



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

OBSERVATORIO DEL ESTUDIANTE

Proyectos POE-UCM 2021

INFORME FINAL

**PROYECTO DE MEJORA DE LA GESTION CONSTRUCTIVA
DE LOS CONFLICTOS EN LA UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE DE MADRID: PERCEPCIÓN DEL
ALUMNADO COMPLUTENSE SOBRE LA GESTION DE LOS
CONFLICTOS EN LA VIDA UNIVERSITARIA**

Investigadores Principales: David González y Ana Dorado

Nº de proyecto: 42

Centro gestor: FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

RESUMEN

La Universidad Complutense de Madrid (UCM), y más concretamente, el Observatorio del Estudiante, está comprometido en la creación de un modelo de universidad adaptado a las necesidades reales de su alumnado y en el impulso de las iniciativas encaminadas a conocer las experiencias universitarias de dicho colectivo. El citado compromiso se inserta en la promoción y sensibilización de los objetivos marcados en la Agenda 2030. En base a ello, el objetivo principal del presente proyecto ha sido conocer la percepción del alumnado de la UCM en torno a la gestión de los conflictos generados en el ámbito universitario complutense. Para ello, se ha realizado un estudio de enfoque mixto, de alcance descriptivo y correlacional y diseño transversal. Los instrumentos de recogida de información han sido grupos focales y un cuestionario ad hoc online, en el que se ha incluido la Escala sobre Satisfacción Académica (ESA), la adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI), así como las diferentes variables objeto de estudio en relación con la gestión de conflictos, aplicado al alumnado de la UCM.

Los resultados obtenidos han permitido conocer el escenario real desde la perspectiva del alumnado en relación con la gestión de los conflictos generados en el ámbito universitario. Los mismos señalan que la satisfacción académica se encuentra asociada al perfil socioeducativo del alumnado y, además, los estilos de afrontamiento y la formación en mediación se tornan como variables determinantes. El grueso del alumnado no conoce recursos para gestionar sus conflictos en la UCM y, en caso de conocerlos y haberlos utilizado, casi la mitad consideran que la respuesta ha sido nada o poco adecuada.

En base a lo citado, urge repensar nuevas políticas universitarias que mejoren las experiencias del alumnado de la UCM y permitan el desarrollo de una ciudadanía responsable y comprometida en los valores de la cultura de paz.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. METODOLOGÍA	8
2.1 MUESTRA	8
2.2 INSTRUMENTOS	11
2.3 PROCEDIMIENTO	14
3. RESULTADOS	14
3.1 DATOS CUANTITATIVOS	14
3.2 DATOS CUALITATIVOS	29
4. CONCLUSIONES	41

1.INTRODUCCIÓN

La UCM, como institución pública de educación superior tiene como objetivo tanto la generación de conocimiento, como la conexión y la transferencia con la sociedad y la ciudadanía. Por otra parte, se muestra en el contexto social como elemento facilitador y promotor del cambio, así como espacio de desarrollo y facilitación del progreso social. En este sentido, surge como elemento medular la promoción, sensibilización y desarrollo de los objetivos del Desarrollo Sostenible marcados en la Agenda 2030 (en adelante, ODS). Dentro de los tres objetivos promulgados en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible, se encuentra promover el bienestar de las personas, protegiendo socialmente a los colectivos más vulnerables y el respeto a los derechos humanos y laborales.

Por otra parte, el Observatorio del Estudiante de la UCM (en adelante, OE), fue creado para analizar y comprender la realidad del estudiantado y, por ende, sus dificultades y necesidades en su experiencia universitaria. Y ello, mediante el análisis, informes y publicaciones de interés sobre el alumnado universitario, que permitan mejorar su bienestar en la vida universitaria complutense. Dicha realidad solo puede ser analizada teniendo en cuenta a sus protagonistas y a través de metodologías participativas y colaborativas.

Por tanto, resulta relevante, conocer las experiencias del alumnado en relación con la gestión de los conflictos generados en el ámbito universitario. Dicho interés se ubica en las líneas estratégicas del OE, y en sus objetivos encaminados al conocimiento de los obstáculos y las oportunidades para la mejora de la experiencia universitaria, así como la identificación de causas y efectos en los procesos de conflicto y convivencia.

En base a las consideraciones realizadas, el presente proyecto se ubica y se alinea tanto en la consecución del objetivo del OE, como en el logro de cuatro de los objetivos específicos promulgados en la Agenda 2030:

ODS 3: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades

La promoción del bienestar en la comunidad universitaria complutense requiere de sistemas y procesos adecuados de gestión constructiva de conflictos. El conflicto forma parte inevitablemente de la vida de las personas, y en tal sentido, la universidad necesita promover e

implementar políticas sociales encaminadas a la gestión constructiva de los conflictos que se generan en la organización universitaria. El aprendizaje que conllevan los procesos de gestión constructiva de conflictos garantiza herramientas y habilidades personales para afrontar las futuras diferencias desde un abordaje inserto en valores democráticos y de justicia social.

ODS 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos

Una educación universitaria de calidad implica necesariamente un abordaje integral de las áreas de aprendizaje para adquirir las competencias necesarias para el desarrollo profesional. Se entiende la competencia profesional (Ibarra, 2005) como el engranaje del saber, del saber hacer y del saber ser. Gestionar las diferencias en la convivencia se presenta como una tarea habitual, pero, sin embargo, en numerosas ocasiones, las personas resuelven sus dificultades o conflictos como pueden, sin herramientas o habilidades que posibiliten miradas o actuaciones encaminadas a la gestión constructiva de dichas diferencias (Dorado, 2014). Ello, inevitablemente genera situaciones de malestar que inundan a las relaciones humanas, y el contexto universitario complutense no es ajeno a esta situación. Conflictos entre estudiantes, entre éstos y el profesorado y/o con los servicios administrativos, forman parte de la convivencia universitaria complutense. Indagar en torno a estos conflictos, su naturaleza, su intensidad, los agentes implicados, el impacto del género y las situaciones de diversidad, así como sus sistemas de gestión, se presenta, por tanto, como una cuestión medular en la garantía de una enseñanza de calidad, inclusiva y equitativa.

Trabajar por la igualdad de género conlleva gestionar las diferencias entre hombres y mujeres desde el equilibrio de poder y el respeto por los derechos de la mujer. En este sentido, resulta necesario facilitar la creación de escenarios donde las mujeres se sientan empoderadas para gestionar sus diferencias desde perspectivas igualitarias y habilidades asertivas. El contexto universitario complutense se presenta como el último espacio educativo donde educar en igualdad en el intento de procurar una ciudadanía comprometida con los valores insertos en el respeto a la identidad de género.

ODS 16: Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas

La complejidad de la vida del siglo XXI requiere que el escenario educativo universitario forme al alumnado desde un abordaje de promoción de sociedades justas, pacíficas e inclusivas. Y para ello, inevitablemente, la gestión de los conflictos generados en la vida universitaria se presenta

como el contexto adecuado para la sensibilización y la formación en la gestión constructiva de las diferencias.

El alumnado Complutense requiere no solo que la UCM facilite la gestión de los conflictos que se originen durante la vida universitaria, sino que se les dote de herramientas y habilidades de gestión constructiva de conflictos insertas en la cultura de paz.

En este sentido, el Anteproyecto de Ley Orgánica del Sistema Universitario, en su artículo 101 señala que el Ministerio de Universidades, las Comunidades Autónomas, las Entidades Locales y las propias universidades, en el ámbito de sus respectivas competencias, fomentarán, en colaboración y coordinación con otros organismos, la realización de actividades orientadas a la cultura de paz, los derechos humanos y al cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible.

En otro orden de ideas, la satisfacción académica se entiende como un proceso dinámico que puede verse condicionado tanto por las características de la institución como por la percepción del alumnado en relación con su entorno de aprendizaje (Medrano y Pérez, 2010). Señalar, que ha sido estudiada en el ámbito académico desde diferentes aproximaciones teóricas que han orientado principalmente dos perspectivas: la centrada en la calidad del servicio y la centrada en el bienestar psicológico (Vergara- Morales, Del Valle, Díaz y Pérez, 2018). Desde la perspectiva del bienestar psicológico, la satisfacción se plantea como un componente cognitivo del bienestar psicológico referido a las valoraciones que las personas realizan al comparar sus aspiraciones con los logros alcanzados (Medrano, Fernández y Pérez, 2014). Dichas valoraciones se constituyen en juicios que pueden elaborarse tanto en torno a la vida en su conjunto como a escenarios específicos como la experiencia académica (Osorio-Álvarez y Parra, 2015).

Por otra parte, la gestión constructiva de conflictos resulta una variable relevante en relación al bienestar emocional, y, por ende, a la satisfacción académica contemplada desde la perspectiva del bienestar emocional. Gestionar los conflictos de manera constructiva genera emociones positivas y permite relaciones saludables en el ámbito universitario. Desde la citada perspectiva, uno de los instrumentos más utilizados para medir la satisfacción del alumnado corresponde a la Escala de Satisfacción Académica (Lent et al., 2007).

En base a las consideraciones realizadas, la presente investigación tiene como objetivo general, *Analizar la percepción del alumnado de la UCM en torno a la gestión de los conflictos generados en el ámbito universitario complutense.*

Para el logro de este objetivo, se formulan los siguientes objetivos específicos:

1. *Conocer la tipología de conflictos existentes en la UCM*
2. *Identificar los sistemas de gestión de conflictos en la UCM*
3. *Describir los estilos de afrontamiento de conflictos del alumnado de la UCM*
4. *Comprobar el conocimiento por parte del alumnado del sistema de gestión de conflictos en la UCM*
5. *Constatar el grado de satisfacción con la gestión de los conflictos generados en la vida universitaria del alumnado*
6. *Evaluar el impacto del género en la gestión de conflictos en la vida universitaria complutense*
7. *Valorar el impacto de la diversidad funcional en la gestión de conflictos en la vida universitaria.*
8. *Conocer las propuestas de mejora del alumnado sobre la gestión de conflictos en la vida complutense*
9. *Concretar el grado de satisfacción académica del alumnado*

2. METODOLOGÍA

La presente investigación se basa en una indagación de enfoque mixto específicamente, explicativo secuencial (Creswell y Clarke, 2018), de alcance descriptivo y correlacional y diseño transversal.

La propuesta metodológica se ha realizado en dos fases secuenciales, una primera fase cuantitativa y una segunda fase cualitativa. Ello supone un cambio respecto al diseño metodológico preliminar, ya que inicialmente se estableció una primera fase cualitativa seguida de una segunda fase cuantitativa, proceso que no pudo desarrollarse por falta de muestra cualitativa representativa del alumnado universitario complutense.

2.1 MUESTRA

FASE CUANTITATIVA

La población objeto de estudio, por ende, el alumnado matriculado en el curso académico 2021-2022 han sido 66.984. La muestra estuvo compuesta por un total de 2835 estudiantes de la UCM. Tras la revisión de las respuestas válidas y, por ende, la exclusión de aquellos casos que no habían respondido de forma correcta al cuestionario o lo habían hecho de forma parcial, la muestra final se quedó representada por un total de 2803 estudiantes.

En cuanto a las y los participantes en la fase cuantitativa, a continuación, se recoge su descripción:

- **SEXO:** 1936 personas son mujeres (68,3%), frente a 787 hombres (27,8%). La edad media se sitúa en los 21,80 años.
- **CURSO:** 540 personas cursaban estudio de primero de Grado o Doble Grado, 476 personas segundo de Grado o Doble Grado, 441 personas tercero de Grado o de Doble Grado, 513 personas cuarto de Grado o doble Grado y 148 personas quinto de Grado o Doble Grado.
- **NIVEL DE ESTUDIOS:** Además, 2218 cursaban estudios de Grado, 340 personas cursaban estudios de Máster, 48 algún título propio y 297 estudios de Doctorado.

➤ **AREA DE CONOCIMIENTO:** 392 personas cursaban sus estudios en la rama de Ciencias, 602 en Ciencias de la Salud, 1105 en Ciencias Sociales y Jurídicas, 602 en Arte y Humanidades y 102 en Ingeniería y Arquitectura.

