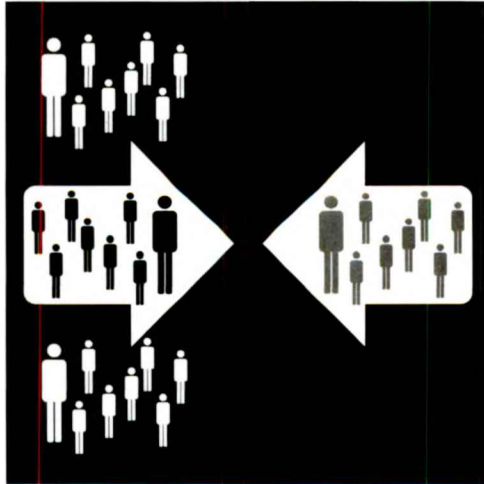


Coordinadores:  
J. Francisco Morales  
Santiago Yubero

# H

## EL GRUPO --- Y SUS CONFLICTOS



COLECCIÓN HUMANIDADES ▼







# EL GRUPO Y SUS CONFLICTOS

This One



EJ1U-ZAH-FFRG



# EL GRUPO Y SUS CONFLICTOS

J. Francisco Morales  
Manuel Fernández-Ríos  
José María Peiró  
Fernando Prieto  
Ana Zornoza  
P. Ripoll  
Lourdes Munduate  
Miguel Ángel Dorado

Santiago Yubero  
Antonio Ares  
Juan Montañés  
José Miguel Latorre  
Elisa Larrañaga  
Consuelo Sillas  
Miguel Romero

Coordinadores:

**J. Francisco Morales**  
**Santiago Yubero**



Ediciones de la Universidad  
de Castilla-La Mancha  
Cuenca, 1999

**EL GRUPO y sus conflictos / Coordinadores, J. Francisco Morales, Santiago Yubero.**

— Cuenca : Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1999

208 p. ; 22 cm.— (Humanidades ; 29)

ISBN 84-89958-72-6

1. Psicología Social - Estudios y conferencias 2. Grupos sociales - Estudios y conferencias 3. Conducta colectiva - Estudios y conferencias I. Morales, J. Francisco, coord. II. Yubero Jiménez, Santiago, coord. III. Universidad de Castilla-La Mancha, ed. IV. Título V. Serie

316.35

316.48

Esta edición es propiedad de EDICIONES DE LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA y no se puede copiar, fotocopiar, reproducir, traducir o convertir a cualquier medio impreso, electrónico o legible por máquina, enteramente o en parte, sin su previo consentimiento.

© de los textos: sus autores.

© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha.

**Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.**

**Director: Pedro C. Cerrillo.**

**Colección HUMANIDADES nº 29.**

**1ª edición: abril de 1999. Tirada: 500 ejemplares.**

**Diseño de la colección: García Jiménez.**

**Diseño de la cubierta: C.I.D.I. (Universidad de Castilla-La Mancha).**

**I.S.B.N.: 84-89958-72-6.**

**Depósito Legal: CU-42-1999**

**Imprime: Lozano Artes Gráficas, S.L.**

**Tels.: 926 21 38 77 - 926 21 45 19 - CIUDAD REAL**

**Impreso en España - Printed in Spain.**

# ÍNDICE

PRESENTACIÓN .....	9
NATURALEZA Y TIPOS DE CONFLICTOS	
<i>J. Francisco Morales</i> .....	11
ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DEL CONFLICTO	
<i>Manuel Fernández-Ríos</i> .....	25
EL CONFLICTO Y SU GESTIÓN EN EL TRABAJO EN EQUIPO MEDIADO POR NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN	
<i>J.M. Peiró, F. Prieto, A. Zornoza y P. Ripoll (UIPOT)</i> .....	47
EL CONFLICTO EN LOS GRUPOS DE TRABAJO	
<i>Lourdes Munduate y Miguel Ángel Dorado</i> .....	101
EL CONFLICTO ENTRE GRUPOS PROFESIONALES	
<i>Santiago Yubero</i> .....	117
FORMAS Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	
<i>Antonio Ares</i> .....	137
CONFLICTO SOCIOECONÓMICO Y SALUD MENTAL EN LA VEJEZ	
<i>Juan Montañés y José Miguel Latorre</i> .....	145
CONFLICTO SOCIAL Y DESARROLLO COGNITIVO	
<i>Elisa Larrañaga</i> .....	171
EL CONFLICTO EN LAS ASOCIACIONES DE VECINOS. EL PAPEL DEL TRABAJADOR SOCIAL	
<i>Consuelo Sillas</i> .....	187
EL ANÁLISIS DEL CONFLICTO EN LOS CENTROS ESCOLARES	
<i>Miguel Romero</i> .....	201



## *Presentación*

En la actualidad los grupos han adquirido una notoria relevancia, por lo que resulta de gran interés el estudio de aquellos aspectos que hacen referencia, de una manera u otra, a elementos claves de su desarrollo. Si existe un aspecto esencial que haya que conocer de los grupos, éste es sin duda el tema del conflicto.

Los grupos necesitan el desacuerdo para poder sobrevivir, de tal modo que no sólo debemos entender que los conflictos pueden ser inevitables, sino pensar que se trata de un fenómeno social necesario. El conflicto no es un hecho negativo en sí mismo, ya que puede generar pautas de evolución y desarrollo y forma parte de las relaciones entre las personas y los grupos. Una sociedad sin conflictos permanecería paralizada y es, por ello, por lo que no se trata de evitar los conflictos sino manejarlos y darles un uso constructivo y positivo orientado al propio desarrollo de los grupos.

Esto es así, hasta el punto de pensar que la propia supervivencia de las organizaciones va a depender de su capacidad para fomentar la divergencia, los diversos puntos de vista, la heterogeneidad y disminuir entre otras cuestiones la búsqueda de su estabilidad, es decir, promover el conflicto en los grupos y aprender a afrontarlo de manera constructiva en lugar de tratar de evitarlo.

Dentro de este marco que nos lleva por un análisis psicosocial amplio del conflicto en el grupo y en las organizaciones y por las distintas estrategias de afrontamiento y negociación, hemos tratado de confeccionar un libro que pueda responder a reflexiones y razonamientos en torno a este tema.

En este libro se incluyen los trabajos que fueron expuestos por sus autores en el curso «El grupo y sus conflictos», dentro de los Cursos de Verano de la Universidad de Castilla-La Mancha. A lo largo del curso profesores, profesionales y alumnos debatieron sobre el tema del conflicto grupal, realizando, desde planteamientos teóricos, aplicados y de investigación, un interesante recorrido por el tema del conflicto en diversos grupos y organizaciones, así como el análisis de las estrategias y formas de solución de conflictos. Este texto incluye también distintos trabajos de expertos universitarios y profesionales, cuyas ideas y puntos de vista completan de manera eficaz el contenido del libro.



# *Naturaleza y tipos de conflictos*

**J. FRANCISCO MORALES**

Naguib Mahfuz, en *Hijos de nuestro barrio*, relata la última fase de un conflicto y su resolución final.

«A la cabeza de los rebeldes, junto a otros hombres fuertes, iba Alí, que se dejaba ver por primera vez. Tan pronto como tuvo cerca a Bayumi, dio orden de atacarle con un arsenal de piedras... Bayumi contraatacó, enloquecido, rugiendo como una fiera salvaje, pero una piedra le acertó en la cabeza y se detuvo, a pesar de su cólera, su fuerza y su orgullo. Tambaleándose, cayó al suelo cubierto de sangre. En menos de un segundo, sus hombres desaparecieron y la multitud, encolerizada, se abalanzó sobre la casa. El ruido del destrozo y del saqueo llegó hasta la casa del administrador. Era el caos. El castigo cayó sobre todos los demás jefes y sus amigos, y sus casas fueron destruidas. La violencia aumentó hasta tal punto que parecía incontrolable. Entonces, el administrador mandó llamar a Alí, y éste fue a verle, mientras sus hombres contenían sus ansias de destrucción y venganza a la espera del resultado de la reunión. El lugar se tranquilizó y los ánimos se calmaron.

De la reunión salió un nuevo arreglo para el barrio. Se reconoció el derecho de las gentes de Rifaa a disponer de un nuevo sector con los mismos privilegios que los de las gentes de Gábal. Alí administraría esa parte del habiz, es decir, sería su jefe, recibiría las rentas correspondientes y las repartiría equitativamente entre los del clan. Todos los que habían huido del barrio durante el imperio del terror regresaron al nuevo sector... Rifaa alcanzó tras su muerte todo el honor, respeto y amor que ni soñar pudo en vida. Su historia se convirtió en una saga gloriosa por todos repetida...»

Pero compárese esta descripción con la que proporciona Juan Goytisolo en *Cuaderno de Sarajevo* de la doctrina del panserbismo, en la que ve una de las fuentes del reciente conflicto en los Balcanes y, singularmente, de la invasión de Bosnia y del cerco a Sarajevo.

En el «Programa de la política exterior y nacional de Serbia», que data de 1844, se pueden leer, entre otras afirmaciones, las siguien-

tes: «El serbismo, con su carácter nacional y existencia estatal, se cubre con el manto protector de un derecho histórico sagrado. La realización del 'Programa' implica diferentes fases: extensión de las fronteras serbias; homogeneización de los territorios conquistados, purificación étnica. Los serbios no sólo deben desembarazarse del poder otomano sino de los pueblos vecinos que ocupan su espacio histórico».

Por su parte, en la misma línea, en 1992, Mirko Jovic, presidente del partido de Renovación Nacional, escribe lo siguiente: «Los serbios deben comprender que esta guerra no puede concluir con un acuerdo. Es una guerra por los territorios y allí en donde se combate hoy o bien no habrá musulmanes, o bien no habrá serbios».

Las características del conflicto en los Balcanes son de tal naturaleza que parece improbable, incluso en un futuro lejano, la cooperación entre los grupos enfrentados. En efecto, el telón de fondo es la posibilidad de la desaparición o eliminación física de alguno de los grupos, que pasa de ser una metáfora o un delirio a un objetivo viable desde un punto de vista estratégico y que se persigue de manera explícita, por lo que, en última instancia, lo que está en juego es la supervivencia de dicho grupo.

Si se acepta la distinción de Kriesberg (1993) entre conflictos tratables e intratables, habría que concluir que el conflicto descrito por Mahfuz corresponde a la primera categoría ya que, a pesar de que existe violencia, la negociación es la que cierra el ciclo y acaba por generar una solución que, junto al destierro de la violencia, reconoce la legitimidad de los intereses del grupo hasta entonces perjudicado.

En cambio, el conflicto descrito por Goytisoló caería en la segunda categoría. Una de sus principales características sería su enquistamiento, que corre parejo con su antigüedad, y que es una consecuencia obvia de repetidos fracasos en los intentos de solución previos. Se trata de un conflicto que ha afectado a muchas generaciones a lo largo de los años, incluso siglos, y que ha generado tantos problemas al grupo que los sufre, que ha llegado, por así decir, a formar parte de él. No es fácil que existan miembros de ese grupo que puedan abstraerse a su influencia. El conflicto es omnipresente, trasciende todos los órdenes de la vida e incluso no sería incorrecto afirmar que, dentro del grupo, hay roles y actividades sociales que sólo se sustentan en su existencia continuada. En otras palabras, hay «profesionales» del conflicto. Ni que decir tiene que la violencia y la destrucción son intrínsecas a este tipo de conflictos.

## **Etnocentrismo, conflicto e intereses incompatibles**

Apfelbaum, en su influyente artículo de 1989, reivindica a dos autores (entre otros) como hitos destacados en el estudio del conflicto. Comienza con Park, un sociólogo estadounidense, que, en un trabajo publicado en 1913 y ampliamente divulgado, afirmaba que la población negra estadounidense era víctima, en ese momento, de una desigualdad institucional derivada de un sistema esclavista, que pese a estar abolido, dejó como herencia la segregación entre el grupo dominante y el subordinado. En el sistema esclavista la barrera existente entre ambos grupos legitimaba la desigualdad de una forma institucional que persistía en la época del autor, según su opinión.

El segundo hito importante es Lewin. En tres artículos publicados por este autor entre 1939 y 1941, se aborda el problema del autoodio en el pueblo judío. Como consecuencia del análisis, el autor defiende que todo grupo minoritario (y no sólo el judío) ha de implicarse activamente en una lucha que le lleve a afirmar su propia identidad hasta conseguir que sea reconocida por el resto de los grupos de la sociedad. La relevancia de estas ideas de Lewin es tan acusada o más en nuestros días que en el momento de su formulación, ya que, como nos recuerda Apfelbaum, a nuestra época le ha tocado asistir a innumerables «etnocidios», es decir, a la extinción simple y pura de los grupos culturales. Es fácilmente comprensible que todas las personas del grupo minoritario a punto de ser borrado y aniquilado, experimenten de manera muy aguda la privación de sus derechos fundamentales y sientan la tentación de asimilarse al grupo mayoritario dominante.

