

TÍTULO: CONFLICTOS SOCIALES Y MEDIACIÓN UNIVERSITARIA EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

SOCIAL CONFLICTS AND UNIVERSITY MEDIATION IN THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

AUTORES/COORDINADORES: Luis Miguel Rondón García y Verónica Martín-Cristauro.

Facultad de Estudios Sociales y del Trabajo. Universidad de Málaga

luirongar@uma.es; vmcristauro@uma.es

Equipo de trabajo (coautores)

Martínez Morán, J; Mestour S; Fito Orube, N; Domínguez Bueno, M.V; Estrada Moreno;

Troyano Ramos, L; Trujillo Fernández, T; Díaz Zambrana, M; De la Torre Delgado, A;

Gil Díaz; J; Fernández Mangas, C.; Enriquez Merino.

RESUMEN

El presente trabajo, trata de analizar los conflictos que se producen en el ámbito universitario relacionados con la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior y la nueva metodología docente derivada del mismo, que provocan disyuntivas sociales específicas.

Estos conflictos, se hacen plausibles en la conciliación, el aprendizaje y el desarrollo del proceso educativo. Por un lado, con la asistencia obligatoria y la dedicación de tiempo que requiere al estudiante en la Universidad y de trabajo en casa. Por otro, por la situación devenida de los recortes en becas universitarias y la necesidad que impone esta reforma educativa de acreditación del B1 como lengua extranjera para la obtención del Título de Graduado.

Estas circunstancias, construyen realidades relativas a los significados que el ámbito universitario tiene para las personas, e inciden en las oportunidades del alumnado en condiciones de igualdad en función de su situación social y personal. En el estudio, se analizan las causas y se definen los tipos de conflictos, así como su relación con la citada reforma.

PALABRAS CLAVE: Conflicto, Espacio Europeo de Educación Superior, empowerment, mediación universitaria.

ABSTRACT

This project attempts to analyse the conflicts occurring in the university sector in relation to the implementation of the European Superior Education Space and the new teaching methods resulting from it, which lead to specific social dilemmas.

These conflicts become clear in the conciliation, learning and development of the educational process. Firstly, with the compulsory class attendance and the time spent both at the University and working at home that is required from the students. Also, for the situation resulting from the government cutbacks on university scholarships and the need, imposed by this educational reform, to certify the possession of the level B1 as a foreign language in order to obtain the relevant degree. These circumstances build realities relating to the meaning that the university sector has for the people and they affect the opportunities of the alumni under the same conditions as determined by their personal and social situation. This study defines the types of conflicts, their causes and their relationship to the said reform

KEY WORDS: Conflict, Europe European Higher Education Area, empowerment, university mediation.



INTRODUCCIÓN

El objeto del presente estudio, es analizar los diversos conflictos surgidos en el ámbito de la comunidad universitaria. Estos afectan tanto a la conciliación de la vida personal, social y funcional del alumnado con cargas personales, como a las relaciones interpersonales de éste y a la producción grupal. A esto cabe añadir, las interacciones sociales habituales de este colectivo con el sistema universitario.

A lo largo de la vida académica, se presentan una serie de situaciones que pueden derivar en conflictos de intereses y posiciones entre los diferentes actores que componen la vida universitaria. Nos referimos entre otras, a la relación entre la calificación y la asistencia, la cual merma la capacidad de acción y conciliación de la vida universitaria y personal del alumnado emancipado/a y/o con hijos/as.

Es evidente que el proceso de adaptación que sufre el alumnado al incorporarse a la Universidad acontece con frecuencia. También es cierto, que muchos de los mecanismos universitarios relacionados con la metodología docente de la nueva reforma, no ayudan a su adaptabilidad completa. Es más, en muchos casos genera una serie de conflictos que están abocados a solucionarse en su mayor parte gracias a las indulgencias de las figuras docentes.

Según lo anterior, las razones por las que se decide investigar sobre esta temática, versan en torno a la necesidad de dar respuesta tanto al aumento del conflicto en el espacio académico, como a la novedad en la naturaleza de los mismos. Junto a estos factores coyunturales, se producen también una serie de cambios estructurales como son los recortes en educación. Cada vez son más los/as estudiantes que deben buscar recursos propios para hacer frente a sus pagos de matrícula, invirtiendo un tiempo en la búsqueda de dichos recursos. Esta inversión temporal choca frontalmente con la obligatoriedad de la asistencia presencial en las aulas universitarias públicas, sobre todo si se quiere progresar adecuadamente. Ni que decir tiene, que estos términos son difíciles de mantener.

En esta línea discursiva y con intención clarificadora, comenzamos por describir los términos relacionados con la misma. Se hace así imprescindible definir el conflicto bajo los diferentes enfoques epistemológicos como punto de partida para entender esta nueva disyuntiva.

Para Vinyamata (2003) el conflicto es entendido como “connatural con la vida misma, pues está en relación directa con el esfuerzo por vivir”. Además, puede ser entendido como la dificultad para conciliar los distintos intereses que las partes implicadas defienden, produciendo así actitudes hostiles y generando un clima de disconformidad ante la falta de soluciones satisfactorias para ambas partes. En palabras de Fisas (1998) y acorde a la óptica con la que se quiere desarrollar esta investigación, el conflicto es “un proceso interactivo que se da en un contexto determinado. Es una construcción social, una creación humana, diferenciada de la violencia (puede haber conflictos sin violencia, aunque no violencia sin conflicto), que puede ser positivo o negativo según cómo se aborde y termine, con posibilidades de ser conducido, transformado y superado”.

Concluimos entonces, que el conflicto es un proceso natural de la sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, pudiendo ser un factor positivo para el cambio y el crecimiento personal e interpersonal o un factor negativo de destrucción, según la forma de regularlo. El conflicto no es ni bueno ni malo, simplemente existe (Muñoz, 2003).

Una vez comprendida la visión genérica de conflicto se puede deducir que sus efectos se extienden a todos los campos en los que se desarrolla la vida social del individuo.

Al igual que otras instituciones, la Universidad es una comunidad con una identidad definida en la que se desarrollan relaciones personales diarias con roles determinados. En cualquier relación pueden surgir fricciones entre las partes al intentar conciliar intereses personales, laborales y académicos; es ahí donde se debe enfocar una mediación universitaria.



En España son varias las experiencias satisfactorias ejercidas en este campo. Algunas de ellas, como las de la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad Juan Carlos I de Madrid, han desarrollado la figura del Defensor Universitario como elemento mediador en la resolución de conflictos. Es en este punto, donde hay que destacar el modelo de Alcover (2008), en el que se fundamenta el posible modelo de intervención aplicable en conflictos universitarios.

Siguiendo este patrón, se debe realizar una clasificación de los conflictos que pueden darse en este entorno. Compartimos con Viñas (2004), que los conflictos en los centros educativos no son únicamente de un tipo, por lo que, según las personas que intervengan en el mismo, se pueden diferenciar cinco grandes categorías:

Conflicto de poder: son los conflictos generados en oposición a las normas. Cuando un/a alumno/a reacciona contra el sistema, se encuentra con unos mecanismos de poder que coartan su libertad, generando un conflicto en el cual únicamente el sujeto puede adaptarse, ya que la normativa cumple una función de estabilidad del sistema.

Conflictos de relación: es cuando uno de los sujetos del conflicto es superior jerárquicamente o emocionalmente al otro. Aquí se incluyen los casos de “bullying” o “mobbing”, ya que se producen entre iguales y son factores psicológicos y/o ambientales los que favorecen la relación jerárquica y de poder entre ellos.

Conflictos de rendimiento: son los relacionados con el currículum, en los que el alumno puede presentar dificultades en equilibrar sus necesidades formativas y lo que el centro/profesorado le ofrece.

Conflictos interpersonales o conflictos interuniversitarios: son los conflictos ajenos al marco educativo, pero que son un reflejo manifiesto de la sociedad.