➤ **DISCAPACIDAD:** De las 2803 personas, 96 tenían reconocido algún grado de discapacidad.

➤ **GÉNERO:** En relación con el género, 777 personas eran hombres cisgénero, 1892 mujeres cisgénero, 15 personas hombres transexuales, 12 mujeres transexuales y 107 personas no binarios.

FASE CUALITATIVA

La muestra del estudio cualitativo estuvo conformada por 45 estudiantes. En la siguiente tabla se recoge el casillero tipológico de la totalidad de integrantes de los grupos focales (GF), en base a las variables objeto de estudio:

Tabla 1: Casillero tipológico muestra cualitativa. Elaboración propia

G.F.	EDAD	GENERO	FACULTAD	CURSO	NIVEL DE ESTUDIOS	DISCAPACIDAD	FORMACION MEDIACION	ID
1	35	F	FARMACIA	TERCERO	GRADO	NO	NO	1.1C
1	27	F	DERECHO	TERCERO	GRADO	NO	NO	1.2W
1	19	M	CC. INFORMACIÓN	PRIMERO	GRADO	NO	NO	1.3R
1	20	F	DERECHO	PRIMERO	GRADO	NO	NO	1.4O
1	20	M	ODONTOLOGÍA	SEGUNDO	GRADO	NO	NO	1.5Y
1	23	M	DERECHO	PRIMERO	MÁSTER	NO	SI	1.6M
1	30	F	MEDICINA	TERCERO	GRADO	NO	NO	1.7M
1	22	F	VETERINARIA	SEGUNDO	GRADO	NO	NO	1.8H
2	38	M	TRABAJO SOCIAL	SEXTO	DOCTORADO	SI	NO	2.1R
2	23	F	TRABAJO SOCIAL	PRIMERO	GRADO	SI	NO	2.2I
2	65	F	FILOLOGÍA	SEGUNDO	MÁSTER	SI	SI	2.3M
2	24	A GENERO	BELLAS ARTES	QUINTO	GRADO	SI	NO	2.4M
2	22	F	TRABAJO SOCIAL	CUARTO	GRADO	SI	NO	2.5J
2	19	M	FISIOTERAPIA	SEGUNDO	GRADO	SI	NO	2.6C
3	20	F	TRABAJO SOCIAL	TERCERO	GRADO	NO	NO	3.1I
3	24	M	TRABAJO SOCIAL	CUARTO	GRADO	NO	SI	3.2L
3	22	M	POLITICA/SOCIOLOGÍA	PRIMERO	MÁSTER	NO	NO	3.3J
3	22	M	TRABAJO SOCIAL	TERCERO	GRADO	NO	NO	3.4R
3	22	HOMBRE TRANS	TRABAJO SOCIAL	CUARTO	GRADO	NO	NO	3.5L
3	22	M	TRABAJO SOCIAL	TERCERO	GRADO	NO	SI	3.6D
3	23	M	TRABAJO SOCIAL	TERCERO	GRADO	NO	NO	3.7J
3	21	NO BINARIO	TRABAJO SOCIAL	SEGUNDO	GRADO	NO	NO	3.8E
3	20	NO BINARIO	TRABAJO SOCIAL	TERCERO	GRADO	NO	NO	3.9D
3	20	NO BINARIO	CC POLÍTICAS	SEGUNDO	GRADO	NO	NO	3.10A
4	29	M	ECONÓMICAS	TERCERO	DOCTORADO	NO	NO	4.1G
4	20	M	POLITICA/SOCIOLOGÍA	TERCERO	GRADO	NO	SI	4.2Z

4	27	F	ECONÓMICAS	SEGUNDO	MÁSTER	NO	NO	4.3E
4	22	M	ANTROPOLOGÍA	PRIMERO	GRADO	NO	NO	4.4M
4	23	F	POLITICA/SOCIOLOGÍA	QUINTO	GRADO	NO	NO	4.6M
4	19	m	POLITICA/SOCIOLOGÍA	SEGUNDO	GRADO	NO	NO	4.7D
4	22	M	ECON/ POLÍTICAS	SEGUNDO	GRADO	NO	NO	4.8P
5	21	F	EDUCACIÓN	PRIMERO	GRADO	NO	SI	5.1N
5	22	F	PSICOLOGÍA	SEGUNDO	GRADO	NO	SI	5.2A
5	36	F	TRABAJO SOCIAL	TERCERO	GRADO	NO	SI	5.3C
5	21	F	TRABAJO SOCIAL	TERCERO	GRADO	NO	SI	5.3L
5	23	F	TRABAJO SOCIAL	CUARTO	GRADO	NO	SI	5.4M
6	24	F	FILOLOGÍA	PRIMERO	DOCTORADO	NO	NO	6.1E
6	27	F	FILOLOGÍA	TERCERO	MÁSTER	NO	NO	6.2M
6	23	F	BELLAS ARTES	CUARTO	GRADO	NO	NO	6.3E
6	24	HOMBRE TRANS	BELLAS ARTES	QUINTO	GRADO	SI	NO	6.4L
6	26	M	FILOLOGÍA	CUARTO	GRADO	NO	NO	6.5D
6	23	F	FILOLOGÍA	TERCERO	GRADO	NO	NO	6.6C
6	26	F	FILOLOGÍA	CUARTO	GRADO	NO	SI	6.7M
6	23	F	MATEMÁTICAS	SEGUNDO	MÁSTER	NO	NO	6.8C
6	24	F	FILOSOFÍA	PRIMERO	MÁSTER	NO	NO	6.9M

El muestreo para la configuración de los seis grupos focales se realizó en base a las variables objeto de estudio. Los criterios de inclusión por grupos fueron:

Tabla 2: Criterios de inclusión para muestreo de grupos focales. Elaboración propia

G.F.	CRITERIO INCLUSIÓN	PARTICIPANTES
1	CIENCIAS SOCIALES Y CIENCIAS DE LA SALUD_CAMPUS MONCLOA	8
2	DIVERSIDAD FUNCIONAL	6
3	DIVERSIDAD GENERO / ORIENTACION SEXUAL_MONCLOA/SOMOSAGUAS	10
4	CIENCIAS SOCIALES_CAMPUS SOMOSAGUAS	7
5	PERSONAS FORMADAS EN MEDIACION	5
6	ARTE/HUMANIDADES Y CIENCIAS	9

Una vez definidos los criterios de inclusión, se buscó la heterogeneidad de los grupos que, compartiendo la misma variable, representaran los diferentes perfiles de las variables objeto de estudio, en la medida de lo posible, en base a las personas voluntarias en participar en los GF.

2.2 INSTRUMENTOS

FASE CUANTITATIVA

En la fase cuantitativa se utilizó un *cuestionario online* creado ad hoc como instrumento de recogida de información, ya que no se encontraron instrumentos que evaluaran de manera conjunta y desde la perspectiva del alumnado universitario, tanto la tipología de conflictos existentes, como su intensidad, agentes implicados, estilos personales de afrontamiento de conflicto y otras variables implicadas en el proceso de gestión de conflictos.

El instrumento de medición incluyó la escala ESA, referida con anterioridad, además de las siguientes variables: facultad, área de conocimiento, nivel de estudios, año cursado, género, edad, diversidad funcional, formación en mediación, estilos de afrontamiento de conflictos, estilos de resolución de conflictos, conocimiento de recursos para la gestión de conflictos y satisfacción con el sistema de gestión de conflictos.

La ESA está compuesta por 7 ítems que configuran un único factor que mide la satisfacción académica del alumnado en el contexto universitario complutense. Se ha utilizado la versión adaptada al español (Medrano et al., 2014).

Asimismo, fue incluida la adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) elaborada por Cano et al., (2007), que cuenta con 8 dimensiones. El cuestionario cuenta con 8 dimensiones, articuladas a través de 40 ítems que logran explicar el 61% de la varianza. El coeficiente de consistencia interna de las 8 dimensiones oscila entre 0,63 y 0,89.

FASE CUALITATIVA

El instrumento seleccionado para la recogida de información cualitativa fue el GF. En base a la revisión bibliográfica realizada del estado de la cuestión, se seleccionaron las variables y sus dimensiones sobre las que resultaba necesario indagar desde la perspectiva cualitativa. La formulación de dichas variables y sus dimensiones facilitó la creación de una *guía de animación* de los grupos focales, que facilitó la conducción del discurso de los integrantes de los seis grupos focales realizados.

2.3. PROCEDIMIENTO

Como requisito preliminar, el Comité de Ética de la Investigación de la UCM emitió informe favorable con referencia CE_20211118-11_SOC. A continuación, se detallan los procedimientos de recogida de información de la presente investigación.

FASE CUANTITATIVA

El cuestionario online fue elaborado a través de Google Forms y estuvo disponible para su cumplimentación desde el día 25 de marzo hasta el día 25 de abril. Fue difundido a través del Vicerrectorado de Estudiantes a todo el alumnado matriculado en la UCM a través del correo institucional complutense. En dicho correo, se incluyó un texto informativo sobre la investigación, donde se aseguraba el anonimato de las respuestas y el uso de la información exclusivamente a fines investigadores, y un link de acceso al cuestionario. Como requisito a la cumplimentación del cuestionario online, existía una pregunta previa para otorgar el consentimiento informado.

Posteriormente fue enviado un correo recordatorio el día 5 de abril desde el Vicerrectorado de Estudiantes, y finalmente otro correo enviado desde los Vicedecanatos de Estudiantes de las diferentes Facultades en los que no existía un nivel de respuesta representativo del alumnado matriculado.

Señalar, que previamente fue realizada una prueba piloto a 41 alumnas de las asignaturas de Prácticum del Grado en Trabajo Social, por ser la Facultad donde imparten docencia los investigadores principales del presente proyecto. La prueba estuvo enfocada tanto a verificar la comprensión del instrumento y funcionamiento de ítems, como a observar la experiencia de la persona usuaria en el formato online y produjo modificaciones en el formato preliminar.

En el análisis cuantitativo se han estimado los siguientes estadísticos descriptivos: medias, medianas, desviación típica, mínimo y máximo a través del software SPSS 23. Tras el análisis descriptivo se realizaron análisis de asociación a través del estadístico chí-cuadrado. Finalmente se estimaron las correlaciones entre las variables latentes o dimensiones de las escalas, mediante un análisis bivariado denominado correlación r de Pearson.

FASE CUALITATIVA

Para el reclutamiento de personas voluntarias, el equipo investigador optó por incluir en el cuestionario una pregunta final en la que se informaba sobre la segunda fase del estudio cualitativo y que aquellas personas que estuvieran interesadas en participar escribieran su correo y se contactaría con ellas. Fueron incentivadas con un cheque regalo de 15 euros de AMAZON.

De esta manera, se consiguió un listado de correos iniciales de 147 personas a las que se les envió un correo agradeciendo su interés en participar y un link para contestar un cuestionario reducido con variables sociodemográficas (edad, género, facultad, nivel de estudios, curso, discapacidad) y un ítem sobre si habían recibido formación en mediación. Dicha información era necesaria para configurar los grupos focales bajo criterios de homogeneidad y heterogeneidad, en base a nuestras variables objeto de estudio.

Dicho cuestionario sociodemográfico fue cumplimentado por 78 personas y se establecieron seis grupos focales en base a área de conocimiento y a las variables: estar en situación de discapacidad, diversidad de género/orientación sexual y haber cursado formación sobre mediación (en el ámbito universitario o en otros ámbitos).

Los grupos focales fueron desarrollados durante el periodo de tiempo comprendido entre el 4 y el 12 de mayo. Fueron realizados en espacios cedidos por el Observatorio del Estudiante y en la Facultad de Trabajo Social y dinamizados por el equipo investigador. Previamente a su desarrollo, las personas integrantes del GF rellenaron consentimiento informado y aceptaron la grabación de la sesión. Los grupos focales tuvieron una duración media de 105 minutos.

En cada GF participó una persona dinamizadora y una persona observadora (ambas del equipo investigador), que tomaba notas sobre el discurso y la experiencia del grupo.