Un primer intento de dar un sentido unificado a estos planteamientos que, además, ocupó durante mucho tiempo un lugar predominante, es la Teoría Realista del Conflicto. Tradicionalmente se la hace remontar hasta Sumner, sociólogo estadounidense de principios de siglo. Su tesis central se basa en el «etnocentrismo» y se puede enunciar diciendo que las relaciones de las personas con los miembros del propio grupo están caracterizadas por la armonía mientras que las relaciones con los miembros del exogrupo se caracterizan, más bien, por el odio y la guerra. De aquí se extraen una serie de importantes conclusiones sobre la naturaleza del conflicto, por ejemplo, que éste es negativo, que debe ser evitado y que surge de la búsqueda del máximo beneficio para el propio grupo, de manera muy especial cuando va ligado a intentos de perjudicar al grupo rival. En el fondo se asume que los intereses

de los distintos grupos, en un contexto de escasez y recursos limitados, tienden a ser contrapuestos.

El atractivo de la Teoría Realista del Conflicto es su carácter intuitivo y claro. Pero no cabe olvidar que tiene a su favor gran cantidad de pruebas empíricas. La más conocida dentro de la Psicología Social es la aportada por Sherif, con sus conocidos experimentos de campo conocidos como los «campamentos de verano» (véase una revisión en castellano en Sherif, 1984). Este autor recurrió a niños de entre 11 y 13 años, de familia de clase media y perfectamente equilibrados desde el punto de vista psicológico, con el fin de evitar explicaciones del conflicto basadas en hogares deshechos o en rasgos agresivos y personalidades violentas. Se pretendía demostrar que, incluso en un contexto tan agradable e interesante como son los campamentos de verano para personas de esta edad, el conflicto entre grupos es fácil de generar.

Durante los primeros días de la estancia en el campamento, los participantes, que no se conocían previamente entre sí, trababan amistad a medida que iban participando en juegos y actividades compartidas al aire libre. Observaciones realizadas por Sherif y sus colaboradores mostraban, sin lugar a dudas, que se formaban grupos muy cohesivos.

Para generar el conflicto entre grupos, Sherif hizo que dos grupos muy similares de niños que, pese a acampar en lugares próximos, inicialmente desconocían su existencia mutua, tuviesen que competir entre sí para lograr un objetivo que sólo uno podía conseguir. Ello resultaba sencillo, ya que en la mayoría de los juegos deportivos o se gana o se pierde y los premios para el ganador son indivisibles (una copa, un trofeo). El conflicto surgió inmediatamente. Pero lo más sorprendente era la intensidad del conflicto que, lejos de limitarse a la competición deportiva, estrictamente hablando, se extendía a todos los ámbitos de la actividad grupal. De hecho, los componentes de los dos grupos pasaban gran parte del día hablando de la competición, maquinando venganzas contra el otro grupo y ejecutándolas, a veces bajo la forma de represalias nocturnas, en un claro ejemplo de escalada del conflicto. También se apreciaba que cada grupo se hacía más cohesivo internamente.

Sherif demostró, además, que no se reducía el conflicto con métodos que se pueden considerar tradicionales como, por ejemplo, charlas de los monitores del grupo sobre la necesidad de llevarse bien, o los consejos del capellán del campamento el domingo durante la celebración de los oficios religiosos. El conflicto sólo se comenzó a reducir

cuando se crearon lo que Sherif llamó los objetivos supraordenados, cuyas dos características principales son que interesan a los dos grupos por igual y que sólo se pueden conseguir si los dos grupos cooperan. Como ejemplo puede servir la necesidad de que todos los asistentes al campamento contribuyesen económicamente al alquiler de una película cuya proyección se había anunciado. La introducción de objetivos supraordenados sí conseguía reducir el conflicto.

Con la realización de estos experimentos de campo, la posición de Sherif parece consolidarse y, de paso, la propia Teoría del Conflicto Realista. Sin embargo, subsisten una serie de problemas encubiertos que arrojan dudas tanto sobre una como sobre la otra. Para ilustrar algunos de ellos, se recurrirá al conocido juego experimental del «Dilema del Prisionero» (para una exposición detallada, véase Blau, 1982, pp. 215-217).

Imagine un escenario en el que, inicialmente, a Vd. y a otra persona se le presenta la matriz de doble entrada de la Figura 1, en la que figuran las letras C y D, que al distribuirse de forma vertical y horizontal, dan lugar a las cuatro casillas: CC, CD, DC y DD. Imagine que, a continuación, se le invita a sentarse delante de una mesa y que se le separa, por medio de un tablero situado en la mitad de ella, de su compañero de juego (el «otro»), que está oculto para Vd., pero con quien tiene que jugar.

**Figura 1: Una representación de la matriz «Dilema del Prisionero»**

		OTRO	
		C	D
Vd.	C	3 3	4 1
	D	4 1	2 2

Dentro de la tabla se presentan unos números que simbolizan la cantidad de puntos o de dinero que Vd. (y el otro) puede ganar en función de sus elecciones. El número de abajo en cada casilla representa su cantidad; el número de arriba la cantidad del otro.

Un análisis de las posibilidades que ofrece la matriz permite apreciar que sólo CC es capaz de conducir a resultados más favorables para ambas partes al mismo tiempo. Dicho con otras palabras, sólo se consigue lo máximo cooperando con el otro. Esto es lo que Sherif llamaba el «objetivo supraordenado». Desde los postulados de Sherif habría que predecir que, en este juego, con la suficiente práctica, la cooperación tendría que ser la estrategia predominante. Con otras palabras, una vez que los participantes en el juego comprenden las implicaciones de elegir una casilla u otra, las elecciones deberían converger en la casilla CC. Si lo que prima es la búsqueda del propio interés y la evitación de los intereses incompatibles, ello se consigue con la elección de esa casilla.

La gran cantidad de experiencias realizadas con este juego demuestra sin lugar a dudas que no es esto lo que sucede. En lugar de ello, la respuesta predominante es el conflicto que se produce cuando las personas evitan esa casilla (la C) y tienden a buscar la otra (la D), con lo que experimentan pérdidas a medida que progresa el juego. La razón es, sin embargo, bastante comprensible. Si alguien elige la casilla C se hace vulnerable a la otra persona, ya que basta con que esta última elija D para que uno obtenga su peor resultado. Si la elección de C no encuentra cooperación por parte de la otra persona, entonces se enfrenta uno a la obtención de su peor resultado.

Ello sugiere que hay algo más que la pura incompatibilidad de intereses. Para poder descubrir qué se esconde detrás de ese «algo más», considérese este otro resultado: las únicas personas que cooperan en la situación del «Dilema del Prisionero» son aquéllas que pertenecen al mismo grupo.

## **Conflicto e identidad social**

Si se piensa ahora en el conflicto de los Balcanes, al que alude Goytisoló en la cita del principio, se advertirá que en virtud de su carácter de «intratable» se diferencia del que estudió Sherif, que cae en la categoría opuesta. Pero hay otra diferencia importante: que existe una desigualdad de poder, de status y de peso numérico entre los grupos en conflicto. Eso no ocurría con los grupos en conflicto que estudiaba Sherif, iguales en todo por decisión del investigador.

En muchos, por no decir en la mayoría, de los casos en que ocurre el conflicto entre grupos en la vida cotidiana se dan estas tres diferencias

entre los grupos. Por lógica, hay que admitir, entonces, que el conflicto entre grupos involucra algo más que la incompatibilidad de intereses. Estos, sin duda, siempre están en la base. Pero, también sin duda, hay un problema añadido que es el de la identidad de los componentes del grupo. Por el hecho de pertenecer a un grupo, una persona tiene una identidad social. Dicho con otras palabras, tiene unas características que no se pueden ocultar a los demás y que hace que éstos la perciban y evalúen de una manera concreta. Esto plantea un problema a la persona que pertenece a cualquier grupo, ya que todos buscamos una identidad positiva. De lo contrario, nuestra vida social resultaría muy difícil.

La diferencia entre la incompatibilidad de intereses y el problema de la identidad se aprecia mejor si se tiene en cuenta que, incluso en el caso hipotético en el que la incompatibilidad de intereses desapareciese, el problema de identidad seguiría subsistiendo. Es, precisamente, el caso de los Balcanes. Aunque se firme la paz y aunque se llegue a un acuerdo satisfactorio para ambas partes en cuanto al alto el fuego, el territorio y similares, sigue habiendo hostilidad y los dos grupos se resisten a convivir juntos o realizar actividades de manera conjunta. Se soportan mutuamente, pero no están dispuestos a llevarse bien. Es obvio que en el fondo hay algo más que la mera incompatibilidad de intereses.

Para saber cómo superar el problema de una identidad social inadecuada, es crucial conocer primero si los miembros de ese grupo creen que existen alternativas a la situación o si creen que dichas alternativas no existen. En otras palabras, si creen que hay alguna forma de que el grupo en su conjunto escape a la evaluación negativa o si creen que tal salida está cegada. En el caso de que las personas del grupo crean que es posible encontrar de manera conjunta una salida a la situación, habría, a su vez, varias posibilidades:

a) La superación del conflicto por arriba: consistiría en asimilarse al grupo superior o positivamente evaluado. Es el sueño de los emigrantes (por ejemplo, los hispanos en EE UU).

b) Redefinición: convertir una característica que hasta entonces se consideraba negativa en algo positivo. Por ejemplo, los negros norteamericanos se hacen llamar «afroamericanos» para reivindicar una herencia cultural propia que les distingue de los americanos de origen europeo. En el caso de los palestinos o los bosnios, sería enfatizar los valores del heroísmo, el sacrificio, el amor a la tierra y similares.

c) Traslado del término de comparación o búsqueda de nuevas dimensiones de comparación. Es casi como buscar un nuevo grupo con

el que competir. En el caso de los palestinos, esto se dio cuando intentaron crear un estado palestino en Jordania (aunque ello no resolviese el problema en este caso concreto).

d) La última posibilidad es pasar al conflicto abierto y a la confrontación directa.

Cuando no existe la percepción de una posibilidad conjunta de salida a la situación, sólo quedan abiertas las alternativas individuales, que son la movilidad social ascendente y la comparación individual con los miembros del propio grupo.

## **Conflicto y privación relativa**

Uno de los problemas fundamentales que plantea la teoría realista del conflicto es que normalmente no son las personas más sometidas a privaciones, del tipo que sea, económica, social, cultural, u otras, las que muestran la probabilidad mayor de provocar conflictos. Por el contrario, son las personas que han experimentado una mejora en su situación las que tienen mayor probabilidad de hacerlo. Se trata de un hecho comprobado en la historia de las revoluciones, las guerras y los levantamientos populares. Para explicarlo se creó el concepto de «privación relativa».

La idea fundamental es que la frustración de las expectativas es mucho más potente a la hora de canalizar las energías de las personas, que unas condiciones objetivas muy deterioradas. Valga como ejemplo el de los negros estadounidenses: la probabilidad de que se revelasen era mucho menor en la época de la esclavitud que ahora, a pesar de que en estos momentos muchos de ellos (por más que en términos relativos sigan siendo minoría) han conseguido un status de clase media. También se ha comprobado que los líderes de estas revueltas son siempre personas con una preparación elevada e, incluso, con educación universitaria en algunos casos.

La privación relativa es el desajuste entre lo que alguien espera recibir o cree que tiene derecho a recibir y lo que realmente recibe en un momento dado. Puede ser egoísta (también llamada interpersonal) o fraternal (también llamada intergrupala). La primera se refiere a uno mismo como persona individual y la segunda se refiere al propio grupo.

Por ejemplo, en la actualidad existen muchas mujeres que trabajan fuera del hogar y algunas de ellas en puestos directivos. Es claro que una mujer que ocupa un puesto directivo no debería sentir priva-

ción relativa egoísta o interpersonal. Sin embargo, sí es posible que sufra una privación relativa intergrupala, dado que tal vez sea este subgrupo de mujeres el que posea la mayor conciencia de las dificultades a las que se enfrentan las mujeres que pretenden acceder no sólo a un puesto de trabajo remunerado, sino también a un puesto de trabajo de nivel directivo.

