacer las demandas y expectativas del entorno laboral y de la sociedad en general, coherente con las directrices establecidas por los órganos pertinentes, adecuado en relación a los objetivos y metas de la titulación y las competencias adquiridas por el egresado, adecuado en relación a las competencias del egresado y los contenidos formativos del plan de estudios, y suficiencia del perfil profesional para cubrir el dominio profesional de los egresados.

En base a ello, **concluimos la falta de coherencia entre las directrices generales del título, en cuanto a los contenidos necesarios para la práctica profesional y la suficiencia del perfil para cubrir el dominio profesional con la**

oferta formativa ofrecida por las universidades españolas en el Grado en Trabajo Social en gestión constructiva de conflictos

Ello supone carencias formativas en torno a la gestión constructiva del conflicto que han sido recogidas en nuestro estudio, y que en base a las opiniones de profesionales entrevistados, generan frustración, malestar, desgaste profesional, redundando todo ello en la calidad de la atención que se presta al usuario y usuaria, ya que a pesar de no contar con herramientas y habilidades para gestionar el conflicto, se ven obligados a la gestión de dichos conflictos de manera inevitable. Todo ello genera malestar y frustración

Por otra parte, **concluimos en base a la información recogida, que la formación sobre gestión constructiva de conflictos, no sólo resulta adecuada para facilitar la gestión constructiva de los usuarios y usuarias, sino también para gestionar los conflictos propios que surgen de la actividad profesional.** El trabajo en red es la forma habitual de los y las profesionales del Trabajo Social, y ello supone "saber gestionar la diferencia", requiriendo profesionales capacitados en gestión constructiva de conflictos, máxime cuando las decisiones a tomar, son vinculantes e importantes para la vida de las personas.

Cabe señalar al respecto, que la formación en gestión constructiva de conflictos, no sólo facilita la función de mediación en base a las funciones establecidas en el Libro Blanco, sino que posibilita intervenciones adecuadas en las funciones de prevención, atención directa, docente, supervisión, evaluación, gerencial, y coordinación, al impregnar al profesional de marcos conceptuales y herramientas para facilitar la gestión constructiva del conflicto en cualquier función propia de su tarea profesional.

Los profesionales entrevistados por su parte, mayoritariamente consideran esencial la formación sobre gestión constructiva de conflictos, apelando a la convivencia habitual del profesional de trabajo social con el conflicto.

Por todo lo expuesto hasta el momento, consideramos oportuno señalar que si bien es cierto que el concepción del Grado en el EEES se caracteriza por su vocación generalista, es decir los contenidos y competencias adquiridos durante el Grado facultan a los profesionales del Trabajo Social para la inserción laboral en cualquier ámbito de actuación, sin incidir en niveles de especialización, no es menos cierto que **podemos concluir en base a nuestra investigación, que la gestión del conflicto es una tarea inherente a la práctica profesional, y contemplarla como formación especialista y no generalizada, tiene consecuencias directas en las competencias necesarias para la práctica profesional.** Ello ocasiona, que el alumnado que curse dichas asignaturas optativas obtendrá las competencias necesarias para la gestión constructiva de conflictos, pero el alumnado que no las curse, como hemos podido constatar en los grupos de discusión, finalizará su formación sin haber recibido formación al respecto.

Y es atendiendo precisamente a su carácter generalista, donde se asienta la necesidad de incluir contenidos curriculares obligatorios o básicos sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social. Resulta evidente la importancia que profesionales, egresados, alumnado y docentes otorgan a la "resolución de problemas" como competencia esencial para la labor profesional.

Nuestro estudio corrobora los resultados obtenidos en el Libro Blanco para la titulación en el Grado en Trabajo Social, aportando nuevas unidades de análisis fundamentales en torno a la cuestión. La resolución de problemas, no es sólo necesaria para ofrecer respuestas adecuadas a la nueva realidad social, sino que es una

competencia necesaria para el bienestar profesional. *Los profesionales y las profesionales del Trabajo Social, no sólo muestran carencias competenciales para facilitar la gestión de los conflictos de los usuarios y usuarias, sino que también muestran dichas carencias para gestionar los conflictos con otros profesionales en su trabajo en red.* Todo ello, genera en palabras de los profesionales, malestar, ansiedad y "queme profesional" que repercute en la calidad de la atención que se presta a los ciudadanos y ciudadanas.

En relación a la práctica profesional, aparece la paradoja del profesional asentada en el binomio teoría-praxis. Dicha paradoja parte de la conceptualización bidimensional por parte del profesional de la necesidad de poseer abundantes y consistentes conocimientos teóricos por una parte y de la instrumentalización de dichos contenidos, obteniéndose éstos, a través de la práctica profesional y la experiencia. Esta instrumentalización es entendida como “una parte formativa” conseguida a través de la formación postgrado, de la formación continua, de la experiencia en el ámbito profesional y de la propia experiencia vital.

La paradoja aparece al existir un discurso cristalizado de fomento y desarrollo de la puesta en práctica en la realidad social de los elementos conceptuales y de las herramientas y habilidades necesarias y no se cuenta con dicha base teórica. Y todo ello a pesar de estar recogido en los contenidos curriculares y a la existencia de un discurso contundente por parte de alumnado y expertos en cuanto a la importancia de dichos contenidos. Es decir, el trabajador o la trabajadora social tiene la necesidad de complementar su formación a través de su trato con el usuario o usuaria. El entender la experiencia como un complemento formativo institucionalizado provoca que existan carencias formativas al desempeñar las tareas inherentes al Trabajo Social, es decir, llevado a nuestro objeto de estudio, a la gestión constructiva del conflicto. En otras

palabras, “aprenderás a hacerlo, haciéndolo”, con el riesgo que ello conlleva, al ser el contexto del aprendizaje, el contexto de la realidad de las personas con las que se interviene desde el Trabajo Social, realidades como todos y todas conocemos insertas en la mayoría de las ocasiones en situaciones de conflicto, que requieren de profesionales formados teórica e instrumentalmente para gestionar adecuadamente dichas situaciones.

En base a ello, **concluimos que existe un discurso contundentemente cristalizado por los expertos en torno a la importancia de la formación en gestión de constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social.** Los entrevistados y entrevistadas, mayoritariamente consideran dicha formación como esencial para la práctica profesional del Trabajo Social.

Se ha constatado una diferenciación discursiva predominante "entre lo que debería ser" fundamentada en la totalidad de los entrevistados en una concepción positiva y constructiva del conflicto a nivel teórico, y la realidad existente en la práctica profesional. El que los y las profesionales trabajen habitualmente con "el conflicto", no asegura intervenciones adecuadas al respecto.

De igual manera se ha constatado que si bien es cierto que existe una clara configuración discursiva en torno a la necesidad de manejar herramientas y habilidades como elemento esencial para facilitar la gestión de las situaciones conflictivas de los usuarios y usuarias como ya se ha señalado, no es menos cierto que, igualmente, aparece la carencia de dichas herramientas y habilidades, y no tan solo como hemos señalado para facilitar los conflictos entre profesionales sino para gestionar los conflictos que se generan en la relación profesional con los propios usuarios y usuarias.

Por otra parte, aunque existe un discurso cristalizado en torno a la búsqueda de soluciones satisfactorias para las partes, como estilo predominante de afrontamiento de

conflicto por parte de los profesionales, como consecuencia de las carencias formativas en gestión constructiva de conflictos, aparecen respuestas inadecuadas que en ocasiones se ofrecen por parte de los y las profesionales del Trabajo Social. Dichas carencias inciden tanto en la calidad de la atención que se presta a los ciudadanos, como en las relaciones profesionales que tienen lugar en el contexto profesional. Ello ocasiona, tal y como hemos visto, ansiedad y "queme profesional", y todo ello repercute, como se ha señalado anteriormente, en la atención misma que se presta al ciudadano y ciudadana. En este sentido, en el discurso profesional se señala el evitamiento como estilo de afrontamiento en la práctica profesional: *" en ocasiones, en vez de afrontarlo, lo niegan, y en otras, en vez de canalizarlo, se enfrentan a él potenciándolo..."*

En tal sentido, coincidimos con Rodríguez y Mercado (2014), en la necesidad de aportes teóricos que permitan intervenir en las situaciones de dificultad de las personas, facilitando a los profesionales su abordaje y facilitando de esta manera que las personas salgan reforzados de las experiencias adversas.

Todos los expertos, tanto docentes como profesionales, afirman la necesidad de contar con profesionales dotados de herramientas y habilidades para gestionar los conflictos de manera constructiva. Ello, implícitamente, evidencia la carencia de dichas habilidades y herramientas, como soporte fundamental y la lucha por la identidad profesional **en base a tareas inherentes a la disciplina**. Ello pone de manifiesto la necesidad de dotar a los y las profesionales del Trabajo Social en cuestiones relativas a la gestión constructiva del conflicto. Profesionales que cuenten con un mayor abanico de elementos conceptuales, habilidades y herramientas para afrontar los nuevos escenarios sociales complejos y diversos.

Asimismo consideran que es un aprendizaje que "impregna" al profesional, que es "esencial" y le faculta para intervenir de manera adecuada con los usuarios y usuarias. Asimismo, opinan que *"tiene que ver mucho con lo que es el vínculo profesional"*, ya que el trabajo diario se encuentra contextualizado en la incertidumbre, en el conflicto, y es esencial para atender a las necesidades de los usuarios y usuarias.

Por todo ello, los profesionales inciden en la necesidad de incluir en el grado asignaturas sobre dichos contenidos, en el interés de reorientar la práctica profesional a escenarios insertos en la gestión constructiva de conflictos. Igualmente señalan la importancia de dichos contenidos como aprendizaje vital. Asociado a este discurso, constatamos que aparece la percepción de que la gestión constructiva del conflicto, confiere identidad propia al Trabajo Social, es decir, que por una parte se encontraría la tarea profesional inserta en el binomio recurso-necesidad, pero por otra parte, se evidencia la necesidad de una intervención profesional ubicada en la intervención social a través de procesos de crecimiento y desarrollo personal.

En base a lo expuesto, y como consecuencia de la escasa oferta formativa, a pesar de la importancia otorgada desde el ámbito académico y profesional y de su relevancia en la formulación de objetivos y competencias de los Planes de Estudio, **concluimos que existe una demanda real y explícita en los y las profesionales del Trabajo Social sobre formación en gestión constructiva de conflictos para poder desarrollar con eficacia no solo sus intervenciones profesionales, sino para la gestión de sus propios conflictos consecuencia de la actividad profesional.**

En relación a la hipótesis II: que fue formulada como *"La formación recibida en el grado de Trabajo Social de la UCM incide en la percepción, estilos de afrontamiento del conflicto, conocimiento e importancia que el alumnado otorga a la*

gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional del Trabajo Social.", **concluimos que si bien en prácticamente en la totalidad de las variables analizadas existen diferencias estadísticamente significativas, la formación no incide en el grado adecuado en relación a la adquisición de las competencias necesarias en gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional.**

Dicha hipótesis ha sido contrastada con un estudio cuantitativo y cualitativo realizado en las UCM, a través de encuesta y grupos de discusión, con el objetivo de conocer si la formación en el Grado en Trabajo Social de la UCM incide en la percepción, estilos de afrontamiento, habilidades y conocimiento sobre la gestión constructiva de conflictos, **concluimos que existen diferencias significativas en todas las variables estudiadas, a excepción de la variable en torno a si consideran que tienen habilidades personales para gestionar sus conflictos, cuestión esta que es entendida en los grupos de discusión, ya que las habilidades aparecen asociadas a elementos innatos. Dichas diferencias nos permiten concluir que la formación en el Grado ha incidido en todas las variables estudiadas, aunque ello no signifique en base a los resultados obtenidos, la adquisición de las competencias necesarias para la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional.** A continuación aportamos las principales conclusiones al respecto.

En cuanto a la percepción del conflicto como elemento de la convivencia, el alumnado de cuarto curso, una vez finalizada su formación en el Grado en Trabajo Social, percibe mayoritariamente (94,49 %) que el conflicto forma parte "inevitablemente" de la convivencia o en "multitud de ocasiones" a diferencia del alumnado de primer curso cuyos valores en torno a la inevitabilidad del conflicto o a su existencia en "multitud de ocasiones" se sitúan en el 53,02 %. Ello ha sido corroborado en el estudio cualitativo, ya que el alumnado de cuarto curso apela a la inevitabilidad del

conflicto en la convivencia de manera más clara que el alumnado de primer curso. Ello nos permite concluir que la formación en el Grado en Trabajo Social ha incidido en la percepción del conflicto como elemento inherente a la convivencia. **Por tanto, podemos concluir que la formación en el Grado ha incidido en la percepción del alumnado en torno al conflicto como elemento de la convivencia.**

Asimismo los datos obtenidos muestran como el alumnado de cuarto tiene un mayor porcentaje de respuestas asociadas a unidades de análisis positivas⁷⁰ respecto al conflicto así como estructurales (“inevitabilidad”), y cómo el alumnado de primero lo asocia 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 cuadruplican los valores conseguidos por el alumnado de primero. En líneas generales, **se constata cómo el alumnado de primer curso asocia directamente el conflicto a elementos negativos, y con frecuencia a lo “agresivo” o lo violento, físico o verbal, a diferencia del alumnado de cuarto curso**

Sin embargo, pese a que la asociación del conflicto a elementos positivos del alumnado de cuarto curso, una vez finalizada la formación en el Grado, supera ampliamente a los resultados obtenidos en el alumnado de primero, por tanto, **concluimos que no se obtienen los resultados deseables en la formación del alumnado de Trabajo Social de la UCM como futuros profesionales de Trabajo Social en gestión constructiva de conflictos.**

⁷⁰ Las categorías consideradas como "positivas" son: "oportunidad", "búsqueda de acuerdo", "crisis/cambio"; las consideradas como "estructurales" son: "inevitable", "comunicación", "habilidades" y las consideradas como negativas son: "problema", "pelea", "malestar"

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 relación a la percepción del conflicto como elemento de crecimiento personal existen diferencias estadísticas significativas entre el alumnado de cuarto curso, lo que nos **permite concluir que la formación en el Grado en Trabajo Social ha incidido en la percepción del conflicto como elemento de crecimiento personal. Este dato ha sido corroborado en los grupos de discusión con el alumnado de primer y cuarto curso**

En cuanto a los estilos personales de afrontamiento de gestión de conflictos, el perfil del alumnado de primero se sitúa en “no ponerse en el lugar del otro”; con la búsqueda de soluciones basadas en el ceder y en la búsqueda del "punto medio", no como solución satisfactoria para las partes, sino como solución al conflicto. Ello da lugar formas de afrontamiento designadas como a pierdo/pierdes, gano/pierdes y pierdo/ganas.

El "ceder" se presenta asociado al "perder", en unas ocasiones al pierdo/ganas y en otras al pierdo/pierdes y al gano/pierdes. Este perder se asocia a "debilidad" y el ganar a "fortaleza". Ambas posibilidades aparecen como legitimadas en la mayoría de los casos por relaciones basadas en la diferencia de poder.

En cuanto al alumnado de cuarto curso se sitúa prioritariamente en torno al "ponerse en el lugar del otro", discurso que engloba por otra parte distintos estilos diferenciados, en la mayoría de los casos encaminados a soluciones satisfactorias para

ambas partes, por ende, al estilo gano/ganas. La "evitación" aparece en ambos curso como modelo de afrontamiento.

Dichas diferencias son corroboradas en el estudio cuantitativo ya por una parte 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 alumnos 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).

Ello nos permite concluir que la formación en el Grado en Trabajo Social ha incidido en los estilos personales de afrontamiento del alumnado, aunque no en el grado adecuado.

En cuanto al conocimiento de la mediación, como sistema constructivo de gestión de conflictos, los porcentajes son elevados en ambos grupos, 84 % y 94 %. Un dato relevante, es *que una vez finalizada la formación en el Grado, sólo el 6 % del alumnado de cuarto curso no conoce la mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos.*

Cabe señalar que en los grupos de discusión llevados a cabo con el alumnado, prácticamente la totalidad de los participantes conocían la mediación, pero desconocían el concepto de "gestión constructiva de conflictos". Lo que nos permite concluir que la formación en el Grado en Trabajo Social no ha incidido en el conocimiento integral sobre gestión constructiva de conflictos.

En cuanto a la valoración de la formación recibida sobre gestión constructiva de conflictos en los estudiantes encuestados de cuarto curso, cabe señalar que la media obtenida se sitúa en 3,2 en una escala 0-7, lo que permite **concluir la insatisfacción del alumnado por la formación recibida**. La UCM, como ya se ha visto, imparte dos asignaturas optativas en referencia a la gestión constructiva de conflictos, y pese a que el alumnado que ha cursado dicha asignatura muestra satisfacción al respecto, el resto del alumnado, no ha tenido posibilidad de dicha formación, explicando la insatisfacción recogida.

Las causas de dicha valoración se encuentran mayoritariamente a una formación "escasa", con un porcentaje del 46,75 % por ser contenidos de "carácter optativo", 17,16 % y poca "formación práctica" 10,06 %.

En relación a la importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos respecto a otras asignaturas, el 95 % del alumnado de cuarto curso la valora como importante o muy importante. En este sentido en las reuniones grupales hemos podido observar....

En cuanto al carácter que considera el alumnado de cuarto curso que debiera tener la formación sobre gestión constructiva de conflictos, *el 85,1 % opinan que debería ser obligatoria*. Asimismo *con una media de 6,34 sobre 7 consideran muy adecuado incluir más formación al respecto*.

En referencia a la percepción del alumnado sobre sus cambios personales en cuanto a su manera de percibir y gestionar el conflicto tras su formación en el Grado, *tan sólo el 18,86 % consideran que existen "muchas" diferencias*, el 55,43 % "bastantes" diferencias, resultando interesante rescatar que el 24,43 % consideran que existen "pocas" diferencias.

El alumnado considera que la causa fundamental de dichos cambios es "la madurez personal", seguido de "la formación académica recibida en el Grado", seguida de "formación externa al Grado en Trabajo Social". Ello muestra, que es el propio alumnado el que otorga mayor relevancia a la experiencia vital que a la formación recibida durante el Grado.

Ello corrobora los datos obtenidos en el estudio cualitativo, en los que los integrantes de cuarto curso en aquellos que no habían cursado las asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos, señalaban el aprendizaje obtenido a través de formación externa al Grado, o en ocasiones a través de voluntariado o actividades de ocio y tiempo libre.

Sin embargo un dato relevante, es del alumnado que considera que existen muchas diferencias en su manera de percibir y gestionar sus conflictos tras su formación en el Grado en Trabajo Social, el 60 % de ellos, lo asocian a la formación recibida. ***Lo que muestra la necesidad de incidir en formación al respecto.***

En cuanto al interés personal en recibir formación postgrado sobre gestión constructiva de conflictos, al 81,03 % les gustaría recibir dicha formación.

A partir de todos los datos señalados, podemos concluir que la formación en gestión constructiva de conflictos, no ha satisfecho al alumnado que no ha cursado las asignaturas optativas.