Para los análisis de los datos cualitativos se utilizó el software Atlas ti 9.0, que ha permitido la organización de datos para el análisis temático (Braun & Clarke, 2013). El análisis temático permite organizar la información de manera sistemática para su posterior análisis. Se trata de obtener una descripción del tema en cuestión, en este caso la percepción del alumnado UCM sobre la gestión de los conflictos en su experiencia universitaria, que sea resumida, pero a la vez pueda aportar una descripción que aborde su complejidad (Elo & Kyngäs, 2008).

Las categorías de análisis se escogieron de acuerdo con los objetivos específicos de la presente investigación, que se correspondían con las diferentes variables objeto de estudio, a

partir del marco teórico que orientó la investigación. Para el procesamiento de la información se siguieron los pasos que se visualizan en la siguiente tabla:

Tabla 1: Fases del análisis temático. Fuente: Braun y Clarke,2006

1.Familiarización con los datos	Toma de notas durante los diferentes grupos focales desarrollados Transcripción y lectura general
2.Generación de códigos iniciales	Creación de códigos en base a las preguntas de la investigación, el marco teórico y las notas iniciales de manera independiente por dos personas investigadoras Unificación de criterios. Discusión y acuerdo con el grupo de investigación
3.Generación de categorías de códigos	Ubicación de los códigos en categorías más amplias Realización de la primera codificación mediante el programa Atlas.ti 9.0
4. Revisión de categorías	Modificación de códigos iniciales y categorías que emergieron de los discursos Confirmación de temas de análisis en base a los extractos codificados Generación de mapa de análisis
5. Reestructuración de temas y categorías	Depuración características específicas de cada categoría y tema, dando lugar a las definitivas que estructurarán el análisis
6. Realización del informe final	Selección extractos de discursos más relevantes, criterio de las personas investigadoras en relación con los objetivos de la investigación, que se desarrolla en el análisis definitivo

3. RESULTADOS

A continuación, se recogen los principales resultados de la investigación.

3.1 DATOS CUANTITATIVOS

COMPARACIÓN DE MEDIAS POBLACIONALES

Antes de abordar el nivel de asociación y correlación entre las variables objeto de análisis, se procede a mostrar las comparaciones de medias de las variables dependientes (satisfacción académica y estilos de afrontamiento), en función de las variables independientes de análisis.

SEXO

		Informe								
Sexo		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación de problemas	Retirada Social
Mujer	Media	13,9256	10,8264	4,6999	7,6074	11,5258	11,4039	7,7149	6,7144	5,3760
	N	1936	1936	1936	1936	1936	1936	1936	1936	1936
	Desv. Desviación	4,47059	5,25503	4,87851	4,88565	5,68232	5,11602	4,71024	4,32402	4,81965
Hombre	Media	14,6150	10,8119	4,8323	6,3990	10,7039	9,8539	7,3545	6,8094	5,5184
	N	787	787	787	787	787	787	787	787	787
	Desv. Desviación	5,09257	5,57737	4,99820	4,66822	5,85447	5,16104	4,59340	4,27333	4,99752
Total	Media	14,1249	10,8223	4,7382	7,2582	11,2883	10,9559	7,6107	6,7418	5,4172
	N	2723	2723	2723	2723	2723	2723	2723	2723	2723
	Desv. Desviación	4,66842	5,34916	4,91284	4,85398	5,74363	5,17606	4,67878	4,30886	4,87123

Como podemos observar, los hombres muestran mayores niveles de **satisfacción académica** que las mujeres. Con relación a los estilos de afrontamiento de conflictos se obtienen resultados parejos en todas las dimensiones de análisis excepto en **expresión emocional, pensamiento desiderativo y apoyo social**; donde las mujeres muestran una mayor utilización de dichos estilos.

CURSO

En relación con la **satisfacción académica**, se puede observar cómo en primero o segundo curso de grado, la satisfacción es mayor que en tercero, cuarto o quinto. La mayor satisfacción académica se encuentra en el alumnado que cursa Doctorado. En cuanto a **los estilos de afrontamiento**, se destaca que la implementación del estilo basado en la resolución de problemas aumenta a medida que el alumnado avanza de curso y/o nivel académico.

		Informe								
¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación de problemas	Retirada Social
Primero de Grado o Doble Grado	Media	14,4667	9,6148	5,1796	6,7667	10,3889	10,8111	8,2537	7,4204	5,6444
	N	540	540	540	540	540	540	540	540	540
	Desv. Desviación	4,08273	5,39196	5,18231	4,94695	6,09662	5,70238	4,78910	4,61487	5,05585
Segundo de Grado o Doble Grado	Media	13,7878	10,7353	4,6723	6,9601	11,2815	11,0252	7,5336	6,8130	5,2689
	N	476	476	476	476	476	476	476	476	476
	Desv. Desviación	4,27762	5,51336	5,01217	4,80005	5,82378	5,48482	4,94016	4,36647	4,86569
Tercero de Grado o Doble Grado	Media	12,9864	10,7460	4,4422	7,4603	11,8395	11,1315	7,2676	6,7052	5,3605
	N	441	441	441	441	441	441	441	441	441
	Desv. Desviación	4,18545	5,26341	4,61784	4,85086	5,73618	5,05568	4,73249	4,30794	4,95151
Cuarto de Grado o Doble Grado	Media	13,2242	10,7797	4,4737	7,6160	11,8296	10,9571	7,2125	6,5205	5,3333
	N	513	513	513	513	513	513	513	513	513
	Desv. Desviación	4,55333	5,09483	4,60466	4,84069	5,36693	4,79523	4,36424	4,06395	4,73311
Quinto de Grado o Doble Grado	Media	12,6824	11,2838	5,0811	7,6014	12,4662	11,0000	6,8716	5,8243	5,1824
	N	148	148	148	148	148	148	148	148	148
	Desv. Desviación	4,77670	5,28770	5,24049	4,81033	5,42784	4,97066	4,28933	3,91702	5,03462
Máster Universitario	Media	14,6706	11,3294	4,5824	7,3412	11,7559	10,8588	7,5765	6,7618	5,5029
	N	340	340	340	340	340	340	340	340	340
	Desv. Desviación	4,80140	5,37368	4,78958	4,92134	5,76602	5,11497	4,77055	4,57701	4,81057
Título propio	Media	14,1458	11,6667	4,6667	7,5833	10,8542	10,6875	7,0417	6,3958	4,9375
	N	48	48	48	48	48	48	48	48	48
	Desv. Desviación	6,03179	5,46296	4,11708	4,53747	5,76117	4,84288	4,39999	3,90166	4,23464
Doctorado	Media	16,8283	12,4411	5,0572	7,2963	11,2155	10,7811	7,9865	6,1515	5,7845
	N	297	297	297	297	297	297	297	297	297
	Desv. Desviación	5,67303	5,11464	5,10300	4,64552	5,72223	4,82770	4,71411	3,91988	4,80083
Total	Media	14,0664	10,8270	4,7488	7,2479	11,3354	10,9351	7,5815	6,7239	5,4402
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803
	Desv. Desviación	4,70696	5,35530	4,89735	4,84354	5,76090	5,18853	4,70258	4,31984	4,87608

□ **ÁREA DE CONOCIMIENTO**

La **satisfacción académica** es peor valorada en la rama de Ingeniería y Arquitectura y en Ciencias Sociales y Jurídicas en comparación con el resto de las ramas de conocimiento. En relación a **los estilos de afrontamiento**, no se observan diferencias reseñables.

		Informe								
¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación de problemas	Retirada Social
Ciencias	Media	14,0867	10,0918	4,4592	6,7245	10,8648	10,7117	6,7577	6,7985	5,0128
	N	392	392	392	392	392	392	392	392	392
	Desv. Desviación	4,65458	5,44977	4,76597	5,02226	5,95375	5,20241	4,40006	4,27300	4,87830
Ciencias de la Salud	Media	14,2093	10,9086	4,7525	7,6096	11,7575	11,4967	7,9684	6,7458	5,3738
	N	602	602	602	602	602	602	602	602	602
	Desv. Desviación	4,56049	5,32223	5,05973	4,56553	5,49369	5,04563	4,75426	4,23835	4,92927
Ciencias Sociales y Jurídicas	Media	13,6878	10,9095	4,6842	7,2425	11,1783	11,0317	7,7538	6,6896	5,3656
	N	1105	1105	1105	1105	1105	1105	1105	1105	1105
	Desv. Desviación	4,65468	5,23289	4,67308	4,77586	5,76706	5,12170	4,60634	4,31551	4,72220
Arte y Humanidades	Media	14,7126	11,1196	5,0831	7,3522	11,7492	10,5482	7,5332	6,7907	5,8904
	N	602	602	602	602	602	602	602	602	602
	Desv. Desviación	4,95626	5,48776	5,17157	5,04016	5,80881	5,35544	4,94560	4,46387	5,04601
Ingeniería y Arquitectura	Media	13,4314	10,5490	4,5686	6,5686	9,9118	9,7157	6,8824	6,2843	5,6275
	N	102	102	102	102	102	102	102	102	102
	Desv. Desviación	4,40861	5,54840	5,11745	5,12905	5,85823	5,34989	4,71420	4,21073	5,05988
Total	Media	14,0664	10,8270	4,7488	7,2479	11,3354	10,9351	7,5815	6,7239	5,4402
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803
	Desv. Desviación	4,70696	5,35530	4,89735	4,84354	5,76090	5,18853	4,70258	4,31984	4,87608

□ **TENER RECONOCIDO ALGÚN GRADO DE DISCAPACIDAD**

Las personas con algún grado de discapacidad reconocido presentan mayores niveles de **satisfacción académica** respecto a las personas que no tienen reconocido ese grado. En relación con los **estilos de afrontamiento de conflictos** no se observan diferencias significativas.

		Informe								
¿Tienes reconocido algún tipo de discapacidad?		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación de problemas	Retirada Social
No	Media	14,0259	10,8164	4,7355	7,2342	11,3225	10,9398	7,5848	6,7178	5,4219
	N	2707	2707	2707	2707	2707	2707	2707	2707	2707
	Desv. Desviación	4,66918	5,33337	4,88805	4,82753	5,75759	5,18908	4,69196	4,28918	4,86021
Si	Media	15,2083	11,1250	5,1250	7,6354	11,6979	10,8021	7,4896	6,8958	5,9583
	N	96	96	96	96	96	96	96	96	96
	Desv. Desviación	5,57800	5,96349	5,16517	5,28776	5,87254	5,19842	5,01785	5,13293	5,30524
Total	Media	14,0664	10,8270	4,7488	7,2479	11,3354	10,9351	7,5815	6,7239	5,4402
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803
	Desv. Desviación	4,70696	5,35530	4,89735	4,84354	5,76090	5,18853	4,70258	4,31984	4,87608

□ GÉNERO

		Informe									
¿Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación de problemas	Retirada Social	
Hombre Cisgénero	Media	14,6036	10,8520	4,6976	6,3153	10,6010	9,7889	7,2690	6,7426	5,3951	
	N	777	777	777	777	777	777	777	777	777	
	Desv. Desviación	5,12372	5,60835	4,95832	4,65591	5,92700	5,21810	4,58915	4,30274	4,97257	
Mujer Cisgénero	Media	13,8805	10,8124	4,6771	7,6121	11,5418	11,4329	7,7415	6,6908	5,3436	
	N	1892	1892	1892	1892	1892	1892	1892	1892	1892	
	Desv. Desviación	4,46427	5,22221	4,82763	4,86319	5,65207	5,10454	4,67837	4,28568	4,78853	
Hombre transexual	Media	13,6000	10,4667	7,5333	9,1333	14,2667	11,8000	6,6667	7,2000	8,8667	
	N	15	15	15	15	15	15	15	15	15	
	Desv. Desviación	4,57946	5,34344	5,38340	5,71797	4,35015	3,48876	4,71573	3,83964	5,57887	
Mujer transexual	Media	12,3333	13,2500	6,5000	9,4167	14,1667	11,9167	8,1667	7,1667	8,4167	
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	
	Desv. Desviación	4,65800	7,23784	6,15704	5,07146	6,11754	5,77547	6,89971	6,26438	5,77547	
No binario	Media	13,7103	10,6822	5,8037	7,0748	12,2897	10,2243	7,0841	7,0561	6,6636	
	N	107	107	107	107	107	107	107	107	107	
	Desv. Desviación	5,44788	5,60424	5,27264	4,76762	6,00630	5,25448	5,52033	4,88709	5,14680	
Total	Media	14,0664	10,8270	4,7488	7,2479	11,3354	10,9351	7,5815	6,7239	5,4402	
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	
	Desv. Desviación	4,70696	5,35530	4,89735	4,84354	5,76090	5,18853	4,70258	4,31984	4,87608	

Respecto al género, las mujeres transexuales presentan peores niveles de **satisfacción académica** en comparación con el resto de las categorías. En relación con los **estilos de afrontamiento de conflictos** son, precisamente, las mujeres transexuales las que utilizan con más asiduidad las herramientas ligadas a la resolución de problemas, la autocrítica, la expresión emocional (en este estilo también muestran resultados reseñables los hombres transexuales) y pensamiento desiderativo.

