

MEMORIA DE RESULTADOS

**Promoción de competencias para la resolución de conflictos, mediante metodología
blearning, en estudiantes de Grado en Pedagogía
ID2015/0091**

Responsable del Proyecto de Innovación

Eva María Torrecilla Sánchez
Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación.
Facultad de Educación.
Instituto Universitario de Ciencias de la Educación.
Universidad de Salamanca

Miembros del equipo

M^a José Rodríguez Conde¹
Susana Olmos Migueláñez¹
M^a Esperanza Herrera¹
Fernando Martínez Abad¹
Patricia Torrijos Fincias¹
José Carlos Sánchez Prioeto¹
María del Hénar Pérez Herrero²
Joaquín Burguera Condon²

¹ Universidad de Salamanca

² Universidad de Oviedo

Salamanca, 30 de Junio de 2016

Índice

1. Introducción	4
2. Objetivos del proyecto	5
3. Metodología	7
3.1. Programa formativo e instrumentos de evaluación	7
3.2. Muestra	10
4. Avance de resultados	11
4.1. Avance de resultados en pretest	11
4.1. Avance de resultados en postest. Comparación pretest-postest	13
5. Conclusiones.....	16
6. Difusión de resultados.....	18
7. Bibliografía	18

Índice de Tablas

Tabla 1. Fases de ejecución del proyecto	7
Tabla 2. Estructura de los contenidos del programa en resolución de conflictos	8
Tabla 3. Relación de instrumentos de evaluación y variables operativas	9
Tabla 4. Distribución de la muestra de estudio	11
Tabla 5. Resultado en las variables saber y saber ser-estar, en la medida pretest	12
Tabla 6. Resultados en la variable saber ser-estar por dimensiones, en la medida pretest	13
Tabla 7. Resultado en las variables saber y saber ser-estar, en la medida posttest	13
Tabla 8. Resultados en la variable saber ser-estar por dimensiones, en la medida posttest	13
Tabla 9. Satisfacción de los participantes de la Universidad de Salamanca en la actividad formativa	15

Índice de figuras

Figura 1. Comparación pretest-postest en los participantes de la Universidad de Salamanca (saber)	14
Figura 2. Comparación pretest-postest en los participantes de la Universidad de Salamanca (saber ser-estar)	14

1. Introducción

La necesidad de formación docente en contenidos ligados a la convivencia escolar, se demanda desde el propio contexto educativo, ámbito en el que se remarca la preocupación por mejorar las competencias sociales de los estudiantes, no sólo las académicas, con el fin de evitar la violencia en las aulas y promover una gestión adecuada de conflictos. El sentido de la mejora de las competencias sociales para una eficaz gestión de conflictos radica en que, la interacción con los otros supone la puesta en práctica de distintas habilidades sociales. Si éstas se entienden cómo “un conjunto de cogniciones, emociones y conductas que permiten relacionarse y convivir con otras personas de forma satisfactoria y eficaz” (Monjas, 2011, p. 39); el papel que juegan en la resolución de conflictos es clave. Es evidente que el conflicto conlleva una falta de entendimiento entre personas; sin embargo, si tenemos unas habilidades sociales adecuadas; es decir, somos capaces de gestionarlas de forma eficaz, el resultado se denotará en una forma más positiva de afrontar los conflictos.

Teniendo en cuenta que la convivencia supone la prevención, neutralización o intervención precisa en la aparición de conflictos (Torrego, 2000; Jordan, 2009) y el carácter constructivo del conflicto, a la vez que, su naturaleza humana (Uline, Tschannen-Moran y Pérez, 2003; Urrea, 2012; Torrego, 2000; Vinyamata, 2014), se establece la necesidad de un formación específica para los futuros docentes y orientadores. Hemos de recordar que el conflicto supone “un desacuerdo existente entre personas o grupos en cuanto a ideas, intereses, principios y valores, dentro de la comunidad escolar, de tal manera que las partes perciben sus intereses como excluyentes, aunque pueden no serlo” (Pérez Serrano y Pérez de Guzmán, 2011, p. 44). Es por ello relevante, en la gestión de los mismos el desarrollo integral de la persona, que desde la propia orientación educativa y acción tutorial se promueve, al implicar un proceso de acompañamiento continuo para facilitar la ayudar en el desarrollo integral (Álvarez y Bisquerra, 2012; Giner y Puigardeu 2008). Pero no solo esto, si no que la orientación educativa implica la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cañas, Campoy y Pantoja, 2005), estableciéndose una mayor consistencia a la necesidad formativa de los futuros orientadores en aspectos de resolución de conflictos.

Si la coyuntura del contexto escolar se une al global de la sociedad, nos encontramos con un sistema que presenta diversos conflictos derivados de cambios sociales como son las características familiares, la crisis económica, convivencia de diversidad de culturas, etc. (Imbernón, 2006; Tejada, 2009 y Estebaranz, 2012).

Estas situaciones se transfieren al aula, en diferentes formas, que a veces los docentes no saben cómo afrontar. Materializando una necesidad formativa de los profesores en competencias para la gestión de conflictos.

En definitiva, tanto el contexto social como escolar, establecen una necesidad de trabajar en/para la formación docentes, con el fin de promover en ellos diferentes estrategias que, posteriormente, puedan transferir a sus estudiantes.

2. Objetivos del proyecto

La experiencia y resultados en trabajos de investigación e innovación previos, y, fundamentalmente, como continuación al proyecto de innovación precedente **“La tutoría y orientación como elemento de calidad para la educación secundaria. Mejora interuniversitaria en el Máster de profesorado de Educación Secundaria”** planteamos un nuevo plan de innovación docente para el curso 2015/16. Este trabajo se enmarca en la orientación para la prevención y el desarrollo personal y, concretamente, en la implicación activa de los alumnos en competencias ligadas a la convivencia y resolución de conflictos.