Igualmente concluimos 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 muestra la necesidad de incidir a través de la formación en los contenidos sobre gestión constructiva de conflictos

Coincidimos con Iglesias (2014) en que la formación postgrado sobre Gestión constructiva de conflictos, aporta competencias para aquellas personas que deseen ubicar su tarea profesional en el ámbito de la Mediación como proceso estructurado y alternativo a la vía judicial, pero ello no significa que el Grado no debe recoger las competencias necesarias que faculten a los y las profesionales para gestionar de manera constructiva los conflictos en su labor profesional.

Propuestas

Comenzamos las propuestas, con las primeras palabras del preámbulo en las que señalaba que la presente tesis doctoral, no es una investigación a añadir en mi trayectoria investigadora, es algo más, está íntimamente ligada a creencias y emociones sobre la necesidad de dotar a los futuros y futuras profesionales del Trabajo Social de competencias para gestionar de manera constructiva los conflictos que acompañan sus intervenciones profesionales, más aun, si tenemos en cuenta la actual situación de crisis en la que nos encontramos.

En base a los resultados obtenidos en la presente tesis doctoral proponemos

En cuanto a la Gestión Constructiva de Conflictos y la Formación en Trabajo Social

En primer lugar la necesidad de **incluir asignaturas obligatorias** que doten a los y las profesionales del Trabajo Social de las competencias necesarias para la gestión constructiva de conflictos. Ello no significa que igualmente se sigan ofertando

asignaturas optativas, en base a la especialización, ya que el conflicto, aunque posee características independientemente del contexto en que se genere, si que existen diferencias en su abordaje y tratamiento dependiendo del ámbito en que se desarrollen.

Por otra parte proponemos que a través de la **Conferencia de Directores y Directoras de Centros y Departamentos de Trabajo Social se aúnen** criterios que sirvan de referencia a los Planes de Estudio del Grado en Trabajo Social, en relación a las competencias sobre gestión constructiva de conflictos, con el objetivo de la búsqueda de coherencia entre las directrices generales del título y las competencias adquiridas por el egresado.

En cuanto a los **Planes de Estudio**, se propone la creación de una Comisión de Evaluación de los Planes de Estudio en cada Facultad en el interés de mejorar e incluir en base a los documentos de referencia nacionales, las competencias y objetivos recogidos en ellas, mejora que sin duda, facilitará el proceso del programa del "Verifica" de la ANECA.

Igualmente proponemos que la **formación postgrado** sobre gestión constructiva de conflictos se siga impartiendo y desarrollando para aportar competencias tanto a aquellas personas que deseen ubicar su tarea profesional en el ámbito de la Mediación como proceso estructurado y alternativo a la vía judicial, como a las que dentro del área de intervención del trabajo social, deseen incorporar dichos contenidos a su práctica profesional.

Asimismo se propone que la **disciplina del Trabajo Social impulse junto a otras disciplinas, como el Derecho y la Psicología, el desarrollo de la gestión constructiva de conflictos**, adquiriendo el protagonismo que le corresponde en torno a

la cuestión, ya que en palabras de Mirazhi y Davis (2008), el potencial es significativo, y la necesidad grande...

En cuanto a la calidad de la formación, se propone el **desarrollo de de Proyectos de Innovación Educativa** en referencia a los contenidos sobre gestión constructiva de conflictos.

De igual manera se proponen **acciones de sensibilización en el alumnado** a través de jornadas o conferencias de la gestión constructiva de conflictos, como elemento esencial en el desarrollo de la cultura de paz.

En relación a las Prácticas, consideramos necesario **incluir centros de prácticas** relacionados con el ámbito de la mediación

En otro orden de ideas, consideramos oportuno señalar la **importancia del lenguaje** en el escenario del conflicto en la realidad profesional. La asociación entre conflicto y problema, queda reflejado tanto en los documentos de referencia para la elaboración de los Títulos en Grado en Trabajo Social como en los planes de estudio de las universidades españolas. Conflicto de esta manera es asociado a problema, posicionando la intervención desde dicha conceptualización, y limitando, por ende, todas las situaciones de conflicto a problema.

Nuestra última propuesta va encaminada, a que tal vez sea el momento de iniciar el cambio, y comenzar a **hablar de la gestión de conflictos y no de la resolución de problemas** en la disciplina del Trabajo Social. Su bien es cierto que tradicionalmente la resolución de problemas ha estado presente en la historia profesional con dicha terminología (Método de Resolución de Problemas), consideramos necesario en base al concepto de conflicto como proceso ubicado en la posibilidad de desarrollo personal y social, y asentado como elemento inherente y esencial en la convivencia, comenzar a

elaborar discursos competenciales en torno a la gestión constructiva del conflicto, y abandonar, no sin reconocer históricamente su importancia, el desajustado concepto de "resolución de problemas" en base a las dimensiones de crecimiento del conflicto.

En cuanto a las futuras líneas de investigación señalamos las líneas más relevantes que considero podrían realizarse para continuar con la investigación planteada

1. Realizar estudio comparativo entre alumnado de distintas universidades que oferten asignaturas obligatorias sobre gestión constructiva de conflictos, universidades que oferten asignatura/as optativa/as sobre gestión constructiva de conflictos y universidades que no oferten ningún tipo de asignatura al respecto, con el objetivo de estimar las diferencias entre el alumnado, si existieran.

Asimismo sería relevante, aunque se ha realizado una primera aproximación con el alumnado de la UCM, realizar el estudio con una muestra de todas las universidades españolas, incluyendo en el estudio la comparación entre el alumnado que ha cursado asignaturas optativas sobre gestión constructiva de conflictos en relación a los que no las han cursado dichas asignaturas en cada universidad, con el objetivo de estimar las diferencias si existieran

2. Realizar un estudio en el ámbito profesional, con una muestra representativa de España sobre tipología de conflictos en la intervención social, sobre los estilos personales de afrontamiento de conflicto de los y las profesionales de Trabajo Social, así como de la relación a los contenidos sobre los que les gustaría recibir formación continua, con el objetivo de visualizar las posibles carencias en torno a las competencias sobre gestión constructiva de conflictos.

Concluimos la presente tesis doctoral con dos reflexiones finales sobre nuestro objeto de estudio.

En primer lugar destacamos que en los Documentos-Marco de los Títulos del Grado en Trabajo Social, se concede mucha importancia a la formulación de los objetivos y competencias en la gestión constructiva del conflicto para la formación del trabajador social. Del mismo modo en el ámbito profesional se destaca igualmente, dicha importancia, tanto para facilitar la gestión de los conflictos con las personas con las que se interviene profesionalmente, como para gestionar los propios conflictos surgidos como consecuencia de la intervención profesional. Sin embargo, una vez finalizada la investigación, concluimos que esta importancia no se ve reflejada en los Planes de Estudio de Grado en Trabajo Social en España, ya que si bien dicha importancia queda reflejada en la formulación de los objetivos y competencias, no se incluye oferta de materias básicas u obligatorias, siendo únicamente ofertada como materia optativa. Ello tiene como consecuencia, que el alumnado que no haya cursado dichas asignaturas, no obtenga las competencias necesarias para la gestión constructiva de conflictos en la práctica profesional.

En segundo lugar hemos constatado que la formación recibida en el Grado en Trabajo Social en gestión constructiva de conflictos de la UCM incide en la percepción, estilos personales de afrontamiento y conocimiento del alumnado, así como en la importancia que otorga el alumnado a la materia de gestión de conflictos. Cabe señalar igualmente que esta formación no se produce en el grado deseado, tal y como se ha comprobado a través del alumnado y profesionales, no obteniéndose por tanto, las competencias necesarias para que los y las profesionales puedan gestionar de forma constructiva los conflictos a los que se enfrentan en su actividad profesional.

Bibliografía

- Acland, A. F. (1993). *Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos en las organizaciones*. Barcelona: Paidós.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005). *Libro Blanco de la Titulación de Trabajo Social*. (coord. O. Vázquez). Madrid. ANECA.
- Acosta, A. (2004). Regulación de conflictos y sentimientos. En B. Molina y F. Muñoz, . *Manual de Paz y Conflictos* (pp. 201-222). Granada: Universidad de Granada.
- Alaña, M. (2012). Presentaciones institucionales. En M. Ariño y C. Uranga (coord.). *V Jornada de Trabajo Social: ¿Mediamos o sustituimos?* (pp. 23-38). Universidad del País Vasco. Vitoria: Servicio Editorial Universidad País Vasco.
- Alcover de la Hera, C. (2006). La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: una perspectiva psicosocial. En M. Gonzalo Quiroga (Ed), *Métodos alternativos de solución de conflictos: perspectiva multidisciplinar* (pp. 113-129) Madrid: Servicio de publicaciones de la URJC.
- Aloisio, V. (1997). *Co-mediación. Aporte emocional para fortalecer la relación con el otro*. Buenos Aires: Ad-hoc.
- Alonso, L. (1998). *La mirada cualitativa en Sociología*. Madrid: Fundamentos.
- Álzate, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos; una perspectiva psicológica*. Bilbao: Editorial Universidad del País Vasco.
- Álzate, R. (2008). *Teoría del conflicto*. Manuscrito no publicado. Universidad Complutense de Madrid. Escuela Universitaria de Trabajo Social.
- Aranguren, E. (2011). *El trabajo social en clave de paz*. En M. Cardona y M. Muñoz (Eds). *Los hábitos de la paz: teorías y prácticas de la paz imperfecta*, (pp.. 357-382). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Armadans, I, Manzano, J, y Soria, M. (2007). Envejecimiento y calidad de vida: análisis de los conflictos en personas mayores “activas” y en la convivencia en centros de tiempo libre. *Revista Multidisciplinar de gerontología*, 17 (1), 12-19.
- Bañez, T. (2001). *Inserción laboral de los diplomados en Trabajo Social de la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Baruch, R. y Folger, J. (1996). *La promesa de la mediación*. Argentina: Granica.
- Bateson, (1972). *Pasos hacia una ecología de la mente: colección de ensayos en antropología, psiquiatría, evolución y epistemología*. Ballantine Books.

- Baurbor, R. (2007). *Doing focus groups*. London, UK: Sage.
- Berasaluze y Olalde (2004). ¿Cómo mediamos en trabajo social? *X Congreso Estatal de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales*. Las Palmas de Gran Canaria.
- Bergman, M.M. (2008). Introduction: Whiter mixed methods? En M.M. Bergman (Ed.), *Advances in mixed methods research* (pp. Thousand Oaks, CA, EE.UU.: Sage.
- Bernard, J. (1957). Parties and iusses in conflict. *Journal of Conflict Resolution*, 1,2, 111-121.
- Blake, R. R., y Mouton, J. S. (1964). *The Managerial Grid*. Houston: Gulf Publishing.
- Bolaños, I.
- (2008). La mediación familiar: Experto en Mediación Universidad Complutense de Madrid. Manuscrito no publicado.
 - (2000). Las teorías del cambio en la formación del mediador familiar. *Libro de Actas de las Jornadas Internacionales de Mediación Familiar* (pp. 207-218) UNAF. Madrid. UNAF.
- Borras, T. (2005). La formación en mediación familiar según los presupuestos del Forum Europeo de Formación en Mediación Familiar. En Romero F. (compilador). *La mediación, una visión plural: diversos campos de aplicación*. Las Palmas de G. Canaria: Viceconsejería de justicia y seguridad del Gobierno de Canarias.
- Brockner J, Rubin J. (1985). *Entrapment in escalating conflicts*. New York: Springer Veriag.
- Bryman, A. (2008). Integrating quantitative and qualitative research: How is it done? En V. Plano y J. Creswell (Eds.), *The mixed methods reader* (pp. 253-270). Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage.
- Bunk, G. (1994). La transformación de las competencias en la formación y perfeccionamiento de profesionales en la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional* nº 1, 8-14 .
- Bustelo, D. J. (2009). *La mediación. Claves para su comprensión y practica*. Madrid Tritoma, Madrid.
- Butts, T., Munduate, L., Barón, M., y Medina, F. (2005). Intervenciones en mediación. En L. Munduate y F. Medina (comp). *Gestión del conflicto, negociación y mediación* (pp. 265-302). Madrid: Pirámide.
- Carbonell, M.C. y García-Longoria, M. P. (2012). Análisis de las relaciones interpersonales y los conflictos en los centros residenciales para mayores. *Portularia Vol. XII, Nº 1*, 17-27 .

Caro, J., y Díez de Castro, E. (2005). Investigación cualitativa asistida por ordenador en economía de la empresa. *Revista de Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 11, 45-58.

Castells, M. (2001). Prólogo. En E. Vinyamata. *Teoría y práctica de resolución de conflictos*, (pp. 7-9). Barcelona: Ariel.

Cerini, S. (2004). *El poder de la negociación*. Buenos Aires: Educa.

Chandler, S. (1985). Mediation: Conjoint Problem Solving. *Social Work*, 30, 345-350.

Chen, H. T. (2007). A theory-driven evaluation perspective on mixed methods research. *Research in the Schools*, 13. 1, 74-82.

Cobb, S.

- (2013). *Speaking of violence. The Politics and Poetics of Narrative in Conflict Resolution*. New York: Oxford.

- (1996). Prólogo. *En Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas* (pp. 15-21). Barcelona: Paidós.

Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Conde, F. (2009). Análisis sociológico del sistema de discursos. *Cuadernos Metodológicos*, 43. Madrid: CIS.

Cook, T. y Reichardt, Ch. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata.

Coser, L.

(1974) Aspectos Sociales del Conflicto. En D. Sills (Ed), *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales* (pp. 17-20). Madrid: Aguilar.

- (1970). *Nuevos aportes a la teoría del conflicto social*. Buenos Aires: Amorrortu.

- (1961). *Las funciones del conflicto social*. México. Fondo de Cultura Económica.

Coulon, A. (1988). *La Etnometodología*. Madrid: Catedra.

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, Nº 2*, 33-49.

Dahrendorf, R.

- (1990). *El conflicto social moderno: ensayo sobre la política de la libertad*. Madrid: Mondadori.

- (1979). *Las clases y su conflicto en la sociedad industrial*. 4ª edición. Madrid :Rialp.
- De Bono, E (1999). *Conflictos: Cómo resolverlos de la mejor manera*. Buenos Aires: Planeta.
- De la Paz, P., Rodríguez, V. y Mercado, E. (2014). La resiliencia como transversalidad en la intervención en trabajo social En E. Pastor, M. Martínez, M. Avilés y Domenech (coor). *El trabajo social ante el reto de la crisis y la educación superior*. I Congreso Internacional de Murcia, 911-917 .
- De la RED, N. (1993). *Aproximaciones al Trabajo Social*. Madrid: Siglo XXI.
- De la Riva, G., Valdés, R. y Carballo, D. (2002). Abriendo Caminos: Nuevas Metodologías en los Estudios de Mercado. *Segmento*, nº 18, 28-45.
- De Miguel, M. (2004). *Adaptación de la homologación de los Planes de Estudio a la Convergencia Europea*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Dirección General Universidades.
- De Tommaso, A. H. (1997). *Mediación y trabajo social*. Buenos Aires: Espacio.
- Deutsch, M. (1969). Conflictos: productivos y destructivos, en J. Torregrosa y E. Crespo (comp.). *Estudios básicos de Psicología Social* (pp. 669-700). Barcelona: Hora, 1984.
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: constructive and destructive processes*. New Haven: Yale University Press.
- Díaz, F. (2000). *Sociologías de la situación*. Madrid: La Piqueta.
- Diez, F. y Tapia, G. (1999). *Herramientas para trabajar en mediación*. Buenos Aires: Paidós.
- Dorado, A. Hernández, G. y Lorente, J. en prensa.
- Domaica, A. (2012). Presentación de la Concejala de Asuntos Sociales y de las Personas Mayores del Ayuntamiento de Victoria-Gasteiz. En Ariño, M. y Uranga, C. (coord.). V Jornada de Trabajo Social: ¿Mediamos o sustituimos? (pp. 29-31). Universidad del País vasco. Vitoria: Servicio de publicaciones de la Universidad del País Vasco .
- Domínguez, R. y García, S. (2003). *Introducción a la teoría del conflicto en las organizaciones*. Universidad Juan Carlos, Servicio de Publicaciones.
- Entelman, R. F. (2002). *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Gedisa.
- Farré, S. (2004). *Gestión de conflictos: taller de Mediación. Un enfoque socioafectivo* Barcelona: Ariel.
- Farré, S., y Gutiérrez, E. (2004). *Gestión positiva del conflicto: Mediación. Participación ciudadana*. Ayuntamiento de Barcelona.

Fernández, C., Revilla, J., Domínguez, R. (2011). Identificación y especularidad en los espectadores de violencia en televisión: una reconstrucción a partir del discurso. *Comunicación y Sociedad*, Vol XXIV, nº 1, 7-33.

Fernández Riquelme, S.

(2010). La Mediación social: itinerario histórico de la resolución de conflictos sociales. *Contribuciones a las Ciencias Sociales* nº7, 116-129.

(2010). La mediación como instrumento para el Trabajo Social: las alternativas ante el conflicto". *Trabajo social hoy*, nº 59, 25-40.

Femenia, N. Mediación, ética y cultura: nova Southeastern University. Florida. En: actualidad psicológica. Buenos Aires. Año XXI, nº 237. Acceso en agosto 2011. Disponible en: <http://www.intermediación.com/papers/etculmed.htm>.

Fisher, R., Ury, W., Patton, B. (2002). *Obtenga el Sí. El arte de negociar sin ceder*. Barcelona: Gestión 2000.

Fisher, R., Kopelman, E. y Kupp. er, A. (1996). *Más allá de Maquiavelo*. Barcelona; Ediciones Granica.

FITS (2001). Declaración sobre Trabajo Social. Copenhague (Dinamarca):Asamblea General de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales y Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social.

FOESSA (2013). *Informe Desigualdad y Derechos Sociales. Análisis y perspectivas*. Madrid: Servicio de Publicaciones Cáritas España.

Folberg, J. y Taylor, A. (1996). *La mediación. Resolución de conflictos sin litigio*. Mexico: Limusa.

Folger, J., y Bush, R. (1997). *La mediación y sus contextos de aplicación: una introducción para profesionales e investigadores*. Buenos Aires: Paidós.

Folger, J., y Jones, T. (1997). *Nuevas direcciones en mediación; investigación y perspectivas comunicacionales*. Buenos Aires: Paidós.

Folberg, J. P. Mediación Transformativa: Preservación del potencial único de la mediación en situaciones de dispuestas. *Revista de Mediación*, 2008, nº 2, 6-16.

Fried Schnitman, D. (2000). *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos. Perspectivas y prácticas*. Buenos Aires: Granica.

Gallart, M. y Jacinto, C. (1995). Competencias Laborales: Tema clave en la Articulación Educación-Trabajo. *Boletín de la Red Latinoamericana de la Educación y Trabajo*, año 6, nº 2, 1-5.

Galtung, J. .:

- (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz*. Madrid: Catarata.
- (1975). *Essays in peace research: Peace, research, education and action*. Copenhagen: Christian Ejers.

García-Longoria, M.P.