□ CONOCER ALGÚN RECURSO UCM PARA LA GESTIÓN DE CONFLICTOS

		Informe								
Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación de problemas	Retirada Social
No	Media	13,9684	10,5643	4,8838	7,2307	11,3161	10,7676	7,6314	6,8180	5,5955
	N	2341	2341	2341	2341	2341	2341	2341	2341	2341
	Desv. Desviación	4,67187	5,28882	4,94553	4,84730	5,76721	5,22222	4,71472	4,32773	4,92351
Si	Media	14,5628	12,1580	4,0649	7,3355	11,4329	11,7835	7,3290	6,2468	4,6537
	N	462	462	462	462	462	462	462	462	462
	Desv. Desviación	4,85577	5,49610	4,58992	4,82874	5,73406	4,93303	4,63739	4,25231	4,55256
Total	Media	14,0664	10,8270	4,7488	7,2479	11,3354	10,9351	7,5815	6,7239	5,4402
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803
	Desv. Desviación	4,70696	5,35530	4,89735	4,84354	5,76090	5,18853	4,70258	4,31984	4,87608

Las personas que conocen algún recurso en la UCM para gestionar conflictos en caso de ser necesario presentan mayores niveles de **satisfacción académica** que las personas que no

conocen ese tipo de recursos. En relación con los **estilos de afrontamiento de conflictos**, las personas que conocen algún recurso en la UCM implementan de forma más frecuente el estilo de resolución de problemas respecto a las personas que no conocen ningún recurso.

❑ HABER RECIBIDO FORMACIÓN EN MEDIACIÓN

		Informe								
¿Has recibido formación en mediación?		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación de problemas	Retirada Social
No	Media	14,0063	10,6289	4,7842	7,1321	11,3504	10,8048	7,4729	6,8082	5,4918
	N	2377	2377	2377	2377	2377	2377	2377	2377	2377
	Desv. Desviación	4,66274	5,34298	4,92273	4,84466	5,78316	5,19605	4,72005	4,34839	4,93596
Si	Media	14,4014	11,9319	4,5516	7,8944	11,2512	11,6620	8,1878	6,2535	5,1526
	N	426	426	426	426	426	426	426	426	426
	Desv. Desviación	4,93877	5,29529	4,75404	4,79172	5,64105	5,09147	4,56199	4,13041	4,52212
Total	Media	14,0664	10,8270	4,7488	7,2479	11,3354	10,9351	7,5815	6,7239	5,4402
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803
	Desv. Desviación	4,70896	5,35530	4,89735	4,84354	5,76090	5,18853	4,70258	4,31984	4,87608

Las personas que han recibido formación en mediación implementan de forma más habitual las estrategias relacionadas con la resolución de problemas, no encontrándose diferencias significativas en el resto de las dimensiones de análisis.

❑ ESTILOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Las personas que buscan soluciones satisfactorias para todas las partes en conflicto presentan los resultados adyacentes a una mayor satisfacción académica, mientras que las personas que intentar ganar/quedar por encima del otro/a indican los peores resultados en relación con la satisfacción académica.

En líneas generales, las personas que buscan soluciones satisfactorias para todas las partes utilizan en mayor medida las estrategias relacionadas con la resolución de problemas, la expresión emocional, el pensamiento desiderativo y el apoyo social; mientras que las personas que intentar ganar o quedar por encima del otro/a presentan en prácticamente todos los estilos de afrontamiento de conflictos los indicadores más bajos.

Informe

Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación de problemas	Retirada Social
Evitar las situaciones conflictivas	Media	13,9129	9,4207	5,1517	6,8224	11,8629	10,3578	7,3155	7,2940	6,1526
	N	1160	1160	1160	1160	1160	1160	1160	1160	1160
	Desv. Desviación	4,67957	5,22213	5,14243	4,84438	5,71174	5,31449	4,72346	4,42332	5,20171
Busco un punto intermedio	Media	13,9772	10,7723	4,6149	7,1491	10,6894	11,0787	7,7205	6,3354	4,9213
	N	483	483	483	483	483	483	483	483	483
	Desv. Desviación	4,24576	4,83782	4,56633	4,52638	5,56505	4,78436	4,32576	4,09069	4,55966
Intento ganar/queedar por encima del otro/a	Media	11,6863	9,6078	4,2941	6,0980	9,0784	9,2157	5,0980	5,8039	4,6667
	N	51	51	51	51	51	51	51	51	51
	Desv. Desviación	5,73930	5,34819	4,61863	4,88776	5,97610	5,09240	4,28138	4,15220	4,03815
Prefiero ceder y mantener la relación	Media	13,1250	10,0000	5,6562	7,2187	12,0234	10,1719	7,2891	6,7109	6,7969
	N	128	128	128	128	128	128	128	128	128
	Desv. Desviación	5,06959	5,31526	5,01248	5,09120	5,85987	5,11153	4,51969	4,25404	4,97768
Busco soluciones satisfactorias tanto para mí, como para la otra persona	Media	14,5382	12,6881	4,2436	7,8634	11,0571	11,7380	7,9949	6,2905	4,7166
	N	981	981	981	981	981	981	981	981	981
	Desv. Desviación	4,78601	5,20954	4,70375	4,89895	5,81929	5,13080	4,84357	4,25083	4,49254
Total	Media	14,0664	10,8270	4,7488	7,2479	11,3354	10,9351	7,5815	6,7239	5,4402
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803	2803
	Desv. Desviación	4,70696	5,35530	4,89735	4,84354	5,76090	5,18653	4,70258	4,31984	4,67608

ASOCIACIÓN ENTRE LAS VARIABLES SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE CONFLICTOS RESPECTO A LAS VARIABLES INDEPENDIENTES

La satisfacción académica se encuentra asociada al **sexo** (siendo las mujeres las que menores puntuaciones obtienen), al **curso** (observándose como a medida que el alumnado aumenta de curso en Grado manifiesta menor satisfacción académica y, además, como el alumnado de Máster y Doctorado presentan los niveles de satisfacción académica más altos), a la **rama de conocimiento** (siendo los alumnos de Ingeniería y Arquitectura los que presentan peores niveles de satisfacción académica), a **tener reconocido algún grado de discapacidad**, al **género** (obteniendo los resultados más deficitarios las mujeres transexuales), a **conocer algún recurso para la gestión de conflictos** (manifestando una mayor satisfacción académica los alumnos que sí conocen algún recurso), y a **los estilos de resolución de conflictos** (presentando una mayor satisfacción académica aquellas personas que buscan una solución satisfactoria para todas las partes)

Lo citado se encuentra refrendado a través del análisis del estadístico Chí-Cuadrado en el que todas las variables independientes mencionadas obtienen una Sig. Inferior a 0,5.

En cuanto a los **estilos de afrontamiento de conflictos**, las variables independientes que se encuentran asociadas según las 8 dimensiones en las que se descompone el constructo son:

1. **Resolución de problemas:** *Curso, rama de conocimiento, el conocer algún recurso para la gestión de conflictos, haber recibido formación en mediación y los estilos de resolución de conflictos.*
2. **Autocrítica:** *conocer algún recurso para la gestión de conflictos y los estilos de resolución de conflictos.*
3. **Expresión emocional:** *Sexo, rama de conocimiento, género y haber recibido formación en mediación y los estilos de resolución de conflictos.*
4. **Pensamiento desiderativo:** *Sexo, curso, rama de conocimiento, género y los estilos de resolución de conflictos.*
5. **Apoyo social:** *Sexo, rama de conocimiento, género, conocer algún recurso para la gestión de conflictos, haber recibido formación en mediación y los estilos de resolución de conflictos.*
6. **Reestructuración cognitiva:** *curso, haber recibido formación en mediación y los estilos de resolución de conflictos*
7. **Evitación de problemas:** *curso, rama de conocimiento, conocer algún recurso para la gestión de conflictos, haber recibido formación en mediación y los estilos de resolución de conflictos.*
8. **Retirada Social:** *género, conocer algún recurso para la gestión de conflictos y los estilos de resolución de conflictos.*

Lo citado se encuentra refrendado a través del análisis del estadístico Chí-Cuadrado en el que todas las variables independientes mencionadas obtienen una Sig. Inferior a 0,5.

ASOCIACIÓN ENTRE LAS VARIABLES SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE CONFLICTOS

A continuación, procedemos a comprobar el nivel de asociación entre la satisfacción académica y las 8 dimensiones que componen las variables estilos de afrontamiento de conflictos.

Tabla. Nivel de asociación a través del estadístico Chí-Cuadrado. Variable dependiente *satisfacción académica*

	Resolución problemas	Autocrítica	Expresión emocional	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Evitación problemas	Retirada Social
F	3,657	1,246	1,119	2,381	2,547	7,179	1,006	2,456
Sig.	<,001	,206	,321	<,001	<,001	<,001	,451	<,001

Como se puede observar a través del estadístico Chi-Cuadrado, la satisfacción académica se encuentra relacionada con **la resolución de problemas, el pensamiento desiderativo, la reestructuración cognitiva y la retirada social**, obteniendo todas ellas valores Sig. Inferiores a ,005.

CORRELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES DE ANÁLISIS

Analizada la relación entre las variables ya mencionadas, se procede a cuantificar el nivel de dicha relación a través del estadístico de Correlación de Pearson (se efectuarán las correlaciones entre las variables que han demostrado relación a través del estadístico Chi-Cuadrado).

A continuación, se recogen los resultados de las correlaciones efectuadas:

☐ Satisfacción académica y estrategias de afrontamiento de conflictos

En primer lugar, se analizarán *las correlaciones entre la variable satisfacción académica y las dimensiones insertas en los estilos de resolución de conflicto que mostraron asociación en el punto anterior*

		Correlaciones					
		Satisfacción académica total	Resolución de problemas	Pensamiento desiderativo	Apoyo social	Reestructuración cognitiva	Retirada Social
Satisfacción académica total	Correlación de Pearson	1	,104**	-,056**	,094**	,197**	-,085**
	Sig. (bilateral)		<,001	,003	<,001	<,001	<,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Resolución de problemas	Correlación de Pearson	,104**	1	,338**	,477**	,348**	,061**
	Sig. (bilateral)	<,001		<,001	<,001	<,001	,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Pensamiento desiderativo	Correlación de Pearson	-,056**	,338**	1	,370**	,246**	,411**
	Sig. (bilateral)	,003	<,001		<,001	<,001	<,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Apoyo social	Correlación de Pearson	,094**	,477**	,370**	1	,466**	-,051**
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	<,001		<,001	,007
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Reestructuración cognitiva	Correlación de Pearson	,197**	,348**	,246**	,466**	1	,240**
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	<,001	<,001		<,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Retirada Social	Correlación de Pearson	-,085**	,061**	,411**	-,051**	,240**	1
	Sig. (bilateral)	<,001	,001	<,001	,007	<,001	
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Tal y como se recoge en la tabla existe una correlación significativa en el nivel 0,01 entre todas las dimensiones analizadas y la satisfacción académica. En concreto, las dimensiones **resolución de problemas, apoyo social y reestructuración cognitiva** muestran correlaciones lineales positivas, es decir, a mayor nivel de dichas dimensiones mayores son los índices de satisfacción académica. Por el contrario, las dimensiones **pensamiento desiderativo y retirada social** muestran correlaciones lineales negativas, es decir, a mayores niveles de dichas dimensiones menores son los índices de satisfacción académica.