Los resultados obtenidos en el estudio previo nos permitieron comprobar cómo los estudiantes del Máster del profesorado y los estudiantes de Pedagogía destacaban como temas relevantes en su formación la relación con las familias, la comunicación, asesoramiento, convivencia y resolución de conflictos. Resaltando una necesidad de competencia y conocimiento en las mismas.

Teniendo en cuenta esta casuística y las competencias a adquirir por los estudiantes de Grado en Pedagogía, en la asignatura Orientación Educativa de la Universidad de Salamanca, relativas a:

- *Competencias específicas:*
 - E18. Aplicar estrategias y técnicas de tutorización, entrenamiento, asesoramiento entre iguales, consulta y orientación en procesos educativos y formativos.
 - E19. Aplicación de técnicas y estrategias innovadoras en las relaciones educativas y en la dinamización de grupos.
 - E25. Orientar para el desarrollo personal en los momentos de cambio y transiciones a lo largo de la vida, así como en la toma de decisiones personales y profesionales.

- *Competencias básicas:*
 - B2. Capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones, tanto a público especializado como no especializado
 - B6. Dominio del lenguaje especializado propio de la Pedagogía.
- *Competencias transversales:*
 - T6. Capacidad de autoconocimiento para el desarrollo personal y profesional.

Se establece la necesidad formativa de los futuros orientadores, estudiantes de Grado de Pedagogía, en competencias para la resolución de conflictos.

Tomando como referencia la orientación para la prevención y orientación personal, y las competencias anteriormente señaladas, el objetivo principal de este proyecto de innovación se define como “mejorar la competencia en resolución de conflictos en los estudiantes de Grado en Pedagogía, desde la prevención y mediación en situaciones conflictivas”.

Para ello los objetivos específicos que pretendemos alcanzar son:

- Diseño de la unidad formativa en formato blearning
- Preparación de los materiales para su difusión y trabajo en el campus virtual de la universidad
- Aplicación de la unidad formativa
- Evaluación del impacto de la unidad formativa

En otro orden de ideas, se pretende coordinar esta unidad con los estudiantes del Grado de Pedagogía, en la asignatura de Orientación educativa, de la Universidad de Oviedo. La relevancia radica en el formato de puesta en práctica, en la Universidad de Oviedo se ofrecerá como una actividad online, mientras que en la Universidad de Salamanca será semipresencial; es decir, se combinarán actividades presenciales y online. Este formato de trabajo permite poner en práctica elementos de coordinación docente interuniversidades, a la vez que, determina un nuevo objetivo de trabajo “Comprobar si la formación blearning es más eficaz que la elearning para la adquisición de competencias para la resolución de conflictos”.

3. Metodología

El correcto desarrollo del proyecto conlleva una metodología de corte colaborativo y cooperativo, dada la vinculación de dos universidades para el desarrollo del mismo. La implementación del trabajo se materializa en siete fases, tabla 1., las cuales centraremos a continuación.

Tabla 1. Fases de ejecución del proyecto

<p>Fase 1. Reunión del equipo de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Puesta en común de ideas.- Concreción de elementos a tener en cuenta. <p>Fase 2. Unidad formativa</p> <ul style="list-style-type: none">- Revisión de los materiales elaborados desde el proyecto EDU2012-34000- Diseño de la unidad formativa para los estudiantes de Grado en Pedagogía <p>Fase 3. Implementación de la unidad formativa</p> <ul style="list-style-type: none">- Desarrollo la unidad formativa blearning- Recogida de datos (pretest-postest) <p>Fase 4. Informatización de datos</p> <ul style="list-style-type: none">- Transcripción de preguntas abiertas- Informatización de datos cuantitativos. <p>Fase 5. Análisis de datos</p> <ul style="list-style-type: none">- Análisis cualitativo (Nvivo)- Análisis cuantitativo (SPSS) <p>Fase 6. Resultados</p> <ul style="list-style-type: none">- Elaboración de informe final- Conclusiones <p>Fase 7. Difusión de resultados</p> <ul style="list-style-type: none">- Participación en congresos- Contribuciones científicas

3.1. Programa formativo e instrumentos de evaluación

Comprobar la eficacia del programa formativo para la mejora de la resolución de conflicto parte de la idea de fundamentar tanto los contenidos que lo configuran como validar la eficacia del mismo mediante los instrumentos apropiados. Teniendo en cuenta ambos

aspectos, a continuación, presentamos los contenidos del programa y los instrumentos para la evaluación del mismo.

A. Contenidos del programa

El diseño del programa en resolución de conflictos tiene en cuenta las aportaciones de autores como Bisquerra, 2000; Díaz Aguado, 2006; Fernández, 1998; Funes y Saint-MezardOpezzo, 2011; Pérez Serrano y Pérez Guzmán, 2011; Redorta, 2007; Torrego, 2006; Vinyamata, 2014, entre otros, dado que son un referente en materias como la convivencia y la resolución de conflictos, por lo que tras la revisión de las aportaciones de estos autores, se establece el programa formativo en tres bloques de contenidos:

Tabla 2. Estructura de los contenidos del programa en resolución de conflictos

BLOQUES TEMÁTICOS	TEMAS	SUBTEMAS
Bloque 1. Aproximación al conflicto	1. Conflicto	1. Determinación del conflicto; 2. Profundización en el término; 3. Dirección de conflictos; 4. Profundización en el análisis de conflictos.
Bloque 2. Estrategias básicas para afrontar conflictos	2. Relaciones con uno mismo	1. Conversaciones que requieren un alto grado de autocontrol y equilibrio emocional.
	3. Relaciones con los otros	1. Habilidades básicas de comunicación y relación interpersonal; 2. Actitudes que favorezcan la convivencia (empatía, asertividad, etc.)
	4. Dirección de grupos	1. Habilidades sociales para la dirección de grupos; 2. Metodologías de trabajo favorecedoras de convivencia en grupos
Bloque 3. Intervención en conflictos	5. Estrategias de resolución de conflictos	1. Negociación centrada en intereses; 2. Mediación.