Conflictos institucionales: son aquellos que se generan dentro de las instituciones, en este caso, educativas y que están relacionados con las diferencias de poder de sus integrantes. Además, como manifiestan las autoras Frigerio y Poggi (1992), este poder es ejercido en base a su posicionamiento dentro de la institución.

Siguiendo esta línea de análisis del poder, pensar en relaciones de intercambio asimétricas implica reflexionar acerca de las diferentes zonas de clivaje presentes en las instituciones. Un primer clivaje, es el que separa a los agentes de los/as usuarios/as. Los/as agentes son aquellos que se dicen representantes de la institución (los que hablan en su nombre); los/as usuarios/as, por su parte, están constituidos por el grupo de actores a quienes se intenta imponer la disciplina.

Como establece Alcover de la Hera (2006), la resolución de estas disputas, puede realizarse por diferentes vías:

Vía de dependencia: el conflicto es abordado por una tercera parte con poder real, denominados adversariales. Jueces o árbitros.

Vía autónoma o de empowerment: las partes asumen su responsabilidad en el conflicto mediante una Negociación o acuerdo, también con la participación de una tercera parte. Esta última sin necesidad de tener poder real.

Siguiendo con este autor, la figura del Defensor Universitario como mediador de conflictos en la universidad se ha de regir por un proceso para su total eficacia:

- Triple función (Docencia – formación-investigación)
- Diferenciación de sectores (estudiantes, administración, profesorado)



- Elevada jerarquización (inter e intra sectores/ diferencias explícitas e implícitas de poder y estatus)
- Relaciones temporales a largo plazo (Personal docente y de investigación y Personal de administración y servicios; departamentos y servicios cerrados)

Consideramos que los sectores de la comunidad universitaria son interdependientes unos de otros, por lo que además de interactuar entre ellos (carácter horizontal) también interactúan entre distintos sectores (carácter transversal). Compartimos sustancialmente con Bustelo, cuando dice que el conflicto es de ellos y por lo tanto, la solución también lo será (Bustelo, 2009).

En el contexto actual, el sistema universitario intenta orientarse hacia la adaptabilidad del alumnado durante el ejercicio académico en función de la realidad cambiante en cada momento. Esta adaptación, resulta insuficiente a la hora de conciliar la vida personal, laboral o académica. La flexibilidad necesaria de la persona para desarrollar esas tareas de forma eficaz se ve coartada por la rigidez del plan universitario, teniendo que optar por alternativas secundarias, que en muchas ocasiones, son insostenibles, debido a una disminución de recursos sociales que repercuten en sus expectativas y bienestar. Por ello, es necesaria una educación e implementación de figuras que inviertan estas dificultades y trabajen desde las aulas un servicio que se adapte a las demandas del alumnado, pues como se ha expuesto, el conflicto es un motor de cambio (Rondón, 2012).

En síntesis, el conflicto es un motor de cambio (Rondón, 2012) y para que se produzca tal efecto, se debe localizar, resaltar sus imbricaciones y relaciones, para poder así abordarlo con una visión holística de la situación. Por ello, es importante hacer un esfuerzo investigador, en aras de delimitar las partes afectadas del mismo y su manifestación en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior, que da lugar a una realidad más compleja específica, que exige nuevas respuestas y soluciones alternativas para su adecuada gestión. Para ello, resulta útil, observar cómo la comunidad universitaria en general, y alumnos/as y profesores/as en particular, establecen sus relaciones entre sí y las disputas que se producen como resultado de estas interacciones en el espacio y tiempo actuales.

Es importante averiguar cómo las perspectivas de unos/as y otros/as están sujetas a diferentes dependencias, que producen intereses contrapuestos en una doble dirección. Unos/as con respecto al programa universitario que están obligados a seguir y otros/as hacia la necesidad de programar su inversión temporal para, dentro de lo posible, cumplir con la asistencia y así poder progresar evaluativamente de forma positiva en el ámbito académico.

MÉTODOS

Una vez analizado el objeto de la investigación y a modo de referencia exponemos los objetivos de esta investigación:

- Analizar los conflictos sociales y comunitarios que se presentan en la comunidad universitaria.
- Conocer el impacto de la dinámica universitaria en la vida laboral, personal y familiar.
- Averiguar el grado de motivación del alumnado con respecto a la nueva metodología universitaria.

En cuanto a la metodología, se ha optado por el paradigma cuantitativo, a través del cual, según Ander-Egg (1995) "las características o propiedades pueden presentarse en diversos grados o intensidad, teniendo un carácter numérico o cuantitativo". Para la realización del proceso metodológico, se ha utilizado como técnica la encuesta, la cual



según Cea D’Ancona (1996) “es una estrategia de investigación basada en las declaraciones verbales de una población concreta”. La herramienta que se ha utilizado es el cuestionario. En este caso, su función es de enlace entre los objetivos de investigación y la realidad observada (Sierra Bravo, 1988). Para el análisis de los resultados, se ha utilizado estadística descriptiva e inferencial, a través del programa estadístico SPSS en la versión 20.

Universo y muestra

Durante los meses de septiembre a diciembre de 2014, se ha procedido a realizar el trabajo de campo en el Campus Universitario de Teatinos, con el alumnado de la Universidad de Málaga; las *unidades de análisis* han sido las personas estudiantes y como *universo de estudio*, el alumnado matriculado en los distintos Grados de las siguientes Facultades: Escuela Politécnica Superior, Escuela Técnica Superior de Ingeniería Industrial, Ciencias de la Salud, Comercio y Gestión y Estudios Sociales y del Trabajo, cuya sede se encuentra en la ampliación de la Universidad de Málaga.

Se ha escogido a este universo de estudio porque es un perfil muy heterogéneo y bastante representativo del colectivo del alumnado de la UMA.

Para elegir la muestra, se ha utilizado el muestreo *no aleatorio por cuotas o proporcional*, ya que en opinión de Ander-Egg (1995) es el más indicado para realizar sondeos de opinión pública, como es el caso de esta investigación. Otros autores como Mayntz, Holm y Hübner (1993), consideran a este muestro como una técnica afín al muestreo aleatorio. Ésta técnica de muestreo no probabilístico reúne una muestra que tiene la misma proporción de individuos que toda la población con respecto al fenómeno enfocado (Alumnado de Grado), las características o los rasgos conocidos (Sexo).

El tamaño de la muestra lo conforman 121 personas, 54 mujeres y 67 hombres. Para ello se han establecido las cuotas en base al sexo y a la facultad de procedencia.

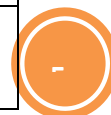
El marco de muestreo o listado de las unidades de observación ha sido facilitado por el Servicio de Calidad, Planificación Estratégica y Responsabilidad Social de la Universidad de Málaga, durante el curso académico 2014/2015.

Para llevar a cabo este procedimiento, se ha dividido a la población en 5 subgrupos, que corresponden al número de las facultades de la ampliación de Teatinos. Estos subgrupos se han agrupado a su vez en dos: mujeres y hombres.

En la siguiente tabla se recoge el procedimiento del cálculo de cuotas:

Alumnado total de los Grados de las facultades que componen la ampliación de la UMA: 7401

	Mujeres	hombres	total	%mujeres	%hombres	%total por facultad
ESCUELA POLITÉCNICA SUPERIOR	302	1320	1622	18,61%	81,38%	21,91%
ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIERÍA INDUSTRIAL	258	1087	1345	19,18%	80,81%	18,17%
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD	915	439	1354	67,57%	32,42%	18,29%
FACULTAD DE COMERCIO Y GESTIÓN	664	718	1382	48,04%	51,95%	18,67%



FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y DEL TRABAJO	1160	538	1698	68,31%	31,68%	22,94%
TOTAL	3299	4102	7401			

Tabla 1

Una vez identificada la proporción de cada subgrupo, se procede a seleccionar los sujetos de los diversos subgrupos teniendo en cuenta las proporciones observadas en el paso anterior.