Lo interesante de la privación relativa intergrupala son las consecuencias que tiene para las personas expuestas a ella. En concreto, es mucho más probable que esas personas se involucren en acciones destinadas a cambiar el statu quo, a modificar el estado actual de las cosas. Varias investigaciones han confirmado este punto (véase Morales y Moya, 1996, p. 304): las mujeres que más intentan cambiar la situación social de otras mujeres son aquéllas que, a título individual, están en mejor posición social.

De forma paralela, en Québec, la provincia francófona del Canadá, las personas que han contribuido más al movimiento francófono de independencia son las personas francófonas que están en mejor posición social frente a los anglófonos, pero que experimentan mayor privación relativa intergrupala, no egoísta. Un resultado parecido se encontró hace algunos años en el País Vasco (Valencia, 1990). En el estudio realizado por este autor se comparaban jóvenes radicales vascos con otros no radicales. Tomando como objetivo del análisis quiénes de estos jóvenes y por qué participaban en la llamada «conducta política no institucional», como bloqueos de tráfico, enfrentamientos con la policía, huelgas, manifestaciones y otras conductas por el estilo, el autor encontró que los jóvenes más radicales, aquéllos que están dispuestos a llegar hasta las conductas más violentas, destacan por una alta identidad social vasca, una alta identidad nacionalista y una privación relativa intergrupala, que incluía una dimensión económica (la creencia de que «los vascos son discriminados económicamente por los dirigentes del Estado Español»), política (la creencia de que «los intereses políticos de los vascos son sistemáticamente olvidados por los dirigentes del Estado Español») y lingüística (la creencia de que «nos encontramos con el peligro de que desaparezca la lengua vasca»).

## **El modelo de Fisher**

Fisher (1993) se propone dar coherencia a todos los desarrollos que se acaban de exponer en páginas anteriores formulando un modelo

que denomina «psicosocial», porque trata de captar el carácter multinivel del conflicto entre grupos. El modelo aparece representado en las Figuras 2 y 3 que, en esencia, tienen el mismo contenido, si bien estructurado de forma diferente para poner de relieve distintos aspectos de interés para el autor.

Como se aprecia en la Figura 2, Fisher toma en consideración no sólo el nivel intergrupalo, sino también los dos niveles que le sirven como base, es decir, el nivel del individuo y el nivel del grupo. Ello explica la inclusión de variables individuales como autoritarismo y estima social, junto a variables típicamente grupales como cohesión e identidad.

Por otra parte, el autor considera un número bastante amplio de variables y las agrupa en cuatro grandes categorías: antecedentes, orientaciones, procesos y resultados. De esta forma pretende subrayar la complejidad interna del conflicto. Considera, por tanto, que es un error pensar en el conflicto como algo sencillo. Muy al contrario, es aconsejable verlo como algo denso con muchas capas o pliegues.

Pone de relieve la existencia de una dimensión temporal en el conflicto, en concreto, su desarrollo, su escalada, su desescalada y su resolución o falta de ella. Es decir, el conflicto no es lineal, no procede de un planteamiento inicial a un desenlace a través de un nudo. Lo que sucede, más bien, es que hay avances y retrocesos y pueden darse bloques y estancamientos.

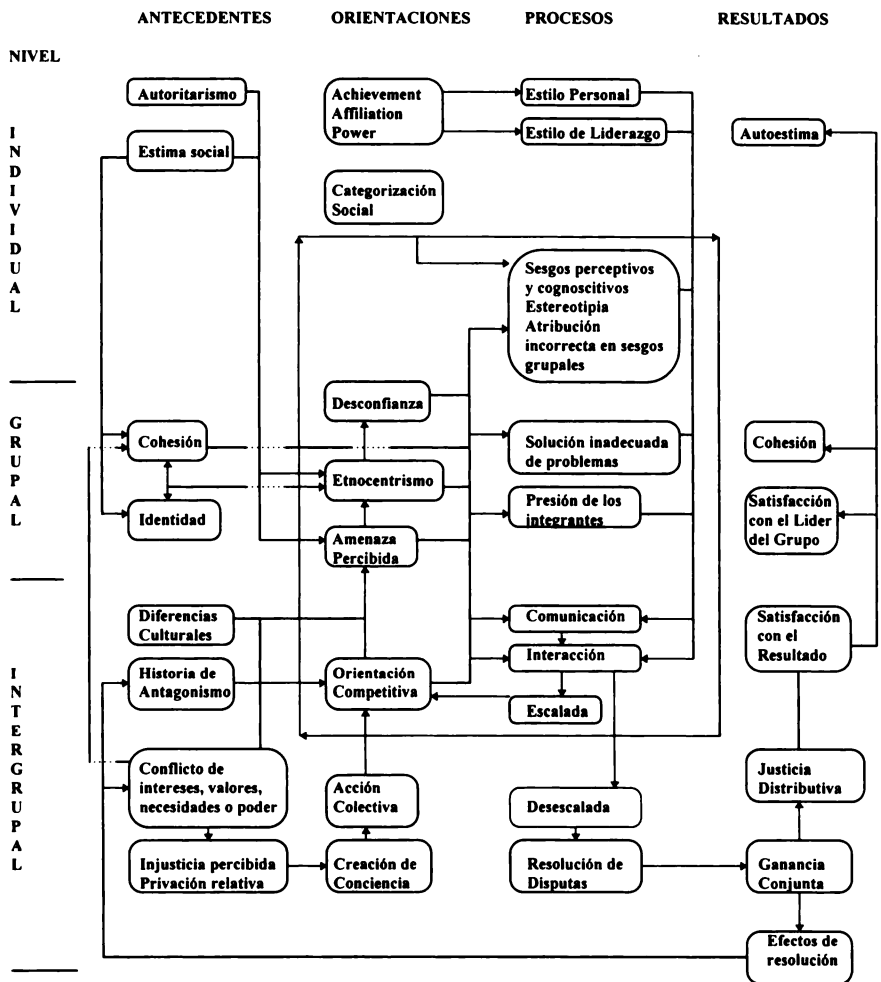
La complejidad interna del conflicto y su dimensión temporal están en conexión muy estrecha. Para que el conflicto se desarrolle, tienen que existir unos antecedentes. Precisamente la teoría del conflicto, la de la identidad y la de la privación relativa se centraban en el estudio de algunos de ellos. Obsérvese que Fisher recoge en esta Figura la diferencia entre el conflicto entre grupos de igual status y poder y grupos desiguales en estos dos factores.

Además, las orientaciones de personas y grupos también van a contribuir a que el conflicto se ponga en marcha. Son como factores de ayuda. Por ejemplo, imagínense dos grupos iguales en todos los antecedentes, pero con diferente motivación de poder entre sus integrantes. Es razonable suponer que estos dos grupos no serán iguales en su probabilidad de entrar en conflicto.

Con ser importantes las aportaciones anteriores, el mayor mérito del modelo estriba en la especificación de un núcleo duro del conflicto. En la Figura 2 ocupa el centro y viene a ser la ilustración de los procesos perversos que hacen que el conflicto se estanque y se enquisté, sin

posibilidad de retroceder o dar marcha atrás. Lo más duro de este núcleo duro es el «etnocentrismo», lo que alinea a Fisher con un clásico del conflicto como Sumner, al que ya se ha hecho alusión al principio de este capítulo.

**Figura 2: Modelo integrado del conflicto intergrupos de Fisher, con especial atención a su carácter multinivel, procesual y a su núcleo duro.**



La escalada del conflicto consiste en repetir el proceso del conflicto, pero en espiral. Es la llamada espiral de la violencia, que se hace mayor cada vez. El autor postula una especie de cadena que vendría a ser la siguiente:

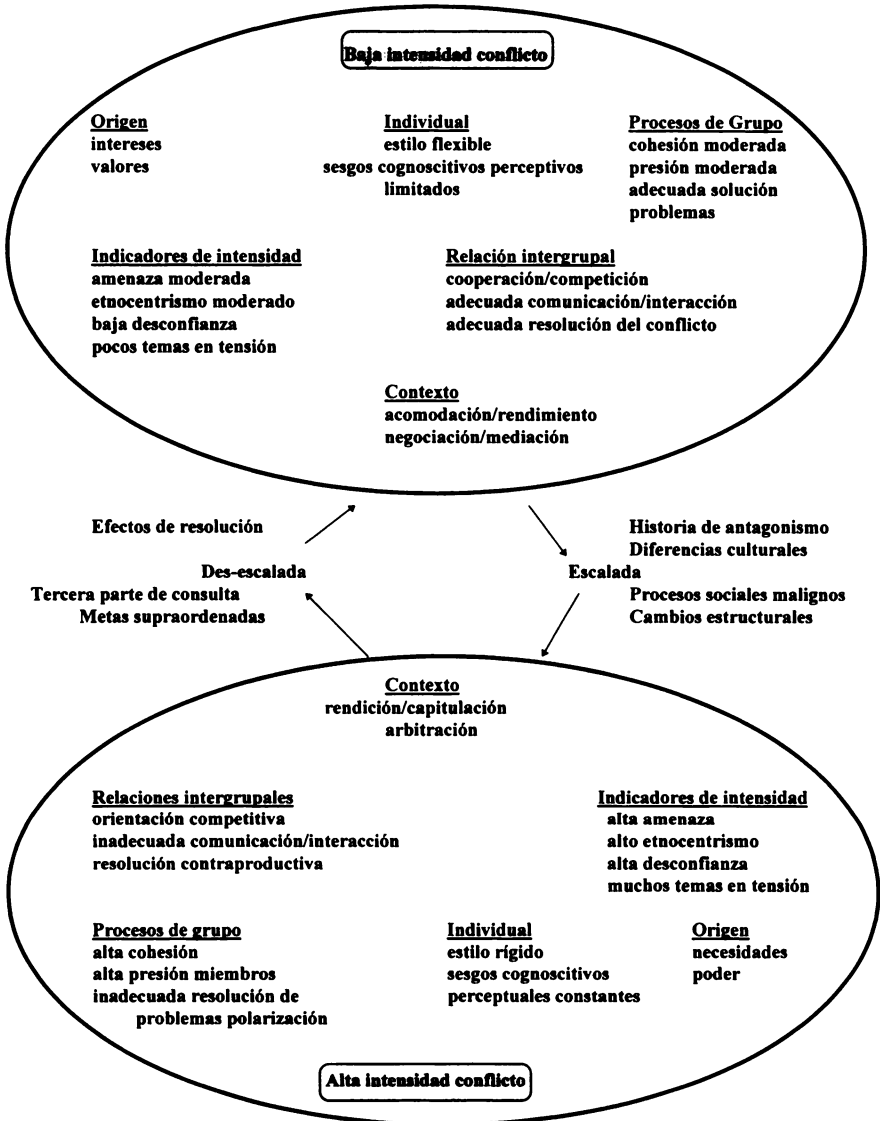
una orientación mutuamente competitiva entre los grupos → una interacción recíprocamente competitiva → una percepción de amenaza → **etnocentrismo** → hostilidad exogrupal y desconfianza mutua entre los grupos → exceso de solidaridad intragrupal → **VUELTA AL INICIO**

Esta es, por tanto, la forma en que escala el conflicto, siempre basado en el etnocentrismo: comunicación ineficaz entre los grupos, ausencia de coordinación, perfeccionamiento de las tácticas competitivas y reducción de la productividad grupal debido a la dispersión de fuerzas.

Por su parte, la Figura 3 se centra en las diferencias entre conflictos de alta y baja intensidad, lo que en terminología de Kriesberg son, respectivamente, conflictos tratables e intratables. Dos aspectos merecen destacarse en esta figura:

- En primer lugar, que el conflicto se compone en ambos casos de los mismos elementos (contexto, origen, individual, procesos de grupo, relaciones intergrupales, indicadores de intensidad) pero que es el contenido de esos elementos lo que varía de una categoría del conflicto a la otra.
- En segundo lugar, que resulta posible pasar de un tipo de conflicto a otro a través de los procesos de escalada y desescalada.

**Figura 3:**  
**Modelo integrado del conflicto intergrupos de Fisher,**  
**con especial atención a las características diferenciales de los**  
**conflictos de alta y baja intensidad**



## Referencias bibliográficas

APFELBAUM, E. (1989): «Relaciones de dominación y movimientos de liberación: un análisis del poder entre los grupos», en J.F. Morales y C. Huici (eds.): *Lecturas de Psicología Social*. Madrid: UNED, pp. 262-295.

BLAU, P.M. (1982): *Intercambio y Poder en la Vida Social*. Barcelona: Hora.

FISHER, R.J. (1993): «Towards a social psychological model of intergroup conflict», en K.S. Larsen (ed.): *Conflict and Social Psychology*. Londres: SAGE, pp. 109-122.