☐ Satisfacción académica y variables independientes

A continuación, se analizarán las correlaciones entre la *satisfacción académica y el sexo, el curso, la rama de conocimiento, tener reconocido algún grado de discapacidad, el género y el conocer algún recurso en la UCM para acudir en caso de conflicto*.

Como se puede observar, la satisfacción académica muestra correlaciones significativas con el sexo, el curso, tener reconocido algún grado de discapacidad, el género, los estilos de resolución de conflicto y conocer algún recurso en la UCM para la gestión/resolución de conflictos; no encontrándose correlación con la rama de conocimiento.

		Correlaciones							
		Satisfacción académica total	Sexo	¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	¿Tienes reconocido algún tipo de discapacidad?	¿Cómo te definirías? *¿Género: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido?	Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?
Satisfacción académica total	Correlación de Pearson	1	,067**	,123**	,011	,046*	-,056**	,051**	,047*
	Sig. (bilateral)		<,001	<,001	,545	,016	,003	,007	,013
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Sexo	Correlación de Pearson	,067**	1	,092**	-,005	,062**	-,637**	-,001	,053**
	Sig. (bilateral)	<,001		<,001	,784	,001	,000	,960	,005
	N	2723	2723	2723	2723	2723	2723	2723	2723
¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	Correlación de Pearson	,123**	,092**	1	,014	,014	-,055**	,044*	,060**
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001		,449	,474	,004	,019	,001
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	Correlación de Pearson	,011	-,005	,014	1	,032	,077**	,020	-,009
	Sig. (bilateral)	,545	,784	,449		,094	<,001	,297	,647
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿Tienes reconocido algún tipo de discapacidad?	Correlación de Pearson	,046*	,062**	,014	,032	1	,043*	,002	,075**
	Sig. (bilateral)	,016	,001	,474	,094		,023	,934	<,001
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿Cómo te definirías? *¿Género: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido?	Correlación de Pearson	-,056**	-,637**	-,055**	,077**	,043*	1	-,008	-,009
	Sig. (bilateral)	,003	,000	,004	<,001	,023		,668	,639
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	,051**	-,001	,044*	,020	,002	-,008	1	,118**
	Sig. (bilateral)	,007	,960	,019	,297	,934	,668		<,001
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	Correlación de Pearson	,047*	,053**	,060**	-,009	,075**	-,009	,118**	1
	Sig. (bilateral)	,013	,005	,001	,647	<,001	,639	<,001	
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

❑ Estrategias de afrontamiento de conflictos y variables independientes

A continuación, se recogen las correlaciones entre las diferentes dimensiones de la escala de estrategias de afrontamiento de conflictos y las variables independientes.

➤ Dimensión resolución de problemas y variables independientes que mostraron asociación

		Correlaciones					
	Resolución de problemas	¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	¿Has recibido formación en mediación?	
Resolución de problemas	Correlación de Pearson	1	,137**	,041 [†]	,254**	,110**	,087**
	Sig. (bilateral)		<,001	,029	<,001	<,001	<,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	Correlación de Pearson	,137**	1	,014	,044 [†]	,060**	,026
	Sig. (bilateral)	<,001		,449	,019	,001	,177
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	Correlación de Pearson	,041 [†]	,014	1	,020	-,009	,037 [†]
	Sig. (bilateral)	,029	,449		,297	,647	,049
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	,254**	,044 [†]	,020	1	,118**	,122**
	Sig. (bilateral)	<,001	,019	,297		<,001	<,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	Correlación de Pearson	,110**	,060**	-,009	,118**	1	,120**
	Sig. (bilateral)	<,001	,001	,647	<,001		<,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿Has recibido formación en mediación?	Correlación de Pearson	,087**	,026	,037 [†]	,122**	,120**	1
	Sig. (bilateral)	<,001	,177	,049	<,001	<,001	
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

† La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Son cuatro las variables de análisis que muestran una correlación lineal significativa (positiva) con la dimensión resolución de problemas.

➤ Dimensión Autocrítica y variables independientes que mostraron asociación

		Correlaciones		
	Autocrítica	Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	
Autocrítica	Correlación de Pearson	1	-,071**	-,062**
	Sig. (bilateral)		<,001	,001
	N	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	-,071**	1	,118**
	Sig. (bilateral)	<,001		<,001
	N	2803	2803	2803
Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	Correlación de Pearson	-,062**	,118**	1
	Sig. (bilateral)	,001	<,001	
	N	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados muestran una correlación lineal significativa (negativa) entre las variables de análisis.

➤ **Dimensión Expresión emocional y variables independientes que mostraron asociación**

Correlaciones

		Expresión emocional	Sexo	¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	¿Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido	Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	¿Has recibido formación en mediación?
Expresión emocional	Correlación de Pearson	1	-.113**	.008	.070**	.092**	.057**
	Sig. (bilateral)		<.001	.663	<.001	<.001	.003
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803
Sexo	Correlación de Pearson	-.113**	1	-.005	-.637**	-.001	-.012
	Sig. (bilateral)	<.001		.784	.000	.960	.539
	N	2723	2723	2723	2723	2723	2723
¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	Correlación de Pearson	.008	-.005	1	.077**	.020	.037*
	Sig. (bilateral)	.663	.784		<.001	.297	.049
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803
¿Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido	Correlación de Pearson	.070**	-.637**	.077**	1	-.008	.006
	Sig. (bilateral)	<.001	.000	<.001		.668	.770
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	.092**	-.001	.020	-.008	1	.122**
	Sig. (bilateral)	<.001	.960	.297	.668		<.001
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803
¿Has recibido formación en mediación?	Correlación de Pearson	.057**	-.012	.037*	.006	.122**	1
	Sig. (bilateral)	.003	.539	.049	.770	<.001	
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Existe una correlación lineal significativa positiva con las variables género, haber recibido formación en mediación y con los estilos de resolución de conflictos y correlación lineal significativa negativa con el sexo. La variable rama de conocimiento, pese a haber mostrado asociación en el análisis de Chí-cuadrado, no muestra correlación significativa en los análisis de correlación de Pearson.

➤ **Dimensión Pensamiento desiderativo y variables independientes que mostraron asociación**

Las variables rama de conocimiento y género presentan una correlación lineal significativa positiva, mientras que el sexo y los estilos de resolución de conflicto lo hacen de forma negativa.

La variable curso, pese a haber mostrado niveles de asociación significativos en el análisis del Chi-cuadrado, no presenta niveles de correlación significativos.

Correlaciones

		Pensamiento desiderativo	Sexo	¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios ?	¿Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido	Habitualment e, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?
Pensamiento desiderativo	Correlación de Pearson	1	-.065**	.048*	.004	.078**	-.047*
	Sig. (bilateral)		<.001	.012	.818	<.001	.012
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803
Sexo	Correlación de Pearson	-.065**	1	.092**	-.005	-.637**	-.001
	Sig. (bilateral)	<.001		<.001	.784	.000	.960
	N	2723	2723	2723	2723	2723	2723
¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	Correlación de Pearson	.048*	.092**	1	.014	-.055**	.044*
	Sig. (bilateral)	.012	<.001		.449	.004	.019
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803
¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	Correlación de Pearson	.004	-.005	.014	1	.077**	.020
	Sig. (bilateral)	.818	.784	.449		<.001	.297
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803
¿Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido	Correlación de Pearson	.078**	-.637**	-.055**	.077**	1	-.008
	Sig. (bilateral)	<.001	.000	.004	<.001		.668
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	-.047*	-.001	.044*	.020	-.008	1
	Sig. (bilateral)	.012	.960	.019	.297	.668	
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Dimensión Apoyo Social y variables independientes que mostraron asociación

La dimensión apoyo social presenta correlación lineal significativa positiva con las variables género, los estilos de resolución de conflictos, conocer algún recurso para la gestión de conflictos en la UCM y haber recibido formación en mediación; mientras que muestra una correlación lineal significativa negativa con el sexo y la rama de conocimiento.

Correlaciones

		Apoyo social	Sexo	¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	¿Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido	Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	¿Has recibido formación en mediación?
Apoyo social	Correlación de Pearson	1	-.136**	-.042 [†]	.061**	.105**	.073**	.059**
	Sig. (bilateral)		<.001	.025	.001	<.001	<.001	.002
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803
Sexo	Correlación de Pearson	-.136**	1	-.005	-.637**	-.001	.053**	-.012
	Sig. (bilateral)	<.001		.784	.000	.960	.005	.539
	N	2723	2723	2723	2723	2723	2723	2723
¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios?	Correlación de Pearson	-.042 [†]	-.005	1	.077**	.020	-.009	.037 [†]
	Sig. (bilateral)	.025	.784		<.001	.297	.647	.049
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803
¿Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido	Correlación de Pearson	.061**	-.637**	.077**	1	-.008	-.009	.006
	Sig. (bilateral)	.001	.000	<.001		.668	.639	.770
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	.105**	-.001	.020	-.008	1	.118**	.122**
	Sig. (bilateral)	<.001	.960	.297	.668		<.001	<.001
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803
Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	Correlación de Pearson	.073**	.053**	-.009	-.009	.118**	1	.120**
	Sig. (bilateral)	<.001	.005	.647	.639	<.001		<.001
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803
¿Has recibido formación en mediación?	Correlación de Pearson	.059**	-.012	.037 [†]	.006	.122**	.120**	1
	Sig. (bilateral)	.002	.539	.049	.770	<.001	<.001	
	N	2803	2723	2803	2803	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

† La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Dimensión Reestructuración cognitiva y variables independientes que mostraron asociación

La dimensión reestructuración cognitiva muestra correlación lineal significativa positiva con haber recibido formación en mediación y los estilos de resolución de conflictos.

Correlaciones

		Reestructuración cognitiva	¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	¿Has recibido formación en mediación?
Reestructuración cognitiva	Correlación de Pearson	1	-.021	.056**	.055**
	Sig. (bilateral)		.267	.003	.004
	N	2803	2803	2803	2803
¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	Correlación de Pearson	-.021	1	.044 [†]	.026
	Sig. (bilateral)	.267		.019	.177
	N	2803	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	.056**	.044 [†]	1	.122**
	Sig. (bilateral)	.003	.019		<.001
	N	2803	2803	2803	2803
¿Has recibido formación en mediación?	Correlación de Pearson	.055**	.026	.122**	1
	Sig. (bilateral)	.004	.177	<.001	
	N	2803	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

† La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

□ **Dimensión Evitación de problemas y variables independientes que mostraron asociación**

Correlaciones

		Evitación de problemas	¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios ?	Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	¿Has recibido formación en mediación?
Evitación de problemas	Correlación de Pearson	1	-,076**	-,010	-,092**	-,049**	-,046*
	Sig. (bilateral)		<,001	,612	<,001	,009	,015
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿Cuál es el curso más avanzado en el que te encuentras matriculado/a en la actualidad?	Correlación de Pearson	-,076**	1	,014	,044*	,060**	,026
	Sig. (bilateral)	<,001		,449	,019	,001	,177
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿En qué rama de conocimiento cursas tus estudios universitarios ?	Correlación de Pearson	-,010	,014	1	,020	-,009	,037*
	Sig. (bilateral)	,612	,449		,297	,647	,049
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	-,092**	,044*	,020	1	,118**	,122**
	Sig. (bilateral)	<,001	,019	,297		<,001	<,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	Correlación de Pearson	-,049**	,060**	-,009	,118**	1	,120**
	Sig. (bilateral)	,009	,001	,647	<,001		<,001
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803
¿Has recibido formación en mediación?	Correlación de Pearson	-,046*	,026	,037*	,122**	,120**	1
	Sig. (bilateral)	,015	,177	,049	<,001	<,001	
	N	2803	2803	2803	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La dimensión evitación de problemas muestra correlación lineal significativa negativa con las variables curso, estilos de resolución de conflictos, conocer algún recurso para la gestión de conflictos en la UCM y haber recibido formación en mediación; observándose como la rama de conocimiento, pese a haber mostrado niveles óptimos de asociación, no muestra correlación significativa.