Fórmula aplicada:

Regla de tres. Por ejemplo, para obtener el número total de cuestionarios a realizar en la Escuela Politécnica Superior:

Si **121** (Número total de cuestionarios que queremos realizar) es el **100%**

X (Nº de cuestionarios a realizar en dicha facultad y que desconocemos) es el **21,91%** (porcentaje total de la cuota obtenida en el anterior paso).

De esta regla de tres la **X** es igual a **26** que es el número de cuestionarios a realizar.

Ahora volvemos a realizar la misma operación pero con la cuota de mujeres y luego con la de hombres.

121 → 100%

$$X \rightarrow 21,91\% \qquad \frac{21,91 \times 121}{100} = 26 \text{ Cuestionarios en la EPS}$$

	Cuestionarios	Mujeres	Hombres
ESCUELA POLITÉCNICA SUPERIOR	26	5	21
ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIERÍA INDUSTRIAL	22	4	18
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD	22	15	7
FACULTAD DE COMERCIO Y GESTIÓN	23	11	12
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y DEL TRABAJO	28	19	9
Total	121	54	67

Tabla 2

Indicadores

El propósito del estudio es detectar los conflictos actuales presentes en la Universidad. Como indicadores se han escogido el Grado y Curso académico, la situación socio-laboral y la situación familiar, ente otros.

Procedimiento y recogida de datos

En esta fase, se ha elaborado un cuestionario de respuesta indirecta pre-codificado de 17 preguntas. Para la realización de la encuesta se ha utilizado preguntas cerradas y de



elección múltiple. El método escogido es la escala tipo Likert, una de las escalas más conocidas y ampliamente utilizadas. Esta popularidad se debe a que esta técnica ofrece una alternativa al procedimiento de Thurstone, que sin perder fiabilidad, gana en sencillez. Se define una escala como una serie de ítems que han sido cuidadosamente seleccionados, de forma que constituyan un criterio válido, fiable y preciso para medir de alguna forma los fenómenos sociales. Un ítem es una frase o proposición que expresa una idea positiva o negativa respecto a un fenómeno que nos interesa conocer. En los ítems del cuestionario hay responder; por ejemplo, sobre el grado de satisfacción en un orden numérico proporcional del 1 al 7, siendo el 1 el de menor intensidad, aumentando progresivamente hasta el 7, siendo el mismo el de mayor intensidad. El cuestionario cuenta con 17 preguntas de distinto tipo, de las cuales:

Según el formato de respuesta

Tres preguntas cerradas: P13, P15 y P16.

Once preguntas categorizadas: P1, P2, P5, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P14, P17.

3 preguntas abiertas: P3, P4 y P6.

Según el contenido

6 preguntas de identificación: P1, P2, P3, P4, P5 y P6.

2 preguntas de acción: P7 y P8.

4 preguntas de información: P13, P14, P15 y P16.

5 preguntas de opinión: P9, P10, P11, P12, P17.

1 pregunta sobre expectativas: P11.2.

Según su función

Todas las preguntas son sustantivas.

2 preguntas filtro: P8 y P13.

RESULTADOS

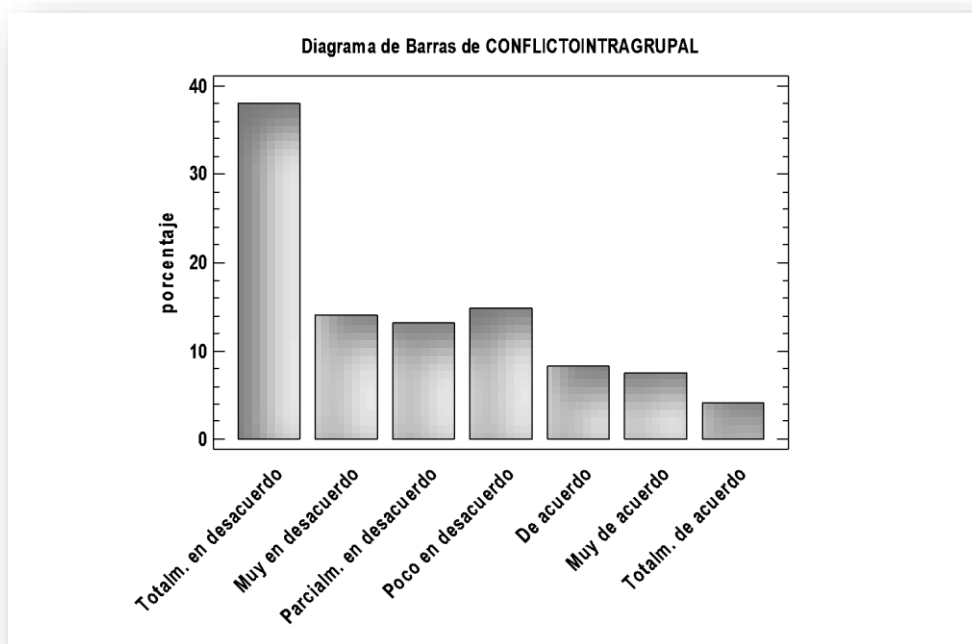
A continuación se procederá al análisis de las variables más representativas para poder contrastar los objetivos de la investigación con los resultados obtenidos.

Teniendo en cuenta el discurso anterior, nos centramos en los posibles conflictos que se puedan presentar dentro del sistema académico del Espacio Europeo de Educación Superior, los cuales pueden dificultar el desarrollo efectivo de sus actividades lectivas y personales. En los ítems presentados al alumnado, fueron enumerados posibles conflictos internos para que el encuestado expresara el grado de conformidad o disconformidad según sus experiencias personales en los temas preguntados.

La primera variable a tratar son los problemas surgidos dentro del propio grupo; como se puede observar, el 38% del alumnado se posiciona en un total desacuerdo ante la influencia en su vida universitaria de los conflictos intragrupal. En el siguiente diagrama se observa un desacuerdo generalizado, en el que sólo una minoría se manifiesta a favor de la influencia de éste conflicto.