(2013) La formación en Mediación y el Trabajo Social. *Servicios Sociales y Política Social*, 69-81.

(2006). La Mediación en el currículo académico del Trabajo Social. *Acciones e Investigaciones Sociales. Número extraordinario*, 331-344.

(2000). La mediación como forma de intervención en trabajo social En *Cambio Social, Relaciones Humanas, nuevas tecnologías*. Barcelona: Mira Editores.

García-Longoria, M.P., y Conesa, M.B. (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 y Pastor (2011). La negociación mediadora en conflictos sociales. En González, M. Gorjón, F.J. y Sánchez, A. (coord.s.). *Métodos alternos de solución de conflictos: herramientas de paz y modernización de la justicia*. (167-180). Madrid: Dykinson.

García-Longoria, M.P. y Sánchez, A. (2004). La mediación familiar como forma de respuesta a los conflictos familiares. *Portularia* 4, 261-268.

García Tomé, M.

- (2010) La mediación familiar: Un nuevo campo de intervención para profesionales del Trabajo Social. *Revista Miscelánea Comillas*, Vol. 68, 269-283.
- (2009). Conclusiones de las jornadas en Mediación Familiar. *Revista Familia*, nº 39, 123-128.
- (2008a). La mediación familiar en los conflictos de pareja. *Documentación social*, nº 148, Madrid.
- (2008b). La mediación familiar preventiva: los hijos en el proceso de mediación familiar. *Revista Familia*, nº 36, 107-129.
- (2008c). Mediación, conflicto y crispación familiar. *Revista Sociedad y utopía*, nº 31, 141-162.
- (2002). La mediación familiar y su práctica profesional. *Revista Familia*, nº 25. 91-108.

- García Villaluenga, L. (2006). *Mediación en conflictos familiares: una construcción desde el Derecho de Familia*. Zaragoza: Reus.
- García Villaluenga, L., y Bolaños, I (2006). *La mediación familiar: una aproximación interdisciplinar*. Trea, Gijón.
- Garfinkel, H (2006). *Estudios en Etnometodología*. Barcelona; Anthropos Editorial .
- Glaser, B. & Strauss, L. (1967). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Giménez, C. (2001). Modelos de mediación y su aplicación en mediación intercultural. *Migraciones Vol X*, pp. 39-48.
- Gómez, F.
- (2010). Competencias profesionales en trabajo social. *Portularia* Vol. X, nº 2, 51-63.
 - (2008). Innovación para la mejora de la calidad docente en la universidad. *Portularia* Vol. VIII, nº 2, 141-152.
- Gómez, F y Moñivas, A. (2005). Convergencia Europea, Trabajo Social y Nuevas Tecnologías. *Cuadernos de Trabajo Social* 18, 57-77.
- González, R., Montoya, I., Casullo, M., Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14 (2), 363-368.
- González Seara, L. - (1971) *El conflicto social*. Madrid Tecnos.
- Greene, J. C. (2008), *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco, CA, EE.UU.: Jossey Bass.
- Grinell, Q: M. (1997). *Social work research and evaluation* *Quantitative and qualitative app. roaches* (7ª Ed). New York, NY, EE.UU.: Oxford University Press.
- Guillaume-Hofnung, M. (2009). *La Médiation*. 5ª ed. París. France: Presses Universitaires de France.
- Gualda, E. y Hierro, M. (2001) Situación antes y durante la carrera de los diplomados en Trabajo Social en Huelva, Promociones de 1995-1998, (pp. 47-96). En. *El acceso al empleo de los diplomados en Trabajo Social*. L. Asensio (Ed) Huelva: Hergué.
- Haynes, J. (1978). *Divorce mediation: Theory and practice of a new social work role*. *Union Graduate School*, Yellow Springs, OH: Thesis.
- Haynes, J. M., Haynes, G. L. and Sun Fong, L. (2004). *Mediation: Positive Conflict Management*. Albany, N.Y.: State University of New York Press.

Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, P. (2010) *Metodología de la Investigación (5Ed)*. México DF: McGraw-Hill.

Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2008) *El matrimonio cuantitativo-cualitativo; el paradigma mixto*. En J. L. Álvarez Gayou (Presidente), *6ª Congreso de Investigación en Sexología*. Instituto Mexicano de Sexología, A. C: y Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco, Mexico.

Holstein, J. y Gubrium, J. (1995). *The Active Interview. Qualitative Research Methods Series, 37*. London: Sage.

Homans, G. (1971). *El grupo humano*. Buenos Aires: Editorial Universitaria. pp. 62-65.

Howe, D. (1999). *Dando sentido a la práctica*. Granada: Ed. Maristán.

Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la Sociología. El Grupo de Discusión. Teoría y Crítica*. Madrid: Siglo XXI.

Ibarra, A. (2001) *Formación profesional y calidad: hacia un nuevo paradigma*. Presentación en "Semana de la Calidad". SENATI, Lima .

Iglesias, E. (2014). La formación en mediación como herramienta para el desarrollo eficaz de la intervención social en el ámbito familiar. Análisis desde la perspectiva profesional. En E. Pastor, M.Martinez, M. Avlilés y Y. DOmenech (coor). *El trabajo social ante el reto de la crisis y la educación superior*. I Congreso Internacional de Murcia, 1429-1436.

Johnson, R. B. y Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Research, 33*, 14-26.

Kessler, S. (1978). *Creative conflict resolution: Mediation*. Atlanta: Nipt.

Kisnerman, N. (1998) *Pensar en Trabajo Social: una introducción desde el construccionismo*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.

Kumar (1997). The role of affect in negotiations: An integrative overview. *Journal of Applied Behavioral Science 3* (1), 84-100.

Lederach, J. .:

- (2004). Prólogo. En S. Farré (Ed). *Gestión de conflictos: taller de mediación. Un enfoque socioafectivo* (pp. 9-10). Barcelona: Planeta.

- (2003). *The little book of conflict transformation*. Intercourse, PA: Good books.

- (1993). Elementos para la resolución de conflictos. *Formación cívico-política y en derechos humanos*. Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia.

- (1984). *Educar para la paz*. Barcelona: Fontamara.

- Lewicki, R., Litterer, J., Minton, J. y Saunders, D. (1994). *Negotiation*. Illinois: Irwin Press.
- Lewandowski, T. (1992). *Diccionario de Lingüística*. Madrid: Cátedra.
- López, F. (2002). El análisis del contenido como método de investigación. *Revista de Educación* nº 4, 167-179.
- López, E y Chaparro, M (2006), Competencias laborales del trabajador social vistas desde el mercado laboral. *Tabula Rosa* nº5, 261-293.
- Lorenz, W. (2001). Social work in Europe. Portrait of a diverse professional group. En S. Hessle (ed), *International Standard Setting of Social Work Education*. Estocolmo: University-Stockholm Studies of Social Work.
- Lotman, I. M. (1978). *La estructura del texto artístico*. Madrid: Itsmo. Lowel, J. (1894). *Industrial arbitration and conciliation*. G.P. Puntnams sons. New York/ London.
- Malinowski, B (2001). *Los argonautas del Pacífico Occidental: un estudio sobre el comercio y aventura entre los indígenas de los archipiélagos de la Nueva Guinea melanésica*. Barcelona: Península.
- Martinez, M. A. et al (2009). Aplicación del aprendizaje basado en problemas a la formación en competencias de trabajadores sociales. En Gómez Lucas, C. y Grau, S. (2009). *Propuestas de diseño, desarrollo e innovaciones curriculares y metodología en el EEES*. (pp. 467-484). Alicante: Marfil .
- Martinez, M. A. et al (2007). Experiencias de innovación docente de la Red de Calidad en trabajo Social-tercer curso aplicadas al diseño de guías docentes EEES. *En Redes de Investigación docente*. Espacio Europeo de Educación Superior. Alicante: Marfil, pp. 389-402.
- Martinez, M.A. et al. (2004). Diseño de un proyecto experimental de enseñanza-aprendizaje para la adaptación progresiva de la Diplomatura de Trabajo Social a las directrices europeas de educación superior. En Bernabeu, G. y Sauleda, N. *Espacios de investigación en la profesionalización docente universitaria*. (pp. 217-240). Alicante: Marfil.
- Marx, K. (2005) *El Capital crítica de la economía política. El proceso de producción de capital*. Madrid: Siglo XXI.
- Maslow, A. (1943). A theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Maslow, A.H. (1991). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Díaz de Santos ,.
- Merton, R. y Kendall, P. (1966). The Focused Interview. *American Journal of Sociology*, vol 51, 541-557.

- Merton, R., Fiske, M. y Kendall, P. (1990) *The focused interview. A manual of problems and procedures* (2nd ed.). New York: Free Press.
- Mizrahi, T. y Davis, L. (2008). *Encyclopedia of social work*. (20th edition). New York: Naws Press and Oxford University Press .
- Montero, M. (2010). El Proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Tejuelo*, nº 9 ,19-37.
- Montes, C., Serrano; G., y Rodríguez, D. (2010). *Boletín de Psicología nº 100*, 55-69.
- Moore, C. (1994). *El proceso de mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos*. Buenos Aires: Granica .
- Morente, F. y Hermoso, B (2010). En F. Morente, *La mediación en tiempos de incertidumbre*. Madrid: Dykinson.
- Muldoon, B. (1998). *El corazón del conflicto. Del trabajo al hogar como campos de batalla, comprendiendo la paradoja del conflicto como un camino hacia la sabiduría*. Barcelona: Paidós.
- Munduate Jaca, L. y Martínez Requelme, J.M. (1999) *Conflicto y Negociación*. Madrid: Pirámide.
- Munduate Jaca, L. y Medina, F. J (2006). *Gestión del conflicto: Negociación y Mediación*. Madrid: Pirámide.
- Munuera, M. P.
- (2013). Trabajo social en la historia de la resolución de conflictos y la Mediación. *Servicios Sociales y Política Social*, vol 101, 25-35.
 - (2012 a). Conflicto, Mediación y Trabajo Social. En Fombuena, J. *Trabajo Social y sus instrumentos* Valencia: Nau Llibres. pp. 171-190.
 - (2012b). J. M. Haynes, Perlman, Chandler y otros autores internacionales en el recorrido de mediación y Trabajo Social. *Portularia Vol. XII, Nº 2*, 97-108.
 - (2007). El modelo circular narrativo de Sara Cobb y sus técnicas. *Portularia. Volumen VII, nº1-2*, 85-106.
 - (2006). Mediación en situaciones de dependencia: conceptos claves y marco jurídico relevante. *Acciones e investigaciones sociales. No IExtra 1* 262.
- Munuera, M. P y Rondón, L. M. (2010). Mediación y Resolución de conflictos con personas en situación de dependencia. En Alemán Bracho, C. y otros, *Dependencia y Servicios Sociales* (pp. 323-360) Navarra: Aranzadi.
- Murray, E. (1974) Aspectos psicológicos del Conflicto. En D. Sills (Ed), *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales* (pp. 7-11). Madrid: Aguilar.

- Nadal, H. (2010). La mediación: una panorámica de sus fundamentos teóricos. *Revista electronica de Direito Processual, Vol V*, 116.146.
- Nader, L. (1974). Aspectos antropológicos del conflicto. En D. Sills (Ed), *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales* (pp. 20-25). Madrid: Aguilar.
- Neves, H. (2001). Conceptiones et practiques de la Médiation Sociales. *Les modèles de médiation dans le quotidien professionnel des assistants sociaux*. Coimbra (Portugal): Fundação Bissaya-Barretto.
- Novel, G. (2010). *Mediación organizacional. Desarrollando un modelo de éxito compartido*. Zaragoza: Reus.
- Novel, G (2008). *Los programas educativos en la resolución de conflictos en el ámbito sanitario. Propuestas de un modelo*. Tesis de doctorado para la obtención del título de Doctor en Medicina por la Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Olabuénaga, J.I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto: Deusto.
- Olalde, A.:
- (2012). Mediación y Trabajo Social. Una pareja en construcción. *V Jornada de Trabajo Social: ¿Mediamos o sustituimos?*. (pp. 53-71) Vitoria: Universidad del País Vasco
 - (2010). Transformación de conflictos y mediación: nuevo yacimiento de empleo para el trabajo social. *Servicios Sociales y Política Social* nº 89, 66-81.
- Ovejas, C. y Martínez de Lagran, S. (2012). Prólogo. *V Jornada de Trabajo Social: ¿Mediamos o sustituimos?* (pp. 9-15). Vitoria: Universidad del País Vasco .
- Parkinson, L. (2005). *Mediación familiar: teoría y práctica. Principios y estrategias operativas*. Barcelona: Gedisa.
- Palacios, J. (2007). Características sociodemográficas y perfiles de motivación del alumnado en la elección de los estudios de Trabajo Social: análisis comparado de las encuestas de 2000 y 2006 en la Escuela de Trabajo Social de la UCM *Cuadernos de Trabajo Social*, Vol. 20 7-23.
- Parsons, T. (1999). *El sistema social*. Madrid: Alianza.
- Pastor, E. (2001). Iniciativa social y trabajo social comunitario, alternativas: *Cuadernos de trabajo social, nº 9*, 169-191.
- Perlman, H. (1980). *El trabajo social individualizado*. Madrid: Rialp.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativo. Retos e interrogantes I y II*. Madrid: La Muralla.

Pino, M.D. (2000). Trabajo social y reconstrucción de la paz. En F. Rodríguez, *Cultivar la paz. Perspectivas desde la Universidad de Granada*, (pp. 323-329). Granada: Universidad de Granada.

Piorno, M. (2012). *Estilos de afrontamiento al conflicto para la eficacia organizativa en equipos de enfermería de atención primaria*. Manuscrito no publicado, Universidad de Barcelona, EU d'Infermeria.

Plano, V. L. y Creswell, J. *The mixed methods reader*. Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage.

Pondy, L. (1967). Organizational conflict; Concepts y Models. *Administrative Science Quarterly*, 296-320.

Pontes, R.N. (1979). Mediação e serviço social: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo serviço social. 2a ed .Sao Paulo. Brasil: Cortez.

Poyatos, A. (coord.) (2003). *Mediación familiar y social en diferentes contextos*. Valencia: Nau Llibres, .

Pruitt, D.G. (1983). Strategic Choice in Negotiation. *American Behavioral Scientist*, 27, 167-194.

Rahim, M.A. (1990). A normative Theory of Conflict Management: Matching Styles of Handling Interpersonal Conflict with situations. Debate on Alternative Theoretical App. roaches to Conflict Management. *Third annual conference of the International Association for Conflict Management*, Vancouver, Canada.

Redorta, J. .:

- (2007a). *Aprender a resolver conflictos*. Barcelona: Paidós.

- (2007b). *Entender el conflicto: la forma como herramienta*. Barcelona: Paidós.

- (2005). *El poder y sus conflictos o ¿quién puede más?*. Barcelona: Paidós.

- (2004). *Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación*. Barcelona: Paidós.

Redorta, J., Obiols, M. y Bisquerra, R. (2006). Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones. Barcelona: Paidós.

Reynolds, P. D. (1986). *A primer in theory construction*. New York, NY, EE. UU.: McMillan.

Richmond, M. (1918). *War and Family Solidarity*. New York: Charity organization department of the Russeell Sage foundation.

Ripol-Millet, A.:

- (2011). *Estrategias de mediación en asuntos familiares*. Madrid:Reus.
 - (2005). La mediación familiar en España; en Romero Navarro, F. (compilador). *La mediación, una visión plural: diversos campos de aplicación*. (pp. 165-177)Las Palmas de G. Canaria: Gobierno de Canarias.
 - (2001). *Familias, trabajo social y mediación*. Paidós, Barcelona.
- Rodríguez, A. (2004). Informe de la Comisión de Evaluación Interna de los Estudios de Diplomado en Trabajo Social. II *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Unidad de calidad de las universidades andaluzas*. Granada: Universidad de Granada.
- Rodríguez, M. (2007). Mediación y Trabajo Social de Grupo. *Confluencia Vol VI*, 177-205.
- Romero-Navarro, F.
- (2011) "La formación en mediación familiar en las universidades públicas y privadas de España". *Portularia Vol. XI, N° 2*, 89-101.
 - (2011). Hacia el estatuto científico de la mediación. Una propuesta de Áreas temáticas que articulan un proyecto docente de formación universitaria en mediación familiar. Rondón,L y Funes, C. (Coord.). Primer Congreso Internacional de Mediación y Conflictología, 11-40.
- Rondón, L.M.
- (2013). Mediación social y trabajo social. Una construcción en común desde la perspectiva de la epistemología creativa. *Servicios Sociales y Política Social*, vol XXX, 37-50.
 - (2010). "El papel del trabajo social en la formación de la mediación familiar: la adquisición de competencias para el desarrollo de la mediación, en el contexto del espacio europeo de educación superior. Tesis Doctoral. Universidad de Granada"
 - (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*, 137-157.
- Rondón, L. M., y Alemán, C. (2011) El papel de la mediación familiar en la formación del trabajo social. *Portularia Vol. XI, N° 2*, 23-32.
- Rondón, L.M. 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.M. y Munuera, M.P. (2009). Mediación familiar: un espacio de intervención para trabajadores sociales. *Trabajo Social nº 11*, 25-41.

- Rubin, J. (1996). Prefacio. En *La promesa de la mediación. Como afrontar el conflicto mediante la revalorización y el reconocimiento*, (pp. 15-18). Argentina: Granica,.
- Sáez, R. y Ortuño, P. (directores) (2007). *Alternativas a la judicialización de los conflictos: La mediación*. Madrid: Consejo General del Poder Judicial.
- Riera, J., Sarrado, J.J., y Boqué, M. C. (2000). Vers el sentit pedagògic de la medicació. *Aloma*, nº 6, 90-108.
- Sarrado J. y Ferrer, M. (2003). *Mediación: un reto para el futuro. Actualización y prospectiva*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deustsch, M y Cook, S. W. (1980). *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (9ª Ed.). Madrid, España: Rialp.
- Serrano, G. (2006) Prologo. En L. Munduate y J. Medina (Eds). *Gestión del conflicto, Negociación y Mediación*. (pp. 17-21). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Schelling, T. C. (1964). *La estrategia del conflicto*. Madrid: Tecnos. pp.
- Simmel, G. (1926). *Sociología. Estudios sobre las formas de socialización*. Volumen I. Madrid: Biblioteca de la Revista de Occidente.
- Singer, L. R., (1996). *Resolución de conflictos: técnicas de actuación en los ámbitos empresarial, familiar y legal*. Barcelona: Paidós.
- Six, J. (1997). *Dinámica de la mediación*. Barcelona: Paidós.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Suares, M.
- (2002). *Mediando en sistemas familiares*. Buenos Aires: Paidós.
 - (1996). *Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Buenos Aires: Paidós.
- Sun Tzu (1993). *El Arte de la Guerra*. Buenos Aires: Troquel.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Teddlie, Ch. y Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative techniques in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA, EE. UU: Sage.
- Tashakkori, A. y Teddlie, CH. (2008). Introduction to mixed method and mixed model studies in the social and behavioral sciences. En V. Plano y J. Creswell (Eds.). *The mixed methods reader* (pp. 7-26). Thousand Oaks, CA, EE. UU: Sage.