Este curso, que fue validado en el estudio de Torrecilla (2014), se ha adaptado para este proyecto de innovación. Dado que se ha impartido en dos modalidades diferentes, ha recibido diferente nombre en cada Universidad y un periodo de aplicación diferente. Por otra parte, es destacable que, a los participantes se les entregó un certificado de asistencia, avalado desde la universidad de Salamanca, como actividad de formación especializada (Anexo 1. Certificados del curso en la Universidad de Salamanca; Anexo 2. Certificado del curso en la Universidad de Oviedo). En concreto, el curso se organizó como se detalla a continuación:

- Universidad de Salamanca: *“Convivir desde la resolución de eficaz conflictos”*. Del 4 al 29 de abril de 2016. (30 horas formativas)
- Universidad de Oviedo: *“Convivir en centros educativos. Competencias para educadores”*. Del 11 de abril al 27 de mayo de 2016¹.(30 horas formativas)

¹ El curso *“Convivir en centros educativos. Competencias para educadores”*. Tuvo que ampliarse hasta el

B. Instrumentos de evaluación

Para la recogida de información que nos permita validar el programa, hemos optado por tres instrumentos, ligados a tres variables operativas, en las que se subdivide la competencia en resolución de conflictos (Bernal y Teixidó, 2012; Delors, 1996; Martínez Clares y Echeverría Samanes, 2009; Villa y Poblete, 2009):

- *Saber*: Conjunto de conocimientos teóricos y prácticos.
- *Saber hacer*: Habilidades y destrezas.
- *Saber ser-estar*: Valores y actitudes. Convivencia acorde al contexto en el que nos movemos.

En la tabla 3, se recoge la relación de los instrumentos con las variables anteriores. A las que se añade la satisfacción, dado que se considera vinculante comprobar no solo si el programa conlleva cambios sobre el colectivo con el cual se trabaja, si no también, como se sienten al haber formado parte de este proceso.

Tabla 3. Relación de instrumentos de evaluación y variables operativas

<i>Variables operativas</i>	<i>Medios e Instrumentos²</i>
Conceptos (saber)	I1.Prueba objetiva
Habilidades en la gestión de grupos (saber hacer)	I2.Prueba abierta (supuesto práctico): rúbrica
Actitudinales (saber ser-estar)	I3.Escala de habilidades sociales (Gismeno, 2000)
Satisfacción	I4. Escala de satisfacción

Para conocer mejor los instrumentos que se aplican, a continuación se presenta una breve descripción de cada uno de ellos:

I1. Prueba objetiva (saber): se relaciona directamente con los conocimientos formales del curso. La prueba consta de 10 ítems, dos por tema. Estos ítems fueron validados mediante el índice de dificultad y discriminación en el curso piloto del que parte esta propuesta (Torrecilla, 2014).

I2. Prueba abierta (saber hacer): ante la dificultad de poder comprobar insitu dicha competencia, se establece su medición mediante dos supuestos prácticos a partir de un estudio de casos reales en centros. Para ello, se tuvo también en cuenta las aportaciones de

20 de junio de 2016, por petición de los destinatarios del mismo.

² Los instrumentos I1, I2 e I4, fueron elaborados en la tesis doctoral de Torrecilla-Sánchez (2014).

diferentes autores especialistas en el tema (Boqué, 2007; Funes, 2011; Ortega, 2006; Torrego, 2000, 2006). El primer supuesto la vivencia de un conflicto en tercera persona; es decir, dos estudiantes en conflicto en el aula delante del docente. El segundo caso, es un conflicto en primera persona, el docente entra en conflicto con un compañero en el centro. Para poder valorar esta prueba, se vincula con una rúbrica, que se entrega a tres especialistas en la temática.

13. Actitudinales (saber ser-estar): La escala de Gismeno (2000) se configura por 33 ítems divididos en seis factores: I. Autoexpresión en situaciones sociales; II. Defensa de los propios derechos como consumidor; III. Expresión de enfado o disconformidad; IV. Decir no y cortar interacciones; V. Hacer peticiones; VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Medidos en una escala de cuatro donde cuanto más cerca se este del valor 1, mejor son las habilidades sociales (A: No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría, B: Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra; C: Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así; D: Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos). Los seis factores que la configuran son elementos relevantes para las habilidades sociales.

14. Satisfacción: La satisfacción se mide mediante una escala tipo Likert, con un total de 16 ítems más una pregunta abierta (de aspectos generales), más 10 ítems relativos a la plataforma de trabajo y metodología elearning/blearnig. En escala de 1 a 5, siendo 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Estos ítems, se estructuran en cinco componentes de medición: (1) *didácticos*, contenidos, competencias, metodología, etc.; (2) *aspectos organizativos*; (3) *material del curso*; (4) *docente* y (5) *participación en el curso*; junto a dos ítems de *valoración global* del curso (satisfacción global) (Torrecilla, 2014).

3.2. Muestra

La muestra participante procede de la población compuesta por la totalidad de estudiantes de tercero de “Grado en Pedagogía” que cursan la asignatura “Orientación Educativa” en la Universidad de Salamanca (N= 56) y en la Universidad de Oviedo (N= 60). Aunque se pretendía que la población y la muestra coincidieran, la falta de realización del pretest y/o postest o la no asistencia regular a clase, por parte de algunos de los participantes, ha llevado a eliminarlos de la muestra de estudio. Es por ello, que finalmente, la muestra queda configurada de la siguiente manera (tabla 4):

Tabla 4. Distribución de la muestra de estudio

Especialidad	Hombres		Mujeres		Total	
	f	%	f	%	f	%
Salamanca	4	8,2	45	91,8	49	100
Oviedo	7	17,1	34	82,9	41	100

4. Avance de resultados

Tras la aplicación del programa se valora la eficacia y calidad del mismo, mediante los instrumentos anteriormente mencionados. No obstante, es relevante indicar que los resultados del postest en la Universidad de Oviedo se están recopilando en la actualidad, dado que se amplió la duración del curso, por petición de los participantes, hasta el 20 de junio de 2016. Es por ello, que actualmente no se disponen de datos del postest de esta muestra del estudio.