❑ **Dimensión Retirada Social y las variables independientes que mostraron asociación**

Correlaciones

		Retirada Social	¿ Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido	Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?
Retirada Social	Correlación de Pearson	1	,051**	-,108**	-,072**
	Sig. (bilateral)		,007	<,001	<,001
	N	2803	2803	2803	2803
¿ Cómo te definirías? *Cisgénero: hace referencia a las personas cuya identidad de género asignada al nacer corresponde con el género sentido	Correlación de Pearson	,051**	1	-,008	-,009
	Sig. (bilateral)	,007		,668	,639
	N	2803	2803	2803	2803
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	-,108**	-,008	1	,118**
	Sig. (bilateral)	<,001	,668		<,001
	N	2803	2803	2803	2803
Ante una situación de conflicto, ¿Conoces algún servicio y/o recurso en la UCM para facilitar la gestión del mismo?	Correlación de Pearson	-,072**	-,009	,118**	1
	Sig. (bilateral)	<,001	,639	<,001	
	N	2803	2803	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La dimensión retirada social mantiene una correlación lineal significativa positiva con el género y negativa con las variables estilos de resolución de conflicto y conocer algún servicio y/o recursos en la UCM para la facilitar la gestión de conflictos.

En base a los datos analizados, la única variable que presenta asociación y correlación (obteniendo los datos más significativos) con la variable satisfacción académico y las ocho dimensiones presentes en los estilos de afrontamiento de conflicto, son los estilos de resolución de conflictos.

❑ **ESTILOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y FORMACIÓN EN MEDIACIÓN**

Tabla cruzada Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?* ¿Has recibido formación en mediación?

Recuento

		¿Has recibido formación en mediación?		Total
		No	Si	
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Evitar las situaciones conflictivas	1038	122	1160
	Busco un punto intermedio	411	72	483
	Intento ganar/quedar por encima del otro/a	40	11	51
	Prefiero ceder y mantener la relación	114	14	128
	Busco soluciones satisfactorias tanto para mi, como para la otra persona	774	207	981
Total		2377	426	2803

Las personas que han recibido formación en mediación presentan, en el mayor número de casos, un estilo de resolución de conflictos basado en la búsqueda de soluciones satisfactorias tanto para ellos mismos, como para las otras personas.

Además, el haber recibido formación en mediación encuentra asociación significativa con los estilos de resolución de conflictos.

Correlaciones

		Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	¿Has recibido formación en mediación?
Habitualmente, ante una situación de conflicto, ¿Cómo sueles actuar?	Correlación de Pearson	1	,122**
	Sig. (bilateral)		<,001
	N	2803	2803
¿Has recibido formación en mediación?	Correlación de Pearson	,122**	1
	Sig. (bilateral)	<,001	
	N	2803	2803

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	49,682 ^a	4	<,001
Razón de verosimilitud	49,328	4	<,001
Asociación lineal por lineal	41,878	1	<,001
N de casos válidos	2803		

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 7,75.

Por último, además de mostrar asociación, las variables analizadas presentan una correlación lineal positiva significativa.

3.2 DATOS CUALITATIVOS

En este apartado se exponen los resultados estructurados en ejes temáticos o categorías resultantes de la codificación.

□ DEFINICIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS CONFLICTOS

“Creo que el conflicto es inherente a toda estructura social, y lo vivimos en el día a día y es algo que, o sea, es constante la crisis, igual genera algún malestar, pero es como algo con lo que hay que lidiar permanentemente. Por muy bien organizada que esté una sociedad, siempre se dará el conflicto, porque siempre hay diversidad de intereses” (GF 4.).

Como cuestión inicial resultaba necesario indagar en torno a la definición y conceptualización del conflicto a partir de las opiniones y experiencias de las personas participantes en los grupos focales.

En relación con la contextualización de lo que es un conflicto en la vida de las personas y cuál es el significado que se le otorga, las personas participantes coinciden en señalar en que se produce cuando hay diferentes objetivos e intereses y se intenta conseguir algo que presenta algún tipo de dificultad. Los conflictos se entienden como algo inherente a las relaciones sociales y que están presente en todas las organizaciones y vinculaciones sociales.

Pese a que los conflictos son considerados de manera habitual como negativos, aparece repetidamente un matiz de oportunidad que hace que el conflicto no sea malo y que genere opciones de crecimiento y aprendizaje. Sin embargo, también se reconoce que tiene consecuencias negativas, lo que condiciona la forma en la que lo enfrentan o evitan y que aumenta la posibilidad de generar nuevos conflictos por esas consecuencias.

Se señala que los conflictos pueden ser de diferentes tipologías, y que también existen los conflictos internos que afectan a uno mismo, generando malestar y pudiendo así, incrementar los conflictos con otras personas.

Estas consideraciones de los conflictos como inherentes a las relaciones sociales y una oportunidad para el diálogo y el crecimiento muestran cierta permeabilidad por parte del alumnado hacia su gestión, lo que puede contribuir a un mejor abordaje.

□ TIPOLOGÍA DE CONFLICTOS UNIVERSITARIOS

“Pero es que no es solo el profesorado. Quien es el profesorado es quien más está de cerca, pero la Administración funciona bastante mal, y cuando tratas, voy a decir, de pelearte, porque al final es algo, o sea, todo es serio, pero cuando se trata de un, yo qué sé, un artículo por el que has pagado una puñetera pasta, y de repente te la pierden, y la responsabilidad es tuya, porque “ah, no, si es que tú no lo has hecho”, ahí... Entonces, como que no es solo el profesorado” (GF 6).

En relación con la tipología de los conflictos se han identificado tres grandes grupos. En primer lugar, se encuentran los que se producen en relación a temas administrativos y con el personal servicio. Por otro lado, se destacan lo que tienen que ver con el proceso de enseñanza aprendizaje y su relación con los equipos docentes. Por último, los que están relacionados con conflictos que surgen entre el propio alumnado.

Los conflictos vinculados con **trámites administrativos** o con el personal que los realiza, se identifican en relación con la excesiva burocratización de los procesos que hay que realizar, y con la poca ayuda y disposición de algunos/as empleados/as para facilitar procesos administrativos. Muchas veces, las consecuencias de estos conflictos dificultan el normal desarrollo de la experiencia universitaria.

Los conflictos que han sido mencionados con más asiduidad son aquellos que incluyen al **personal docente**. Los conflictos se identifican en torno a temas como los contenidos y organización de las asignaturas, la realización de trabajos, exámenes, siendo el origen de los conflictos la diferencia de intereses y/u opiniones entre el alumnado y el criterio docente.

En ese sentido, se señala de manera habitual la asimetría de poder que genera situaciones de indefensión para el alumnado y que dificulta la gestión del conflicto, apelando incluso al abuso del poder por parte del profesorado.

El alumnado percibe que los conflictos más graves se enquistan y aunque la universidad y sus estructuras medien para solucionarlo, no se puede hacer nada ya que el sistema no tiene capacidad de intervención o modificación.

Cabe destacar que desde el inicio de la Covid-19 han aparecido conflictos nuevos vinculados con las dificultades logísticas que se han generado y la necesidad de adaptación a la metodología online, sobre todo en las primeras fases de la pandemia.

En relación con la diversidad sexual, emana un conflicto muy actual que tiene que ver con el reconocimiento de las nuevas identidades de género y la adaptación de los discursos académicos a las formas de sentir e identificarse del alumnado diverso.

Respecto a la diversidad funcional, se destacan los conflictos derivados de hacer las adaptaciones que cada persona necesita para poder cursar en situaciones de igualdad.

Muchas de las personas participantes, refieren no haber tenido **conflictos entre el alumnado** y cuando surgen, se circunscriben sobre todo a aquellas situaciones donde tienen que realizar tareas grupales surgiendo discrepancias o desigualdad en la implicación. Cabe destacar el relato de personas que han vivido situación de discriminación y violencia por parte de compañeros/as por su situación personal, por ejemplo, por diversidad funcional o afectivo sexual bien sea directa o a través de comentarios y expresiones discriminatorias.

❑ CAUSAS QUE GENERAN LOS CONFLICTOS UNIVERSITARIOS

A continuación, se identifican las principales causas identificadas en el discurso que originan situaciones de conflicto en función de las siguientes categorías: Conciliación de la vida personal y laboral con las tareas académicas, discriminación (edad; diversidad funcional; orientación e identidad sexual; racismo; poder), proceso docente, rigidez de los procedimientos administrativos y relaciones de poder.

➤ Conciliación

“La universidad no está adaptada para gente que trabaja. No está adaptada para mi experiencia”

(GF 1)

La conciliación con la vida personal y laboral es percibida como un problema por el alumnado, así, para aquellas personas que compaginan su actividad docente con otras actividades, se les dificulta poder seguir las actividades académicas, en igualdad de condiciones. En ocasiones, se identifica, además, falta de sensibilidad y apoyo por parte del profesorado para adaptar las tareas al alumnado.

Además, se mencionan dificultades para poder participar de eventos de la vida universitaria, tales como el deporte o la divulgación literaria cuando estos se encuentran en el mismo horario que las clases.

➤ Discriminación

“Tenía un compañero con discapacidad auditiva y a nivel de adaptaciones, por ejemplo, ha sido un desastre, porque no llevaba una mascarilla, luego lo otro, al final ofrecieron tema de clases a distancia para que el sistema le tradujera. Las traducciones eran horribles, y al final el compañero se ha desmotivado, y con razón. No le puedo culpar (GF 2.).

Las y los participantes señalaron que había diferentes motivos por los que se podría llegar a sufrir discriminación y general conflictos tanto académicos como personales e interpersonales.

La **edad** es percibida como un factor de discriminación que dificulta el proceso de integración y el sentimiento de pertenencia con la institución. Este tipo de discriminación se relaciona más con conflictos entre pares.

En relación a la **diversidad funcional**, el alumnado percibe que se siguen produciendo situaciones difíciles y/o de discriminación que complican la vida académica de las personas que se encuentran con alguna limitación o discapacidad. Estas situaciones se refieren principalmente a la falta de accesibilidad (barreras físicas, falta de adaptación de las asignaturas o la metodología de examen), el trato diferenciado no necesario (mayor o menor exigencia académica que al resto del estudiantado, infantilización, separación del resto de la clase) o el no reconocimiento de esta diversidad. Cabe mencionar que en varias ocasiones se agregaron las dificultades derivadas de problemas de salud mental.

El tema del **género**, en particular el femenino, apareció identificado en el desarrollo de casi la totalidad de la investigación como generador de conflictos en algunas situaciones y para algunas personas. Bien por situaciones de discriminación hacia alumnas, incluso situaciones puntuales de acoso, o por comentarios machistas que fomentan la discriminación y la violencia hacia las mujeres. También se han mencionado conflictos derivados de la diferencia de oportunidades de participación según el género (menor para las mujeres).

La **orientación sexual** se considera algo más integrado y normalizado, sobre todo cuando estás dentro de las normas sociales establecidas, es decir cuando la **expresión de género** es normativa. Cuando no es así, también genera situaciones de discriminación y conflicto: En relación con el **colectivo trans** se han identificado situaciones de discriminación a la hora de utilizar nuevos nombres que no aparecen en los registros oficiales, o a contenidos de asignaturas no actualizados que se percibieron como discriminatorios.

Otro motivo de discriminación lo constituía el **racismo** ya que el alumnado expresa haber vivido situaciones donde se han sentido discriminados bien por compañeros/as o por el equipo docente. También manifiestan haber presenciado situaciones de discriminación hacia otras personas racializadas.

➤ **Proceso Docente**

“... Lo que sí noto es que entre profesores a veces no se comunican entre ellos porque, por ejemplo, una profesora coloca un parcial un día y otra profesora impone su clase en la misma hora, otro profesor impone su clase y no hay una comunicación”.