Tejada, J. y Navío, A. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-15.

Thomas, K.W. (1976): Conflict and conflict management. En M. Dunnette y L. Houg (Eds.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, vol 3, 2ª ed. (pp. 651-717). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Ury, William L.

- (2005). *Alcanzar la paz: resolución de conflictos en la familia, el trabajo y el mundo*. Barcelona: Paidós.

- (2000a). *¡Supere el NO!: cómo negociar con personas que adoptan posiciones inflexibles*. Barcelona: Gestión 2000.

Valles, M. (2009). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: CIS.

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Vázquez, O. .:

- (2009). Naturaleza, fundamentos, concepto, principios, objeto y sujetos del Trabajo Social. En Fernández, T. (2009). *Fundamentos del Trabajo Social*. Madrid: Alianza.

- (2005). El espacio europeo de educación superior y el trabajo social en España. *Portularia, Vol V, 1, 2005, 239-255*.

Vinyamata, E. (1999). *Manual de prevención y resolución de conflictos. Conciliación, mediación, negociación*. Barcelona: Ariel .

Vinyamata, E.

- (2005). *Conflictología: curso de resolución de conflictos*. 2ª ed. Barcelona: Ariel.

- (2004). Presentación. En S. Farré (Ed). *Gestión de conflictos: taller de mediación. Un enfoque socioafectivo* (pp. 11-13). Barcelona: Planeta.

- (2003). *Aprender mediación*. Barcelona: Paidós.

- (2001). *Conflictología: teoría y práctica en resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel.

- (1999). *Manual de prevención y resolución de conflictos: conciliación, mediación, negociación*. Barcelona: Ariel Prácticum.

Vinyamata, E. (coord.) .

- (2005). *Vivir en paz: conflictología y conflictividad en la vida cotidiana*. Barcelona: Hacer.

- (2004). Guerra y paz en el trabajo. Conflictos y conflictología en las organizaciones. Valencia: Tirant lo Blanch.
- (2004) Presentación. En Farré. Gestión de conflictos: Taller de mediación. Un enfoque socioafectivo (pp. 11-13). Barcelona. Planeta.
- (2003a). Tratamiento y transformación de conflictos: métodos y recursos en conflictología. Barcelona: Ariel.
- (2003b). Aprender del conflicto: Conflictología y educación. Barcelona: Graó.

Waltz, T. (2000). El trabajador social y el año 2200. *Servicios Sociales*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.

Watzlawitck, P. (1993). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

Weber, Max (1973). *Ensayos sobre Metodología Sociológica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Wenger de la Torre, M.D. (2005). *El trabajo social en el siglo XXI: inserción laboral, formación y empleabilidad de los Diplomados en Trabajo Social*. Valencia: Tirant lo Blanch.

White, M. y Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.

Zamanillo, T.

(2000). El incierto acontecer en el trabajador social: logros, vacíos y proyectos. *Acciones e investigaciones sociales*, nº 11, 175-202.

- (1999). Apuntes sobre el objeto en Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social* nº 12, 13-32.
- (1992). La Intervención Profesional. Libro de Actas 7º Congreso de Diplomados en T.S. y Asistentes Sociales. Barcelona.
- (1990). Lo viejo se renueva: Un perfil del trabajador social de hoy. *Documentación Social* nº 79, 21-34.

LEGISLACIÓN INTERNACIONAL:

- Estudio Mundial de los Problemas y Prioridades desde 1968 sobre el Bienestar Social para el Desarrollo. Departamento de Asuntos Económicos y Sociales Internacionales. Naciones Unidas. Nueva York, 1986.

LEGISLACIÓN EUROPEA:

- Estatutos de la Federación Internacional de Trabajo Social. Munich 1956.

- Estatutos del Comité de Enlace de Trabajadores Sociales en la Comunidad Europea.
- Recomendación (2001)1 de la Comisión de Ministros del Consejo de Europa para los Estados Miembros sobre funciones y actuaciones de los trabajadores sociales.
- Resolución 67/16 sobre funciones, formación y estatuto de Asistentes Sociales del Comité de Ministros del Consejo de Europa.
- Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social de 11 de diciembre de 1969. Asamblea General de Naciones Unidas.

LEGISLACIÓN ESPAÑOLA:

Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Europeo de Cualificaciones para la Educación Superior. (Boletín Oficial del Estado (BOE) 3/08/2011, nº 185).

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE 13/04/2007, nº 89).

- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (BOE 30/10/2007, nº 260).
- Real Decreto 116/2001 de 9 de febrero, por el que se aprueban los Estatutos de los Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales y Asistentes Sociales (BOE 22/02/2001, nº 46).
- Real Decreto 174/2001, de 23 de febrero, en que se aprueban los Estatutos Generales de los Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales. (BOE, 6/03/2001). Última modificación 9 de agosto de 2004.

Orden de 12 de abril de 1983 por la que se establecen las directrices para la elaboración de los planes de estudio de las Escuelas Universitarias de Trabajo Social (BOE 19/04/1983).

Ley 10/1982, de 13 de abril, de Creación de los Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales (BOE 26/04/1982, núm. 99).

Real Decreto 1850/81 de 20 de agosto sobre incorporación a la Universidad de los Estudios de Asistentes Sociales como Escuelas Universitarias de Trabajo Social (BOE 28/08/1981).

- Ley 3/1977 de 4 de enero, sobre la Creación del Cuerpo Especial de Asistentes Sociales. (BOE 8/01/1977, nº 7).
- Ley 2/1974, de 13 de febrero, sobre Colegios Profesionales (BOE 5/02/1974, nº 40).
- Orden de 4 de Mayo de 1965 sobre reconocimiento de Escuelas no oficiales de Asistentes Sociales. (BOE 1/06/1965, nº 130).
- Decreto 1403/1964, de 30 de abril. Sobre reglamentación de las Escuelas para Formación de Asistentes Sociales, (BOE 15/05/1964).

- Real Decreto 382/2002, de 26 de abril, por el que se modifica el Real Decreto 174/2001, de 23 de febrero, por el que se aprueban los Estatutos Generales de los Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales (BOE núm.113, de 11/05/2002).

Webgrafía

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA:

http://portal.uned.es/pdf/6603/MEMORIA_DEL_TITULO.pdf

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA. (2014). Página web de Títulos

Propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de
<http://www.uab.es/servlet/Satellite/postgrado/masters-y-postgrados-propios-1096480397583.html>

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID.LA SALLE CENTRO

UNIVERSITARIO. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de
http://www.lasallecentrouniversitario.es/estudios/programa_posgrado/area_educacion/pdp_educacion/Páginas/default.aspx

UNIVERSIDAD DE BARCELONA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social.

Recuperado el 20 de 03 de 2014, de
http://www.ub.edu/pedagogia/queoferim/es/grau/grau_treball_social/

UNIVERSIDAD DE ALICANTE. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación

de Conflicto. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://cedip.ua.es/es/oferta-de-estudios/titulos-proprios-de-posgrado/titulos-proprios-de-postgrado-y-especializacion-2013-14.html>

<http://utc.ua.es/es/documentos/sgic/sgic-economicas/grados/memoria-verificada/c155-memoria-verificada.pdf>

<http://m.economicas.ua.es/es/documentos/estudios/trabajo-social/aneca-grado-en-trabajo-social/aneca-memoria-grado-trabajo-social.pdf>

UNIVERSIDAD DE ALICANTE. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social.

Recuperado el 20 de 03 de 2014, de
<http://cvnet.cpd.ua.es/webcvnet/planestudio/planestudiond.aspx?plan=C155>

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA. (2014). Página web de Cursos y Especialistas en

Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de
<http://centrocontinua.ual.es/otrasactividades.asp>

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA. (2014). Página web de Doctorados en Mediación de

Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de
<http://cms.ual.es/UAL/estudios/doctorado/index.htm>

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en

Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de
<http://cms.ual.es/UAL/estudios/masteres/index.htm>

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://centrocontinua.ual.es/masters.asp?cod=M&Tipo=titulo&Sel=Masters>

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://cms.ual.es/UAL/estudios/grados/GRADO6810>
http://cms.ual.es/idc/groups/public/@academica/@titulaciones/documents/documento/memoria-trabajo_social-6810.pdf

UNIVERSIDAD DE BARCELONA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.ub.edu/pedagogia/queoferim/es/grau/grau_treball_social/

UNIVERSIDAD DE BARCELONA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.il3.ub.edu/es/master/master-gestion-resolucion-conflictos-mediacion.html_2092775340.html

UNIVERSIDAD DE BARCELONA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.ub.edu/dyn/cms/continguts_es/estudis/oferta_formativa/masters_propis/index_avancat.html

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://cctrabajo.uca.es/portal.do?IDM=62&NM=2>
<http://departamentos.uca.es/C112/normativa/mts>

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://asignaturas.uca.es/wuca_fichasig1314_asignaturas_xtitulacion?titul=30406

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ. (2014). Página web del Grado en Trabajo Social. Recuperado el día 20 de 03 de 2014 de <http://departamentos.uca.es/C112/normativa/mts>

UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA (Facultad de Ciencias Sociales - Talavera de la Reina). (2014). Recuperado el 20 de 03 de 2014, de Página web del Grado de Trabajo Social: <http://www.uclm.es/to/fcsociales/tSocial/>

UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA (Facultad de Trabajo Social - Cuenca). (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uclm.es/cu/trabajosocial/grado.asp>

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALENCIA SAN VICENTE MÁRTIR. Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014,

https://www.ucv.es/estudios_memorias.aspx?t=127&g=2&f=1

<http://trabajosocial.ucm.es/estudios/2013-14/grado-trabajosocial-estudios-competencias>

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.ucm.es/imedia/especialista-en-mediacion>

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://trabajosocial.ucm.es/estudios/2013-14/grado-trabajosocial-estudios>

UNIVERSIDAD DE DEUSTO. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.postgrado.deusto.es/cs/Satellite/estudiantes/es/buscador-de-postgrados?buscar=si&pagename=Estudiantes %2FPage %2FEST_BuscadorPostgrados_TPL&cid=1336640770166&c=Page&hizkuntza=es&localizador=1336640770166 %3B&todosCampus=todos&bilbao=Bilbao&sanSeba

UNIVERSIDAD DE DEUSTO. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.postgrado.deusto.es/cs/Satellite/estudiantes/es/buscador-de-postgrados?buscar=si#resultados>

UNIVERSIDAD DE DEUSTO. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.nuevosestudiantes.deusto.es/cs/Satellite/estudiantes/es/que-puedo-estudiar/trabajo-social-campus-bilbao/programa>

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA (Centro Universitario Santa Ana). (s.f.). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.univsantana.com/index_ts.html, http://www.universidadsantana.com/images/grados/trabsocial/otros/Memoria_verificacion_Trabajo_Social.pdf

UNIVERSIDAD DE GRANADA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://masteres.ugr.es/pages/ramas#__doku_ciencias_sociales_y_juridicas

UNIVERSIDAD DE GRANADA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://trabajosocial.ugr.es/pages/info_academica/grado_trabajo_social/guia#__doku_primer_curso

<http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fgrados.ugr.es%2Ftrabajosocial%2Fpages%2Ftitulacion%2Ftrabajosocialverificado%2F!&ei=nOFQU8XpC4qi0QWQ9oGYAw&usg=AFQjCNEEh1Vkl1OPfLH1DR5pvNrt9wuucaA&bvm=bv.65058239,d.d2k>

UNIVERSIDAD DE HUELVA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uhu.es/mastersoficiales/>

- UNIVERSIDAD DE HUELVA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uhu.es/etso/grado/guias-docentes-2013-14>
- UNIVERSITAT DE GIRONA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.udg.edu/tabid/18254/Default.aspx>
<http://www.unirioja.es/servicios/opp/imptit/memver/grados/203G.pdf>
- UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.fueib.org/cursos.htm>
- UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://estudis.uib.cat/es/grau/treballsocial/GTSO-P/>
http://sequa.uib.es/digitalAssets/220/220204_treball-social-25_6_2009.pdf
- UNIVERSIDAD DE JAÉN. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://viceees.ujaen.es/form_perman?num=20
- UNIVERSIDAD DE JAÉN. (s.f.). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <https://uvirtual.ujaen.es/pub/es/informacionacademica/catalogoguiasdocentes/p/2013-14/6/110A>
- UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA - Tenerife. (2014). Página web de Doctorados en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.ull.es/doctoradoprogramasnew/institucional/ull/Vigente/es/1576023>
- UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA - Tenerife. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.ull.es/view/master/mediacionfamiliar/Inicio/es>
- UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA - Tenerife. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.ull.es/view/centros/fcps/Grado_en_Trabajo_Social/es
http://www.ull.es/view/centros/fcps/Objetivos_y_competencias/es
- UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.unir.net/curso-mediacion-civil-mercantil.aspx>
- UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social (On-line). Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.unir.net/grado-trabajo-social-online.aspx>
http://www.unirioja.es/estudios/grados/memorias_UR/203G_I.pdf

UNIVERSIDAD LOYOLA ANDALUCÍA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uloyola.es/web/guest/trabajo-social>

UNIVERSIDAD DE LA RIOJA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://fundacion.unirioja.es/formacion_secciones/view/6/formacion-de-posgrado

UNIVERSIDAD DE LA RIOJA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.unirioja.es/estudios/grados/trabajo_social/

UNIVERSITAT DE LLEIDA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.treballsocial.udl.cat/es>

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <https://www.ulpgc.es/index.php?pagina=estudios&ver=weees001&tipoplan=4>

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.centros.ulpgc.es/teleformacion/images/stories/teleformacion/Tripticos/U LPGC_Grado_en_Trabajo_Social_tel.pdf

http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/7105/7105987/memoria_de_verificacion_del_titulo_de_grado_en_trabajo_social.pdf

UNIVERSIDAD DE LEÓN. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.unileon.es/estudiantes/estudiantes-titulos-propios/oferta/experto-mediacion-conflictos-familiares>

UNIVERSIDAD DE LEÓN. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www4.unileon.es/trabajo_social/

UNIVERSITAT DE LLEIDA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.treballsocial.udl.cat/es>

UNIVERSITAT DE LLEIDA. (2014). Página de Títulos Propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.ice.udl.cat/fc/curso/404>

UNIVERSIDAD DE LLEIDA. (2014). Página web del Grado en Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014 <http://www.treballsocial.udl.cat/es/pla-formatiu/objectius-competencies.html>

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uma.es/master-en-mediacion/>

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uma.es/grado-en-trabajo-social/info/9648/plan-de-estudios/>

UNIVERSIDAD DE MALAGA (2014) Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, http://www.uma.es/secretariageneral/normativa/propia/consejo/diciembre_2008/TitGradTS.pdf

UNIVERSIDAD DE MURCIA. (2014). Página web de Doctorados en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.um.es/intervencion-social/doctorado.php>

UNIVERSIDAD DE MURCIA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.um.es/web/trabajosocial/contenido/estudios/masteres/mediacion>

UNIVERSIDAD DE MURCIA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <https://casiopea.um.es/cursospe/casiopea.portal.inicio.do>

UNIVERSIDAD DE MURCIA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.um.es/web/trabajosocial/contenido/estudios/grados/trabajo-social>
https://www.um.es/c/document_library/get_file?uuid=272d268e-a00d-4548-848f-070caad8acd3&groupId=478659

http://www.unavarra.es/digitalAssets/163/163792_MEMORIA-FINAL-GRADO-TS-26121.pdf

UNIVERSIDAD DE OVIEDO. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://jovellanos.uniovi.es/infoacademica/grado/-/asset_publisher/0023/content/grado-en-trabajo-social?redirect=%2Finfoacademica%2Fgrado

Universidad PABLO DE OLAVIDE. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.upo.es/postgrado/Experto-Mediacion-Familiar>

Universidad PABLO DE OLAVIDE. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.upo.es/fcs/contenido?pag=/portal/fcs/alumnos/Grado/Grado_TS_PlanificacionEnsenanza&menuid=&vE=D63185

http://www.upo.es/export/portal/com/bin/portal/fcs/alumnos/Memoria_Verificacion_TS/1290597964082_verifica_trabajo_social_.pdf pablo de olavide

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.ehu.es/p200-content/es/pls/entrada/plew0040.htm_siguiete?p_sesion=&p_cod_idioma=CAS&p_

en_portal=S&p_anoAcad=act&p_cod_centro=160&p_cod_plan=GTRABA10&p_menu=intro

http://www.gizarte-langintza.ehu.es/p260-content/es/contenidos/informacion/treabajo_social_indice_trab_soc/es_trabsoci/Memoria_definitiva_ANECA.pdf

UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS. (2014). Doble Grado en Criminología y Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.upcomillas.es/chs/es/grados/grado-en-criminologia-y-grado-en-trabajo-social>

UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social y Diploma en Cooperación Internacional al Desarrollo. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.upcomillas.es/es/grados/grado-en-trabajo-social-y-diploma-en-cooperacion-internacional-al-desarrollo-opcion-internacional>

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.unavarra.es/fac-humanasysociales/estudios/grado/grado-en-trabajo-social/presentacin?submenu=yes>

http://www.unavarra.es/digitalAssets/163/163792_MEMORIA-FINAL-GRADO-TS-26121.pdf

UNIVERSIDAD RAMÓN LLULL. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.peretarres.org/wps/wcm/connect/peretarres_es/eutses/home/estudis/postgrau/diploma_especialitzacio/veure_fitxa_diploma?ruta=/peretarres_es/eutses/extres/masters_postgraus/mipg_propi01

UNIVERSIDAD RAMÓN LLULL. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.peretarres.org/wps/wcm/connect/peretarres_es/eutses/home/estudis/grau/treball_social/presentacio

UNIVERSIDAD ROVIRA I VIRGIL. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.fundacio.urv.cat/centre_de_formacio/es_index.html

UNIVERSIDAD ROVIRA I VIRGIL. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.urv.cat/cae/graus/es_graudetreballsocial.html

http://moodle.urv.net/docnet/guia_docent/index.php?centre=15&ensenyament=1522&consulta=signatures

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.usal.es/webusal/node/38060>

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.usal.es/webusal/node/32250>

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.usal.es/webusal/node/2184>

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.usc.es/cptf/Postgrado/CursosPostgrado/CpE2013-2014g.htm>

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA. (s.f.). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.usc.es/es/centros/tsocial/titulacions.html?plan=14096&estudio=14097&codEstudio=13649&valor=9>

https://www.usc.es/export/sites/default/gl/servizos/sxopra/descargas/G3171_Traballo_Social_memoria.pdf

https://www.usc.es/export/sites/default/gl/servizos/sxopra/descargas/G3171_Traballo_Social_memoria.pdf

UNIVERSIDAD DE VALENCIA. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://www.uv.es/uvweb/futurs_estudiants/es/oferta-postgrado/master-1285848941532/Titulacio.html?id=1285860834999

UNIVERSIDAD DE VALENCIA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://postgrado.adeit-uv.es/es/cursos/juridica_y_social-2/