Por otra parte, en lo que respecta a las “Habilidades en la gestión de grupos (saber hacer)”, al implicar en su evaluación a tres especialistas, estos no han terminado de validar la variable, por lo que los resultados se omiten en este informe.

Por último, para una mejor comprensión de este avance de resultados, se divide el apartado en dos: (1) fase pretest; (2) fase postest-comparación con pretest.

4.1. Avance de resultados en pretest

Para valorar el nivel competencial de los participantes en el curso formativo en resolución de conflictos, tanto en la Universidad de Salamanca como de Oviedo, antes de su inclusión en el mismo, se establece la medida pretest, para estudiar los componentes de *saber*, *saber hacer* y *saber ser-estar* –como se indicó en el apartado previo los supuestos prácticos de la medida *saber hacer* están, actualmente, siendo valorados por expertos-. En el presente apartado se describe el análisis de datos realizado mediante estadística descriptiva, tanto para *saber* cómo para *saber hacer*. Para el análisis la herramienta de exploración y de apoyo es el paquete estadístico SPSS (v. 20), aplicando técnicas exploratorias-descriptivas, sobre la distribución de la muestra medida en escala de 10 para *saber* y en percentiles en *saber ser-estar*; es decir, habilidades sociales autopercebidas, para cada factor y un estudio global del nivel de la misma.

A la luz de los datos obtenidos en la tabla 5., podemos constatar que, en general tanto los estudiantes de Grado de Pedagogía de la Universidad de Salamanca como de Oviedo, presentan un nivel competencial mejorable tanto en *saber*, donde no llegan a la medida media de la escala, como en *saber ser-estar*, cuyo percentil global es muy inferior a 50. A su vez, es destacable la desviación típica, en este caso nos encontramos como los sujetos obtienen resultados más homogéneos en *saber*, mientras que en *saber ser-estar* las puntuaciones, de acuerdo con la desviación típica, están muy dispersas entre sí. Esta casuística, nuevamente se repite en ambas universidades.

Tabla 5. Resultado en las variables saber y saber ser-estar, en la medida pretest

	Salamanca			Oviedo		
	N	\bar{x}	s_x	N	\bar{x}	s_x
Conceptos (saber)*	49	4.45	1.31	41	4.10	1.22

*Escala de 0 a 10

	Salamanca			Oviedo		
	N	\bar{x}	s_x	N	\bar{x}	s_x
Actitudinales (saber ser-estar)	49	13.41	16.56	41	13.90	18.23

*Escala percentiles

Teniendo en cuenta los resultados globales en la variable actitudinal, se establece la necesidad de un estudio diferenciado de los seis factores que constituyen la escala (tabla 6). En este caso, nos encontramos con que en ningún factor los estudiantes de Grado en Pedagogía obtienen resultados satisfactorios, comprobándose, en ambas universidades, niveles bajos en habilidades sociales, a la vez que, resultados muy heterogéneos.

Ante estos datos se remarca la necesidad formativa de los futuros orientadores, estudiantes de Grado en Pedagogía, en competencias para la gestión de conflictos.

Tabla 6. Resultados en la variable saber ser-estar por dimensiones, en la medida pretest

	Salamanca			Oviedo		
	N	\bar{X}	S_x	N	\bar{X}	S_x
F1.	49	11.59	13.56	41	16.15	22.41
F2.	49	26.45	23.02	41	27.90	25.91
F3	49	16.96	19.65	41	20.63	21.64
F4	49	31.04	24.67	41	29.20	26.27
F5	49	16.51	23.35	41	12.07	14.42
F6	49	40.02	27.71	41	32.80	24.30

4.1. Avance de resultados en postest. Comparación pretest-postest

Los datos recogidos en las tablas 7 y 8, son similares a los que se mostraron en la fase del pretest. Como se puede comprobar la media sigue siendo inferior al punto intermedio de la escala, tanto en la variable *saber* cómo *saber ser-estar*. A su vez, la división por factores no devuelve resultados mucho mejores, aspecto que nos lleva a detenernos a pesar si el curso ha tenido la eficacia deseada en su modalidad blearning. Si bien es cierto, la gran dispersión de datos, comprobado mediante el valor de la desviación típica, puede estar influyendo negativamente en los resultados obtenidos. Lo que nos plantea la necesidad de, a posteriori, realizar un estudio pormenorizado de los datos obtenidos en todas las variables.

Tabla 7. Resultado en las variables saber y saber ser-estar, en la medida postest

	Salamanca		
	N	\bar{X}	S_x
Conceptos (saber)	49	4.65	1.65
*Escala 0 a 10			
	Salamanca		
	N	\bar{X}	S_x
Actitudinales (saber ser-estar)	49	11.55	14.56
*Escala 0 a 10			

Tabla 8. Resultados en la variable saber ser-estar por dimensiones, en la medida postest

	Salamanca		
	N	\bar{X}	S_x
F1.	49	11.92	15.03
F2.	49	22.29	19.33
F3	49	16.59	20.48
F4	49	30.88	23.77
F5	49	11.88	15.90
F6	49	39.24	29.13

Estos datos se pueden constatar en la figura 1 y 2, donde comprobamos la necesidad de seguir trabajando las competencias en resolución de conflictos.