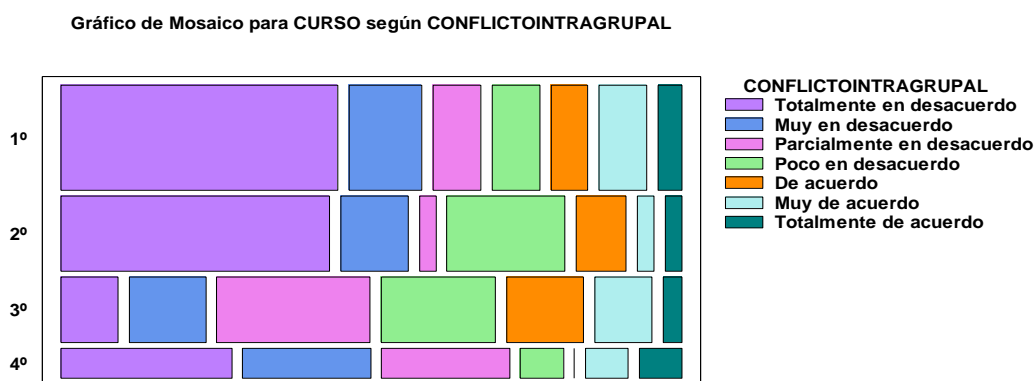


Gráfica 1. Conflicto intragrupal



Fuente: Elaboración propia

Gráfica 2. Curso según conflicto intragrupal

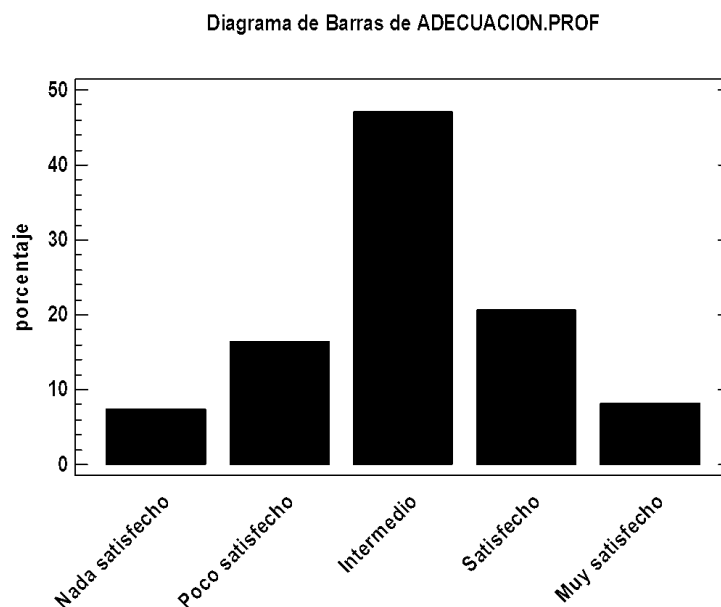


Fuente: Elaboración propia

Se observa, a través de este gráfico de mosaico, como las personas encuestadas que no consideran el conflicto intragrupal una realidad presente en su vida académica, son mayoritariamente de los primeros cursos (1º y 2º de grado). El conflicto intragrupal se señala en mayor grado, conforme avanzan los cursos académicos. Así, mientras los de tercer curso están más bien de acuerdo, los del cuarto curso están totalmente de acuerdo, al considerar este conflicto como muy presente en la dinámica universitaria.



Gráfica 3. Adecuación del profesorado a la nueva enseñanza



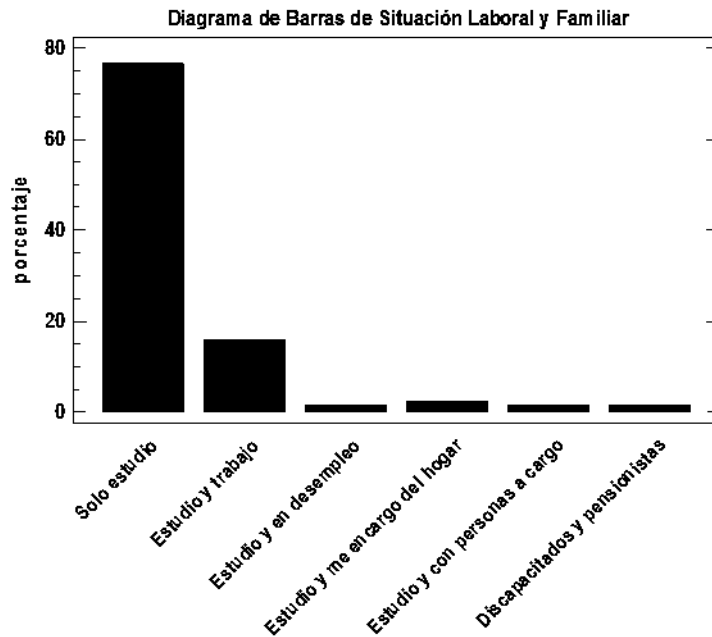
Fuente: elaboración propia

En el anterior diagrama de barras, se puede observar, en general, una óptima satisfacción del alumnado con respecto a la adecuación del profesorado a este nuevo sistema de enseñanza. En esta línea argumental, el muestreo realizado en la Universidad de Málaga en el año 2015, en relación a la satisfacción con la docencia, refleja que un 47,11% del alumnado tiene una satisfacción poco construida, seguido de un 21% satisfecho. En cambio el 16,53% está poco satisfecho con la manera de impartir las clases en la nueva metodología por parte del profesorado.

Otro aspecto analizado, se refiere al impacto de la dinámica universitaria en la vida laboral, personal y familiar, como condiciones sociales que repercuten en el desarrollo académico. Como podemos observar en la siguiente gráfica número 4 que representa la situación laboral de la persona, el 76,67% de las personas encuestadas se dedica exclusivamente al estudio y el 15,83 lo compagina con el trabajo, siendo importante destacar que el 23,34% tiene algún tipo de obligación que necesita conciliar con los estudios.

Gráfica 4. Situación laboral del alumnado

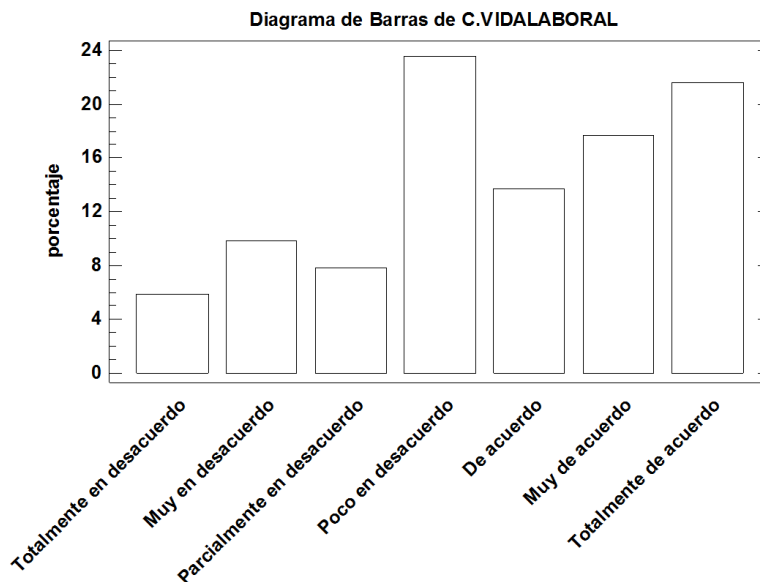




Fuente: Elaboración propia

Pero nos interesa conocer, cómo la situación laboral puede presentar conflicto y las interacciones que se derivan de estas circunstancias, como se analiza en la gráfica número 5.

Gráfica 5. Conciliación de la vida universitaria con la vida laboral



Fuente: Elaboración propia

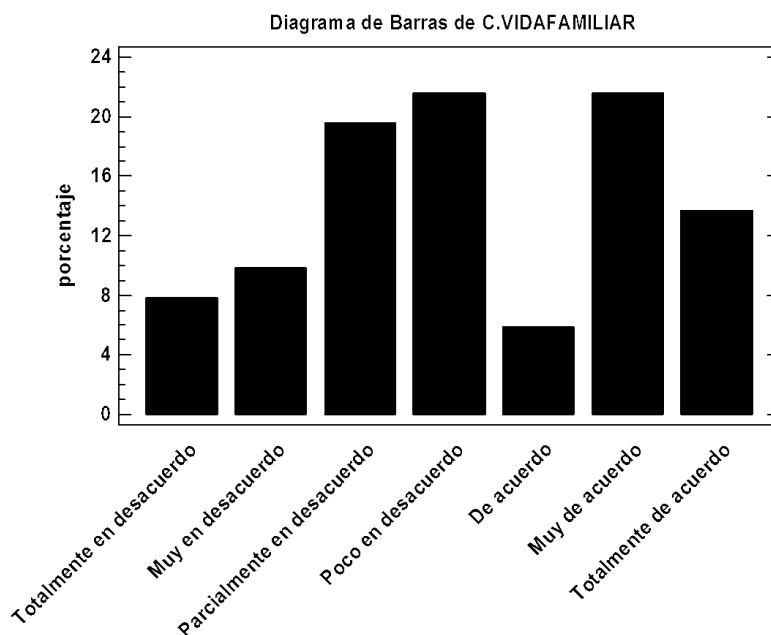
El 23%.53% del alumnado está poco de acuerdo al relacionar un conflicto de conciliación de la vida laboral y unviersitaria, frene a un 21.57% que sí lo considera. Aun así, se



deduce un claro predominio hacia el de acuerdo que afecta, con un 17,65% muy de acuerdo y un 13,73% de acuerdo respectivamente.