KRIESBERG, L. (1993): «Intractable Conflicts», *Peace Review*, 5, 4, pp. 417-421.

MORALES, J.F. y MOYA, M.C. (1996): «Procesos Básicos», en J.M. Peiró, J.F. Morales y J.M. Fernández-Dols (eds.): *Tratado de Psicología Social*. Madrid: Síntesis, Vol. 1.

# *Aspectos positivos y negativos del conflicto*

MANUEL FERNÁNDEZ-RÍOS

## **Presentación**

Sobre el conflicto se ha escrito mucho. Dice algún autor que es probablemente el tema sobre el que más se ha escrito después de Dios y el amor. Se ha escrito mucho y en general no muy bien porque se ha hecho sin rigor, sin reflexión y sin investigación sistemática. Sólo así se puede comprender la disparidad de planteamientos, la inconsistencia de los resultados y, en suma, el grado de ignorancia que tenemos sobre este aspecto de la realidad que nos envuelve en casi todo momento y lugar.

Espero no contribuir a aumentar la montaña de papeles escritos sobre conflicto. Por si acaso así fuere, seré breve en la exposición y más todavía en el documento escrito que se deriva de mi intervención en estos cursos de verano cuyos directores han cumplido con su amable, pero indeclinable insistencia para disponer de un documento escrito.

Cuando hablamos con rigor científico de alguna cosa, lo primero que hemos de hacer es definir esa cosa. Cuando esa cosa es el conflicto, lo primero no es la definición sino la petición de sosiego y calma al auditorio. No es fácil hablar de conflicto porque todos tenemos cierta experiencia sobre el mismo y esa experiencia nos convierte en una pequeña autoridad sobre el tema. Más aún, en los ya numerosos seminarios que he impartido sobre el fenómeno del conflicto, y sobre el no menos apasionante de la negociación, he podido observar con cierto asombro la presteza con que los humanos nos afanamos, con una muy notable dosis de emocionalidad, en exponer, explicar, justificar y generalizar proposiciones con rango de científicas cuyo único fundamento es la particular y más o menos rica y dilatada experiencia personal.

Y es que el conflicto lo vivimos tan intensamente, tan profundamente y, con frecuencia, tan irracionalmente, que nos posee, nos domina y, por qué no decirlo, nos incapacita y hasta inutiliza como seres que debemos practicar regularmente los principios más elementales de la convivencia negociada.

Por esto y mucho más es difícil decir algo meritorio sobre el conflicto que pueda interesar a otras personas. Tan es así que desde hace años tengo encerrados bastantes cientos de páginas escritas que no me atrevo a sacar a la luz. Probablemente sería una temeridad.

## Definición de conflicto

Dicho lo anterior y concedida por ustedes la necesaria comprensión, sí es ya imprescindible definir el objeto de mi intervención. Reza el título de esta conferencia "*Aspectos positivos y negativos del conflicto*". Pero ¿qué es el conflicto? Si no planteara esta pregunta, probablemente todos, por virtud de un acuerdo tácito, aunque más supuesto que real, lo tendríamos razonablemente claro; mas, si la respondiere, ya empezarían los primeros desacuerdos.

Soy consciente, por lo demás, que esta conferencia cierra un ciclo en el que se han tratado aspectos muy diversos sobre el conflicto y, después de oír a los ilustres ponentes que me han precedido en estos dos días, seguramente tienen ya muy claro qué es y qué no es esa cosa. Sin embargo, me siento incapaz de proseguir sin abordar, siquiera brevemente, y a pesar de todos los riesgos que entraña, la definición de esa realidad que llamamos conflicto y que algunos han llegado a proponer que descompongamos en subcategorías conceptuales para facilitar el acuerdo entre teóricos e investigadores. Para los profesionales de la intervención familiar, grupal, organizacional y social este problema o no existe o no es tan importante, porque la inmediatez y normalmente la gravedad y los costes del conflicto reclaman tal atención que cualquier otra preocupación, si la hubiere, pasa a un nivel muy secundario.

Digo que me siento incapaz, porque abordar las consecuencias del conflicto es algo tan genérico e impreciso que corremos el riesgo de estar pensando y refiriéndonos a realidades completamente diferentes. Por ejemplo, si yo dijera que la guerra tiene efectos positivos para la población y que tales efectos son muy importantes, probablemente encendería aquí una hoguera en la que sería el primer abrasado. No sé qué podría pasar si sostuviera que la obediencia y la sumisión o, si lo prefieren, el cumplimiento estricto de las normas establecidas tienen efectos perniciosos para los individuos y para la comunidad. Pero no se alarmen que, aunque sea cierto, no diré yo tal cosa en un foro como éste.

Precisamente, por ello, necesito definir el conflicto. La polémica en torno a la definición de conflicto dio lugar a encendidas diatribas que nada o muy poco resolvieron y, en todo caso, contribuyeron a complicar un poco más, si cabe, el intento de alcanzar alguna definición generalmente aceptada. Un buen ejemplo de los esfuerzos realizados lo constituye el trabajo de Fink (1968) en el que se recogen nada menos que 14 criterios diferentes a los que he añadido algunos más (Fernández-Ríos, 1983) para discriminar situaciones de conflicto de las de competición. Este simple dato constituye por sí mismo una prueba de la complejidad y de la dificultad de encontrar una definición aceptable.

Pese a esta situación y a la enorme fragmentación del cuerpo teórico que se deriva de ella, podemos distinguir dos grandes posturas claramente contrapuestas entre sí.

La primera es la sostenida por Mack y Snyder (1974), quienes defienden una categoría conceptual relativamente reducida para lo que sea el conflicto y que es preciso distinguir de otras categorías del mismo nivel conceptual. Conceptos como «*competition*», «*antagonistic interest*», «*misunderstandings*», «*aggressiveness*», «*hostility or hostile sentiments*», «*desire or invention to oppose*», «*social cleavages*», «*logical irreconcilability of goals or interest*», «*tensions*» o «*rivalry*» deben ser debidamente diferenciados del conflicto. Los estados objetivos y subjetivos, las actitudes y conductas pueden estar entre las fuentes subyacentes del conflicto, pero no son el conflicto mismo. Un conflicto social presentará, en cambio, las siguientes características para estos autores:

- 1- Habrá, al menos, dos partes analíticamente diferentes con un mínimo de contacto y visibilidad que
- 2- tienen valores mutuamente incompatibles u opuestos, basados en la escasez de recursos o posiciones (estatus), que dan lugar a
- 3- conductas destructoras, injuriosas, de control, etc., de la otra parte, en una relación interactiva en que sólo se puede ganar a costa del otro en base a
- 4- acciones mutuamente opuestas o neutralizadoras junto con
- 5- intentos de adquirir o ejercer el poder sobre el oponente.

Esta es la postura conceptual que cuenta, aparentemente, con una mayor tradición y apoyo en la literatura sociológica y que se ha reflejado en numerosos libros especializados. No obstante, cada vez más se tiende a dar más importancia a la segunda.

La segunda postura es la sostenida por Dahrendorf en su obra clásica *«Las clases sociales y su conflicto en la sociedad industrial»* (1979). Para este autor no es necesario ni deseable distinguir entre conflictos y tensiones, conflictos y disputas, conflicto y competición, etc... *«Yo estoy utilizando el término conflicto, dice Dahrendorf, en el estudio de las contiendas, competiciones, disputas y tensiones al igual que en el estudio de los choques manifiestos entre las clases sociales. Todas las relaciones entre estamentos de individuos que implican una diferencia incompatible de objetivos (...) son, en este sentido, relaciones de conflicto social. (...) El conflicto puede asumir la forma de una guerra civil, de un debate parlamentario, de una huelga o de una negociación bien regulada»*. De este modo, Dahrendorf incluye bajo la denominación de conflicto todo tipo de interacción antagonista y la situación que él denomina **conflicto latente**.

Esta posición conceptual divergente plantea esquemáticamente la cuestión de si un antagonismo psicológico debe considerarse o no conflicto si no va acompañado del correspondiente comportamiento manifiesto. Coser (1961), a quien citaré repetidas veces y uno de los mejores exponentes de la postura restringida, dice que la distinción entre conflicto y sentimientos hostiles es esencial ya que *«... Las actitudes hostiles son predisposiciones para empeñarse en la conducta conflictiva; el conflicto, por el contrario, es siempre una transacción... Tales predisposiciones no dan lugar necesariamente al conflicto»*.

Es así como Coser, al igual que Mack y Snyder, defiende que el conflicto tiene tan sólo una vertiente manifiesta o conductual, no reconociendo el carácter de conflicto cuando no tiene un objeto real perseguido abiertamente en la lucha. La postura opuesta cuenta también con sus defensores (Dahrendorf, 1979; Boulding, 1962, etc.), para quienes el conflicto puede no ser manifiesto pero es tan real como aquél.

Esta controversia suele presentarse como estrictamente terminológica cuando, en realidad, tiene un trasfondo de gran interés teórico y práctico, pues delimita qué conductas pugnantes deben ser incluidas bajo el término conflicto y, consecuentemente, ejerce «un impacto considerable sobre la teoría ya que cambia automáticamente la base empírica relevante y, con ello, el ámbito de las proposiciones válidas empíricamente que se pueden establecer acerca del fenómeno del conflicto» (Fink, 1968).

La discusión acerca de lo que es o no conflicto se centró en el binomio conflicto-competición. Para Mack y Snyder, lógicamente, son

términos que denominan conceptos distintos en tanto que para Dahrendorf se refieren a la misma e idéntica realidad conceptual. Se han argumentado razones en abundancia en favor de una y otra postura adquiriendo especial interés la que se refiere a la existencia o no de reglas de interacción. Las reglas serían el deseable criterio divisorio de hasta dónde llega la competición y dónde empieza el conflicto (March y Simon, 1961). El conflicto surgiría, dicen, cuando se prescinde del uso de las reglas institucionalizadas y dejaría de existir cuando se retornase a ellas. Esto da pie a Marck y Snyder para decir que los dos patrones psicológicos subyacentes son diferentes y, consecuentemente, diferentes también los dos patrones conceptuales. Dahrendorf, no obstante, mantiene la identidad de los mismos procesos psicológicos básicos: «... la guerra civil, ... la huelga, la negociación, están motivadas esencialmente por un mismo tipo de relación social y son, por consiguiente, diferentes manifestaciones de una misma fuerza» (1979).

Esta disparidad conceptual no ha sido seguida estrictamente por los investigadores, no resultando difícil hallar trabajos en los que se defiende una de las dos posturas antes citadas, pero luego se pasa a la otra. Así, por ejemplo, MacIver (1937), adoptando la posición luego sostenida por Dahrendorf, define el conflicto como *toda actividad en que un hombre lucha contra otro por algún objetivo*, pero más tarde suele referirse a las bases motivacionales en unos términos que en nada recuerdan al del conflicto: «*Competing desires*», «*hostile attitudes*», etc.; algo similar ocurre con Simmel (1955). Otros autores parten de la postura opuesta, pero actúan de modo idéntico. Es el caso de Wright (1951), Williams (1947), Bernard (1942, 1957 y 1960), etc. Bernard, por ejemplo, desarrolla distintas teorías para la competición y el conflicto pero les da a ambas, conceptualizaciones centradas en los motivos. Se refiere a los factores psicológicos como «*conflicts situations*». Incluso hay algunos autores como Shepard (1964) que utilizan el término conflicto para referirse exclusivamente a los patrones psicológicos que tienen lugar en las situaciones de competición y conflicto y utilizan términos como «*struggle*», «*active opposition*», ... para referirse a los diversos métodos de control, dirección, resolución y respuesta a tales conflictos.

Esta enorme diversidad de definiciones y de criterios para definir lo que fuere el conflicto ha sido destacada por Pondy (1967) al clasificarlas en cuatro grupos, según los aspectos o componentes que destacan:

- 1- Definiciones que resaltan las condiciones previas que dan lugar al conflicto manifiesto.
- 2- Definiciones que se centran en los estados afectivos que caracterizan el ánimo de las partes.
- 3- Definiciones que giran en torno a las percepciones y estados cognitivos.
- 4- Definiciones que toman en cuenta los aspectos comportamentales que caracterizan la relación de conflicto.

Fink formula en su artículo de 1965 una «amplia» definición de conflicto con la intención de integrar los distintos criterios utilizados hasta entonces. Para él, el conflicto es *«toda situación social o proceso en que dos o más entidades sociales están relacionadas por, al menos, una forma de relación psicológica antagonista o, al menos, por una forma de interacción antagónica»*. Próxima a esta definición está la de Thomas (1976) para quien el conflicto es un proceso interactivo que, como cualquier otro, incluye las percepciones, emociones, conductas y resultados de las partes intervinientes.