UNIVERSIDAD DE VALENCIA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uv.es/uvweb/universidad/es/estudios-grado/oferta-grados/oferta-grados/grado-trabajo-social-1285846094474/Titulacio.html?id=1285847315808&plantilla=UV/Page/TPGDetaill>

http://www.uv.es/graus/verifica/Treball_Social/Memoria.pdf

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.02.mastersoficiales/2.02.01.ofertaeducativa/2.02.01.01.alfabetica/Mediacion-Arbitraje-y-Prevencion-de-Conflictos-Pendiente-verificacion-por-ANECA/>

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://trabajosocial.sitios.uva.es/>

<http://www.feyts.uva.es/sites/%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaTRABAJOSOCIAL%28v5%29.pdf>

UNIVERSIDAD DE VIGO. (2014). Página web de Doctorados en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de http://webs.uvigo.es/vicprof/index.php?option=com_content&task=view&id=2667&Itemid=730&lang=es

UNIVERSIDAD DE VIGO. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <https://bubela.uvigo.es/curso/2083>

UNIVERSIDAD DE VIGO. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://webs.uvigo.es/educacion-ou/web/index.php/estudios/2013-08-08-12-51-38/grao-traballo-social>
http://webs.uvigo.es/victce/images/documentos/MEMORIAS_DEFINITIVAS/UVIGrado_en_Trabajo_social.pdf

UNIVERSITAT DE VIC. (2014). Página web de Másteres Oficiales en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uvic.cat/es/activitat/471>

UNIVERSITAT DE VIC. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uvic.cat/activitat/483>

UNIVERSITAT DE VIC. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://www.uvic.cat/es/estudi/treball-social>

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA. (2014). Página web de Títulos propios en Mediación de Conflictos. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://wzar.unizar.es/servicios/epropios/oferta.html>

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA. (2014). Página web del Grado de Trabajo Social. Recuperado el 20 de 03 de 2014, de <http://titulaciones.unizar.es/trabajo-social/>

Anexos

ANEXO 1

CUESTIONARIO

	FECHA:	18/11/2012	NUMERO CUESTIONARIO:
<i>Tesis Doctoral Ana Dorado Barbé</i>	ESTADO:	Definitivo	Grupo:

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN, CONOCIMIENTO Y ESTILOS PERSONALES DE AFRONTAMIENTO DEL CONFLICTO EN LOS ALUMNOS DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM

CUESTIONARIO

BLOQUE TEMÁTICO I: VARIABLES DE CLASIFICACIÓN

MARCA UNA X AL LADO DE LA OPCIÓN QUE CORRESPONDA

P. 1 Para comenzar, ¿podrías indicarnos tu edad actual?

P. 2 Eres...

- 1- Hombre
- 2- Mujer

P. 3 Y estudiante de...

- 1- Primero
- 2- Segundo
- 3- Tercero
- 4- Cuarto

P. 4 En turno de...

- 1- Mañana
- 2- Tarde

P. 5 ¿Podrías indicarnos el lugar que ocupaba Trabajo Social, en tus opciones de elección de carrera universitaria?

- 1- Primera opción
- 2- Segunda opción
- 3- Tercera opción
- 4- A partir de cuarta opción
- 9- NS/NC

P. 6 Si tu residencia habitual antes de comenzar tus estudios en la UCM no era la Comunidad de Madrid, ¿podrías indicarnos en que otra Comunidad autónoma residías?

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| 1- Andalucía | <input type="checkbox"/> |
| 2- Aragón | <input type="checkbox"/> |
| 3- Principado Asturias | <input type="checkbox"/> |
| 4- Baleares | <input type="checkbox"/> |
| 5- Canarias | <input type="checkbox"/> |
| 6- Cantabria | <input type="checkbox"/> |
| 7- Castilla la Mancha | <input type="checkbox"/> |
| 8- Castilla León | <input type="checkbox"/> |
| 9- Cataluña | <input type="checkbox"/> |
| 10- Comunidad Valenciana | <input type="checkbox"/> |
| 11- Extremadura | <input type="checkbox"/> |
| 12- Galicia | <input type="checkbox"/> |
| 13- La Rioja | <input type="checkbox"/> |
| 14- Navarra | <input type="checkbox"/> |
| 15- País Vasco | <input type="checkbox"/> |
| 16- Región de Murcia | <input type="checkbox"/> |

P. 7 En caso de residir habitualmente en la Comunidad de Madrid, ¿podrías indicarnos el lugar?

- | | |
|---|--------------------------|
| 1- En Madrid capital, en la zona centro (dentro de la M-30) | <input type="checkbox"/> |
| 2- En Madrid capital, en barrios periféricos | <input type="checkbox"/> |
| 3- En municipios de la zona este de la Comunidad de Madrid | <input type="checkbox"/> |
| 4- En municipios de la zona oeste de la Comunidad de Madrid | <input type="checkbox"/> |
| 5- En municipios de la zona norte de la Comunidad de Madrid | <input type="checkbox"/> |
| 6- En municipios de la zona sur de la Comunidad de Madrid | <input type="checkbox"/> |

P. 8 ¿Continúas viviendo en el hogar familiar?

- | | |
|-------|--------------------------|
| 1- Sí | <input type="checkbox"/> |
| 2- No | <input type="checkbox"/> |

P. 9 Tu nivel de estudios alcanzado hasta el momento es

- | | |
|--|--------------------------|
| 1- Secundarios (BACHILLER SUPERIOR/FP) | <input type="checkbox"/> |
| 2- Superiores (Licenciados/Diplomados/Grado) | <input type="checkbox"/> |
| 3- Otros | <input type="checkbox"/> |

P. 10 En caso de ser licenciado/diplomado/grado/ en otra carrera universitaria, o técnico superior en FP, ¿podrías indicarnos en cual?

Igualmente, por favor, ¿podrías señalarnos el nivel de estudios más alto alcanzado por tus padres:



P.11 Padre

- 1- Sin estudios
- 2- Primarios/elementales/Básicos
- 3- Secundarios (BUP/COU/ ESO/FP)
- 4- Superiores (Licenciados/Diplomados)
- 9- NS/NC

P.12 Madre

- 1- Sin estudios
- 2- Primarios/elementales/Básicos
- 3- Secundarios (BUP/COU/ /FP)
- 4- Superiores (Licenciados/Diplomados)
- 9- NS/NC

P. 13 Los ingresos medios anuales netos de tu hogar, se encuentran en torno a

- 1- 10.000- 20.000 euros
- 2- 20.001-30.000 euros
- 3- 30.001-40.000 euros
- 4- 40.001-60.000
- 5- Mas de 60.000 euros
- 9- NS/NC

BLOQUE TEMÁTICO II: PERCEPCIÓN Y CONOCIMIENTO SOBRE EL CONFLICTO

P.14 ¿Piensas que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual?

- 1- Sí, forma parte inevitablemente de la convivencia
- 2- Sí, en multitud de ocasiones
- 3- En algunas ocasiones
- 4- Nunca

P.15 Si tuvieras que asociar el conflicto con alguna palabra, ¿cual elegirías?

P.16 ¿Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto, poder mejorar una determinada relación?

- 1- Siempre
- 2- Casi siempre
- 3- Casi nunca
- 4- Nunca
- 9- NS/NC

P.17 ¿Conoces la Mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos?

- 1- Sí
 - 2- No
- | |
|--|
| |
| |

P.18 Si la conoces, ¿podrías indicarnos cuáles son para ti sus principales ventajas?

MARCA UNA X AL LADO DE LA OPCIONES QUE CONSIDERES OPORTUNAS

- 1- En la Mediación no existe el "gano-pierdes", sino que todos "ganan"
- 2- Los acuerdos al ser los deseados por las partes, son estables y aceptados
- 3- Las decisiones son tomadas por las partes
- 4- El aprendizaje social que supone

BLOQUE TEMÁTICO III: ESTILOS DE AFRONTAMIENTO Y HABILIDADES

P. 19 En tu vida cotidiana, ante una situación de conflicto, ¿cómo sueles actuar con mayor frecuencia? (indica una única respuesta)

- 1- Hablo con la persona/s para intentar una "solución intermedia"
- 2- Evito la situación
- 3- Prefiero "perder" que enfrentarme a ello
- 4- Me gusta conseguir mis objetivos, aunque el otro pierda
- 5- Trato de saber lo que el otro quiere y siente, para poder satisfacer no sólo mis necesidades
- 9- NS/NC

P.20 Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?

P. 20.1 CON TU FAMILIA:

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.20.2 CON TU PAREJA (SI LA TUVIERAS O LA HAS TENIDO):

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.20.3 CON TUS AMIGOS (SI LOS TUVIERAS o LOS HAS TENIDO):

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.20.4 EN TU TRABAJO (SI LO TUVIERAS O LO HAS TENIDO):

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.20.5 CON TUS COMPAÑEROS:

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.21 ¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar TUS conflictos?

- 1- Sí
- 2- Algunas
- 3- No

SI TU RESPUESTA HA SIDO NO, POR FAVOR, PASA A LA PREGUNTA 23

P.22 Si las tuvieras, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?

- 1- Siempre
 - 2- Casi siempre
 - 3- Casi nunca
 - 4- Nunca
 - 9- NS/NC
- | |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |

P.23 ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades personales mediante una formación adecuada?

- 1- Siempre
 - 2- Casi siempre
 - 3- Casi nunca
 - 4- Nunca
 - 9- NS/NC
- | |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |

P.24 ¿Crees que para un Trabajador/a Social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional?

- 1- Muy importante
 - 2- Importante
 - 3- Poco importante
 - 4- Nada importante
 - 9- NS/NC
- | |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |

BLOQUE TEMÁTICO IV: FORMACIÓN

P.25 ¿Piensas que para ti, como futuro Trabajador Social, sería adecuado recibir Formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social que actualmente estás estudiando?

- 1- Muy adecuado
 - 2- Adecuado
 - 3- Poco adecuado
 - 4- Inadecuado
 - 9- NS/NC
- | |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |



P.26 ¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos?

- 1- Muy importante
- 2- Importante
- 3- Poco importante
- 4- Nada importante
- 9- NS/NC

BLOQUE TEMÁTICO V: SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN RECIBIDA SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS

SI ERES ALUMNO DE 4ª CURSO, NOS GUSTARÍA QUE NOS CONTESTARAS A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

P.27 ¿Cómo valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social sobre gestión constructiva de conflicto?

Valóralo de 0 a 7, siendo 0 nada satisfecho/a y 7 totalmente satisfecho/a.

0	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

P.28 ¿Podrías indicarnos el motivo de ello?

P.29 ¿Cómo valorarías la importancia de la formación sobre gestión constructiva de conflictos con respecto a otras asignaturas?

- 1- Muy importante
- 2- Importante
- 3- Poco importante
- 4- No es importante
- 9- NS/NC

P.30 ¿Crees que existen diferencias en tu manera de percibir y gestionar el conflicto tras tu formación universitaria como Trabajador/a Social?

- 1- Muchas diferencias
- 2- Bastantes diferencias
- 3- Pocas diferencias

4- Ninguna diferencia

9- NS/NC

SI TU RESPUESTA HA SIDO NINGUNA DIFERENCIA, POR FAVOR PASA A LA PREGUNTA 32

P.31 Si has contestado que sí existen diferencias, ¿cuál es para ti la principal causa de ello?

1- La formación académica recibida en el Grado en Trabajo Social

2- Madurez personal

3- Formación externa al Grado de Trabajo Social

4- Otras

P.32 ¿Piensas que sería adecuado incluir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

Valóralo de 0 a 7, siendo 0 nada adecuado y 7 totalmente adecuado.

0	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

P.33 ¿Qué carácter consideras que debería tener la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

1- Obligatorio

2- Optativo

3- No debería formar parte de la formación impartida en el Grado en Trabajo Social

P.34 Una vez finalizado el grado, te gustaría recibir Formación Postgrado sobre gestión alternativa de conflictos?

1- Sí

2- No

9- NS/NC

Esto ha sido todo. Muchas gracias por tu colaboración.

ANEXO 2

CUESTIONARIO VERSIÓN CAMPO

	FECHA:	18/11/2012	NUMERO CUESTIONARIO:
<i>Tesis Doctoral Ana Dorado Barbé</i>	ESTADO:	Definitivo Versión Campo	Grupo:

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN, CONOCIMIENTO Y ESTILOS PERSONALES DE AFRONTAMIENTO DEL CONFLICTO EN LOS ALUMNOS DE TRABAJO SOCIAL DE LA UCM

CUESTIONARIO

Este cuestionario forma parte de un estudio sobre la percepción, el conocimiento y los estilos personales de afrontamiento del conflicto en los alumnos/as de Trabajo social de la UCM, elaborado por el Departamento de Trabajo Social y SS. SS. de dicha universidad. Nos gustaría que participaras en la investigación, y para ello es necesario que rellenes este cuestionario.

Es importante que sepas que los datos son absolutamente anónimos, consiguiendo con ello, la confidencialidad de tus respuestas.

MARCA UNA X AL LADO DE LA OPCIÓN QUE CORRESPONDA

P.1 Para comenzar, ¿podrías indicarnos tu edad actual

P.2 Eres...

- 1- Hombre
- 2- Mujer

P.3 Y estudiante de...

- 1- Primero
- 2- Segundo
- 3- Tercero
- 4- Cuarto

P.4 En turno de...

- 1- Mañana
- 2- Tarde

P.5 ¿Podrías indicarnos el lugar que ocupaba Trabajo Social, en tus opciones de elección de carrera universitaria?

- 1- Primera opción
- 2- Segunda opción
- 3- Tercera opción
- 4- A partir de cuarta opción
- 9- NS/NC

P.6 Si tu residencia habitual antes de comenzar tus estudios en la UCM no era la Comunidad de Madrid, ¿podrías indicarnos en que otra Comunidad autónoma residías?

- 1- Andalucía
- 2- Aragón
- 3- Principado Asturias
- 4- Baleares
- 5- Canarias
- 6- Cantabria
- 7- Castilla-la Mancha
- 8- Castilla y León
- 9- Cataluña
- 10- Comunidad Valenciana
- 11- Extremadura
- 12- Galicia
- 13- La Rioja
- 14- Navarra
- 15- País Vasco
- 16- Región de Murcia

P.7 En caso de residir habitualmente en la Comunidad de Madrid, ¿podrías indicarnos el lugar?

- 1- En Madrid capital, en la zona centro (dentro de la M-30)
- 2- En Madrid capital, en barrios periféricos
- 3- En municipios de la zona este de la Comunidad de Madrid
- 4- En municipios de la zona oeste de la Comunidad de Madrid
- 5- En municipios de la zona norte de la Comunidad de Madrid
- 6- En municipios de la zona sur de la Comunidad de Madrid

P.8 ¿Continúas viviendo en el hogar familiar?

- 1- Sí
- 2- No

P.9 Tu nivel de estudios alcanzado hasta el momento es

- 1- Secundarios (BACHILLER SUPERIOR/FP)
- 2- Superiores (Licenciados/ Diplomados/Grado)
- 3- Otros

P.10 En caso de ser licenciado/diplomado/grado/ en otra carrera universitaria, o técnico superior en FP, ¿podrías indicarnos en cuál?

Igualmente, por favor, ¿podrías señalarnos el nivel de estudios más alto alcanzado por tus padres:

P.11 Padre

- 1- Sin estudios
- 2- Primarios/elementales/Básicos
- 3- Secundarios (BUP/COU/ESO/FP)
- 4- Superiores (Licenciados/Diplomados)
- 9- NS/NC

P.12 Madre

- 1- Sin estudios
- 2- Primarios/elementales/Básicos
- 3- Secundarios (BUP/COU/ESO/FP)
- 4- Superiores (Licenciados/Diplomados)
- 9. NS/NC

P.13 Los ingresos medios anuales netos de tu hogar, se encuentran en torno a

- 1- 10.000-20.000 euros
- 2- 20.001-30.000 euros
- 3- 30.001-40.000 euros
- 4- 40.001-60.000
- 5- Más de 60.000 euros
- 9- NS/NC

P.14 ¿Piensas que el conflicto forma parte de la convivencia de un modo habitual?

- 1- Sí, forma parte inevitablemente de la convivencia
- 2- Sí, en multitud de ocasiones
- 3- En algunas ocasiones
- 4- Nunca

P.15 Si tuvieras que asociar el conflicto con alguna palabra, ¿cuál elegirías?

P.16 Piensas que es posible a partir de una situación de conflicto, poder mejorar una determinada relación?

- 1- Siempre
- 2- Casi siempre
- 3- Casi nunca
- 4- Nunca
- 9- NS/NC

P.17 ¿Conoces la Mediación como sistema constructivo de gestión de conflictos?

- 1- Sí
- 2- No

SI TU RESPUESTA HA SIDO NO, POR FAVOR, PASA A LA PREGUNTA 19

P.18 Si la conoces, ¿podrías indicarnos cuáles son para ti sus principales ventajas?

MARCA UNA X AL LADO DE LAS OPCIONES QUE CONSIDERES OPORTUNAS

- 1- En la Mediación no existe el "gano-pierdes", sino que todos "ganan"
- 2- Los acuerdos al ser los deseados por las partes, son estables y aceptados
- 3- Las decisiones son tomadas por las partes
- 4- El aprendizaje social que supone

P.19 En tu vida cotidiana, ante una situación de conflicto, ¿cómo sueles actuar con mayor frecuencia? (indica una única respuesta)

- 1- Hablo con la persona/s para intentar una "solución intermedia"
- 2- Evito la situación
- 3- Prefiero "perder" que enfrentarme a ello
- 4- Me gusta conseguir mis objetivos, aunque el otro pierda
- 5- Trato de saber lo que el otro quiere y siente, para poder satisfacer no sólo mis necesidades
- 9- NS/NC

P.20 Normalmente, ¿cómo te resulta la gestión de tus conflictos?

P.20.1 CON TU FAMILIA:

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.20.2 CON LA TUVIERAS O

TU PAREJA (SI LA HAS

TENIDO):

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.20.3 CON TUS AMIGOS (SI LOS TUVIERAS O LOS HAS TENIDO):

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.20.4 EN TU TRABAJO (SI LO TUVIERAS O LO HAS TENIDO):

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.20.5 CON TUS COMPAÑEROS:

- 1- Muy fácil
- 2- Fácil
- 3- Complicada
- 4- Muy complicada
- 9- NS/NC

P.21 ¿Consideras que tienes habilidades personales para gestionar TUS conflictos?

- 1- Sí
- 2- Algunas
- 3- No

SI TU RESPUESTA HA SIDO NO, POR FAVOR PASA A LA PREGUNTA 23

P.22 Si consideras que las tienes, ¿estas habilidades te permiten una gestión satisfactoria de tus conflictos?

- 1- Siempre
- 2- Casi siempre

- 3- Casi nunca
- 4- Nunca
- 9- NS/NC

P.23 ¿Crees que se pueden mejorar estas habilidades personales mediante una formación adecuada?

- 1- Siempre
- 2- Casi siempre
- 3- Casi nunca
- 4- Nunca
- 9- NS/NC

P.24 ¿Crees que para un Trabajador/a Social sería importante contar con habilidades de gestión de conflictos para su práctica profesional?