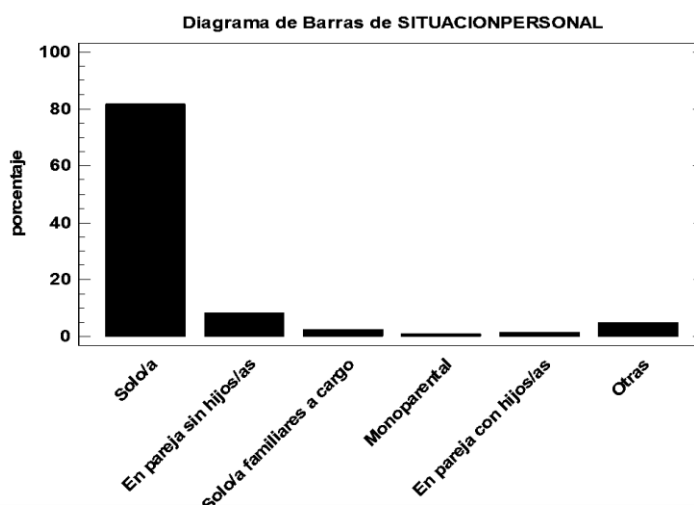
Esta tendencia difiere del resultado obtenido cuando se pide su opinión sobre el posible conflicto que se produce con su vida familiar. En la gráfica número 6, se ve una polaridad en las respuestas recogidas, pues un 21,57% piensa que está muy de acuerdo en que crea algún tipo de conflicto, frente a un 21,57% poco de acuerdo en que pueda afectar a la misma. Seguido de un 19,61% parcialmente en desacuerdo y un 13,73% totalmente de acuerdo. Se observa una cierta igualación de personas que piensan que sí origina conflictos frente a otras que no.

Gráfica 6



En la gráfica número 7, analizamos el conflicto que se produce en función de la vida personal, teniendo en cuenta que la conciliación es un constructo que implica la vida personal, laboral y familiar.

Gráfica 7



Fuente: Elaboración propia



Continuando con el análisis de la situación personal y familiar, se observa que una amplia mayoría reconoce vivir solo, pero casi un 25% de los/as estudiantes afirman tener hijos y/o familiares a su cargo. Al igual que en la variable anterior, se nos presenta un porcentaje representativo de alumnos/as que deben adecuar su ritmo y horario lectivo a las necesidades y requisitos que les exige su situación.

Estas dos situaciones deben compatibilizarse con el ritmo académico exigido dentro del Espacio Europeo de Educación Superior, pudiendo surgir entonces distintas problemáticas, de las cuales comentaremos los posibles conflictos con el profesorado. La gráfica mosaico número 8, nos ayuda a visualizar cómo se construye este posible conflicto.

Gráfica 8

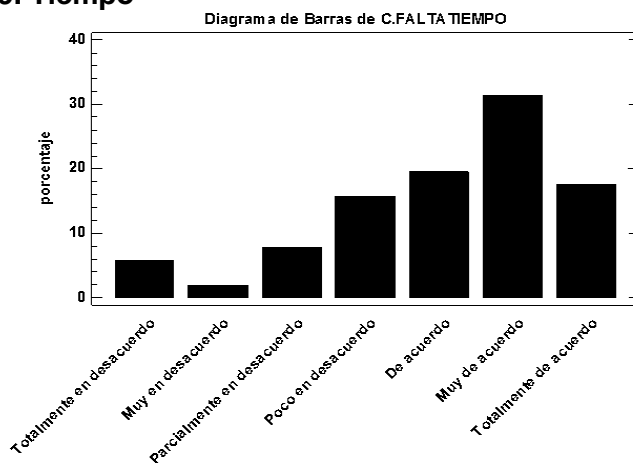


Fuente: Elaboración propia

Como podemos observar, las opiniones difieren considerablemente según si la persona vive sola o debe soportar alguna carga personal. Destacamos la asimetría presentada en los valores de totalmente en desacuerdo, por parte de personas solas, y el de acuerdo, por parte de las personas con cargas personales. Se puede interpretar entonces el grado de consenso respecto a la influencia de las cargas personales en relación con los conflictos con el profesorado para conciliar la vida personal y académica.

Continuando con el análisis anterior, en la gráfica 9 se mide el tiempo como factor explicativo.

Gráfica 9. Tiempo



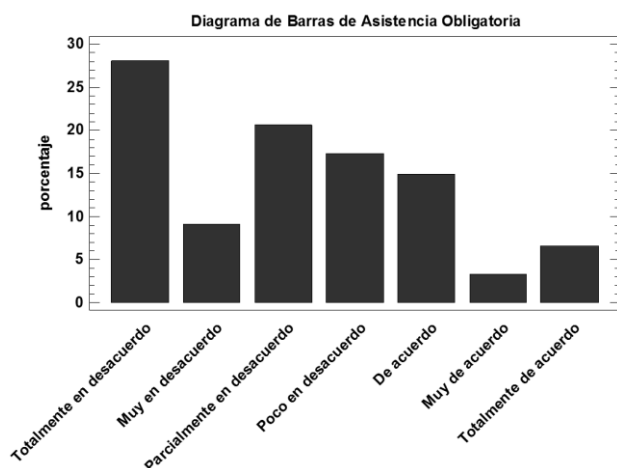
Fuente: Elaboración propia



Se ve plasmado como el 31,37% del alumnado universitario está muy de acuerdo en que la ausencia de tiempo provoca conflictos para lograr la conciliación de la vida académica con la familiar y/o laboral. Un 19,61% está de acuerdo con la afirmación anterior y un 17,65% totalmente de acuerdo. Aunque cabe destacar que hay un porcentaje bastante notable con un 15,69% que está poco de acuerdo. Debemos contemplar que el enfoque de Bolonia, implica muchas tareas grupales e individuales, que requieren mucho tiempo personal y de reunión grupal. Dentro de la encuesta, se presenta un ítem que pregunta directamente la opinión de la persona sobre la dificultad de conciliar la vida universitaria con la familiar y laboral. En los resultados obtenidos en la última variable nombrada se observa cierta tendencia a una aprobación generalizada aunque el 23,53% creen estar poco de acuerdo que exista dicho conflicto.

Una vez analizadas las variables relacionadas con la conciliación, nos adentramos en los conflictos específicos de la metodología del Espacio Europeo de Educación Superior, que pueden ser motivadores o todo lo contrario. En primer lugar en la gráfica nº 10 comenzamos con lo que hemos apuntado ya de forma indirecta, es decir, las cuestiones derivadas de la obligatoriedad de la asistencia.

GRÁFICA 10. Asistencia obligatoria



Fuente: Elaboración propia

Como podemos observar, otro conflicto interno es el de la asistencia obligatoria a clase, lo cual puede tener como consecuencia una diferencia en la calificación final y el rendimiento mostrado por parte del alumnado.

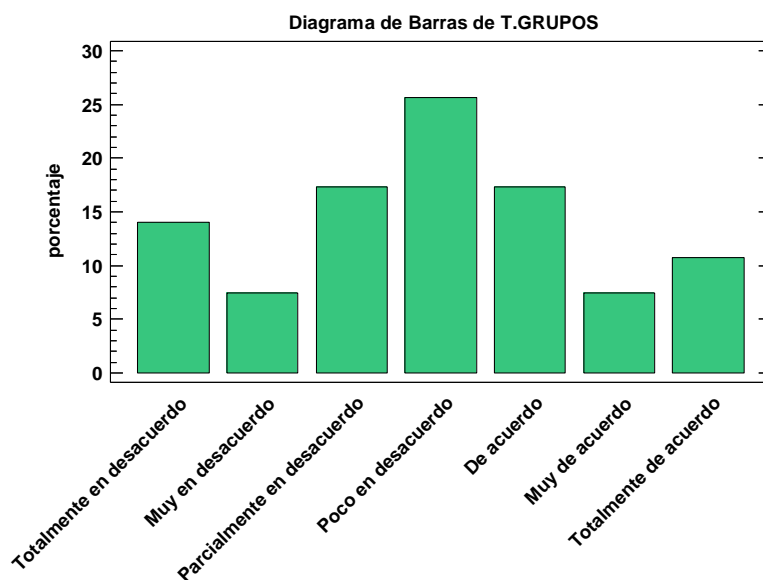
Los porcentajes más altos de las personas encuestadas se sitúan en los grados de totalmente en desacuerdo con la asistencia obligatoria, concretamente con un 28,10 % y el 20,66% están parcialmente en desacuerdo. Los porcentajes más bajos de esta cuestión se sitúan en los grados de muy de acuerdo con un 3,31% y de totalmente de acuerdo con un 6,61%.