Schmidt y Kochan (1972), por el contrario, dicen que el concepto de conflicto se refiere a *«la conducta que resulta de un proceso en el que una unidad busca un incremento de su propio interés en su relación con los otros. Este incremento debe resultar de una acción determinada, no de una circunstancia fortuita... Las unidades no están en conflicto cuando no existe interferencia deliberada o si ellos han llegado a un acuerdo sobre su posición final, pero acontecimientos fuera de control impiden u obstaculizan su consecución...»*. Esta concepción del conflicto implica el bloqueo o la interferencia de las actividades del oponente. De no ser así, Schmidt y Kochan hablarían de competición y no de conflicto.

Esta reducción del conflicto al aspecto conductual permitió a Schmidt y Kochan distinguir entre conducta conflictiva y potencial de conflicto. El potencial de conflicto *«dependería del grado en que las partes comparten los recursos deseados, del grado de interdependencia y de la incompatibilidad percibida de metas»*.

En esta misma línea y subrayando la idea de intencionalidad está la aportación de Oberschall (1978) quien, en una revisión de las teorías del conflicto social, dice que *«... el conflicto resulta de la interacción intencionada entre dos o más partes en un contexto competitivo. Se refiere a la conducta manifiesta más que al potencial de acción y a los*

*estados subjetivos...». Hage (1980), hablando del conflicto organizacional, lo define como el «desacuerdo entre los miembros acerca de los medios de la organización, los fines o ambos».*

Para terminar esta confrontación definicional, quiero resaltar algunos elementos que suelen ser considerados como constitutivos del conflicto:

- 1- Dos o más participantes individuales y/o colectivos. Podemos hablar, pues, de conflicto internacional, intergrupual, interpersonal y de conflicto intranacional, intragrupal y, analógicamente, de conflicto intrapersonal (= intrapsíquico o intraindividual)(Deutsch, 1973; Nicholson, 1974; Touzard, 1981).
- 2- El problema surge cuando tratamos de definir en qué consiste el conflicto que hay entre dos o más oponentes. Deutsch (1973) dice que *«un conflicto existe siempre que tienen lugar actividades incompatibles»*, pudiendo consistir esa incompatibilidad en *«prevenir, obstruir, interferir, perjudicar, o de algún modo hacer menos probable o menos efectiva»* la acción de uno a través de la del otro. Esta incompatibilidad de acciones es fruto de la incompatibilidad de metas, valores (Deutsch, 1973; Touzard, 1981), de posiciones potenciales (Turkington, 1976), de medios, estrategias o tácticas (Touzard, 1981). Se suele hacer especial hincapié en la incompatibilidad de las metas, por lo que es conveniente especificar un poco el concepto de meta. Boulding (1957) habla de metas en términos de *«posiciones»* que una parte desea ocupar. Según esto, una definición operacional puede ser que una meta es el criterio que utiliza el que toma una decisión para ordenar sus preferencias. El que una parte seleccione unas metas u otras depende de las fuerzas motivacionales que influyen en la elección.
- 3- Hemos hablado de la problemática del conflicto en relación con la competición, pero no hemos mencionado prácticamente el problema del poder. Deutsch (1973) dice que *«la competición produce conflicto pero no todos los casos de conflicto reflejan una competición»*. Touzard (1981) retoma el tema para decir que la oposición de metas de que hablan Deutsch y otros no es condición necesaria para el conflicto y señala la conveniencia de hacer intervenir la noción de **poder**. Si la búsqueda de poder, en cuanto posibilidad de influir un actor sobre la con-

ducta del otro, es una condición indispensable para la consecución de la meta, estamos ante un conflicto. En caso contrario, se trata de competición en general. Señala Touzard que el *«paso de la competición al conflicto se acompaña de un incremento de la motivación de los protagonistas»*.

- 4- La inexistencia de reglas formales: En el ámbito de las confrontaciones deportivas, por ejemplo, suelen existir reglas muy estrictas que regulan el comportamiento de los contendientes para evitar caer en el conflicto. Este es el criterio que adopta Zajonc(1967) para definir el conflicto: *«Cuando no existen convenciones para controlar el comportamiento instrumental en una situación competitiva, hay conflicto»*. Esta idea de Zajonc fue recogida por Touzard (1981) para quien hay conflicto cuando: *«en una situación competitiva, la motivación del control total del comportamiento del otro es más fuerte que las convenciones y las reglas destinadas a inhibirla»*.

Con todos estos elementos, Touzard (1981) compone su definición de conflicto: *«Una situación en la que unos actores, o bien persiguen metas diferentes, definen valores contradictorios, tienen intereses opuestos o distintos, o bien persiguen simultáneamente y competitivamente la misma meta. En cada situación, la influencia sobre el otro, o el control total de la conducta del otro son, o bien la meta perseguida, o bien el medio escogido para alcanzar la meta»*.

Esta definición es aceptable con una matización de trascendencia: La situación puede ser real o supuesta, pero percibida como real por cuanto es ampliamente aceptado por la comunidad de psicólogos sociales que *«si el hombre define una situación como real, ésta es real en sus consecuencias»*. No asumimos *“que las percepciones sean siempre verdícas o que las incompatibilidades actuales sean siempre percibidas”*. Ni el origen, ni el desarrollo, ni el resultado de un conflicto está completamente determinado por las circunstancias objetivas (Thomas, 1976; Pondy, 1967).

En síntesis, y aun a riesgo de que resulte demasiado compleja, considero que una definición aceptable de conflicto debe tener en cuenta, cuando menos, la **existencia de dos o más participantes individuales o colectivos que, al interactuar, muestran conductas internas o externas incompatibles con el fin de prevenir, obstruir, interferir, perjudicar o de algún modo hacer menos probable o menos efectiva la acción**

**de uno a través de la del otro, como consecuencia observable de una incompatibilidad subjetiva de metas, valores, posiciones, medios, estrategias o tácticas que implican el ejercicio del poder de uno sobre otro en un ambiente de ausencia, libre interpretación o transgresión de normas.**

Según esta definición, cinco son los elementos básicos a tomar en cuenta para que una situación dada sea calificable o no de conflicto:

- 1- Interacción entre dos o más participantes.
- 2- Existencia de conductas internas y/o externas incompatibles subjetivamente.
- 3- Intencionalidad de perjudicar al otro o atribución de tal intencionalidad.
- 4- Utilización directa o indirecta del poder.
- 5- Ineficacia normativa.

Hasta aquí hemos hablado de «CONFLICTO» como de un referente que abarca situaciones distintas. Así, lo mismo podemos hablar de conflicto a nivel intra e interpersonal que intra e intergrupalo o internacional. No queremos decir que todos estos conflictos sean equivalentes, sino que es provechoso considerarlos en los mismos términos (Deutsch, 1973). Hablar de conflicto tanto en lo que respecta a su definición como a su gestación, dinámica, clasificación, modelos analíticos, etc., es hacerlo en torno a un instrumento conceptual que sólo adquiere valor y relevancia en realizaciones concretas. Este instrumento o herramienta conceptual y metodológica nos es útil para comprender, por ejemplo, los conflictos diádicos (vid. Thomas, 1976), interpersonales (Walton, 1973), laborales (Lewin, 1976), de clases (Dahrendorf, 1979), internacional (Gurr, 1980), etc., por poner algunos ejemplos. Hacer la debida aplicación de este método a cada caso concreto es tarea propia de los estudiosos de esas relaciones.

Pero quiero señalar también que cuando hablaba de conflicto lo hacía en términos generales, es decir, me estaba refiriendo al conflicto social. En este sentido conviene matizar antes de proseguir con nuestra exposición que tan social es un conflicto diádico como lo es la lucha de clases de Marx, pues el número de sujetos que componen cada una de las partes litigantes no es elemento decisivo. Pretender reducir la aplicación de la expresión «conflicto social» a alguna de sus realizaciones, sería actuar con un criterio reduccionista y absolutamente inútil e improductivo. Este error, no obstante, no es difícil de cometer en ámbitos

academicistas debido a que el objeto de estudio está imbricado en varias disciplinas que constituyen las ciencias sociales (Deutsch, 1977).

Todo lo dicho hasta aquí me permite afirmar que, a efectos del objeto central de esta conferencia, es indistinto hablar de conflicto interpersonal, laboral, organizacional, internacional, etc. Soy plenamente consciente de que existen grandes diferencias entre unos y otros, pero eso es algo que se debe matizar específicamente cuando se aborda un ámbito específico de conflictividad. Son evidentes las diferencias entre un conflicto étnico-político-territorial-religioso como el árabe-palestino-israelí y un conflicto entre dos equipos de investigación que tratan de comprender, explicar y transformar un fenómeno físico o social. También son manifiestas las diferencias entre un conflicto desplazado y uno verídico en los términos en que los plantea Morton Deutsch.

## **Factores positivos y negativos del conflicto**

El debate sobre los aspectos positivos y negativos del conflicto es ya bastante largo y aún queda casi todo por hacer. En el fondo laten cuestiones que tienen poco que ver con el planteamiento de la indagación científica y es fácil vislumbrar por lo menos dos concepciones distintas de la sociedad que propugnan una convivencia basada bien en el consenso dentro de un marco social y político común (Parsons, 1960), bien en la lucha entre los que detentan el poder y los sometidos mediante el uso de la fuerza y la amenaza de violencia (Dahrendorf, 1979). Para los militantes (que no científicos) de la primera concepción, el conflicto es algo esencialmente disfuncional, una enfermedad a desterrar; para los militantes de la segunda (que tampoco científicos), es algo consustancial a la sociedad de clases y la condición necesaria del cambio social.

Este litigio de fuerte contenido ideológico e implicación política no presenta síntomas de superación definitiva aunque las vicisitudes conyunturales hacen que parezca que el mundo se divide en dos o que una concepción suceda a la otra en un proceso cíclico que probablemente sea tan largo como la propia historia del hombre. Soy, por el contrario, partidario de una concepción del conflicto como un fenómeno social estrictamente necesario y cuya desaparición acarrearía tan graves o peores males para la sociedad como el extremo contrario.

Aunque decía que el debate sobre los aspectos positivos y negativos del conflicto es ya largo, sin embargo no existen ni muchas ni gran-

des aportaciones científicas sobre este componente del conflicto. Fue Coser quien en su libro «**Las funciones del conflicto social**» (1961) y en un alarde de exposición sistemática aborda las principales funciones del conflicto, derivando sus proposiciones de la obra clásica del George Simmel, «**Conflict**» (1955). Once años más tarde publica «**Nuevos aportes a la teoría del conflicto social**» (1970) en cuya primera parte suplementa y amplía la obra anterior con los descubrimientos y análisis teóricos que aparecieron desde entonces. Posteriormente, Deutsch (1973) publicó su ya clásica obra “**The resolution of conflict: Constructive and destructive processes**”, cuyas principales aportaciones también recogeré a continuación.

Y a falta de mejores aportaciones que o no existen o no las conozco, debo reconocer que cuanto voy a decir tiene una procedencia clara de estos autores. Los grupos, argumentan Coser y Simmel, necesitan el desacuerdo para desarrollarse y sobrevivir. Pero, podemos añadir, ese mismo desacuerdo, cuando se produce en grado excesivo en el número de partes implicadas, en la intensidad, en la duración o en cualquier otra magnitud que consideremos respecto al conflicto, puede ocasionar consecuencias negativas capaces de extinguir la especie.

El conflicto, pues, como casi todo en el mundo en que vivimos, es bueno y malo al mismo tiempo. Que sea lo uno o lo otro depende de:

- 1- Las propiedades del propio conflicto.
- 2- Las propiedades estructurales, dinámicas y relacionales de las partes implicadas.
- 3- La posible influencia de terceras partes que directa o indirectamente intervengan en la devenir del proceso conflictivo.
- 4- Factores casuales o fortuitos cuya ocurrencia puede hacer variar drásticamente el rumbo y el ritmo de los acontecimientos.

Sería muy interesante poder desarrollar estos tres o cuatro aspectos que determinan el grado de bondad de un conflicto, pero he de reconocer la ignorancia que todavía tenemos sobre tales aspectos. Únicamente podemos formular algunas aseveraciones generales que probablemente no satisfarían su curiosidad.

Sí reconozco y afirmo que son elementos o componentes que sí deberían ser ampliamente considerados por una teoría científica general del conflicto, que aún seguimos echando en falta. Mientras llega, hemos de aprovechar lo que tenemos, que no es poco, y así, tratando de sistematizar podemos señalar algunos de los numerosos aspectos positivos y negativos del conflicto.