- 1- Muy importante
- 2- Importante
- 3- Poco importante
- 4- Nada importante
- 9- NS/NC

P.25 ¿Piensas que para ti, como futuro/a Trabajador/a Social, sería adecuado recibir Formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social que actualmente estás estudiando?

- 1- Muy adecuado
- 2- Adecuado
- 3- Poco adecuado
- 4- Inadecuado
- 9- NS/NC

P.26 ¿Crees que para el/la Trabajador/a Social es importante la formación en gestión constructiva de conflictos?

- 1- Muy importante
- 2- Importante
- 3- Poco importante
- 4- Nada importante
- 9- NS/NC

SI ERES ALUMNO DE 4ª CURSO, NOS GUSTARÍA QUE NOS CONTESTARAS A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

P.27 ¿Como valorarías la formación recibida en el Grado en Trabajo Social sobre gestión constructiva de conflicto?

Valóralo de 0 a 7, siendo 0 nada satisfecho/a y 7 totalmente satisfecho/a.

0	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

P.28 ¿Podrías indicarnos el motivo de ello?

P.29 ¿Cómo valorarías la importancia de formación sobre gestión constructiva de conflictos respecto a otras asignaturas?

- 1- Muy importante
- 2- Importante
- 3- Poco importante
- 4- Nada importante
- 9- NS/NC

P.30 ¿Crees que existen diferencias en tu manera de percibir y gestionar el conflicto tras tu formación universitaria como Trabajador/a Social?

- 1- Muchas diferencias
- 2- Bastantes diferencias
- 3- Pocas diferencias
- 4- Ninguna diferencia
- 9- NS/NC

SI TU RESPUESTA HA SIDO NINGUNA DIFERENCIA, POR FAVOR PASA A LA PREGUNTA 32

P.31 Si has contestado que sí existen diferencias, ¿cuál es para ti la principal causa de ello?

- 1- La formación académica recibida en el Grado en Trabajo Social
- 2- Madurez personal
- 3- Formación externa al Grado de Trabajo Social
- 4- Otras

P.32 ¿Piensas que sería adecuado incluir más formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

Valóralo de 0 a 7, siendo 0 nada adecuado y 7 totalmente adecuado.

0	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

P.33 ¿Qué carácter consideras que debería tener la formación sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?

- 1- Obligatorio
- 2- Optativo
- 3- No debería formar parte de la formación impartida en el Grado en Trabajo Social

P.34 Una vez finalizado el grado, te gustaría recibir Formación de Postgrado sobre gestión alternativa de conflictos?


- 1- Sí
- 2- No
- 9- NS/NC

Esto ha sido todo. Muchas gracias por tu colaboración.

ANEXO 3

GUÍA DE ANIMACIÓN ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

FECHA:	13/09/2013
ESTADO:	Definitiva, versión

	<p>LA FORMACIÓN EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL</p>
<p><i>Tesis Doctoral Ana Dorado Barbé</i></p>	<p><i>Guía de Animación Entrevistas en Profundidad</i></p>

1. PRESENTACIÓN DEL MODERADOR Y DEL ESTUDIO (5')

Este tiempo se dedicará para presentar la investigación, a la vez que se presentará al moderador de la entrevista. Se incidirá en la importancia que tiene para el proyecto poder contar con la información que nos proporcione durante la sesión y se describirá el modo de grabación de la misma.

Se explicará igualmente que su opinión será tomada en cuenta globalmente dentro del estudio y no de manera individual, garantizando en todo momento el anonimato.

2. WARMING UP

Período inicial para contextualizar el tema a tratar. Funciona como precalentamiento, con cuestiones introductorias que inician la entrevista.

- El conflicto en la vida de las personas
- El conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social

3. CUERPO DE LA ENTREVISTA

Profundización en las principales unidades de análisis:

- Para comenzar, podría indicarnos en que Institución desarrolla su actividad profesional y cuál es la labor que desarrolla?

EL CONFLICTO

- ¿Qué es el conflicto para usted?
- Si tuviera que asociar conflicto a alguna palabra ¿cuál sería?
- Conflicto y convivencia. ¿Piensa que el conflicto está siempre presente en la convivencia? ¿Sería deseable que no existiera?

GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS

Comenzamos con el significado de gestión constructiva de conflictos

- ¿Qué significa para usted “ gestión constructiva de conflictos”?
- ¿Y Mediación?
- ¿Cuáles son sus ventajas? y sus inconvenientes?

GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS Y TRABAJO SOCIAL

- ¿Cómo relacionaría Trabajo Social y gestión constructiva de conflictos?
- ¿Qué lugar opina que ocupa la gestión constructiva de conflictos dentro del ámbito profesional del Trabajo Social?
- ¿Piensa que es importante para un trabajador o trabajadora social contar con habilidades y herramientas de gestión constructiva de conflictos tanto para gestionar los conflictos de los usuarios como para gestionar los propios conflictos surgidos como consecuencia de la práctica profesional? ¿Las tienen?
- ¿Le parece que se pueden aprender estas habilidades?
- A nivel personal, ¿piensa que cuenta con estas herramientas para gestionar de manera eficaz los conflictos?
- Personalmente, ¿le resultaría adecuado o interesante incluir formación sobre gestión constructiva de conflictos en la formación del Grado en Trabajo Social?

FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL

- ¿Cómo valoraría la formación que se imparte sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado en Trabajo Social?
- ¿Qué importancia piensa que tiene esta formación para los trabajadores y las trabajadoras sociales?
- Si considera que sería importante esta formación y en cuanto al carácter de la asignatura en el Grado, ¿cuál considera que debería ser? ¿Por qué?

- ¿Piensa que los trabajadores y las trabajadoras sociales cuentan con las herramientas necesarias para gestionar los conflictos en la práctica profesional?
- Para finalizar, ¿existe para usted la necesidad real de contar con profesionales del Trabajo Social que posean las herramientas adecuadas para gestionar los conflictos en la práctica profesional?
¿Por qué?


4. DESPEDIDA Y CIERRE

La sesión finaliza con el agradecimiento al entrevistado y la consideración sobre la importancia de las técnicas cualitativas de recogida de información como dimensión esencial en el proceso de producción de conocimiento.

ANEXO 4

GUÍA DE ANIMACIÓN FOCUS GROUP

FECHA:	30/4/13
ESTADO:	Definitivo

	<p>LA FORMACIÓN EN GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL</p>
<p><i>Tesis Doctoral Ana Dorado Barbé</i></p>	<p><i>Guía de Animación (Focus Group)</i></p>

1. PRESENTACIÓN DEL MODERADOR Y DEL ESTUDIO. (5q).

Este tiempo se dedicará para presentar el estudio, explicar el motivo del Focus Group a la vez que se presentará el moderador de la sesión. El moderador conducirá la sesión, adaptando el proceso al grupo.

Se explicará que las opiniones serán tomadas en cuenta globalmente dentro del estudio y no de forma individual, garantizando en todo momento el anonimato. Igualmente se describirá el modo de grabación de la sesión y la necesidad de ello.

2. WARMING UP

Período inicial para contextualizar el tema a tratar. Se realizan las presentaciones de los miembros del grupo. Funciona como precalentamiento, con cuestiones introductorias que inician la discusión

- El conflicto en la vida de las personas
- El conflicto en nuestra vida
- El conflicto en la práctica profesional del Trabajo Social

3. CUERPO DE LA DISCUSIÓN

Profundización en las principales unidades de análisis.

EL CONFLICTO

- Que es el conflicto para nosotr@s?
 - Si tuvierais que asociar conflicto a alguna palabra cuál sería?(brainstorming)
 - Agrupación de conceptos en dos categorías: elementos positivos o negativos asociados al conflicto
 - Conflicto y convivencia. Es posible que no exista el conflicto en la convivencia? Sería deseable?
-

GESTIÓN PERSONAL DEL CONFLICTO

Pensemos en nuestros conflictos ..

- ¿Cómo solemos actuar en nuestros conflictos?
 - ¿Qué es lo más importante para nosotros cuando vivimos un conflicto?
 - ¿Qué es lo que nos gustaría que pasara? ¿Qué pensamos que le gustaría al otro que pasara? ¿hacemos algo por conseguirlo?
 - ¿Pensamos que tenemos habilidades personales para gestionar nuestros conflictos?
 - ¿Estamos satisfech@s con la manera que habitualmente gestionamos nuestros conflictos?
 - Y cuando el conflicto es de los demás, cómo actuamos?
-

LA FORMACIÓN SOBRE GESTIÓN DE CONFLICTOS EN TRABAJO SOCIAL

Comenzamos con el significado de gestión constructiva de conflictos

- ¿Qué significa para vosotros gestión constructiva de conflictos?
- ¿Y Mediación?
- ¿Cuáles son sus ventajas? y sus inconvenientes?
- ¿Pensáis que es importante para un Trabajador social contar con habilidades y herramientas de gestión constructiva de conflictos? Las tenemos?
- ¿Os parece que se pueden aprender estas habilidades?
- Personalmente, os resulta adecuado o interesante la formación sobre gestión constructiva de conflictos?

FORMACIÓN RECIBIDA SOBRE GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS EN EL GRADO DE TRABAJO SOCIAL

Este bloque sólo para alumnado de cuarto curso

- ¿Cómo valorarías la formación recibida sobre gestión constructiva de conflictos en el Grado de Trabajo Social?
- ¿Qué importancia pensáis que tiene esta formación para los trabajadores y las trabajadoras sociales?
- Recordemos cuando empezasteis en primero, existen diferencias en torno a la percepción y gestión del conflicto? ¿Cuáles son?, ¿a qué pensáis que son debidas?

- ¿Hay algo que incorporarías a la formación recibida para mejorarla?
 - En cuanto al carácter de la asignatura en el Grado, consideráis adecuado su ubicación como asignatura optativa? Por qué?
 - ¿Os gustaría recibir formación postgrado sobre gestión constructiva de conflicto?
 - Como futuros profesionales y para finalizar, ¿ pensáis que contáis con las herramientas necesarias para gestionar los conflictos en vuestra inmediata práctica profesional?
-

4. *DESPEDIDA Y CIERRE*

La sesión finaliza con el agradecimiento a los participantes en el Focus Group, y la consideración sobre la importancia de la interacción como dimensión esencial en el proceso de producción de conocimiento.

ANEXO 5

FICHAS PLANES DE ESTUDIO DEL GRADO EN TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS Y FORMACIÓN POSTGRADO OFERTADO POR DICHAS UNIVERSIDADES EN RELACIÓN A LA GESTIÓN CONSTRUCTIVA DE CONFLICTOS

UNIVERSIDADES PÚBLICAS

ANDALUCÍA

ARAGÓN

ASTURIAS

CANARIAS

CASTILLA Y LEÓN

CASTILLA-LA MANCHA

CATALUÑA

COMUNIDAD DE MADRID

COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

COMUNIDAD VALENCIANA

GALICIA

ISLAS BALEARES

LA RIOJA

REGIÓN DE MURCIA

PAÍS VASCO

Se incluye la formación postgrado en relación a la gestión constructiva de conflictos, aunque no haya sido objeto de la presente investigación.

ANDALUCÍA

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	De acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos.					
Objetivos competenciales	Actuar en la resolución de las situaciones de vulnerabilidad, conflicto, crisis, carencias o dificultades con las personas así como para las propias y las de los colegas de profesión.					
Objetivos disciplinares	Mostrar una comprensión crítica de cómo los desequilibrios socioestructurales, la discriminación, la opresión, las injusticias sociales, políticas y económicas impactan en las relaciones humanas y generan situaciones de malestar.					
	Conocer las estrategias principales para la resolución de conflictos a través de la mediación.					
Objetivos sobre actitudes	Favorecer el desarrollo social, mostrando interés por conocer los problemas sociales así como su prevención y potenciando la capacidad de los individuos para ser autónomos e					
Competencias genéricas	RD2Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. RD4. La elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio					
Competencias específicas Univ. Almería	UAL3 Capacidad para resolver problemas: capacidad para identificar, analizar, y definir los elementos significativos que constituyen un problema para resolverlo con rigor.					
	UAL4: Comunicación oral y escrita en la propia lengua: comprender expresar con claridad y oportunidad las ideas, conocimientos, problemas y soluciones a un público más amplio, especializado o no especializado (y sentimientos a través de la palabra, adaptándose a las características de la situación y la audiencia para lograr su comprensión y adhesión).					
	UAL10: Competencia Social y ciudadanía en general: Respetar los derechos fundamentales de igualdad entre hombres y mujeres, los Derechos Humanos, los valores de una cultura de paz y democráticos...					
Competencias específicas del título	CT11: Mediación para resolver conflictos; Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	CT20: Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes.					
	CT24: Gestión de conflictos, dilemas y problemas éticos.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Resolución de Conflictos y Mediación	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: http://cms.ual.es/idc/groups/public/@academica/@titulaciones/documents/documento/memoria-trabajo_social-6810.pdf

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos específicos	Mediar entre personas, grupos, comunidades e instituciones, generando un clima de comunicación e intercambio necesario para promover sociedades estables, mejorar las relaciones y la resolución de conflictos.					
	Establecer relaciones efectivas a corto y a largo plazo con, y movilizar a, individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para aumentar su bienestar y sus capacidades para solucionar problemas.					
	Ayudar y educar a los individuos, familias, grupos y comunidades para solucionar problemas y obtener servicios y recursos en sus comunidades de modo que les permitan aumentar el bienestar social propio y el de su sociedad.					
Competencias generales del título	11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos.					
	24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados					
Competencias específicas	Capacidades elementales para definir y caracterizar grupos de población con necesidades, intereses o problemáticas específicas.					
	Capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no.					
	Capacidad para conocer las situaciones de conflicto y desajuste en las diferentes etapas del desarrollo humano.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster /	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Máster Universitario en Mediación	60	-	-
	-	-	Máster Universitario en Gestión de Conflictos a Través de la Mediación	L	-	-

Fuente: http://www.uca.es/recursosgen/doc/Centros/cc_trabajo/G_Trabajo_Social/1136814355_2772012122449.pdf

UNIVERSIDAD DE GRANADA

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Mediar entre personas, grupos, comunidades y organizaciones para generar un clima de comunicación que conduzca a la resolución de conflictos.					
	Ayudar y educar a los individuos, familias, grupos y comunidades para solucionar problemas y obtener servicios y recursos en sus comunidades de modo que les permitan aumentar el bienestar social propio y el de su sociedad.					
	Establecer relaciones efectivas a corto y a largo plazo y movilizar a individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para aumentar su bienestar y sus capacidades para solucionar problemas.					
Competencias básicas o transversales	Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	Que los/las estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no.					
Competencias específicas	2.8. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	5.4. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multiorganizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes.					
	6.2 . Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Máster universitario Problemas Sociales: Dirección y Gestión de Programas Sociales	60	-	-
-	-	Máster universitario en cultura de paz, conflictos, educación y derechos humanos	60	-	-	

Fuente: <http://grados.ugr.es/trabajosocial/pages/titulacion/trabajosocialverificado/%21>

UNIVERSIDAD DE HUELVA

Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Máster en Mediación: Conducción de Disputas	60		
	-	-	Máster en Gestión de Personas y Mediación en el Ámbito Laboral	60		
	-	-	Máster en Gestión de Conflictos y Convivencia Escolar	60		

Fuente: http://uhu.es/etso/web/sites/default/files/DOC.IV_.VERIFICA.GradoTrabajoSocialUHU.pdf

UNIVERSIDAD DE JAÉN

UNIVERSIDAD DE JAÉN						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos competenciales	Actuar en la resolución de las situaciones de vulnerabilidad, conflicto, crisis, carencias o dificultades con las personas así como para las propias y las de los colegas de profesión.					
Objetivos	Conocer las estrategias principales para la resolución de conflictos a través de la mediación.					
Objetivos Actitudinales	Favorecer el desarrollo social, mostrando interés por conocer los problemas sociales así como su prevención y potenciando la capacidad de los individuos para ser autónomos e independientes en el logro de su bienestar					
Competencias básicas	CB2 - Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	CB4 - Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.					
Competencias generales	PS3 - Detectar los conflictos y desajustes que aparecen a lo largo del ciclo vital.					
	PS7 - Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	PS8 - Detectar los conflictos y desajustes que aparecen a lo largo del ciclo vital.					
	S5 - Capacidades elementales para definir y caracterizar grupos de población con necesidades, intereses o problemáticas específicas.					
	A2 - Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
Competencias específicas	CE13. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	CE25. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	CE30 . Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados					
Competencias específicas de asignaturas básicas	PS3. Detectar los conflictos y desajustes que aparecen a lo largo del ciclo vital.					
	PS7. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos					
	A2. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	Trabajo social y mediación en situaciones de conflicto → 3 ^{er} Curso	6	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Curso de especialización: La mediación intercultural en el ámbito sociosanitario y laboral	-
	-	-	-	-	Curso de especialización "Mediación en menores en situación de crisis"	-
	-	-	-	-	Curso de especialización "Mediación y nuevas tecnologías: oportunidades y retos"	-

Fuente: http://www10.ujaen.es/sites/default/files/users/secgrados/memorias_grados/memorias_verificadas/memorias/MemoriaRUCT_Trabajo%20Social_subsana_curso_adaptaci%C3%B3n.pdf

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos competenciales	4. Actuar en la resolución de las situaciones de vulnerabilidad, conflicto, crisis, carencias o dificultades con las personales así como para las propias y las de los colegas de profesión.					
Objetivos disciplinares	13. Conocer las estrategias principales para la resolución de conflictos a través de la mediación.					
Objetivos actitudinales	Favorecer el desarrollo social, mostrando interés por conocer los problemas sociales así como su prevención y potenciando la capacidad de los individuos para ser autónomos e independientes en el logro de su bienestar					
Competencias básicas	<p>CB2 - Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.</p> <p>CB4 - Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.</p>					
Competencias generales	<p>CG2 - Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.</p> <p>CG4 - Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no.</p>					
Competencias específicas	<p>CE11 - Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.</p> <p>CE20 - Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.</p> <p>CE24: Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.</p>					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS<	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Resolución de Conflictos y Mediación	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Máster en Mediación	75	-	-

Fuente: http://www.uma.es/media/tinyimages/file/Grado_en_Trabajo_Social_Ultima_Memoria.pdf

UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, abordando conflictos, ejerciendo tareas de mediación, ayuda, educación, defensa y transformación de dichos contextos, incluyendo los político-sociales.					
	Trabajar en la prevención de los problemas sociales.					
Competencias básicas o transversales	2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no.					
Competencias generales	2. Analizar situaciones-problema, planificar, desarrollar, ejecutar, revisar y evaluar la práctica del Trabajo Social con personas, familias, grupos, organizaciones, y comunidades y con otros profesionales					
Competencias específicas	11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias específicas	-					
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Estrategias de gestión del conflicto	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Especialista Universitario en Mediación	30
	-	-	-	-	Formación Especializada: Mediación civil y mercantil: casos práctico	6
	-	-	-	-	Técnicas y Habilidades de Mediación	6

Fuente: http://www.upo.es/export/portal/com/bin/portal/fcs/alumnos/Memoria_Verificacion_TS/1290597964082_verifica_trabajo_social_.pdf