Por lo que según esta perspectiva, el alumnado de la Universidad de Málaga no ve necesaria la asistencia obligatoria, ya que puede impedir la conciliación con la vida laboral y familiar.

La necesidad de realizar trabajos en grupo también presenta disputas concretas, como se refleja en la gráfica número 11.



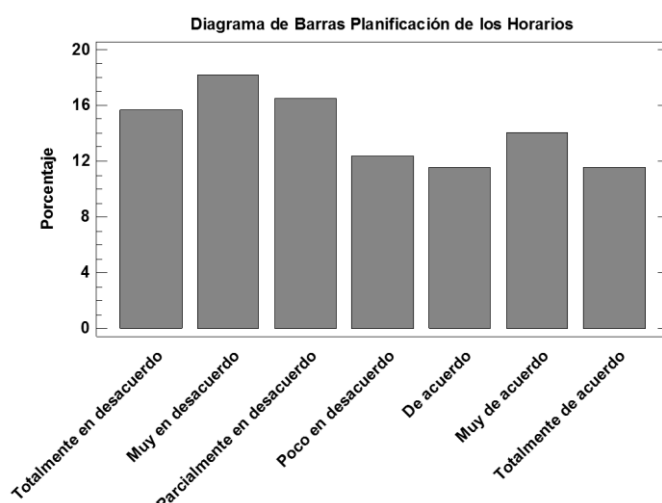
Gráfica 11. Conflictos intragrupal.



En esta gráfica se ve representada la opinión de la población muestral sobre el grado de acuerdo en relación a los conflictos dentro de los grupos de trabajo. Se puede ver que la mayoría de las personas encuestadas se muestran de acuerdo. Se observa también que existe cierta simetría en valores tan paralelos como son el 17,36% de la población que está de acuerdo y el 17,36% que lo está parcialmente en desacuerdo. Y en la gráfica 12, representamos los datos relativos a la planificación de horarios, teniendo en cuenta que la gran cantidad de horas y distribución del horario, también presenta sus propias características.



Gráfica 12. Planificación de horarios

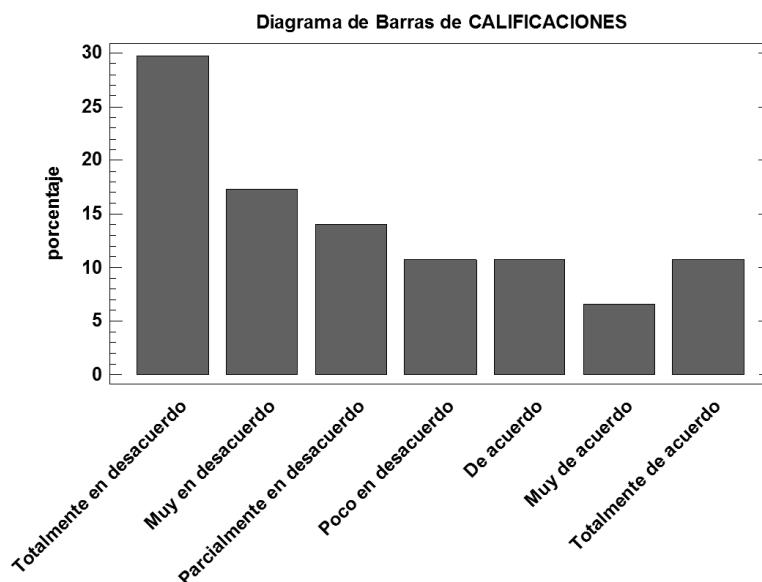


Fuente: Elaboración propia

La metodología de trabajo de la nueva enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior también atrae conflictos en la planificación horaria, ya que exige numerosas horas de trabajo en la universidad. Aun así se puede ver que el 18,18% del alumnado encuestado manifiesta una opinión valorada como muy en desacuerdo ante la planificación de los horarios lectivos seguida de 15,7% de personas que están totalmente en desacuerdo. Sólo un 11,57% está de acuerdo y otro 11,57 lo está totalmente.

Y además, si relacionamos la asistencia con las calificaciones, podemos deducir que están interrelacionadas.

Gráfica 13. Relación de la asistencia a clase con las calificaciones finales



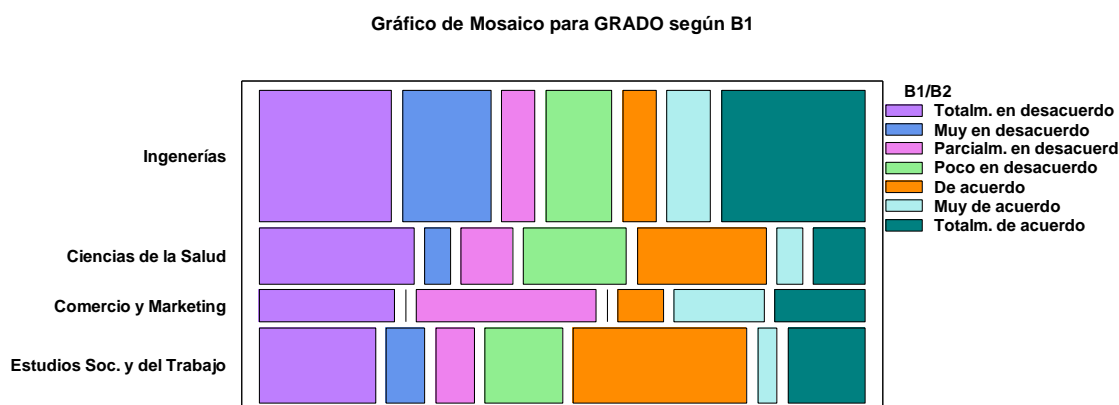
Fuente: Elaboración propia

Son distintas las opiniones recogidas acerca de la asistencia a clase y su relación con las calificaciones finales, siendo un gran número de las personas encuestadas las que están en algún grado en desacuerdo. Por otra parte sólo el 10,74% de personas están



de acuerdo en que tenga que haber vinculación entre la asistencia y las notas finales. En este caso, además observamos una tendencia a la baja en las carreras técnicas y de ciencias, siendo en las ciencias sociales, mayor la influencia de la asistencia. Otra dificultad añadida, en el caso de los grados de las universidades andaluzas y otros territorios, es la exigencia del certificado de nivel B1 como mínimo de idioma extranjero, en sintonía con las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior. Lo analizamos en la gráfica número 14.

Gráfica 14. Exigencia del certificado B1



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica mosaico se puede observar cómo en las carreras de corte técnico, las Ingenierías, se encuentran con una gran diversidad de opiniones, polarizándose en totalmente en desacuerdo y totalmente de acuerdo, quedando una minoría representativa en opiniones neutras.

Las carreras Sanitarias cuentan con la mayoría de sus encuestados en posición de pensamiento totalmente en desacuerdo respecto al requerimiento del certificado B1 de idiomas, quedando otro porcentaje significativo del alumnado que está de acuerdo seguido de éste.

En las carreras de Comercio y Marketing destaca la opción de parcialmente en desacuerdo, quedando en una clara minoría la opinión del alumnado que se encuentran en la posición contraria a éste.