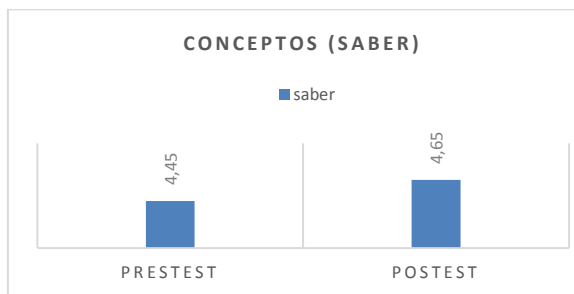


Figura 1. Comparación pretest-postest en los participantes de la Universidad de Salamanca (saber)

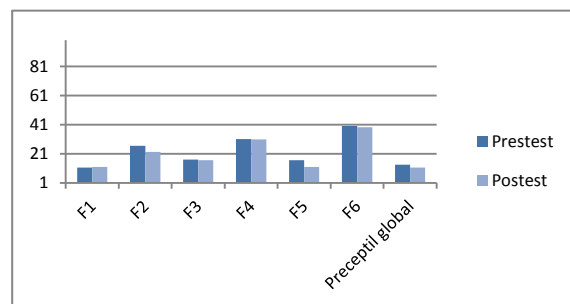


Figura 2. Comparación pretest-postest en los participantes de la Universidad de Salamanca (saber ser-estar)

El análisis descriptivo, presentado en la tabla 9 para para los estudiantes de Grado en Pedagogía, en la Universidad de Salamanca, nos lleva a resaltar que la satisfacción medida a través de cada ítem tiene una tendencia, en general, alta ($X \geq 4.0$). En lo que respecta a los ítems globales, destaca el 11 “He participado activamente en el curso”, al ser el que mayor media tiene ($X=4.60$), lo que quiere decir, que los estudiantes, en términos globales consideran que han participado en un grado adecuado en el desarrollo de la actividad. Seguido a este ítem, son destacables otros tres, por su alta valoración; 14. “El programa me ha resultado interesante para mi formación”, 15. “A pesar de las limitaciones me siento satisfecho realizando este curso”, 16. “Recomendaría este curso a otros compañeros”. En definitiva, los estudiantes consideran relevante el curso para su futuro profesional, a la vez que, lo valora positivamente.

En lo que respecta a los ítems relativos a la plataforma de trabajo y la metodología (elearning y/o blearning), el ítem con mayor puntuación ($X= 4.68$) hace referencia a la plataforma de trabajo, considerándola como muy eficaz (00 “El acceso a la plataforma ha sido rápido y fácil de usar”). A su vez, se destaca el papel del docente en el trabajo a distancia, considerando que la actuación ha sido muy adecuada a través de sus intervenciones en los foros (05. “El profesor explica con claridad cuando interviene en los foros”). Por último, es destacable, nuevamente, como uno de los ítems con mayor media, 0.9 “Recomendaría este curso online, a otros compañeros”; hace referencia a la satisfacción global. Tras el análisis descriptivo, intuimos que la satisfacción hacia el curso de competencias en “Resolución de Conflictos” es positiva, de

manera global y, en especial, con la propia actuación de docentes y discentes. A la vez que, se destaca la necesidad de los contenidos del curso para el futuro profesional.

En el polo opuesto, referente a ítems con medias bajas ($X < 4$), se resalta en los ítems globales, únicamente el 01. “La organización (horarios del curso, duración de las sesiones, etc.)” ($X=3.94$). El cual, podría relacionarse de forma directa con el ítems 06 de los ítems relacionados con la plataforma de trabajo, dado que es uno de los que menor puntuación obtiene, y se materializa en el tiempo destinado a la realización de las actividades, que para los estudiantes parece no haber sido apropiada, lo que podría indicar una necesidad de ampliación de las horas de ejecución de la actividad formativa. Junto al ítems 06, se encuentra en ítem 01 “Conocía el programa del curso desde el principio” y 0.7. “Los cuestionarios de autoevaluación me han ayudado a comprender mejor el contenido”, el 01, remarca nuevamente aspectos organizativos que deberían ser considerados para mejorar el curso y, el 07, un elemento didáctico como es un recursos de autoevaluación, que parece que no ha sido lo eficaz que debería para los usuarios.

En definitiva, a la luz de los resultados derivados de la satisfacción de los participantes, parece que el curso ha sido de utilidad para ellos, desde su propia autopercepción, considerándolo relevante para su futuro profesional.

Tabla 9. Satisfacción de los participantes de la Universidad de Salamanca en la actividad formativa

	Universidad de Salamanca		
	\bar{X}	S_x	N
<i>Ítems valoración global</i>			
00. He sido consciente de los objetivos de este curso	4.40	0.736	48
01. La organización (horarios del curso, duración de las sesiones, etc.)	3.94	0.861	48
02. Los contenidos abordados son apropiados para mejorar la convivencia en los centros educativos.	4.35	0.729	48
03. La metodología utilizada favorece el aprendizaje de contenidos.	4.00	0.923	48
04. Los materiales que han aportado los profesores favorecen la comprensión del contenido.	4.35	0.699	48
05. Las actividades me han permitido comprender mejor los contenidos.	4.44	0.712	48
06. Los casos prácticos (videos analizados) son útiles y oportunos.	4.56	0.712	48
07. El profesor resuelve las dudas de los alumnos.	4.33	0.724	48
08. El profesor explica con claridad.	4.23	0.831	48
09. La modalidad (blearning o elearning) a la que he asistido me ha sido útil para el aprendizaje de los contenidos.	4.10	0.805	48
10. El trabajo en grupo facilita la adquisición de los contenidos.	4.00	1.092	48
11. He participado activamente en el curso.	4.60	0.644	48