## Aspectos positivos del conflicto

Cuando hablamos de aspectos positivos del conflicto no lo hacemos desde el punto de vista de la sociedad en general, ni del bien absoluto, sino desde la perspectiva de una parte que experimenta el resultado como algo positivo para ella. Teniendo esto en cuenta, podemos sostener respecto del conflicto afirmaciones tan interesantes como:

1- *El conflicto es el motor del cambio tanto en su aspecto político y económico como social y tecnológico.* El conflicto impide la osificación y el ritualismo exacerbado, evita o reduce la resistencia a la innovación que siempre ronda al burócrata.

2- *El conflicto sirve para obtener fines concretos además de permitir la liberación de tensión que se genera como consecuencia de la interacción.* En el primer caso habla Coser de *conflicto real* y en el segundo, de *conflicto irreal*. Cuando el conflicto es real, éste es un mero instrumento para conseguir el fin, que es lo que importa, existiendo, por tanto, alternativas al uso de tal medio. Por el contrario, cuando el conflicto es irreal no existen alternativas al conflicto ya que es él mismo el único cauce capaz de contener y dirigir la tensión, pero existen, en cambio, alternativas en cuanto al objeto al que va dirigido.

3- *El conflicto cumple funciones catárticas dentro del grupo al eliminar la acumulación de disposiciones hostiles y permitir su expresión conductual.* La expresión de esta hostilidad puede realizarse sobre la causa de la misma o sobre multitud de sucedáneos. Coser sostiene que la expresión de la conducta conflictiva resultante de los sentimientos de hostilidad puede ser de tres tipos :

- Expresión directa de la hostilidad contra la causa de la frustración.
- Desplazamiento de esa conducta hostil hacia objetos sustitutivos (*"misattributed conflict"* de M. Deutsch).
- Actividad liberadora de la tensión que proporciona satisfacción por sí misma sin necesidad del objeto ni de sucedáneos. Las válvulas de seguridad instituidas en un grupo tienen, precisamente, la función de ofrecer al sujeto sucedáneos para la orientación de su conducta. Con dicha conducta no se resuelve la situación insatisfactoria sino que se aspira a liberar la tensión resultante de aquélla. Esto tiene un coste para el sujeto y el grupo ya que la tensión desviada no parece tener efectos equivalentes a la dirigida a su origen con lo que pueden irse acumulando

sustancias residuales que darán lugar a una explosión incontrolada e incontrolable.

4- *El conflicto promueve, establece y conserva las líneas de diferenciación de unos grupos con otros.* Un grupo está en conflicto con otros cuando tiene conciencia clara de su identidad, que consigue precisamente mediante tal relación de conflicto. La desaparición del conflicto lleva a la atenuación progresiva de las líneas límite y, consecuentemente, a la disgregación del propio grupo.

5- *En determinadas circunstancias el conflicto promueve la cohesión e integración del grupo.* La situación conflictiva frecuentemente adquiere una especial virulencia cuando tiene lugar entre sujetos que antes estaban íntimamente unidos. Cuanto más efectiva sea una relación, mayor brusquedad y violencia revestirán los conflictos, dado el mayor peligro que corren los sujetos en él participantes. Esto mismo lleva a que los componentes de un grupo reaccionen con una violencia extrema contra aquellos que, habiendo estado íntimamente ligados al grupo, amenazan con actuaciones heréticas o apóstatas. La acción contra estos sujetos tiene carácter de supervivencia para el grupo ya que, al unirse los demás miembros en favor de la autodefensa, se estimula la integración del grupo.

En general se puede afirmar que los conflictos con el exterior fortalecen la cohesión interna del grupo en la que también juegan un gran papel los grupos de referencia tanto positivos como negativos. Cuando la cohesión grupal es baja, una actitud despótica dentro del grupo puede sustituir a aquélla, pero ello depende del sistema de valores comunes y de la estructura de grupo previa a la iniciación del conflicto.

6- *El conflicto desempeña funciones estabilizadoras y se convierte en un elemento integrador.* Cuando un conflicto no afecta los supuestos básicos sobre los que se establece una relación sino que concierne a metas, valores o intereses, desempeña funciones estabilizadoras y se convierte en un elemento integrador. Cuanto más coherente y rígida es la estructura de grupo, mayor peligro corre de escisiones fundamentales por rompimiento del convenio consensual básico al no permitir la exteriorización del conflicto y la consecuente relajación de la tensión con fines de adaptación mutua y personal.

No existe una relación clara entre la estabilidad de una relación y los elementos ostensibles de conflicto. La ausencia de conflictos manifiestos no puede servir de índice de ausencia de tensión y de sentimientos hostiles. Más aún, podría ocurrir que la falta de conflicto en las relaciones íntimas fuera tomada como índice de la existencia de ele-

mentos subyacentes de tensión. El conflicto, sugiere Coser, podría jugar un papel de mecanismo de equilibrio al menos en aquellos grupos de relaciones secundarias en los que cabría esperar que los conflictos sean menos intensos debido a la participación fraccionada de los interesados y a no poner en peligro la relación.

7- *El conflicto contribuye a definir la estructura interna del grupo en casos de enfrentamiento con el exterior.* Los grupos que surgen con fines de lucha continua tienden a ser reducidos en tamaño, de carácter sectario y no permiten de ningún modo desviaciones ideológicas de los miembros del grupo. Los componentes participarán con toda su personalidad en todos los aspectos de la vida grupal, que se refuerza constantemente por la lucha contra el exterior. Por el contrario, aquellos grupos que no están siempre implicados en lucha suelen ser de mayor tamaño, permiten gran diversidad de opiniones y toleran un amplio grado de conflicto.

8- *El conflicto mantiene la estructura del grupo como una organización en marcha.* La desaparición de un enemigo lleva a la búsqueda de otro para que el grupo continúe empeñado en el conflicto y así evitar que el propio grupo se desintegre. “*Conviene subrayar, señala Coser (1961), que el ‘nuevo enemigo’ que estos grupos realmente suscitan, cuya amenaza exageran, realmente existe, a diferencia del enemigo ‘inventado’... Además, el provocar al enemigo, poniendo de manifiesto sus ‘peligrosas intenciones’, puede tener el efecto de una ‘profecía que se cumple por sí misma’: El ‘enemigo responderá’ y de esta forma se volverá tan peligroso para el grupo como al principio se le acusó de serlo*”.

Más adelante el propio Coser vuelve sobre el tema para afirmar que tan importante como el enemigo buscado es el enemigo inventado, ya que si los hombres definen como real una amenaza, aunque poco o nada, en la realidad, justifique esta creencia, la amenaza es real en sus consecuencias, y entre éstas se encuentra el robustecimiento de la unidad del grupo. Algo similar ocurre cuando se trata de buscar un enemigo o disidente interno: un chivo expiatorio. Sin embargo también se señala que existen matices cambiantes entre una situación cuyos elementos son reales y los de otra en la que alguno de ellos es imaginario.

9- *El conflicto puede actuar como elemento unificador entre grupos contendientes.* Cuando dos partidos contendientes buscan un mismo objetivo, la desposesión del conflicto de todo carácter personal es un elemento unificador en ambos. Con esta objetivación del conflicto

los participantes se sienten defensores de un bien supraindividual con lo que la lucha adquiere un matiz más radical y despiadado. La conciencia de luchar no por sí, sino por una causa conduce a un comportamiento inmisericorde con el enemigo.

10- *El conflicto permite el establecimiento de contacto entre los contendientes.* El hecho simple de que los contendientes establezcan el modo, forma y medios de lucha hace que alcancen un primer acuerdo. No hacerlo así convertiría la lucha en un exterminio. Además, el conflicto es productivo por cuanto conduce a la modificación y creación de leyes que implicarían un desarrollo de nuevas estructuras institucionales. El conflicto intensifica también la participación en la vida social al suscitar la conciencia de normas y reglas latentes previas al conflicto.

11- *El conflicto identifica y unifica las partes contendientes.* No es raro que un enemigo unificado desee que el otro también lo esté. Sólo así se garantiza que una vez logrado el objetivo real del conflicto éste cesará por ambas partes. En efecto, *“Los sindicatos obreros a menudo han preferido contratar con asociaciones patronales en vez de hacerlo con empresarios aislados. Aunque las huelgas podrían extenderse y prolongarse más en tales casos, ambos partidos prefieren que el conflicto se desarrolle de acuerdo con sus propias estructuras. Únicamente contratando con organizaciones representativas de los empresarios, los trabajadores pueden sentirse seguros de que el resultado no se verá comprometido por los patronos independientes; correlativamente, los empresarios tenderán a preferir los tratos con organizaciones obreras unificadas que pueden controlar a los miembros ‘indisciplinados’ o autónomos. Enfrentándose a una serie difusa de enemigos, se pueden ganar, más a menudo, victorias aisladas, pero muy raramente obtener resultados decisivos, susceptibles de establecer relaciones más duraderas. Esto implica la aparente paradoja de que cada adversario pueda ver la ventaja de su enemigo como su propia ventaja”* (Coser, 1961).

12- *El conflicto establece y mantiene el equilibrio de poder.* El conflicto es una prueba de fuerza disponible por cada uno de los contendientes. El mutuo conocimiento de las potencias es condición para que surja el arreglo, pero suele ocurrir que ese conocimiento sólo se adquiere con la lucha. Según esto, el conflicto se convierte en medio equilibrador de la sociedad.

13- *El conflicto induce la creación de asociaciones y la formación de coaliciones.* El conflicto con unos conduce a asociaciones con

otros actuando como elemento unificador en dos sentidos: conforma nuevos grupos con nuevas líneas divisorias o, cuando menos, produce asociaciones momentáneas frente a una amenaza común. La coalición será tanto más frágil cuanto mayor es la divergencia de sus intereses a excepción de los inmediatos y suelen formarse con fines principalmente de defensa.

## Aspectos negativos del conflicto

Junto a los aspectos funcionales y, en general, positivos, enumerados en el epígrafe anterior, existen otros de carácter disfuncional que tienen que ven fundamentalmente con el potencial desintegrador del conflicto, con los costes personales, grupales y sociales que conlleva, la alteración de los objetivos establecidos, la distribución inadecuada de recursos, etc. También en este caso cuando hablamos de aspectos negativos del conflicto no lo hacemos desde el punto de vista de la sociedad en general, ni del bien absoluto, sino desde la perspectiva de una parte, que experimenta el resultado como algo negativo para ella. Teniendo esto en cuenta, podemos sostener respecto del conflicto afirmaciones como las siguientes :

1- *El conflicto conlleva un alto potencial desintegrador.* El propio Coser señalaba que “... no todo tipo de conflicto beneficia la estructura de grupo ni tampoco el conflicto sirve necesariamente para tal función en todos los grupos. Que el conflicto beneficie o no la adaptación interna depende del fin por el que se lucha así como del tipo de estructura social en que acaezca”. “... el conflicto tiende a ser poco funcional para una estructura social en la que no hay tolerancia o en las que la hay pero de manera insuficiente” (Coser, 1961).

Es cierto que un conflicto es tanto más intenso y peligroso para una estructura cuanto más rígida sea ésta, con lo que la amenaza no se debe al conflicto mismo sino a la rigidez estructural que acumula y canaliza los sentimientos hostiles hacia una línea principal de ruptura - la consensual- tan pronto como el conflicto se produce.

2- *El conflicto produce costes personales, grupales y sociales.* En general, los autores partidarios del funcionalismo americano ven el conflicto como una enfermedad que es preciso erradicar por los costes que conlleva para el individuo, para el grupo y para la sociedad. Aun reconociendo que también produce algunos efectos positivos, les gusta con-

cluir que el montante global del coste es muy superior a los beneficios potenciales.

Por una u otra razón, el conflicto casi nunca se estudia de un modo neutral. Llama poderosamente la atención la insistencia con que se abordan los aspectos negativos del mismo de cara a minimizar sus deletéreos efectos sobre la salud psicológica de los miembros de una organización y sobre el grado de eficiencia organizacional.

3- *El conflicto casi siempre implica la creación de equilibrios inestables y la coexistencia de valores incompatibles.* Por ello, señala Pondy (1967-68), se puede decir que el conflicto lo mismo es funcional que disfuncional, dependiendo de la escala de valores con que se juzgue y es, precisamente, en el establecimiento de esta escala donde fracasan los que lo desean abolir. Si tenemos en cuenta una organización empresarial y consideramos la productividad, la estabilidad y la adaptabilidad como valores, vemos que el conflicto puede favorecer uno de ellos y perjudicar otro con lo que, simultáneamente, el conflicto es funcional y disfuncional.