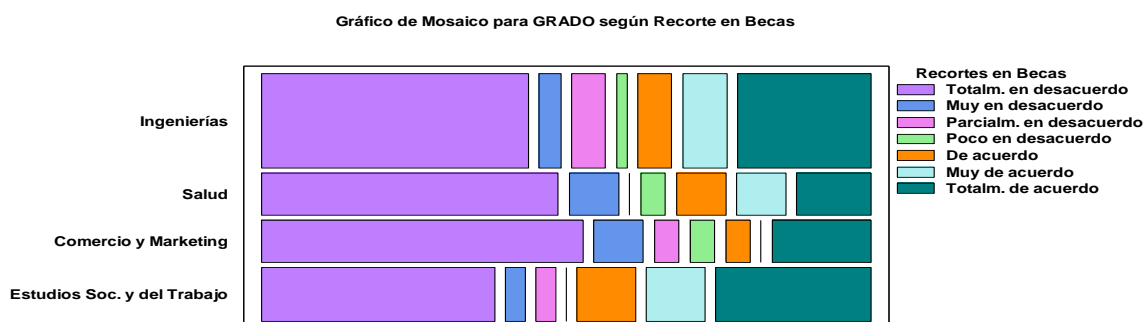
En las carreras de Estudios sociales y del Trabajo se puede observar la gran diversidad de opiniones existente, ya que existe un gran número de alumnos/as que se encuentran de acuerdo, quedando con un número no muy por debajo alumnos/as que se encuentran totalmente en desacuerdo.

En líneas generales, se puede observar como existe cierto grado de desacuerdo en la obligación de aportar el B1 de idiomas como requisito para obtener el título de Graduado, con una tendencia en alza en el caso de la rama sanitaria y de ciencias sociales. Las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior en general, según los datos obtenidos, son mejor recibidas en las carreras consideradas de ciencias y en mayor medida en las ingenierías.

Por último, nos centramos en los factores externos al conflicto, es decir, en el contexto, analizando los conflictos externos que se presentan en la Universidad. Comenzamos en la gráfica 15, con los recortes por becas y del presupuesto educativo, en función de los grados.



Gráfica 15. Conflictos externos por la reducción de becas y presupuesto



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica se puede observar que la mayoría del alumnado encuestado, siendo intrascendente la distinción de carreras en las que se encuentren matriculados, reflejan de forma significativa su total desacuerdo con respecto al sistema de recortes en becas que se está llevando a cabo y del presupuesto educativo en general.

En segundo lugar, se encuentran con la posición de totalmente de acuerdo, resultando interesante la polarización de todas las carreras, pasando la inmensa mayoría de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo en segundo lugar y dejando muy por debajo al resto de opiniones.

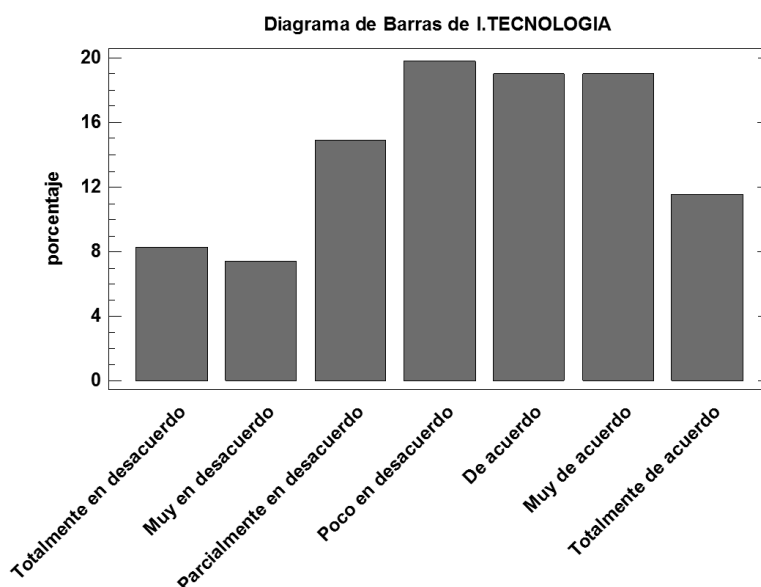
Tal y como decimos, el conflicto creado por el recorte presupuestario de las becas también nos ofrece distintos puntos de vista. En referencia al recorte presupuestario de las becas, el 50,41% del alumnado considera que no influye enormemente en su vida académica. Con un 22,31% considera que sí les afecta en su ciclo académico. Esto último puede ser debido a que el alumnado en cuestión no recibe becas para cursar sus estudios en las UMA.

Tal y como manifiestan los estudiantes y reflejan los datos oficiales, en las titulaciones técnicas y de ciencias, el porcentaje de becarios es mucho menor. Ésta circunstancia hay que tenerla presente, a la hora de explicar el por qué tiene para ellos menor importancia el recorte del presupuesto educativo.

Otro eje central de la nueva propuesta de Bolonia, es la referida a los medios tecnológicos, en mayor medida reforzada por la nueva sociedad tecnocrática que impera en el siglo XXI. En la gráfica número 16, se observa la influencia de la variable medios tecnológicos en los posibles conflictos.



Gráfica 16. Medios tecnológicos



Fuente: Elaboración propia

La inserción tecnológica es fundamental como recurso educativo, ya que la comunicación tiende a desarrollarse alrededor de los canales digitales universitarios. Por ello, el grado de influencia se sitúa, en su mayoría, en posiciones intermedias que tienden hacia posiciones de consenso. Es decir, la correlación de esta variable es alta, sin distinciones en los perfiles; por lo que podemos entender que el uso adecuado y la utilización de los medios tecnológicos son una herramienta importante para el aprendizaje y su adecuación a la nueva enseñanza.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para concluir esta investigación sobre los conflictos surgidos en el ámbito de la comunidad universitaria se presenta a modo de síntesis, las principales conclusiones obtenidas en esta investigación en función de los objetivos de investigación e hipótesis que definimos en el diseño de la investigación.

Dentro de los conflictos sociales y comunitarios que se presentan en el ámbito universitario se debe destacar en primer lugar, las dificultades para conciliar la vida laboral y/o familiar y personal con la vida académica. Los artículos 9.2 y 14 de la Constitución Española, como garantes del principio rector de igualdad, regulan el derecho a la igualdad y a la no discriminación por razón de género, etnia o cualquier otra circunstancia social. Éste derecho viene reconocido en la Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Se trata de un paso decisivo para el pleno reconocimiento de la igualdad, aunque en la práctica no pueda asegurar el cumplimiento de la conciliación entre la vida personal, laboral y familiar.

Con los datos obtenidos en esta investigación se ha observado que, a pesar de que la mayoría de las personas encuestadas son estudiantes a tiempo completo, existe un porcentaje representativo de alumnado, alrededor del 25%, que debe conciliar obligaciones personales con su vida universitaria. Una ligera mayoría son mujeres, con una razón significativamente mayor en las titulaciones sociales y sanitarias. También se observa un ligero aumento de alumnado adulto. Esto implica, que se precisa crear los medios didácticos, tecnológicos y sobre todo, desde la metodología, impulsar puentes y recursos para facilitar el proceso formativo de las personas con familias, que trabajan, etc., para que puedan acceder y terminar con éxito los estudios en condiciones de igualdad. Esto debe realizarse adaptando el nuevo Espacio Europeo de Educación



Superior, no sólo en cuestiones internas o de curriculum, sino también en la redefinición de la enseñanza enfocada a ese nuevo alumnado; teniendo en cuenta un contexto social plural y heterogéneo existente en la presente centuria.

Además, como ocurre con otras instituciones sociales, la Universidad es una comunidad con una identidad definida en la que se desarrollan relaciones personales diarias con roles determinados. En cualquier relación pueden surgir fricciones entre las partes, al intentar conciliar intereses personales, laborales y académicos.

Por otra parte, a modo general en el colectivo del alumnado, un 30% de las personas encuestadas afirmaron estar de acuerdo, en diferentes grados, en que el conflicto intragrupal era una realidad, tendiendo a acentuarse conforme se avanzaba en los cursos. Como analizaba la variable relativa a trabajos grupales, esta tendencia con el tiempo se invertía, mostrando una mayor conformidad en relación a la existencia de conflictos interpersonales con el tiempo.