“Pero el hecho de que el 80 % de tu alumnado suspenda una asignatura no es normal. Hay un conflicto de cómo se está explicando o cómo se está gestionando esa asignatura, porque dudo bastante que la dificultad de una contra el resto sea tan dispar. O sea, no tiene sentido.” (GF 1).

En este apartado se encuentran aquellas cuestiones derivadas de la forma en la que se organiza e imparte la docencia. Como también se ha señalado anteriormente, los problemas de organización se vinculan con que haya muchos docentes en una asignatura, que los criterios de superación sean muy exigentes y no se compartan, que se produzcan cambios de última hora no previstos y que afecten al alumnado, que se otorgue excesiva importancia a la nota final y no a los procesos, y a que el profesorado carezca de habilidades o vocación docente para trabajar en el aula. También, la COVID-19, especialmente, generó muchos retos en el desarrollo de la actividad docente.

Cabe destacar que esta cuestión tuvo un peso considerable en los discursos y estuvo presente en todos los grupos de discusión.

➤ **Rigidez de los procesos administrativos**

“Muchas veces te encuentras con respuestas muy frías o que hay unos requisitos a los que si no llegas te encuentras con un no y no se paran a pensar cómo es tu circunstancia, cómo es tu vida o cuáles son tus dificultades en ese momento, y la verdad es que les ayuda mucho” (GF 1).

Los aspectos que se señalan como motivos del conflicto se refieren tanto a las dificultades para atender a casuísticas particulares como a tareas propias de las rutinas de la vida estudiantil. En

ocasiones se hace referencia a la rigidez de los procesos, en otras a la del personal y en otras a la complejidad derivada de la excesiva burocratización.

➤ Relaciones de poder

“Cuando es con un profesor o con una persona de arriba, por así decirlo, sí que veo más que está ese sistema de poder de que nunca hay una solución. O sea, siempre va a estar como un ataque...”.
(GF 3).

El poder aparece de manera constante como un elemento generador de conflicto siendo considerado clave tanto como para comprender como para resolver – o no- los conflictos que se les presentan. En general, estas cuestiones de poder hacen referencias a profesorado y personal administrativo y la relación desigual que se genera. Esta desigualdad en las relaciones se percibe como una imposibilidad para generar procesos de diálogo que permitan la gestión de conflictos.

Asimismo, existe un discurso cristalizado en torno a como los expedientes académicos generan los contextos de poder y cómo el escenario real se ubica en aprobar y no aprender.

❑ ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE LOS CONFLICTOS

A continuación, se identifican las principales estrategias planteadas por el alumnado a la hora de hacer frente a los conflictos. Para realizar la codificación inicial se han utilizado las dimensiones de la escala CSI incluida en el cuestionario. Estas estrategias de afrontamiento no se utilizan de manera única, sino que a menudo se combinan, ya sea en momentos diferentes o en relaciones o contextos distintos.

➤ Apoyo social

“Sí, igual, aquí tenemos un espacio que, dentro de lo malo, malo, malo, es bastante privilegiado, porque tenemos un montón de amigas, de gente de años superiores que han pasado lo mismo que nosotras y que nos cuentan de sus estrategias para lidiar con ello y tal...” (GF 1).

Una estrategia muy habitual es la de buscar ayuda en otras personas – ya sea entre iguales o profesorado-, en recursos universitarios o asociaciones. De este modo intentan lograr la

resolución o al menos la mitigación de las consecuencias negativas, ya sea a nivel emocional o en los estudios.

➤ **Evitación**

“Entonces, reconozco que no sé cómo actuar. No sé cómo actuar o no lo hago. No lo hago. Cuando lo hago, tampoco voy más allá, si veo que no lo puedo solucionar, porque creo que mi paz mental es prioritaria. El día que me encuentre con algo que realmente no pueda evitar ya para nada, pues no sé, no sé cómo lo haría” (GF4).

La **evitación** se ha repetido de manera muy frecuente en una de las estrategias identificadas por el alumnado como la elegida a la hora de gestionar un conflicto, revelando así, una dificultad manifiesta para abordar los conflictos de una manera adecuada. En muchas ocasiones esta evitación es producto de experiencias pasadas de conflictos que han quedado sin resolver por diferentes motivos mientras que en otras el motivo es intentar evitar el sufrimiento o malestar emocional, así como las repercusiones en el expediente académico.

➤ **Expresión de emociones**

“En la forma de reaccionar, yo cualquier conflicto que no lo pueda solucionar a simple vista, el llanto. Quizás, un poco reprimir mis pensamientos y sentimientos, primero necesito desahogarme, y luego pensarlo para resolverlo de la mejor manera. No generar otro conflicto sobre el conflicto, sino intentar buscar la vía a la solución” (GF 3).

La expresión de emociones es considerada como una respuesta que se activa como consecuencia de sufrir un conflicto. Por ello, para hacerle frente, el alumnado ha considerado necesario desactivar o dejarse llevar de manera consciente por esas emociones para aumentar el auto control emocional.

➤ **Pensamiento desiderativo**

“No hago nada y llego a mi casa y me pongo a pensar constantemente sobre el tema, y me siento peor por no haber actuado” (GF6)

Esta categoría hace referencia a afrontar los conflictos de manera tal que se piensa de manera constante que se hubiese deseado actuar de otro modo. En ocasiones, las personas participantes expresan haber querido actuar de otro modo frente a un conflicto, lo que genera sentimientos de culpa o de decepción.

➤ Re-estructuración

“La verdad es que, como la vida, al final, te hace ser un poco también conformista en ese sentido, y digo: “bueno, voy a intentar hacerlo lo mejor posible y adaptarme al medio” (GF 1).

Esta forma de afrontamiento de conflictos se orienta más a la resolución con el fin de conseguir objetivos. Es decir, se reestructuran las respuestas en relación al ambiente o circunstancias particulares. Algunas personas manifestaron que ello era motivado por su objetivo de graduarse e intentar solucionar los conflictos supondría tener mayores dificultades que aceptar, bajo su criterio, situaciones injustas.

➤ Resolución de problemas

“Sí, por agregar que yo ante los conflictos la forma que tengo de actuar es que depende de qué esté en conflicto. Por ejemplo, si es algún derecho que me transgrede, o yo siento que es una situación justa, pues sí, o sea, lo trato de enfrentar, obviamente, asesorándome y demás, pero hasta el final” (GF 4).

El enfoque de **resolución de problemas** invita a que las personas tomen decisiones proactivas para poder resolverlos. Así, se ha manifestado en muchos comentarios del alumnado que reflejan la importancia de hacer frente y buscar soluciones. Esta actitud se encuentra presente en todos los grupos y es utilizada cuando se valora que se dan las circunstancias para que el conflicto se resuelva.

➤ Retirada social

“Me voy a mi casa (...). En cuanto se aumenta un poco el conflicto, es como esto no sé gestionarlo” (GF 1).

En ocasiones, las dificultades percibidas para resolver un conflicto o experiencia previas negativas hacen que el alumnado se plantee la **retirada social** como una fórmula de hacer frente al conflicto. Esto se traduce en el abandono de asignaturas o de ciertas actividades complementarias.

❑ EVALUACIÓN DE SERVICIOS DE GESTIÓN DE CONFLICTOS DISPONIBLES EN LA UCM

“Es un poco deprimente saber que no tienes dónde recurrir, porque no hay como un lugar claro al que acudir para que resuelvan un conflicto en el que tú eres la parte desaventajada (GF 1).

El alumnado hace una valoración que es frecuentemente negativa o no del todo eficaz sobre los **servicios** que disponibles en la UCM para la **gestión de conflictos**.

En primer lugar, señalan el desconocimiento de las estructuras, procedimientos y personal de apoyo para utilizar estos servicios. Cuando si pueden acceder a ciertos procedimientos, como por ejemplo, la interposición de una queja o la solicitud de alguna ayuda, se encuentran con dificultades para llevar a cabo los procedimientos debido a varias cuestiones: las relaciones de amistad o compañerismo entre la persona que actúa como representante del procedimiento con el personal con el que se tuvo el conflicto; la excesiva burocratización; la falta de personal; la escasa formación de los profesionales implicados; la ausencia de información sobre el proceso o la obligatoriedad de identificarse en la queja o reclamación. Esta identificación, según verbalizan, les impide realizar acciones por temor a las consecuencias en su expediente académico.

En especial a lo que se refiere al apoyo a la diversidad, se reconoce que estos organismos tienen poca incidencia real en la práctica.

Por otra parte, en muchas ocasiones las personas integrantes de los grupos focales manifiestan no haber obtenido una respuesta eficaz sobre la gestión de los conflictos que han intentado solucionar con apoyo institucional.

❑ FORMACIÓN EN MEDIACIÓN: SU INFLUENCIA E IMPORTANCIA

“Pero si a lo mejor el primer curso tienes una asignatura de mediación de conflictos, puede ser quizá otro enfoque. Entonces, y trabajar de otra manera, pues cosas de esas de cómo vemos el grupo, qué va a pasar si esto no marcha bien, no sé, y aligeraría mucho a los alumnos su proceso, y yo creo que también a los profesores. Al final sería un beneficio colectivo” (GF 5).

Recibir o no **formación en mediación** es valorado por el alumnado como algo importante a la hora de abordar los conflictos y que todas las personas que participan de uno tengan un código de resolución cómo y habilidades para poder aplicarlo. Esta formación no sería necesaria para el estudiantado sino también para profesores y personal administrativo.

En general, el alumnado valora la **repercusión** que ha tenido **la formación en mediación y resolución** de conflictos en la forma en la que los gestionan y afrontan. Sin embargo, reconocen

que es difícil aplicar estas cuestiones cuando existen relaciones de poder desigual o no existe voluntad de la otra parte interviniente.

❑ SATISFACCIÓN ACADÉMICA

“Yo también bastante bueno todo. Es decir, siempre hay casos y al final siempre sale a relucir lo malo, pero es que ha sido, en mi opinión y en mi experiencia, mínimo, con todo lo que me ha aportado la academia en sí. No sé, es como otro modo de ver todo, y mucho más amplio y tal” (GF 5)

“Así que yo creo que la Complutense a mí me ha ofrecido una formación transversal que otras universidades no la tienen ni pensada. Unas competencias en otras cosas como cursos y demás, todo gratis y a mi alcance. Tiene unos recursos que es una pena que no se conozcan, pero que los tiene” (GF 6)

Las y los participantes han identificado aspectos que perciben como importantes para su satisfacción académica. En primer lugar, se encuentran aquellos relacionados con la calidad de la docencia a nivel académico/ teórico, lo cual generalmente es considerado de manera positiva. Sin embargo, otros aspectos tales como la organización de la docencia, metodologías de enseñanza y evaluación son mencionados como aspectos que afectan directamente a la satisfacción académica y pueden generar conflictos.

Existen también elementos que no están relacionados con los estrictamente académicos pero que influyen a mejorar la experiencia universitaria y complementan la formación. En este sentido, la enorme oferta de posibilidades de participación, asociacionismo y formación complementaria se valoran positivamente.

❑ PROPUESTAS DE MEJORA

Las propuestas de mejora que el alumnado expresa en sus intervenciones, van encaminadas a aumentar la participación y el protagonismo del alumnado en los sistemas de gestión de conflictos, a mejorar la accesibilidad a la información, a potenciar el rol de las personas delegadas y los programas de mentorías, a incluir asignaturas/competencias transversales de mediación en todos los estudios complutenses y trabajar para erradicar todas las situaciones de discriminación

que derivan en situaciones de conflictos. A continuación, se recogen las principales aportaciones que ofrecen los resultados.