4- *La experiencia del conflicto es vivida como algo negativo.* Donde quiera que exista un conflicto, surge inmediatamente la motivación para reducirlo. Ello se debe, señala Pondy (1967-68), a que el conflicto percibido tiene un costo de participación, altera el equilibrio entre lo que se da y se percibe y los miembros participantes prefieren la solución del conflicto a cualquier otra.

En el ámbito de las organizaciones han sido numerosos los investigadores que han puesto de manifiesto la realidad de uno o varios de estos factores positivos y negativos del conflicto (Blake y Mouton, 1961; Litterer, 1977; Janis, 1972; Walton, 1973; Scott y Mitchell, 1976). Deutsch (1973) en una revisión de la literatura identificó los siguientes factores positivos y negativos derivados del conflicto en el seno de las organizaciones (Cuadros 1 y 2).

Cuadro 1

**FACTORES POSITIVOS DERIVADOS DEL CONFLICTO**

1. El conflicto es un motor de cambio personal y social. Este cambio puede lograrse a través de la confrontación con altos costos, normalmente, para las partes implicadas, o puede lograrse a través de un proceso de solución de problemas, lo que resultaría recompensante para ambas partes.

2. Estimula el interés y la curiosidad. Supone, frecuentemente, un reto a las propias capacidades.

3. El conflicto demarca un grupo frente a otros y contribuye a establecer la propia identidad personal y grupal.

4. El proceso de resolución del conflicto a nivel social es análogo al proceso del pensamiento creador, ya que en ambos casos tienen lugar tres elementos psicológicos claves:

a/ La aparición de un apropiado nivel de activación para salvar el problema.

b/ El desarrollo de las condiciones que permitan la reformulación del problema cuando se llega a un callejón sin salida.

c/ El concurso activo de diversas ideas que se pueden combinar flexiblemente en modelos nuevos y variados.

5. Puede facilitar la comunicación abierta y honesta entre los participantes sobre temas relevantes para ambos.

6. Fomenta el reconocimiento de la legitimidad del otro y de la honestidad de sus intereses y reivindicaciones tratando de hallar respuestas satisfactorias para ambas partes.

7. Conduce a la confianza y actitud amistosa entre las partes haciendo sobresalir las semejanzas más bien que las diferencias, produce falsas percepciones de signo positivo, etc.

Cuadro 2

**FACTORES NEGATIVOS DERIVADOS DEL CONFLICTO**

1. La comunicación se reduce y se hace más insegura. Los canales de comunicación no se usan o se utilizan para intimidar al otro.

2. Se estimula la idea de que la solución es una cuestión de fuerza. Ambas partes tratan de aumentar a su favor la diferencia de poder.

3. Se forma una actitud hostil y sospechosa que incrementa la sensibilidad a las diferencias y disminuye la conciencia de las similitudes. Las normas de relación interpersonal se vuelven inaplicables y cada cual se comporta con el otro de un modo que él mismo calificaría de ultrajante.

4. Como consecuencia de lo anterior se producen juicios erróneos basados en falsas percepciones, tanto respecto del oponente como de uno mismo. Estas falsas percepciones son debidas entre otras causas a la necesidad de congruencia cognitiva, conformidad social, a la intensificación del propio conflicto, etc., que introduciendo «stress» y tensión más allá de los niveles óptimos, dan lugar a:

- a/ Reducción de las alternativas percibidas.
- b/ Disminución de la perspectiva temporal de las acciones.
- c/ Produce polarización del pensamiento.
- d/ Origina respuestas estereotipadas.
- e/ Aumenta la susceptibilidad a producir o esperar rumores.
- f/ Incrementa la actitud defensiva.
- g/ Reduce los recursos intelectuales disponibles.

La aparente contradicción de las consecuencias del conflicto (aumento o disminución de la comunicación, distorsión de la percepción de signo positivo o negativo, etc.) se resuelve si tenemos en cuenta que todo depende del modo de gestión del conflicto y, evidentemente, de la

solución final. Se podría argumentar que lo que aquí llamamos consecuencias podrían ser más bien causas. Es cierto, parcialmente, por cuanto un conflicto mal resuelto es fuente de otro probablemente más grave y así sucesivamente. Decir que un fenómeno es causa de otro y no consecuencia es partir de una situación hipotética «cero», que es irreal empíricamente. A cualquier situación de relación los sujetos aportan un cúmulo de experiencias previas, fruto de otras relaciones posiblemente conflictivas y acaso resueltas destructivamente.

En fin, a modo de resumen y si tuviera que destacar un aspecto positivo y otro negativo del conflicto, me quedaría con los siguientes :

Como aspecto positivo: *El conflicto es el motor del cambio*. El conflicto impide la osificación y el ritualismo, evita o reduce la resistencia a la innovación que siempre ronda al burócrata.

Como aspecto negativo: *El conflicto con demasiada frecuencia reduce la comunicación ya sea bloqueando los canales ya sembrado la duda sobre la credibilidad de la fuente o la veracidad del mensaje*.

Por ello me permito invitarles, por una parte, a aprender a convivir dignamente con un cierto grado de conflicto, que ello es sano e higiénico y, por otra, a reflexionar sobre unos versos cuyo autor desconozco, pero cuyo mensaje me resulta extraordinario para concluir mi intervención:

*Me enfadé con mi amigo;  
le hablé de mi cólera, y la ira terminó.  
Me enfadé con mi enemigo;  
nada le dije y la ira aumentó.*

## Referencias bibliográficas

BERNARD, J. (1949): *American community behavior. an analysis of problems confronting american communities today*. Nueva York: Dryden Press.

BERNARD, J. (1957): «Parties and iusses in conflict». *Journal of Conflict Resolution*, 1, 2, 111-121.

BERNARD, J. (1960): «Autonomic and decisive forms of competition». *Sociological Quarterly*, 1, pp. 25-38.

BLAKE, R.R. y MOUTON, J. (1961): «Loyalty of representatives to in-group positions during intergroup competition». *Sociometry*, 24, pp. 177-83.

BOULDING, R. (1962): *Conflict and defense: a general theory*. Nueva York: Academic Press.

COSER, L.A. (1961): *Las funciones del conflicto social*. Mexico: Fondo de Cultura Económica. (Ed. orig. 1954).

COSER, L.A. (1970): *Nuevos aportes a la teoría del conflicto social*. Buenos Aires: Amorrortu. (ed. orig. 1967).

DAHRENDORF, R. (1979): *Las clases sociales y su conflicto en la sociedad industrial*. Madrid: Rialp (Ed. orig., 1957).

DEUTSCH, M. (1973): *The resolution of conflict. Constructive and destructive processes*. New Haven and London: Yale University Press.

DURAND, C. y DUBOIS, R.M. (1975): *La Grève*. Paris: Fondation Nationale des Sciences Politiques.

FERNÁNDEZ-RÍOS, M. (1983): *La conflictividad laboral latente: factores psicosociales*. Tesis Doctoral, Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, 1983.

FINK, C.F. (1968): «Some conceptual difficulties in the theory of social conflict». *Journal of Conflict Resolution*, 12, pp. 412-80.

GURR, T.R. (1980): «On the outcomes of violent conflict»≈. En T.R. Gurr (Ed.) *Handbook of political conflict. Theory and research*. Nueva York: The Free Press.

HAGE, G. (1980): *Theories of organization. Form, process and transformation*. Nueva York: John Wiley and Sons.

JANIS, I.J. (1972): *Victims of groupthink*. Boston: Joughton Mifflin.

LEWIN, K. (1948): *Resolving social conflicts*. Nueva York: Harper and Brothers.

LITTERER, J.A. (1977): «El conflicto en la organización». En W.P. SEXTON (Ed): *Teorías de la organización*. México: Trillas.

MACK, R. y SNYDER, R.C. (1974): *El análisis del conflicto social*. Buenos Aires : Nueva Visión (Ed. orig. 1957).

MARCH, J.G. y SIMON, H.A. (1961): *Teoría de la organización*. Madrid: Ariel (Ed. orig. 1961).

OBERSCHALL, A. (1978): «Theories of social conflict». *Annual Review of Sociology*, 4, pp. 291-315.

PONDY, L. R. (1967): «Organizational conflict: concepts and models». *Administrative Science Quarterly*, XII, pp. 296-320.

SHEPARD, H.A. (1.964): «Responses to situations of competition and conflict». En R. KHAN, y E. BOULDING (eds.): *Power and conflict in organizations*. Nueva York: Basic Books.

TOUZARD, H. (1981): *La mediación y la resolución de conflictos*. Barcelona: Herder. (Ed. origin., 1.977).

TURKINGTON, D.J. (1976): *Industrial Conflict: A survey of three New Zeland industries*. Methuen New Zeland: Wellington.

WALTON, R.E. (1.973): *Conciliación de conflictos interpersonales: Confrontaciones y consultoria de mediadores*. México: Fondo Educativo Interamericano. (Ed. orig. 1.969).

ZAJONC, R.B. (1967): *Psicología social: estudios experimentales*. Alcoy (España): Marfil.

# *El conflicto y su gestión en el trabajo en equipo mediado por nuevas tecnologías de la información*

PEIRÓ, J.M.; PRIETO, F.; ZORNOZA, A. Y RIPOLL, P.<sup>1</sup>

## **1. Introducción**

Los cambios producidos en la economía actual tales como: la globalización de los mercados, la internacionalización, la transformación del mundo en una «aldea global» (Cascio, 1995; Howard, 1995; Peiró, Prieto y Roe, 1996) han supuesto importantes transformaciones en el mundo del trabajo y de las organizaciones. Las nuevas formas de organización que sobreviven en entornos turbulentos se caracterizan por su flexibilidad, por la reducción de los niveles jerárquicos, la estructuración en equipos de trabajo autodirigidos, y el aprendizaje continuo (Davis, 1995; Weick, 1996; Rousseau, 1997).

Estos cambios también transforman la actividad laboral. El trabajo requiere una mayor actividad mental, cambia el estilo de dirección tradicional por uno más participativo, aumenta la interdependencia y la necesidad de colaboración. En este contexto, el trabajo en equipo aparece como una forma de afrontar con éxito las nuevas demandas laborales de innovación, variabilidad y la desaparición de puestos de trabajo. Además, no sólo se pertenece a un equipo de trabajo sino a varios a la vez y la posibilidad de cambiar de equipos también es cada vez más alta (Scasse, 1997).

Estas nuevas formas de organizar y desempeñar la actividad laboral se verán facilitadas por el desarrollo tecnológico. Las nuevas tecnologías de la información permiten el trabajo en equipos distribuidos (separados geográficamente), el teletrabajo, las redes de información, la

---

<sup>1</sup> Los resultados presentados en este trabajo han sido financiados por: Proyecto COMO I por el Programa de Ayudas Concertadas a la Investigación de la Universitat de València (1989). Proyecto COMO II por la CICYT (PB91-0826.1992-1994). Y el proyecto COMO III por la Generalitat Valenciana GV-3239/95 (1995-1997).

externalización de actividades a otros países, el apoyo al trabajo en grupo mediante sistemas expertos que estructuran el proceso de interacción (groupware), entre otros (Prieto, Zornoza, Orengo y Peiró, 1996).

Por todo esto, el trabajo en equipo es cada vez más frecuente y necesario, e implica la combinación de cooperación y conflicto que será diferente en función del tipo de tarea que tenga que desarrollar el equipo. Así, el estudio del conflicto cobra nueva relevancia para la comprensión de los grupos de trabajo y son necesarias nuevas investigaciones que permitan comprender sus procesos y sus resultados en las nuevas condiciones y formas de trabajo.

## **2. Principales componentes del conflicto grupal**

El conflicto es un elemento fundamental del trabajo en equipo. En los grupos que trabajan de manera continuada, el conflicto surge en una variedad de formas y contextos. Los miembros del grupo pueden sentirse, insultados o engañados por otros miembros, pueden estar en desacuerdo con la solución o con la aproximación seguida para resolver el problema, pueden descubrir serias diferencias entre ellos en valores y actitudes, etc. Algunas veces los miembros del grupo expresan sus sentimientos pero en otras ocasiones no lo hacen (O'Connor, Gruenfeld y McGrath, 1993).

La aproximación tradicional al estudio del conflicto grupal partía del supuesto carácter negativo del conflicto, haciéndolo sinónimo de violencia e irracionalidad, intentando evitarlo y resolverlo cuando surgía (Axelrod y Dion, 1988; Messick y Mackie, 1989). Las personas se sienten incómodas cuando surgen diferencias (Nemeth y Staw, 1989). El conflicto puede hacer que las personas disminuyan su participación, sientan menos satisfacción con el grupo y aumenten la hostilidad hacia sus compañeros (Levine y Moreland, 1990). El conflicto puede disminuir la cohesión (Jackson, 1992), la satisfacción con los compañeros (Bass y Barrett, 1981) y la probabilidad de mantenerse en el grupo (Levine y Moreland, 1990).