ARAGÓN

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Competencias generales	Analizar situaciones-problema, planificar, desarrollar, ejecutar, revisar y evaluar la práctica del Trabajo Social con personas, familias, grupos, organizaciones, y comunidades y con otros profesionales					
Competencias específicas						
Competencias básicas						
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo social en el ámbito de la mediación	5
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Experto Universitario en Mediación Concursal	20

Fuente: http://titulaciones.unizar.es/trabajo-social/descripcion_detallada.html

ASTURIAS

UNIVERSIDAD DE OVIEDO						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos Competenciales	4. Actuar en la resolución de las situaciones de vulnerabilidad, conflicto, crisis, carencias o dificultades con las personas					
Objetivos disciplinares	13. Conocer las estrategias principales para la resolución de conflictos a través de la mediación					
Objetivos actitudinales	Favorecer el desarrollo social, mostrando interés por conocer los problemas sociales así como su prevención y potenciando la capacidad de los individuos para ser autónomos e independientes en el logro de su bienestar.					
Competencias básicas	CB6. Resolución de problemas					
Competencias generales	Aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y que posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. (MECES)					
	Analizar situaciones-problema, planificar, desarrollar, ejecutar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y con otros profesionales.					
	Resolución de problemas.					
Competencias específicas	11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos.					
	24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	Trabajo Social y Mediación → 4º curso	6	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: http://jovellanos.uniovi.es/c/document_library/get_file?uuid=0da587ef-56f8-4dcb-828f-667e276afc69&groupId=434228

CANARIAS

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Ayudar a las personas al fortalecimiento de las capacidades que les permitan resolver problemas sociales individuales y colectivos.					
	Movilizar y ayudar a las personas, grupos y comunidades a dotarse de poder para que aumenten las habilidades asertivas y las estrategias en el afrontamiento de sus problemas.					
	Promover la mediación, la igualdad de género y en diversidad funcional, el respeto y el diálogo intercultural como medio para el enriquecimiento mutuo de personas y de las comunidades.					
	Trabajar en la prevención de los problemas sociales y eliminación de las situaciones de vulnerabilidad y riesgo.					
Competencias	CG7. Resolución de problemas.					
Competencias específicas	CE 11 Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	CE 20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos.					
	CE24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	
	-	-	-	-	Trabajo social en Mediación Social	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	Intervención y Mediación	-	Mediación Familiar y Sociocomunitaria	60	-	-
	-	-	Máster Universitario en Intervención y Mediación	60	-	-

Fuente: http://www.ull.es/view/centros/fcps/Objetivos_y_competencias/es

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	7. intervenir en los distintos contextos y campos de aplicación del trabajo social: asistencial, informativo, asesoramiento, evaluación, control y mediación					
	5. Definir problemas, diseñar intervenciones, ejecutarlas, analizar los resultados y redactar correctamente un informe.					
	8. Identificar los elementos relevantes del comportamiento y las relaciones de los individuos y grupos, sus problemas y necesidades, así como planificar y ejecutar las intervenciones adecuadas.					
Competencias generales	CG3. Ser capaz de analizar las situaciones problemas con razonamiento crítico, sin prejuicios, con precisión y rigor.					
Competencias específicas	CE1. Capacidad de conocimiento y comprensión de los fundamentos del comportamiento humano, las diferentes etapas del ciclo vital y los elementos fundamentales de las relaciones entre las personas y sus entornos, así como los problemas y conflictos que se derivan de ellas.					
	CE14. Capacidad de establecer relaciones profesionales, identificando necesidades, problemas, dificultades y conflictos, al objeto de identificar la forma más adecuada de intervención.					
	CE17. Capacidad de elaborar y defender argumentos y propuestas a problemas concretos, debatirlos en grupo, debiendo demostrar capacidad para comunicarlo de forma oral y escrita.					
	CE21. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	CE29. Capacidad de conocer y aplicar las metodologías y técnicas de investigación social, de modo que le permita detectar necesidades sociales y prevenir problemas, carencias, deficiencias, rupturas, exclusiones, situaciones de dificultad o desamparo, así como valorar las oportunidades y fortalezas.					
	CE38. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Asignaturas	CE40. Comprender el carácter estructural de la desigualdad de género y de la violencia contra las mujeres, y analizar críticamente las posibilidades de prevención e intervención en ese ámbito, diferenciando sus dimensiones de problema social y de conflicto interpersonal.					
	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	La mediación como herramienta de intervención del trabajo social	3
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Máster Universitario en Intervención y Mediación Familiar (ULL y ULPGC)	60	-	-
	-	-	Máster Universitario en Mediación Familiar y Sociocomunitaria	60	-	-
	-	-	Traducción Profesional y Mediación Intercultural	60	-	-
	-	-	Máster europeo en migraciones, conflictos y cohesión social en la sociedad global	90	-	-

Fuente: http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/7105/7105987/memoria_de_verificacion_de_l_titulo_de_grado_en_trabajo_social.pdf

CASTILLA Y LEÓN

UNIVERSIDAD DE LEÓN						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	-					
Competencias generales	CG3 - Trabajo en equipo: Capacidad de compromiso con un equipo, de colaboración y trabajo solucionando conflictos que puedan surgir; capacidad de conocer y valorar las distintas perspectivas y aportaciones procedentes de otras disciplinas, capacidad de desarrollar el trabajo en torno a objetivos compartidos.					
	CG5 - Toma de decisiones y resolución de problemas: localización del problema identificar causas y alternativas de solución selección y evaluación de la más idónea.					
	CG7 - Razonamiento cotidiano: capacidad de buscar argumentos de sentido contrario a la propia opinión (marco teórico, ideología, valores, conflictos sociales,...)					
	CG9 - Gestión: capacidad de gestionar tiempos y recursos: desarrollar planes, priorizar actividades, identificar las críticas, establecer plazos y cumplirlos.					
Competencias específicas	UC11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	UC20: Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos.					
	UC24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias básicas	CB2 - Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	CB4 - Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Curso de Experto en Mediación en Conflictos Familiares	-

Fuente: <https://www.unileon.es/estudiantes/estudiantes-grado/oferta-de-estudios/grado-en-trabajo-social/competencias>

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Establecer relaciones efectivas a corto y largo plazo con individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades y movilizarles, para aumentar su bienestar y sus capacidades de solucionar sus problemas.					
	Trabajar en la prevención de los problemas sociales.					
Objetivos generales, específicos o disciplinares	Intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, abordando conflictos, ejerciendo tareas de mediación, ayuda, educación, defensa, animación y transformando dichos contextos, incluyendo los político-sociales					
Competencias generales	-					
Competencias específicas	(02-8) Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	(05-4) Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos.					
Competencias transversales instrumentales	C1.1 Resolución de problemas-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Conflicto psicosocial y mediación	3
	-	-	-	-	El trabajo social en los procesos de mediación	4
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	Doctorado en Traducción y Mediación Intercultural	-	Traducción y mediación intercultural	60	Diploma de especialización en mediación (Curso de capacitación profesional de mediadores)	36

Fuente: http://www.usal.es/webusal/files/2_Objeticivos%20y%20Competencias%282%29.pdf

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Aplicar eficazmente los conocimientos, métodos y herramientas disponibles para la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales.					
	Aplicar eficazmente los conocimientos, métodos y herramientas disponibles para la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales.					
Competencias generales						
Competencias específicas	C.E.10. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	C.E.17: Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
	C.E. 20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos.					
Competencias transversales	Competencias Instrumentales: C.I.1.Resolución de problemas.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo social y mediación. Cuarto curso, 1ª Cuatrimestre	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Mediación, Arbitraje y Prevención de Conflictos (Pendiente verificación por ANECA)	-	-	-

Fuente: <http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaTRABAJOSOCIAL%28v5%29.pdf>

CASTILLA-LA MANCHA

UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA (Facultad de Trabajo Social-Cuenca)						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	1. Intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, abordando conflictos, ejerciendo tareas de mediación, ayuda, educación, defensa, animación y transformando dichos contextos, incluyendo los político-sociales.					
	Establecer relaciones efectivas a corto y a largo plazo con, y movilizar a individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para aumentar su bienestar y sus capacidades de solucionar problemas					
	4. Trabajar en la prevención de los problemas sociales.					
Competencias generales	CG2. Que los y las estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	CG4. Que los y las estudiantes puedan transmitir información, ideas problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.					
Competencias específicas	-					
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: <https://www.uclm.es/cu/trabajosocial/pdf/memoria.pdf>

UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA
(Facultad de Ciencias Sociales-Talavera de la Reina)

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos generales	Intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, abordando conflictos, ejerciendo tareas de mediación, ayuda, educación, defensa, animación y transformando dichos contextos, incluyendo los político-sociales.					
	Establecer relaciones efectivas a corto y a largo plazo con, y movilizar a individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para aumentar su bienestar y sus capacidades de solucionar problemas.					
	Trabajar en la prevención de los problemas sociales.					
Competencias generales	CG2. Que los y las estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	CG4. Que los y las estudiantes puedan transmitir información, ideas problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.					
Competencias específicas						
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo social y mediación	4,5
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: <https://www.uclm.es/cu/trabajosocial/pdf/memoria.pdf>

CATALUÑA

UNIVERSIDAD DE BARCELONA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	-					
Competencias generales	-					
Competencias específicas	-					
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Máster de mediación en conflictos	60	Certificado de Aprovechamiento en Conflicto, espacio público y proceso de mediación	10
	-	-			Certificado de Aprovechamiento en Nuevas estrategias para nuevos problemas y para nuevas políticas	10
	-	-	-	-	Máster en Políticas sociales y mediación comunitaria	60
					Máster propio en gestión y resolución de conflictos: mediación (2013 - 2014) (Máster integrado por cursos de posgrado que se pueden cursar individualmente)	60
					diploma de especialización gestión y resolución de conflictos: especialidad de mediación comunitaria (2013 - 2014) (curso de postgrado que forma parte de un máster)	44
					DIPLOMA DE ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: ESPECIALIDAD DE MEDIACIÓN FAMILIAR (2013 - 2014) (Curso de postgrado que forma parte de un máster)	44

Fuente: http://www.ub.edu/pedagogia/queoferim/es/grau/grau_treball_social/
http://www.ub.edu/web/ub/es/estudis/oferta_formativa/masters_propis/fitxa/P/201211830/index.html

UNIVERSITAT DE GIRONA

Ciclo formativo						
Grado de Trabajo Social (Grau de Treball Social)						
Objetivos	-					
Competencias generales	-					
Competencias específicas	8. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	4. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos.					
	3. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias transversales	3. Resolver problemas					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Técnicas y estrategias de mediación	3
	-	-	-	-	Mediación comunitaria como herramienta de intervención	3
	-	-	-	-	Mediación y orientación familiar	3
Ciclo formativo						
Formación Postgrado						
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: <http://www3.udg.edu/sgeneral/consellgovern/2008/20081023/graus/MEMORIA%20FINAL%20DEFINITIVA%20TREBALL%20SOCIAL.pdf>

UNIVERSITAT DE LLEIDA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Asistir y movilizar a individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para aumentar su bienestar y su capacidad para solucionar problemas.					
Competencias generales	Resolución de problemas y toma de decisiones.					
Competencias específicas	Analizar y evaluar los problemas y necesidades sociales presentes en la sociedad.					
	Saber interactuar eficazmente con las personas, mostrar empatía y capacidad de mediación en la resolución de conflictos.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Mediación y resolución de conflictos	-6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Máster Propio en Polítiques Socials i Mediació Comunitària ¹	60

Fuente: <http://www.treballsocial.udl.cat/es/pla-formatiu/objectius-competencies.html>

¹ e (<https://www.educacion.gob.es/ruct/consultaestudios.action?actual=estudios>). Se ha encontrado por Google. Puede consultarse su información en esta dirección → <http://www.ice.udl.cat/fc/curso/404>

UNIVERSIDAD ROVIRA I VIRGILI						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, tratando conflictos, ejerciendo tareas de mediación, ayuda, educación, defensa, animación y transformando estos contextos, incluyendo los político.					
	Trabajar en la prevención de los problemas sociales.					
Competencias generales						
Competencias específicas	Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos					
Competencias transversales	PRIORIZAR Y RESOLVER PROBLEMAS, CONFLICTOS Y DILEMAS ÉTICOS COMPLEJOS DE FORMA EFECTIVA EN EL CAMPO DEL TRABAJO SOCIAL.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	Mediación y gestión de conflictos	6	Mediación y Gestión del Conflicto	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	Doctorado en Migraciones y Mediación Social (Curso 2012-2013) ²	-	Máster Universitario en Migraciones y Mediación Social ³	120	Diploma de Especialización en Mediación	30
	-	-	-	-	Curso de Mediación en el ámbito familiar	-
	-	-	-	-	Curso General de Mediación y Gestión de Conflictos	-
	-	-	-	-	Curso de Mediación en el Ámbito del Derecho Privado	-
	-	-	-	-	Curso de Mediación y Gestión de Conflictos	-

Fuente: http://www.urv.cat/cae/graus/es_graudetrebalsocial.html#_6

² Este curso no se ofrece este Doctorado → http://www.urv.cat/estudis/doctorat/es_oferta_doctorat.html

³ Este curso no se ofrece, no figura en la página de Máster Oficiales 2013-2014 → http://www.urv.cat/masters_oficials/es_masters_oficials.html

COMUNIDAD DE MADRID

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Los profesionales del área han de ser capaces de intervenir en contextos individuales, grupales, familiares y sociales, analizando de forma adecuada las problemáticas presentes en dichos contextos y proponiendo e instrumentando, a través de una metodología específica, programas de mejora e integración social.					
Competencias generales	Garantiza las competencias del MECES y las del RD 1393/2007					
Competencias específicas	CE17. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	CE21: Gestionar conflictos, dilemas o problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias transversales	CT2. Saber aplicar los conocimientos adquiridos a su trabajo de una forma profesional, demostrando poseer las competencias que suelen explicitarse a través de la elaboración y defensa de argumentos y de la resolución de problemas dentro del área de las Ciencias Sociales en general, y del Trabajo Social en particular.					
	CT4. Es capaz de transmitir información, ideas, problemas y soluciones desde una perspectiva social, aun público especializado o no especializado.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo Social y Mediación	6
	-	-	-	-	La Mediación: un sistema de resolución de Conflictos	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Especialista en Mediación: Ámbitos de actuación y técnicas aplicadas a la resolución de conflictos	-

Fuente: <http://trabajosocial.ucm.es/estudios/2013-14/grado-trabajosocial-estudios-competencias>

COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Que los y las estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio (conocimiento de técnicas de intervención; elaboración de diagnósticos sociales; recursos sociales; habilidades de trabajo individual y en grupo)					
	Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos. Que los estudiantes cuenten con una formación transversal y específica que les permita ser promotores activos de valores como la igualdad de oportunidades, diversidad, accesibilidad, cultura de paz y democracia.					
Competencias generales	-					
Competencias específicas	CE11. Capacidad para mediar entre personas, grupos y comunidades.					
Competencias específicas de módulo	CEM6. Capacidad para, tanto, individualmente como en equipo gestionar conflictos intra e interpersonales, identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: http://www.unavarra.es/digitalAssets/163/163792_MEMORIA-FINAL-GRADO-TS-26121.pdf

COMUNIDAD VALENCIANA

UNIVERSIDAD DE ALICANTE						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Competencias Básicas	CB2. Que los y las estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio .					
Competencias generales	CG7. Capacidad para contribuir al desarrollo de los derechos fundamentales, la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, los principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, así como lo alores propios de una cultura de la paz y de valores democráticos.					
Competencias específicas	CE11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	CE20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	CE24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias transversales						
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo social y problemas emergentes	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Curso de Mediación escolar: herramienta para el desarrollo personal	3
	-	-	-	-	Máster en mediación e intervención social en conflictos	60
	-	-	-	-	Especialista en intervención social en conflictos	30
	-	-	-	-	Especialista en mediación	30
	-	-	-	-	Experto mediación 2º semestre	20

Fuente:<http://utc.ua.es/es/documentos/sgic/sgic-economicas/grados/memoria-verificada/c155-memoria-verificada.pdf>

UNIVERSIDAD DE VALENCIA

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Formar al estudiante para que adquiera los conocimientos necesarios para desarrollar las funciones de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de mediación, de supervisión, de evaluación, gerencia, de investigación y de coordinación. Fomentar y promover el espíritu crítico de los/as estudiantes frente a los problemas sociales, promoviendo la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal a los Derechos Humanos de mujeres y hombres, los valores de Democracia y paz, y la sostenibilidad.-					
Competencias básicas	Que los y las estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio (conocimiento de técnicas de intervención; elaboración de diagnósticos sociales; recursos sociales; habilidades de trabajo individual y en grupo).					
Competencias generales						
Competencias específicas	CE11: Capacidad para utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos, en las circunstancias que así lo requiera.					
	CE21. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Máster Universitario en Mediación, Arbitraje y Gestión de Conflictos en Derecho Privado	60	Diploma sobre Mediación	12,80
	-	-	-	-	Máster en Gestión, Toma de Decisiones y Resolución de Conflictos	64
	-	-	-	-	Máster en Mediación Familiar ⁴	60
	-	-	-	-	Diploma en Mediación en la Intervención Socioeducativa	18
	-	-	-	-	Diploma de Especialización Profesional Universitario en Mediación y Justicia Penal	12
	-	-	-	-	Certificado de Mediación en Contextos Formales y no Formales	6,75

Fuente: http://www.uv.es/graus/verifica/Treball_Social/Memoria.pdf

⁴ Figura en el apartado títulos propios, no en los Másteres Oficiales → <http://postgrado.adeit-uv.es/es/cursos/index.htm?search=mediaci%F3n>

GALICIA

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	13. Conocer las estrategias principales para la resolución de conflictos a través de la mediación					
	15. Incorporar y asumir el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, los principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de la democracia.					
Competencias generales	G4. Ser capaces de transmitir información, ideas, problemas y soluciones sobre cuestiones relativas al Trabajo Social a un público tanto especializado como no especializado.					
Competencias específicas	E1. Tener capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del Trabajo Social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales, para la promoción del cambio y la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la libertad de la sociedad para incrementar el bienestar y la cohesión.					
	E2. Tener la capacidad para trabajar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y valorar de manera conjunta sus necesidades y circunstancias promoviendo el cambio, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la libertad de la sociedad para incrementar el bienestar y la cohesión.					
	E2.8. Conocer y utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa y complementaria de conflictos en diversos ámbitos, tales como el familiar, escolar, comunitario e intercultural					
	E5.4. Desarrollar aptitudes para trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y multiorganizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes.					
	E 6.3. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias transversales	T 6. Capacidad de resolución de problemas.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Mediación y Gestión del Conflicto en Trabajo Social	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Curso de Especialista en Mediación familiar	28,2
	-	-	-	-	Curso de Especialista en mediación en el ámbito civil y mercantil	27,4
	-	-	-	-	Curso de Especialista en mediación penal	27,8