Universidad de Salamanca			
	\bar{X}	S_x	N
12. Mi participación en el curso ha sido oportuna y adecuada.	4.35	0.729	48
13. Las competencias adquiridas han sido transmitidas a mi vida cotidiana.	4.44	0.681	48
14. El programa me ha resultado interesante para mi formación.	4.54	0.743	48
15. A pesar de las limitaciones me siento satisfecho realizando este curso.	4.50	0.715	48
16. Recomendaría este curso a otros compañeros.	4.47	0.804	47
<i>Ítems de valoración de la plataforma de trabajo</i>			
00. El acceso a la plataforma ha sido rápido y fácil de usar.	4.68	0.515	47
01. Conocía el programa del curso desde el principio.	3.71	1.166	48
02. Estoy satisfecho con la metodología utilizada en este curso formativo (lecturas, foros, envío de trabajos, correo electrónico y wiki).	3.85	1.010	48
03. He participado preguntando dudas.	3.10	0.994	48
04. Me cuesta intervenir online aportando ideas.	2.42	1.088	48
05. El profesor explica con claridad cuando interviene en los foros.	4.35	0.635	48
06. Hemos tenido suficiente tiempo para desarrollar las actividades.	3.75	1.000	48
07. Los cuestionarios de evaluación me han ayudado a comprender mejor el contenido.	3.40	1.035	35
08. A pesar de las limitaciones me he sentido satisfecho realizando este curso en modalidad online.	4.31	0.776	48
09. Recomendaría este curso online a otros compañeros.	4.42	0.846	48

5. Conclusiones

El estudio desarrollado en este proyecto de innovación, muestra que los futuros orientadores necesitan mejorar sus competencias en resolución de conflictos, al comprobar medias inferior al punto intermedio en los componentes del *saber* y *saber ser-estar*. Estos resultados nos sorprenden al haber constatado la eficacia del programa en estudios anteriores (Torrecilla-Sánchez, Olmos-Miguélañez, Rodríguez-Conde, 2016; Torrecilla-Sánchez, Martínez-Abad, Olmos-Miguélañez, Rodríguez-Conde, 2014).

En contraposición a estos datos, debemos añadir el alto nivel de satisfacción de los participantes hacia el curso formativo. Lo que nos vuelve a sugerir que algo ha fallado para que no se muestre una mejoría en las competencias relacionadas con las actitudes. Aunque debemos ser prudentes, dado que aún estamos evaluando la competencia *saber hacer*.

Por otra parte, comprobamos que la falta de conocimiento teórico va unido a la falta de habilidad social, dado que los resultados en ambos casos son similares, aunque algo más preocupantes en lo que habilidades sociales se refiere.

Ante los resultados obtenidos, consideramos de interés, en ambas universidades, seguir potenciando la competencia de estudio, a la vez que, modificar los instrumentos de evaluación del constructo, para determinar si es por esto por lo que los resultados no evidencia mejora en los estudiantes. No obstante, se determina la necesidad de seguir estudiando estos resultados con otras pruebas estadísticas, con la finalidad de constatar que ha fallado.

6. Difusión de resultados

Torrecilla Sánchez, E.M., Torrijos Fincias, P., Olmos Migueláñez, S. y Martínez Abad, F. (2016). *Evaluación de necesidades de formación en habilidades sociales como elemento preventivo en situaciones de conflicto escolar*. IV Congreso Internacional en Contextos Psicológicos, Educativos y de la Salud. Almería, 2016 (10 a 12 de noviembre) (Aceptada)

7. Bibliografía

Álvarez, M. & Bisquerra, R. (2012). Orientación educativa: modelos, áreas, estrategias y recursos. Madrid: Wolters Kluwer

Anguera, M.T, Chacón, S. y Blanco, A. (2008). *Evaluación de programas sociales y sanitarios. Un abordaje metodológico*. Madrid: Síntesis.

Barrios, A., Andrés, S. y Granizo, L. (2010). El asesoramiento para la mejora de la convivencia y el clima de centro. En E. Martín y J. Onrubia (coords.). *Orientación educativa. Procesos de innovación y mejora de la enseñanza* (pp. 55-76). Barcelona: Graó, Gobierno de España. Ministerio de Educación.

Bernal, J.L. y Teixido, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bogdan, R. y Biklen S. (1982). *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Boston: Allyn Bacon.

Bogdan, R. y Taylor, S.J. (1978). *Introduction to Qualitative Research Methods*. Nueva York: Wiley.

Boqué Torremorell, M.C. (2007). *Guía de mediación escolar*. Barcelona: Octaedro.

Boletín Oficial del Estado. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE nº 295 de 8/12/2013, 97858-97921)

Boqué, M.C. (2007). *Guía de mediación escolar*. Barcelona: Octaedro.

Boronat, J.; Castaño, N. y Ruiz, E. (1999). Aportaciones a la formación del profesorado desde un Programa de Orientación Universitaria dirigido al desarrollo personal, académico y profesional del estudiante. *Revista Interuniversitaria del Formación del Profesorado*, 2 (1), 293-302.