En los primeros años del Grado, el alumnado no percibe un conflicto intragrupal real, sin embargo en los últimos años, este conflicto es más presente y más percibido por las personas encuestadas. La variable emocional y la interacción social parecen tener cierta incidencia en la magnitud de estos conflictos. A medida que aumenta la interacción social o el grado de relaciones, aumentan los conflictos. Además como establece el ítem sobre conflictos en trabajos grupales, esta tendencia se invierte, mostrando una mayor conformidad en relación a la existencia de conflictos interpersonales a la hora de realizar trabajos grupales.

En relación a los conflictos relacionados con el profesorado, hemos podido observar que la mayoría del alumnado no destaca presentar estos conflictos. Esto puede deberse a la capacidad del profesorado para entender una serie de situaciones externas a la facultad y adaptar, en lo posible, las dinámicas ejercidas dentro de las clases. Consideramos que existe una cierta dualidad en los distintos perfiles analizados. Puede también concluirse, que el conflicto no es con el profesorado en sí, ni con la nueva reforma del Espacio Europeo, sino que parece referirse al cómo se implanta y desarrolla, a los recursos que se aportan y a la flexibilidad y versatilidad del profesorado y de la coyuntura universitaria. A esto hay que añadir que la mayor conflictividad se presenta en las titulaciones de ciencias sociales y sanitarias, donde la reforma y metodología ha sido aplicada en mayor medida, que en las carreras de ciencias y técnicas.

Una vez definidos los conflictos internos, señalar otros aspectos que son significativos en relación a los conflictos universitarios. Haciendo referencia en primer lugar a la asistencia, la mayoría de las personas encuestadas se encuentran en desacuerdo con la asistencia obligatoria. Se puede interpretar que la asistencia obligatoria crea un conflicto dentro del ámbito académico. Esto remite a la cuestión que relaciona la asistencia y la calificación final basada en ésta, donde se puede ver una dicotomía en las respuestas, siendo mayoría el desacuerdo en que exista relación. Destacando que un porcentaje muy representativo, afirma que sí existe vinculación entre la calificación final y la asistencia o no a clase. Añadimos que supone un retroceso, en el sentido que en etapas anteriores a la reforma, no se exigía con la misma rotundidad la asistencia, facilitando las posibilidades y opciones a personas adultas, con trabajo y/o familia, perfil que por cierto está aumentando; muchas prácticas discursivas definen este nuevo colectivo como el futuro escenario estudiantil.

Por otro lado, no existe una adecuación real de los horarios del nuevo plan de estudios con respecto a las personas solas con hijos, o en pareja con hijos. La situación familiar y personal puede influir en la adaptación del alumnado a los horarios de los Grados, ya que el horario intensivo afecta de forma negativa al alumnado que tiene responsabilidades familiares o laborales y no puede asistir a clase de manera continua, viéndose mermada su capacidad para seguir el ritmo diario de la clase. Si pudiéramos un ejemplo, una persona que tiene hijos o trabaja puede acudir a clase un martes, teniendo clase en el grupo grande de 10 a 12 horas y luego en el reducido de 13 a 14 horas, ha invertido 5 horas de su tiempo laboral o familiar, pero sólo ha tenido 3 horas académicas. En este caso, el concepto de tiempo difiere entre el alumnado que tiene



cargas familiares y/o laborales y el alumnado que no tiene estas responsabilidades. Algunas personas, por las citadas razones, no pueden realizar el curso completo cada año, y cuando se matriculan en asignaturas de varios cursos, la concurrencia de horarios hace incompatible cursar dos asignaturas de forma simultánea. Se requiere una planificación docente y horaria más flexible y adaptada a las nuevas circunstancias. Los medios tecnológicos, como señalan los encuestados, pueden facilitar en esta tarea para suplir esta cuestión y permitir un desarrollo educativo adecuado.

En este sentido, en la Universidad de Málaga, existe la posibilidad de matricularse a tiempo parcial, en el caso de alumnos/as que aleguen o argumenten causas familiares o laborales. Es un recurso que ofrece la estructura para los/as estudiantes con esas situaciones específicas, pero desconocido para la mayoría de las personas encuestadas. El 76% de ellas no sabía de la existencia de esta posibilidad. El 24% restante que sí que la conocía, ha sido informado por otros compañeros mayoritariamente, solo un 4,17% ha sido informado a través de la Universidad de Málaga, por lo que aquí vemos claramente un conflicto entre la administración y la información proporcionada al alumnado.

En cuanto a que las nuevas tecnologías, no garantizan el acceso adecuado a la información de la comunidad universitaria, no se disponen de resultados significativos que afirmen esta hipótesis, por lo que se ha considerado como nula la hipótesis; aunque parece que la gran cantidad de información que ofrece este dispositivo no se canaliza de forma adecuada en la comunidad universitaria.

Por último, existen otros datos de gran interés para esta investigación como son las cuestiones relativas a la diversidad étnica, funcional, cultural y las diferencias en general. Estos conflictos precisan de un análisis específico y profundo, dejando abiertas futuras puertas de cara a la investigación en materia de conflictología en el ámbito universitario y comunitario.

En resumen, el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, presenta conflictos derivados de la conciliación de la vida laboral, familiar y personal del alumnado. También se presentan conflictos internos derivados de la nueva metodología, debido a la asistencia, la exigencia de un idioma extranjero, el aumento de los trabajos individuales y grupales y el desarrollo del proceso educativo, al que no parece haberse adaptado de forma óptima el profesorado. Esto da lugar a conflictos interpersonales, intergrupales y familiares específicos.

También existen una serie de conflictos sociales y estructurales que dificultan la tarea educativa, como la reducción del presupuesto educativo, del número de becas, que como ocurre con la conciliación familiar y laboral, dificultan la igualdad de oportunidades y la igualdad de resultados.

Estos conflictos, se señalan de forma más significativas en las titulaciones de la familia sanitaria y de las ciencias sociales y jurídicas. En el caso de las ciencias y las tecnológicas, el proceso de acomodación ha sido mayor, y menor la aplicación de los planteamientos establecidos por Bolonia.

Concluimos la necesidad de espacios de mediación y el abordaje de técnicas de mediación universitaria, como estrategia eficaz para abordar los conflictos internos y externos que se producen en la vida y dinámica universitaria, derivado de los nuevos cambios sociales de la nueva sociedad plural y heterogénea. También puede resultar útil para mejorar la calidad de la enseñanza y la aplicación de la nueva reforma, garantizando la calidad de la oferta universitaria pública.



BIBLIOGRAFÍA

- Alcover de la Hera, C. (2006). *Mediadores institucionales: el mediador universitario y la mediación en conflictos del personal de las universidades españolas*. Sevilla: Centro Andaluz de Relaciones Laborales.
- Alcover de la Hera, C. (2008). *El defensor universitario y la resolución de conflictos en contextos universitarios: el caso de la mediación como alternativa a los procesos adversariales*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.
- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Argentina: Lumen.
- Aznar, I., Cáceres, M.P. & Hinojo, F.J. (2007). Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada (España). *Reice*, 5(1).
- Bustelo, D.J. (2009). *La mediación: clave para su comprensión y práctica*. Madrid: Hara Press.
- D'Ancona, M. A. (1996). *Metodología cuantitativa: Estrategia y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Fisas, V. (1998). *Cultura de Paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria.
- Frigerio, G. y Poggi, M. (1992). *Las instituciones educativas cara y ceca*. Argentina: Troquel.
- Mayntz, R., Holm, K. & Hübner, P. (1993). *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rondón García, L.M. (2012). *Bases para la mediación familiar*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Sierra Bravo, R. (1988). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- Vinmayata, E. (2003). *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó.
- Viñas, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona: Graó