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Curso de Especialista en mediación comunitaria y conflictos políticos	27,4
	-	-	-	-	Curso de Experto en Mediación Penal	13,2
	-	-	-	-	Curso de Experto en Mediación Escolar	10,8
	-	-	-	-	Curso de Experto en Mediación Comunitaria y en el Ámbito de la Administración	12,8

Fuente: https://www.usc.es/export/sites/default/gl/servizos/sxopra/descargas/G3171_Traballo_Social_memoria.pdf

UNIVERSIDAD DE VIGO

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	13. Conocer las estrategias principales para la resolución de conflictos a través de la mediación.					
	15. Incorporar y asumir el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, los principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de paz y de la democracia.					
	Trabajar en prevención de problemas sociales.					
Competencias generales	G4. Ser capaces de transmitir información, ideas, problemas y soluciones sobre cuestiones relativas al Trabajo Social a un público tanto especializado como no especializado.					
Competencias específicas	E1. Tener capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del Trabajo Social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales, para la promoción del cambio y la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la libertad de la sociedad para incrementar el bienestar y la cohesión.					
	E2. Tener la capacidad para trabajar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y valorar de manera conjunta sus necesidades y circunstancias promoviendo el cambio, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la libertad de la sociedad para incrementar el bienestar y la cohesión.					
	E2.8. Conocer y utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa y complementaria de conflictos en diversos ámbitos, tales como el familiar, escolar, comunitario e intercultural					
	E6.3. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
	E5.4. Desarrollar aptitudes para trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y multiorganizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes.					
Competencias transversales	T6. Capacidad de resolución de problemas.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo Social y mediación. 4º año, 2º cuatrimestre	6
Ciclo formativo						
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	Gestión y resolución de conflictos. Menores, Familia y Justicia Terapéutica	-	-	-	Especialista en Mediación e Arbitraje	11,5

Fuente: https://www.usc.es/export/sites/default/gl/servizos/sxopra/descargas/G3171_Traballo_Social_memoria.pdf

ISLAS BALEARES

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Capacitar para el ejercicio profesional como trabajador(a) social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales, aplicando la metodología específica del trabajo social de caso, familia, grupo y comunidad, y capacitar para planificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales.					
Objetivos específicos	Definir problemas, diseñar intervenciones, ejecutarlas, analizar los resultados y redactar correctamente un informe.					
	Identificar los elementos relevantes del comportamiento y las relaciones de los individuos y grupos, sus problemas y necesidades, así como planificar y ejecutar las intervenciones adecuadas.					
Competencias	C1. Capacidad de conocimiento y comprensión de los fundamentos del comportamiento humano, las diferentes etapas del ciclo vital y los elementos fundamentales de las relaciones entre las personas y sus entornos, así como los problemas y conflictos que se derivan.					
	C7. Capacidad de establecer relaciones profesionales, identificando necesidades, problemas, dificultades y conflictos, con el objeto de identificar la forma más adecuada de intervención.					
	C9. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
Competencias específicas	-					
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	Mediación y Resolución de Conflictos → 4º Curso	6	-	-	Mediación Comunitaria	3
	-	-	-	-	Mediación Intercultural	3
	-	-	-	-	Mediación Escolar	3
	-	-	-	-	Modelos Alternativos de Resolución de Conflictos	3
	-	-	-	-	Modelo Estratégico Centrado en Problemas	3
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Máster en Mediación de Conflictos Familiares, Civiles y Mercantiles. Título propio de posgrado	63

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

	-	-	-	-	Especialista Universitario en Mediación de Conflictos Civiles y Mercantiles	44
	-	-	-	-	Especialista Universitario en Técnicas de Resolución de Conflictos Juveniles	39

Fuente: http://sequa.uib.es/digitalAssets/220/220204_treball-social-25_6_2009.pdf

LA RIOJA

UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

UNIVERSIDAD DE LA RIOJA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos Específicos	Intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, abordando conflictos, ejerciendo tareas de mediación, ayuda, educación, defensa, animación y transformando dichos contextos, incluyendo los político-sociales.					
	Facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de problemas sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad.					
	Trabajar en la prevención de los problemas sociales.					
Competencias genéricas transversales	CG8 Resolución de problemas.					
Competencias específicas	C11.Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	C21.Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	CE25 Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Mediación comunitaria e intercultural	4,5
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Experto en Mediación y Justicia de Menores (on-line)	15
	-	-	-	-	Experto en Mediación Penal: Procedimiento y Técnicas (on-line)	15
	-	-	-	-	Experto en Mediación profesional para la Resolución de Conflictos (on-line)	15
	-	-	-	-	Máster en Mediación para la Resolución de Conflictos, Mediación Penal y Justicia de Menores (on-line)	60
	-	-	-	-	Curso de Mediación Intrajudicial	-

UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

	-	-	-	-	Curso de Mediación Familiar: Aspectos Psicosociales y Jurídico-Prácticos	-
	-	-	-	-	Programa de Formación Permanente en Mediación Penal (semipresencial)	-

Fuente: <http://www.unirioja.es/estudios/grados/memorias UR/203G I.pdf>

REGIÓN DE MURCIA

UNIVERSIDAD DE MURCIA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos Generales	La titulación debe capacitar par el ejercicio profesional como trabajador(a) social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad y capacitar para plantificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales.					
	Los planes de estudios conducentes al título de trabajador/a social deben permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de mediación, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación.					
Competencias Genéricas o transversales	2 GT. Analizar situaciones-problema, planificar, desarrollar, ejecutar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, y comunidades y con otros profesionales.					
Competencias específicas	12 ET. Utilizar la Mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa y complementaria de conflictos en diversos ámbitos, tales como el familiar, escolar, comunitario e intercultural.					
	21 ET. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	27 ET. Capacidad para aplicar los conocimientos teóricos a la definición y resolución de problemas en la práctica profesional en diferentes contextos.					
Competencias básicas	Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo Social y Mediación	3
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	Doctorado en Intervención Social y Mediación ⁵	-	Máster Universitario en Mediación	60	Especialista universitario en evaluación e intervención en los conflictos escolares	30
			Máster Orientación, Asesoramiento y Mediación Familiar	60	Curso de iniciación a la práctica de mediación	6
	-	-	-	-	Curso resolución de casos complejos	8

Fuente: https://www.um.es/c/document_library/get_file?uuid=272d268e-a00d-4548-848f-070caad8acd3&groupId=478659

⁵ Este doctorado figura en el curso 2012-2013, no en el curso 2013-2014 → <http://www.um.es/web/vic-estudios/contenido/doctorados/titulaciones/2013-14/alfabetico>

PAÍS VASCO

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO (EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA)

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos Generales	La titulación capacita para el ejercicio profesional como trabajador(a) social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad y capacitar para plantificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales. Los planes de estudios conducentes al título de trabajador/a social deben permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de mediación, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación.					
Objetivos Actitudinales	Favorecer el desarrollo social, mostrando interés por conocer los problemas sociales, así como su prevención, además de interesarse por la potenciación de la capacidad de los individuos para ser autónomos y emprendedores en el logro de su bienestar individual y colectivo					
Objetivos instrumentales	Actuar en la gestión o resolución de las situaciones de vulnerabilidad, conflicto, crisis, carencias o dificultades con las personas.					
Competencias básicas	Que los estudiantes sepan aplicar a sus conocimientos a sus trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
Competencias transversales	G001. Conocer, comprender y reflexionar críticamente en torno a los diferentes fenómenos, realidades y problemas sociales, existentes y emergentes, con el fin de desarrollar aptitudes para trabajar con las personas, grupos, organizaciones y comunidades.					
Competencias específicas	G006. Desarrollar la capacidad de relación, de liderazgo y creatividad que le permita prevenir y gestionar situaciones de riesgo y regular situaciones de conflictividad.					
Competencias específicas del módulo de optatividad	Conocer y comprender los fundamentos teóricos y metodológicos de la intervención y transformación de conflictos, y manejar los mecanismos básicos de la negociación, mediación y facilitación de grupos y equipos de trabajo, aplicándolos al trabajo social.					
	Desarrollar habilidades y técnicas psicosociales y comunicativas que permiten la gestión de conflictos y situaciones emocionales en las relaciones interpersonales, grupales e intergrupales.					
	Adquirir y aplicar conocimientos en torno a los fundamentos, metodología, modelos y técnicas en trabajo social, con el objeto de analizar situaciones-problema, diagnosticar, planificar, ejecutar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos y comunidades.					
	Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la transformación/elaboración alternativa de los conflictos, aplicándole a diferentes ámbitos: familiar, comunitario, intercultural, escolar, etc.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Teoría y análisis de conflictos	4,5
	-	-	-	-	Habilidades en la transformación de conflictos	44,5
-	-	-	-	Métodos y técnicas de transformación de conflictos	6	

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO (EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA)

	-	-	-	-	Mediación y trabajo social	6
					Cultura de paz	4,5
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: http://www.gizarte-langintza.ehu.es/p260-content/es/contenidos/informacion/trabajo_social_indice_trab_soc/es_trabsoci/Memoria_definitiva_ANECA.pdf

UNED

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos generales	Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones tanto a un público especializado como no especializado.-					
Competencias genéricas o transversales	Resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos.					
	Habilidad para la mediación y resolución de conflictos.					
Competencias específicas	Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos					
	Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y calendarios/agendas, contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes.					
	Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos, aprendiendo a identificarlos para después diseñar estrategias de superación y analizar sus resultados					
	Establecer relaciones efectivas a corto y a largo plazo con individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para movilizarlos, y al mismo tiempo aumentar su bienestar y sus capacidades de solucionar problemas.					
Asignaturas	Abogar(en su caso, conjuntamente con las personas afectadas) a favor de la formulación e implementación focalizada de políticas que respondan a los problemas sociales, identificados y que sean coherentes con los principios éticos de la profesión.					
	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Mediación y Orientación Familiar	6

Fuente: http://portal.uned.es/pdf/6603/MEMORIA_DEL_TITULO.pdf

UNIVERSIDADES PRIVADAS

ANDALUCÍA

CATALUÑA

COMUNIDAD DE MADRID

COMUNIDAD VALENCIANA

EXTREMADURA

LA RIOJA

PAÍS VASCO

ANDALUCÍA

UNIVERSIDAD LOYOLA ANDALUCÍA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	-					
Competencias generales	-					
Competencias específicas	-					
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Mediación y solución de conflictos	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: <http://www.uloyola.es/web/guest/trabajo-social>

CATALUÑA

UNIVERSIDAD RAMÓN LLULL						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	-					
Competencias generales	-					
Competencias específicas	-					
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Diploma de especialización universitaria en gestión dialogada de conflictos y mediación comunitaria y organizacional	30

Fuente: http://www.peretarres.org/wps/wcm/connect/peretarres_es/eutses/home/estudis/grau/treball_social/presentacio,
http://www.peretarres.org/wps/wcm/connect/peretarres_es/eutses/home/estudis/postgrau/diploma_especialitzacio/veure_fitxa_diploma?ruta=/peretarres_es/eutses/extres/masters_postgraus/mipg_propi01

UNIVERSITAT DE VIC. UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	Forma profesionales con capacidad para promover el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas, el bienestar y la liberación de varios grupos sociales.					
Competencias generales	Actuar eficazmente en la resolución de situaciones de vulnerabilidad, riesgo, conflicto, crisis, dificultades, exclusión o discriminación, fomentando la prevención y el acceso de las personas a los servicios y prestaciones.					
Competencias específicas	-					
Competencias transversales	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
			-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Màster Interuniversitari en Polítiques Socials i Mediació Comunitària ⁶	60	Curso de Postgrau en Prevenció, Gestió i Resolució de Conflictes. Mediació Familiar	30

Fuente: <http://www.uvic.cat/es/activitat/471>, <http://www.uvic.cat/es/estudi/treball-social>,
<http://www.uvic.cat/es/activitat/483>

⁶https://www.google.es/search?q=M%C3%A0ster+Interuniversitari+en+Pol%C3%ADtiques+Socials+i+Mediaci%C3%B3+Comunit%C3%A0ria&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=sb&gfe_rd=cr&ei=EXJGU4nUJIXA8gezW4DoCw

COMUNIDAD DE MADRID

LA SALLE CENTRO UNIVERSITARIO

(Centro Adscrito a la Universidad Autónoma de Madrid)

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social y Experto en Innovación Educativa y Social					
Objetivos	OG1. Adquirir los conocimientos científicos necesarios para la comprensión, análisis y dominio de los fundamentos teórico-prácticos del trabajo social, aplicándolos al trabajo de atención, protección, mediación, solución de conflictos, ayuda o promoción de personas, grupos y comunidades que se encuentran en diferentes contextos y situaciones, especialmente de riesgo y vulnerabilidad social.					
Competencias generales nucleares						
Competencias específicas	E9. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	E16. Relacionarse con otras figuras profesionales del campo de la intervención social, tales como educadores sociales, psicólogos y pedagogos sociales, terapeutas ocupacionales y cualesquiera otras que participen en un abordaje global e integral de las problemáticas y las necesidades sociales.					
	E21 Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes					
	E23. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Competencias transversales	T2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	T4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Mediación y solución de conflictos	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Curso Corto: El Arte de la Mediación (Convocatoria cerrada)	-
	-	-	-	-	Seminario de Experiencias: La Mediación, una herramienta para la mejora de la convivencia (Convocatoria cerrada)	-

Fuente: [http://www.lasallecentrouniversitario.es/estudios/estudios_grado/educacion_cc_sociales/gadotrabajosocial/Documents/Web%20TS\)%20Enunciado%20objs%20y%20comps%20TS%20\(para%20pdf\).pdf](http://www.lasallecentrouniversitario.es/estudios/estudios_grado/educacion_cc_sociales/gadotrabajosocial/Documents/Web%20TS)%20Enunciado%20objs%20y%20comps%20TS%20(para%20pdf).pdf)

UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS

Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social y Diploma en Cooperación Internacional al Desarrollo					
Objetivos	Movilizar y ayudar a los individuos y grupos a dotarse de poder para que aumenten sus destrezas y habilidades en el afrontamiento de sus problemas.-					
Competencias generales	CG2. Saber aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	GC4. Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.					
	CG15. Desarrollar la creatividad como forma de identificación, prevención y resolución de problemas y conflictos sociales.					
Competencias específicas	CG16. Disponer de Iniciativa y espíritu emprendedor como forma de aportar soluciones innovadoras a las diferentes problemáticas sociales del entorno.					
	CE19. Capacidad de negociación y mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
Competencias transversales	CE21. Identificar y gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre los mismos.					
	-					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Doble Grado en Trabajo Social y Criminología					
	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	Mediación y resolución de conflictos	4,5	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: <http://sp.upcomillas.es/comillas/seguimiento-titulos/FCHS%20WEB/Grado%20en%20Trabajo%20Social/Competencias%20T.Social.pdf>

COMUNIDAD VALENCIANA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALENCIA SAN VICENTE MÁRTIR						
Ciclo formativo	Grado en Trabajo Social					
Competencias	Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
	Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.					
Competencias generales						
Competencias específicas	CE10. Aplicar la práctica de la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución CE19. alternativa de conflictos.					
	CE19. Capacidad de resolver problema sen las organizaciones de bienestar social.					
	CE18. Trabajar de forma interdisciplinar dentro de sistemas organizaciones abordando las posibles discrepancias que surjan dentro de los mismos.					
	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Resolución en Conflictos en el Aula	60	-	

Fuente: https://www.ucv.es/estudios_memorias.aspx?t=127&g=2&f=1

EXTREMADURA

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA (Centro Universitario Santa Ana)						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social					
Objetivos	La titulación debe capacitar para el ejercicio profesional como trabajador social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad, y capacitar para planificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales.					
	Intervenir en los contextos sociales e institucionales en los que viven los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, abordando conflictos, ejerciendo tareas de medición, ayuda, educación, defensa, animación y transformando dichos contextos, incluyendo los político-sociales.					
Competencias propias de la UEX	De acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos, incluyendo, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos valores.					
Competencias específicas	12ET. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa y complementaria de conflictos en diversos ámbitos, tales como el familiar, escolar, comunitario e intercultural.					
	21ET. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes					
	25. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
	27ET. Capacidad para aplicar los conocimientos teóricos a la definición y resolución de problemas en la práctica profesional en diferentes contextos.					
Competencias genéricas o transversales	2GT. Analizar situaciones-problema, planificar, desarrollar, ejecutar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, y comunidades y con otros profesionales.					
Competencias básicas	2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	-	-

Fuente: http://www.universidadsantana.com/images/grados/trabsocial/otros/Memoria_verificacion_Trabajo_Social.pdf

LA RIOJA

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social (Online)					
Objetivos	Permitir a los futuros Graduados en Trabajo Social un pensamiento crítico y una capacidad propositiva que les permita una implicación activa en su práctica profesional, el diagnóstico de problemas sociales y el diseño de políticas que favorezcan el avance social.					
Competencias generales						
Competencias específicas	Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.					
	Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinares y «multiorganizacionales» con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.					
	Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.					
Asignaturas	Obligatorias	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	-	-	-	-	Trabajo Social en el Ámbito de la Mediación	6
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	-	-	Curso universitario en mediación civil y mercantil: aspectos generales	-

Fuente: <http://gestor.unir.net/userfiles/file/documentos/objetivos-competencias/objetivos-competencias-trabajosocial.pdf>

PAÍS VASCO

UNIVERSIDAD DE DEUSTO						
Ciclo formativo	Grado de Trabajo Social (Campus San Sebastián y Campus Bilbao)					
Objetivos	Capacitar profesionalmente para intervenir y evaluar las necesidades y conflictos sociales , afrontar los problemas psicosociales de las personas en su relación con los demás y con su entorno, y contribuir al bienestar social y la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.					
	Investigar y diagnosticar esos problemas, diseñar y realizar tratamientos y proyectos sociales, orientar y apoyar a las personas mediante la atención directa e individualizada y gestionar recursos sociales.					
	Saber aplicar los conocimientos adquiridos a su trabajo o vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro del área de estudio.					
Competencias genéricas	Saber aplicar los conocimientos adquiridos a su trabajo o vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro del área de estudio. Transmitir información, ideas, problemas y soluciones tanto a un público especializado como no especializado					
Competencias específicas	-					
Asignaturas	Obligatoria	ECTS	Básicas	ECTS	Optativas	ECTS
	Mediación en Trabajo Social → 4º Curso	6	-	-	-	-
Ciclo formativo	Formación Postgrado					
	Doctorado	ECTS	Máster	ECTS	Títulos Propios	ECTS
	-	-	Máster en Intervención y Mediación con Menores en Situación de Desprotección y/o Conflicto Social	60	Diploma de especialización en Mediación Familiar	30
	-	-	Intervención y Mediación Familiar	60	Curso de Especialización en Mediación Familiar para profesionales del ámbito de la protección de menores	12
	-	-	-	-	Curso de Especialización en Mediación Familiar Avanzada	10

Fuente: <http://www.nuevosestudiantes.deusto.es/cs/Satellite/estudiantes/es/que-puedo-estudiar/trabajo-social-campus-san-sebastian/programa?idPest=1336641263314&idSeccion=5#seccion>