- Burguet, M. (2012). Aprende a vivir juntos para una cultura de la paz. En E. Vinyamata (Coord.). *Vivir y convivir en paz. Aprender a vivir con uno mismo y con el entorno* (pp. 47-58). Barcelona: Graó, Micro-Macro referencias.
- Campbell, D. y Stanley, J. (1970). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Cañas, A., Campoy, T.J. & Pantoja, A. (2005). La función tutorial: Valoración y necesidades del profesorado. *Bordón*, 57 (3), 297-314.
- Carabaña, J. (2011). Competencias y Universidad, o un desajuste por mutua ignorancia. *Bordón*, 63 (1), 15-31.
- Chiva, I. y Ramos, G. (2007). Una reflexión acerca de las tutorías universitarias a partir de las valoraciones realizadas por profesores/tutores en la Universitat de València. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. REOP*, 18(2), 179-187.
- Córdoba, F., Del Rey, R. y Ortega, R. (2010). Abordando el conflicto en el instituto de secundaria. En F. Imbernón (coord.). *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de Educación Secundaria* (pp.111-130). Barcelona: Graó, Gobierno de España. Ministerio de Educación.
- Day, C. (2011). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza Editorial.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid. UNESCO-Santillana.
- Díaz-Aguado, M.J. (2006). Mejorar la convivencia en las aulas a través de la prevención de conflictos. En Secretaria General Técnica (Ed.). *La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones* (pp.49-100). Madrid: Conocimiento educativo. Instituto superior de formación del profesorado. Ministerio de Educación y Ciencias.
- Estebaranz, A. (2012). Formación del profesorado de Educación Secundaria. *Tendencias Pedagógicas*, 19, 149-174.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.

- Funes, S. (2011). Qué es y cómo llevar a cabo la gestión eficaz de la convivencia. En S. Funes Lapponi (Coord.), *Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos* (2ª ed.) (pp. 27-52). Madrid: Wolters Kluwer, 27.52.
- Funes, S. y Saint-Mezard Opezzo, D. (2011). Guía de recursos eficaces para abordar situaciones conflictivas. En S. Funes (Coord.). *Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos* (pp.75-92) (2ª Ed.). Madrid: Wolters Kluwer.
- Giner, A. (2012). Perfil competencial del tutor o de la tutora de enseñanza secundaria. *REOP*, 23(2), 22-41.
- Giner, A. y Puigardeu, O. (2008). *La tutorial y el tutor. Estrategias para su práctica*. Barcelona: Horsori.
- Gismeno, E. (2000). *EHS. Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA.
- González, I. (2003). Aproximación a una formación académica de calidad: el punto de vista de los estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica*, 1(2), 1-22.
- González, I. (2006). Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 4(3), 445-468.
- Hernández, A. (2008). La formación del profesorado para la integración de las TIC en el currículum: nuevos roles, competencias y espacios de formación. En A. García-Valcárcel (Coord.). *Investigación y tecnologías de la información y la comunicación al servicio de la innovación educativa* (pp. 33-55). Salamanca: Aquilafuente, 33-55.
- Imbernón, F. (2006). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. En J.M. Escudero y A. L. Gómez (Ed.) *La formación del profesorado y la mejora de la educación* (pp. 231-244). Barcelona: Octaedro.
- Jordán, J.A. (2009). Cultura escolar, conflictividad y convivencia. *Estudios sobre Educación*, 17, 63-85.
- Majó, J. y Marquès, P. (2001). *La revolución educativa en la era Internet*. Barcelona: Ciss Praxis.
- Martínez Clares, P. y Echeverría Samanes, B.A. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa, RIE*, 27 (1), 125-147.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.

- Martínez, P. y Echeverría Samanes, B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 27 (1), 125-147.
- Medina, A. (2010). Problemas emergentes en la formación inicial del profesorado de educación secundaria. En I. González Gallego (Coord.). *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 135-150). Barcelona: Graó.
- Medina, M. y Verdejo, A. (1999). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. Puerto Rico: Isla Negra.
- Monjas, M.I. (2011). (Dir.). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS): Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: CEPE.
- Moya, J. y Luengo, F. (2011). La evaluación de las competencias básicas. En J. Moya y F. Luego (Coords), Asociación proyecto Altantida. *Teoría y práctica de las competencias básicas* (pp. 121-158). Barcelona: Gráo.
- Ortega, R. (2006) La convivencia: un modelo para de prevención de la violencia. En A. Moreno (Ed.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (pp. 29-48) [Volumen de las Intervenciones del Congreso: La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones, 2005] España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Palomero Pescador, J.E. y Fernández Domínguez, M.R. (2002). La formación del profesorado ante el fenómeno de la violencia y la convivencia escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 44, 15-35.
- Pérez Abellás, A. (2007). *La tutoría, factor de calidad de la enseñanza*. Santiago de Compostela: Tórculo Ediciones.
- Pérez Juste, R.; López Rupérez, F.; Peralta, M^a.D. y Municio, M. (2004). *Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación*. Madrid: Narcea.
- Pérez Serrano, G. y Pérez de Guzmán, M. V. (2011). *Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento*. Madrid: Narcea.
- Roblyer, M.D. y Wiencke, W.R. (2003). Design and use of a rubric to assess and encourage interactive qualities in distance courses. *The American Journal of Distance Education*, 17 (2), 77-97.

- Sanz, M. T. (2012). Estudio de la acción tutorial como paso previo a la implantación del EEES en la licenciatura de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Huelva. *Revista de Investigación Educativa*, 30 (1), 145-160
- Uline, C.L., Tschannen-Moran, M. y Pérez, L. (2003) Constructive Conflict: How Controversy. Can Contribute to School Improvement. *Teachers College Record*, 105 (5), 782–816.
- Urrea, R. (2012). Vivir en paz con uno mismo y con los demás. La resiliencia. En E. Vinyamata (Coord.). *Vivir y convivir en paz. Aprender a vivir con uno mismo y con el entorno* (pp. 83-98). Barcelona: Graó, Micro-Macro referencias.
- Redorta, J. (2007b). *Entender el conflicto. La forma como herramienta*. Barcelona: Paidós.
- Tejada, J. (2009). Profesionalización docente en el escenario de la Europa de 2010. Una mirada desde la formación. *Revista de Educación*, 349, 463-477.
- Tejedor, J. y Etxeberria, J. (2006). *Análisis inferencial de datos en educación*. Madrid: La Muralla.
- Torrecilla Sánchez, E. M., Martínez Abad, F., Olmos Migueláñez, S., y Rodríguez Conde, M.J. (2014). Formación en competencias básicas para el futuro profesorado de Educación Secundaria: Competencias informacionales y de resolución de conflictos. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(2), 189-208.
- Torrecilla, E. M., Olmos, S. y Rodríguez, M. J. (2016). Efectos de la metodología didáctica sobre el aprendizaje de competencias para la gestión de conflictos en Educación Secundaria. *Educación XX1*, 19(2) 293-315, doi: 10.5944/educXX1.13949
- Torrecilla, E.M. (2014). Diseño y evaluación de un programa en Resolución de Conflictos para la formación inicial y permanente del profesorado de Educación Secundaria. Tesis doctoral inédita. Universidad de Salamanca. Salamanca.
- Torrego, J. C. (2006). La formación del profesorado ante los retos de la promoción de la convivencia y la prevención de la violencia escolar. En A. Moreno, (Ed.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (pp. 409-433). [Volumen de las Intervenciones del Congreso: La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones, 2005] España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Torrego, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.