➤ **Docencia**

“Que tengan que cumplir unos estándares de calidad. O sea, ya no solo que sean evaluables, sino que es que no sé cómo funciona eso. Porque a lo mejor sí que se hace y luego en la práctica no llega mucho a nada. Pero yo creo que si se hacen esas encuestas no es para que la persona coja los resultados y diga: ‘Ah, pues he hecho una mierda de trabajo’, con perdón. ‘Bueno, otro año más’, o para que sus superiores lo sepan, pero en verdad no para que... o sea, no te digo que echen a la gente, porque no es así de fácil, pero para que le exijan a esa persona que tenga que cumplir con el temario de la asignatura, porque hay muchas veces que no se cumple eso. Pero para que, aun cumpliendo el temario de la asignatura, cumpla unos criterios, tanto para la evaluación como para que, dando esa asignatura, lo haga de una manera que sea digna para el alumno” (GF 5)

En relación con la **docencia** se realizan propuestas que vayan encaminadas a mejorar la coordinación de las asignaturas, la comunicación entre el alumnado y profesorado y también a que los contenidos sean de carácter más práctico. Además, señalan la importancia de la evaluación del profesorado no solamente por parte del alumnado sino también desde la propia institución. También se propone que se debiera articular alguna forma para que estas evaluaciones (DOCENTIA) tengan consecuencias o lleven a acciones que conduzcan a una mejora de la calidad educativa y la experiencia académica en general.

En este sentido se propone que también reciban formación sobre mediación de conflictos y que sean más sensibles a las realidades diversas del alumnado, sobre todo en cuestiones de diversidad funcional, salud mental y de género y sexualidad.

También proponen que exista la figura de un profesor/a tutor/a que pueda realizar un acompañamiento a los alumnos durante la carrera.

➤ **Participación del alumnado**

“Yo lo que creo es que hay esa distancia entre lo que es Complutense y lo que sus alumnos. Es decir, lo que es la institución y el alumno en sí. Creo que gran parte del problema es ese, que los alumnos no quieren participar, porque lo ven todas unas chorradas, unas tonterías. Están cansados”

“Eso fue un poco lo que hablábamos con esta profesora, de: ‘Tenéis voz, lo que pasa es que no conoces los recursos’” (GF 1).

“¿Por qué haces un organismo que hable sobre mí, si no estoy yo?” (GF 3)

En relación con la participación del alumnado se propone como necesario estrechar los vínculos de la comunidad universitaria y que se realicen mayores actividades de convivencia. En muchas ocasiones los mecanismos de participación propuestos por la institución se perciben como alejados de su realidad y sus posibilidades, muchas veces con una raíz en la falta de información o conocimiento del funcionamiento y las estructuras.

En este sentido se propone realizar todos los esfuerzos posibles para visibilizar y mejorar la accesibilidad a toda la información que fomente la convivencia universitaria y que ayude a resolver conflictos.

Para propiciar este acercamiento ha aparecido como relevante la necesidad de que en las diferentes estructuras de la universidad existan personas con responsabilidades y posibilidades de acción que actúen como **interlocutores válidos** y puedan ejercer de manera reconocida la función de mediación en situaciones de conflictos. Cabe destacar que las personas que han podido acudir a servicios para el apoyo a la diversidad reconocen su importancia, pero reclaman una mayor dotación de recursos, formación y capacidad de incidencia en los aspectos que afectan al normal funcionamiento de la vida universitaria.

De manera habitual se mencionan los mecanismos ya existentes de apoyo y orientación entre iguales, tales como las mentorías o los delegados de curso. Un **sistema de mentorías** es considerado como un elemento que podría reducir el número de conflictos y favorecer la resolución de los que aparezcan, generando un aprendizaje comunitario para abordar este tipo de situaciones, pero desconocen la manera por la que se debería compensar a los estudiantes por este servicio.

El alumnado que ejerce **función de delegados/as** juegan un papel importante en la vida universitaria y en las relaciones entre el alumnado y el profesorado, pero sostienen que no se encuentra lo suficientemente valorada. Para ambas figuras mencionan la necesidad de formación y compensación adecuada.

Para mejorar la información para propiciar la participación, dan gran importancia a la página web y las redes sociales. Se plantea la importancia de que esté actualizada la web y en varios idiomas y que sea de fácil navegabilidad para que cualquier persona pueda encontrar los elementos que le resulten útiles. Sin embargo, reconocen que en muchas instituciones u organismos no hay personal asignado para esta función.

Por último, en general, el alumnado participante ha agradecido la experiencia de conocer de cerca cómo se realiza una investigación y en particular que se les escuche cuando se trata de un tema que les afecta directamente. De esto se desprende su valoración positiva de espacios para el diálogo y la mejora de la convivencia y la calidad universitaria.

4. CONCLUSIONES

➤ **PERCEPCIÓN SOBRE LOS CONFLICTOS**, el alumnado participante en el estudio cualitativo tiene un amplio y diverso concepto de lo que es un conflicto, que confluye en la idea asumida a nivel general de que estos surgen cuando dos personas o más, tienen intereses contrapuestos y no hay una regla clara de cómo llegar a un acuerdo. Las emociones que surgen en un conflicto generan dificultades para gestionarlos, por ello la inteligencia emocional aplicada a los conflictos parece ser un área de trabajo importante

➤ **CONOCIMIENTO SOBRE RECURSOS/SERVICIOS DE GESTIÓN DE CONFLICTOS**: De las 2803 personas encuestadas, el 83,52 % señalan no conocer ningún recurso o servicio de la UCM para la gestión de conflictos, y el 16,42% sí que indica conocerlos.

➤ **TIPOLOGÍA DE CONFLICTOS**, los conflictos más comunes son los conflictos con el profesorado. Y los principales motivos se ubican en situaciones de poder; discriminación (nacionalidad de origen, edad, género y diversidad funcional); conciliación vida laboral/universitaria; organización docente (sistemas evaluación, campus virtual, coordinación asignaturas) y rigidez en los procesos administrativos.

➤ **ESTILOS DE AFRONTAMIENTO DE CONFLICTOS ALUMNADO UCM**, el más frecuente es el estilo evitativo, (41,38%) aunque el estilo de búsqueda de soluciones satisfactorias para ambas partes (35%), presenta frecuencias muy similares. La evitación ha aparecido frecuentemente como una forma de hacer frente a los conflictos, manifestando los participantes de los GF, que es una estrategia que refleja una falta de habilidad y conocimiento para enfrentarlos de maneras diferentes. La percepción de que los conflictos no tienen solución, que las estructuras no funcionan ni contribuyen a ser de ayuda, o experiencias previas donde se ha concluido que no

se puede hacer nada, inhabilita las acciones y produce una retirada en el intento de hacer algo con esa situación, según ha verbalizado el alumnado.

➤ **SATISFACCIÓN CON EL SISTEMA DE GESTIÓN DE CONFLICTOS UCM:** De las 462 personas que han utilizado un servicio o recurso de gestión de conflictos en su experiencia universitaria, el 42,4 % considera nada o poco adecuada la respuesta obtenida, el 47,2% considera que ha sido adecuada y el 10,4% muy adecuada. El alumnado no valora positivamente los servicios que se establecen para la gestión de conflictos y señalan el mal funcionamiento centrado en que no se conocen ni se publicitan, que son excesivamente burocráticos, que no tienen demasiados recursos, que son poco efectivos para los conflictos importantes ya que no toman medidas contundentes y que el anonimato en las quejas y reclamaciones mejoraría su funcionamiento. El apoyo social es considerado por el alumnado un aspecto importante a la hora de gestionar un conflicto, saber qué hacer con él y que este no escale a más. Se considera fundamental en la creación y revisión de estructuras disponibles por parte de la Universidad para gestionar conflictos, sentir que se les escucha y se les tiene en cuenta determina la evolución de los conflictos.

En base a lo citado, se torna imprescindible repensar el funcionamiento de dichos servicios, adecuando dichos servicios a las necesidades sentidas por el propio alumnado.

➤ **LA SATISFACCIÓN ACADÉMICA** aparece asociada a:

- **SEXO**, siendo las mujeres las que menores puntuaciones obtienen en relación a los hombres
- **GÉNERO**, las mujeres transexuales son las que obtienen los menores niveles de satisfacción académica
- **CURSO**, a medida que transcurre la experiencia universitaria durante el Grado, disminuye la satisfacción académica.
- **NIVEL DE ESTUDIOS**, en el sentido que a medida que aumenta el nivel de estudios, la satisfacción académica aumenta hasta el nivel de Doctorado
- **ÁREA DE CONOCIMIENTO**, siendo los alumnos de Ingeniería y Arquitectura los que presentan niveles más bajos de satisfacción académica
- **ESTILOS DE AFRONTAMIENTO DE CONFLICTOS**, el alumnado con estilos basados en soluciones satisfactorias para todas las partes en conflicto muestra los mejores resultados en satisfacción académica, mientras que el alumnado que intentan ganar y

dar respuesta únicamente a sus necesidades obtienen los resultados más bajos en satisfacción académica.

- **CONOCIMIENTO RECURSOS/SERVICIOS DE GESTIÓN DE CONFLICTOS**, en el sentido que el alumnado que está informado sobre ello presenta mayores niveles de satisfacción académica
- **DISCAPACIDAD**, en el sentido que las personas con reconocimiento de discapacidad muestran mayores niveles de satisfacción académica.
- **SENTIMIENTO DE PERTENENCIA**, existe diversidad de sentires que señalan más o menos identificación y orgullo con la institución, condicionado parece, por la experiencia que cada alumna/o tenga en su tránsito en la institución.

➤ **LA FORMACIÓN EN MEDIACIÓN**, ya sea cursada en la UCM o en otros contextos formativos, incide en los estilos de gestión de conflictos, de tal manera, que el 50% de las personas que han recibido formación en mediación presentan estilos de afrontamiento colaborativos, es decir, ubicados en la satisfacción de las necesidades de todas las partes implicadas en el conflicto. El alumnado considera que la formación es muy importante para facilitar la gestión de conflictos, si todo el mundo la recibe y así se generan habilidades que pueden ser aplicadas por todas las partes protagonistas en situaciones de conflictos. Además, opinan la necesidad de incluirla en todas las titulaciones que se imparten en la UCM.

➤ **PROPUESTAS DE MEJORA:**

- Mejorar canales de información al alumnado (cursos formativos al inicio de estudios y accesibilidad del alumnado a toda la información universitaria)
- Fomentar espacios de socialización universitaria
- Desarrollar modelos más participativos y con mayores cuotas de participación
- Acortar distancias entre la UCM y el alumnado/acercar UCM al alumnado
- Creación de interlocutores válidos
- Fomentar el anonimato en quejas y sugerencias
- Mejorar la conciliación laboral/universitaria
- Potenciar el rol de personas delegadas: formación, incentivar órganos participativos de personas delegadas, reconocimiento en créditos
- Desarrollar programas de memorías

- Incluir asignaturas de gestión de conflictos/competencias transversales en todas las Facultades
- Promover la formación en gestión de conflictos en PDI y PAS
- Mejorar página web UCM en cuanto a contenido, idioma y accesibilidad en todo lo que relacionado con la información para la mediación y resolución de conflictos.
- Aplicar estándares eficaces de calidad a la actividad docente

Para finalizar, conocer desde la perspectiva del alumnado complutense la gestión de los conflictos en su experiencia universitaria, es una oportunidad para mejorar y diseñar políticas y acciones universitarias encaminadas a la gestión constructiva de conflictos. En este sentido, aparecen tres cuestiones relevantes:

1. Dotar al alumnado complutense de herramientas y habilidades de afrontar los conflictos de manera constructiva, asegura futuros itinerarios profesionales y personales impregnados de valores insertos en la cultura de paz, y en el impulso y desarrollo de una sociedad basada en los principios de justicia social. Asimismo, toda la comunidad universitaria debe estar formada en la cultura de paz.
2. Tener en cuenta el impacto de la diversidad (género, funcional, origen étnico, laboral), resulta relevante en las políticas universitarias en torno a la gestión de los conflictos en la vida universitaria complutense.
3. Incorporar de manera real al alumnado en los sistemas y servicios de gestión de conflictos en la UCM.

En definitiva, las universidades son, hoy más que nunca, no sólo depositarias del conocimiento, sino productoras y transmisoras de dicho conocimiento y de los valores insertos en el respeto de los derechos fundamentales de las personas y en el desarrollo de una ciudadanía responsable y comprometida con la justicia social. En este sentido, las universidades son los últimos espacios educativos donde sensibilizar y formar en los valores propios de la cultura de paz.