Tribó, G. (2008). El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria. *Educación XXI*, 11, 183-209.

Villa, A. y Poblete, M. (2008). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Editorial Mensajero.

Vinyamata, E. (2014). *Conflictología: curso de resolución de conflictos* (5º Ed.). Barcelona: Ariel.

Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo*. Madrid: Narcea.

Anexo 1. Certificado universidad de Salamanca

CERTIFICADO DE APTITUD

D/D^a N.I.F. nº ha asistido, obteniendo la calificación de APTO, al curso de formación específica:

CONVIVIR DESDE LA RESOLUCIÓN DE EFICAZ CONFLICTOS

celebrado en Salamanca, del 4 al 29 de abril de 2016 , con una duración de 30 horas, de acuerdo con el programa que figura en el reverso de este documento.

Y para que conste, se expide esta certificación en Salamanca, a 2 de mayo de 2016.

El Directora del Curso

El Rector, P.D.F. (BOCyL 14-04-2016)

Prof^a. Eva María Torrecilla Sánchez

Carmen Fernández Juncal

Vicerrectora de Docencia

CONOCIMIENTOS, DESTREZAS O HABILIDADES DESARROLLADAS:

- Entender el conflicto como parte consustancial a la vida en sociedad.
- Desarrollar actitudes favorecedoras de la convivencia, como empatía y asertividad.
- Ser competente en la comunicación verbal y no verbal.
- Adquirir competencias para el manejo de grupos.
- Ser competente en la regulación de los propios sentimientos.
- Adquirir destrezas para la dirección de situaciones de estrés y tensión.
- Conocer técnicas concretas de resolución de conflictos (negociación de conflictos y mediación de conflictos).
- Ser competente en el conocimiento y desarrollo de estrategias de prevención de conflictos acordes con la educación para la convivencia.
- Ser competente para el impulso de estrategias de resolución de conflictos en el centro educativo.

PROGRAMA ACADÉMICO (semipresencial):

M1 - Aproximación al conflicto (10 horas virtuales)

- 1.1. Delimitación conceptual del conflicto y términos afines
- 1.2. Tipos de conflictos
- 1.3. Análisis de conflictos

M2 - Estrategias básicas para afrontar conflictos (2 horas virtuales /8 horas presenciales)

- 2.1. Regulación emocional
- 2.2. Habilidades de comunicación
- 2.3. Gestión de grupos

M3 - Intervención en conflictos (8 horas virtuales / 2 horas presenciales)

- 3.1. Negociación basada en los intereses
- 3.2. Mediación

Anexo 2. Certificado universidad de Oviedo

CERTIFICADO DE APTITUD

D/D^a ALBERTO ABASCAL CERUTI N.I.F nº 15.507.373-Z ha asistido, obteniendo la calificación de APTO, al curso de formación específica:

CONVIVIR EN CENTROS EDUCATIVOS. COMPETENCIAS PARA EDUCADORES

celebrado en Salamanca, del 11 de abril al 27 de mayo de 2016 , con una duración de 30 horas, de acuerdo con el programa que figura en el reverso de este documento.

Y para que conste, se expide esta certificación en Salamanca, a 20 de junio de 2016.

La Directora del Curso

Prof^a. Eva María Torrecilla Sánchez

El Rector, P.D.F. (BOCyL 14-04-2016)

Carmen Fernández Juncal

Vicerrectora de Docencia

CONOCIMIENTOS, DESTREZAS O HABILIDADES DESARROLLADAS:

- Adquirir habilidades para la comunicación eficaz.
- Ser competente en la comunicación verbal y no verbal.
- Entender el conflicto como parte consustancial a la vida en sociedad.
- Desarrollar actitudes favorecedoras de la convivencia, como empatía y asertividad.
- Regular los propios sentimientos.
- Implementar técnicas para la regulación personal: destrezas para la dirección de situaciones de estrés y tensión.
- Adquirir competencias para el manejo de grupos.
- Conocer técnicas concretas de resolución de conflictos (negociación de conflictos y mediación de conflictos).
- Ser competente en el conocimiento y desarrollo de estrategias de prevención de conflictos acordes con la educación para la convivencia.
- Ser competente para el impulso de estrategias de resolución de conflictos en el centro educativo.

PROGRAMA ACADÉMICO (semipresencial):

M1 – Comunicación (5 horas presenciales/5 horas virtuales)

- 1.1. Habilidades de comunicación

M2 -Emociones (10 horas virtuales /3 horas presenciales)

- 2.1. Delimitación conceptual del conflicto y términos afines
- 2.2. Tipos de conflictos
- 2.3. Análisis de conflictos
- 2.4. Regulación emocional
- 2.5. Gestión de grupos

M3 - Intervención en conflictos (5 horas virtuales / 2 horas presenciales)

- 3.1. Negociación basada en los intereses
- 3.2. Mediación