Una aproximación alternativa ha subrayado los aspectos constructivos del conflicto (Janis y Mann, 1977; Nemeth, 1986; Pruitt y Rubin, 1986; Tjosvold, 1991) que pueden incrementar la motivación de los miembros del grupo, la innovación a causa de la pluralidad de puntos de vista que se producen, etc. También puede promover el pensamiento divergente, la consideración de múltiples puntos de vista, la

calidad en la toma de decisiones y la mejora del rendimiento. Las normas, las reglas y los procedimientos formales pueden lograr la coordinación, la cohesión y también la uniformidad, pero no promueven la flexibilidad ni la innovación (Nemeth y Owen, 1996).

Las definiciones de conflicto son múltiples y diversas. Las características del conflicto que se consideran con más frecuencia en esas definiciones son: el conflicto debe ser percibido por las partes implicadas, supone oposición entre ellas, esa oposición consiste en el bloqueo de una parte sobre la otra impidiéndole la consecución de sus objetivos y viene potenciada por la escasez de recursos (Fink, 1968; Peiró, 1984). Algunas definiciones se centran en la intención, mientras que otras lo hacen sobre las conductas manifiestas; algunas hacen referencia a las condiciones antecedentes, otras a las consecuencias; unas se fijan en los estados afectivos y otras en los cognitivos (Peiró, 1984). Una definición más general es la de Thomas (1976;1992) quien define el conflicto como «*un proceso que incluye percepciones, emociones, conductas y resultados de las partes*» que intervienen. Este proceso se inicia cuando una parte percibe que la otra ha frustrado o va a frustrar algún fenómeno o evento relevante para ella.

También resulta interesante distinguir entre *conflicto de intereses*, *competición* y *conflicto*. Peiró (1984) sintetiza las diferencias del siguiente modo: el conflicto de intereses hace referencia a la incompatibilidad de preferencias o necesidades, la competición describe aquellas situaciones en las que las actividades son incompatibles en relación a un determinado objetivo y el conflicto caracteriza a aquellas situaciones con interacciones incompatibles.

Si nos centramos en el estudio del conflicto en los grupos podemos destacar como aspectos relevantes los siguientes: las implicaciones del tipo de tarea realizado por el grupo sobre la emergencia de conflicto, la importancia del nivel de discrepancia previo entre los miembros, las estrategias desarrolladas por el grupo para la gestión y la resolución del conflicto y las consecuencias que esto tiene para los resultados grupales, tanto de productividad y eficacia como de tipo socioemocional (satisfacción de los miembros del grupo con el resultado alcanzado, cohesión, clima).

## **2.1. Tareas de grupo y conflicto grupal**

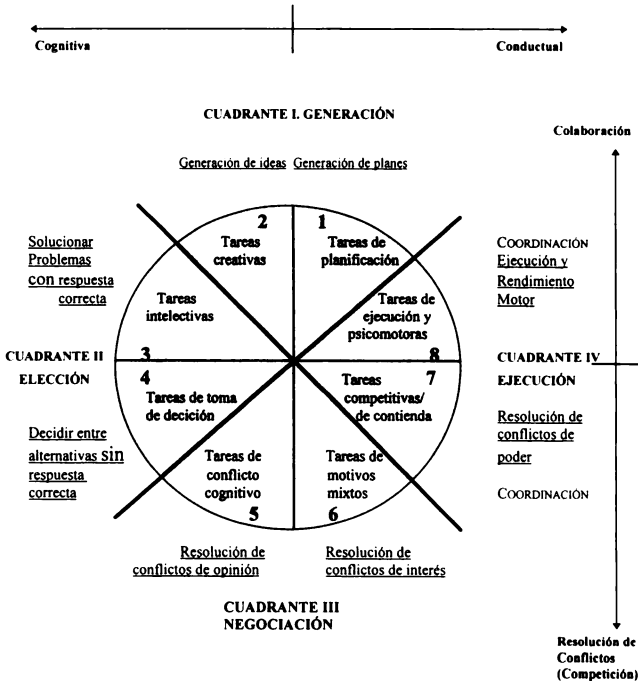
Uno de los factores que afecta al nivel de conflicto experimentado por los miembros del grupo es el **tipo de tarea** que tiene que reali-

zar. La interacción grupal y el rendimiento se ven afectados por el tipo y la dificultad de la tarea. En función de sus características, la estrategia utilizada por el grupo será diferente e incluso lo será la composición del grupo, puesto que variarán los conocimientos y habilidades necesarias para su resolución.

Son varios los autores que han intentado clasificar los tipos de tareas desempeñados por los grupos (Shaw,1976; Steiner, 1972; McGrath, 1984; ver Zornoza, Salanova y Peiró, 1996) siguiendo diversos criterios. El modelo más global y comprensivo es el realizado por Argote y McGrath (1993) que recoge las aportaciones anteriores de clasificación de esas tareas.

Estos autores categorizan las tareas en cuatro tipos. Cada uno de ellos se corresponde con un cuadrante que se refiere a la meta que tiene que alcanzar el grupo: *generar* (ideas o planes), *elegir* (respuesta correcta o solución preferida), *negociar* (puntos de vista conflictivos o conflicto de intereses) y *ejecutar* (en competición con un oponente o en competición contra un estándar externo).

Figura 1. Modelo de las tareas grupales (McGrath, 1984; Argote y McGrath, 1993)



Desde el punto de vista del procesamiento de información, estos tipos de tarea difieren en el grado en que la eficacia depende sólo de la transmisión de información entre los miembros del grupo, o también requiere transmisión de valores, intereses y compromiso personal.

Además, estas cuatro metas del desempeño grupal (con sus ocho clases de tareas correspondientes), son clasificadas en un patrón bidimensional, que refleja las posibles relaciones entre cada tipo de tarea. Un primer eje representa la *naturaleza de la interdependencia* entre los miembros del grupo. Así, en uno de los extremos se sitúan las tareas que requieren desempeños relativamente independientes (cuadrante I) y en el otro extremo se sitúan las tareas sobre las cuales los miembros del grupo entran en interdependencia competitiva (cuadrante III), como la negociación, los pactos, los dilemas sociales y la formación de coaliciones. En un término medio de este eje de interdependencia, se sitúan las tareas que requieren altos niveles de interdependencia cooperativa; es decir, las tareas que exigen una elevada coordinación de los miembros del grupo para poder ser llevadas a cabo (cuadrantes II y IV).

En suma, McGrath clasifica las tareas en tres categorías de interdependencia: a) las tareas que requieren *colaboración*, en las que los miembros del grupo combinan sus contribuciones de manera aditiva; b) las tareas *cooperativas*, en las que los miembros del grupo deben combinar sus contribuciones con ciertos límites y constricciones (bajo la asunción de que están trabajando para obtener un producto de calidad más alta que si fuera un producto individual) y que requieren que los recursos individuales se integren; y c) las tareas *de motivos mixtos*, en las que los miembros del grupo deben combinar las contribuciones individuales sabiendo que tienen razones para cooperar y para competir con los demás si quieren alcanzar la meta.

El segundo eje representa los *requisitos de la tarea* en términos del tipo de esfuerzo necesario para ejecutarlas distinguiendo básicamente, el tipo cognitivo o el conductual. Las *tareas cognitivas*: requieren coordinación de actividades que implican adquirir información, procesarla y compartirla; maximizar la información en el grupo, minimizar la redundancia negativa, eliminar la sobrecarga y perseguir el consenso sobre el significado de la información (ej. reducir errores).

Las *tareas motoras* requieren coordinación temporal o sincronización intra y entre los individuos de actividades de transformación de materiales o aplicación directa de servicios. El factor crítico

de estas tareas es la capacidad individual de ejecutar acciones interdependientes, que en algunos casos son temporalmente sincronizadas en márgenes de tolerancia temporal mínima (ej. tripulación aérea).

McGrath sugiere que el tipo de tarea influirá sobre el nivel de conflicto experimentado en los grupos. Así, los grupos que trabajan en tareas de colaboración experimentarán un bajo nivel de conflicto, mientras que los que realizan tareas de motivos mixtos, experimentarán grados elevados de conflicto (O'Connor et al, 1993).

Por su parte, Pérez y Mugny (1996) desarrollan una *Teoría de la Elaboración del Conflicto* en la que intentan integrar los modelos de influencia social y el tipo de tarea, elaborando una tipología de tareas en función de dos dimensiones distintas a las anteriores. Esta teoría establece que la elaboración del conflicto que surge de la divergencia entre la posición de la fuente y la del individuo es el proceso básico en las situaciones de influencia. El tipo de elaboración del conflicto permite predecir el patrón de influencia (considerada aquí como el proceso de resolución del conflicto) que será observada a nivel manifiesto (público) y a nivel latente (privado). El tipo de elaboración depende de dos factores: el tipo de tarea y el tipo de fuente de influencia.

Estos autores elaboran una tipología de tareas en función de dos dimensiones: el grado en que la validez del juicio (opinión o actitud) puede ser demostrada, lo que Laughlin (1980) denomina demostrabilidad de la tarea. Esta dimensión permite diferenciar las situaciones de influencia en función de la mayor o menor relevancia del error que pueda cometer el sujeto en su juicio. La segunda dimensión representa el grado en que un juicio define socialmente a quien lo emite, es decir le asigna una categoría social. Ambas dimensiones determinan cuatro tipos de tareas: objetivas no ambiguas, de aptitudes, de opinión y sin implicación.

Las *tareas objetivas no ambiguas* son aquellas en las que sólo una respuesta es correcta (alta relevancia del error y alta expectativa de consenso) el individuo sabe cuál es y no presentan significado social para él. Este tipo de tareas podría asimilarse a las que otros autores llaman tareas tipo «eureka» (Steiner, 1972; Laughlin, 1980; McGrath, 1984). En este tipo de tareas la clave de la elaboración del conflicto está en el número de personas que componen la fuente, es decir, que saben la respuesta correcta. Las *tareas de aptitudes* son aquellas en las que sólo una respuesta es correcta (alta relevancia del error) pero el individuo no está seguro de su respuesta y espera un bajo consenso. Además, el juicio emitido aporta un alto significado social (asignan al

individuo un rango jerárquico en función de su capacidad). Este tipo de tareas se corresponden con tareas de resolución de problemas a las que McGrath denomina «intelectivas». Las *tareas de opinión* tienen varias respuestas válidas (baja relevancia del error), el juicio presenta un alto significado social (asigna al individuo al interior del grupo) y el individuo espera un alto consenso con el endogrupo. Estas tareas son del mismo tipo que las que Steiner denomina «disyuntivas» o McGrath «de toma de decisiones» o de «resolución de conflictos de opinión». En este caso es importante que los participantes se perciban como miembros del mismo grupo. Y por último, las *tareas sin implicación* en las que se considera que varias respuestas son válidas y los juicios emitidos no asignan una posición social específica.

En las tareas objetivas no ambiguas, el conflicto de base es relacional, activado por una mayoría que presiona a cualquier disidente hacia la conformidad, puesto que la necesidad de consenso es evidente. En las tareas de aptitudes el conflicto es de competencia y dependerá del tipo de fuente. Ante una fuente de alta competencia la tendencia es hacia la convergencia, cuando la competencia de la fuente no está demostrada, surge el miedo a la incertidumbre, a cometer un error puesto que está en juego la capacidad de la persona, se activan procesos de validación, de pensamiento divergente y de atención sobre la tarea. En las tareas de opinión pueden surgir conflictos de identidad, si el sujeto que no está de acuerdo se identifica con otro grupo, o con los miembros extremos del intragrupo, esto disminuye la cohesión y la prototipicalidad del grupo. Por ello la influencia tiende a mantener la homogeneidad intragrupo, la dependencia normativa, la conformidad, la identificación con el grupo. Y por último, en las tareas no implicantes la influencia no se explica tanto por la elaboración del conflicto como por la elaboración del mensaje, siguiendo los modelos de la persuasión (Pérez y Mugny, 1993).

Por tanto, en función del tipo de tarea que tenga que realizar el grupo, la elaboración del conflicto, es decir, el patrón de influencias que se desarrolle para resolver la tarea, será diferente y dependerá también de las características de cada miembro del grupo y de la distribución de los recursos individuales relacionados con la tarea.

## **2.2. Composición del grupo y conflicto: esquemas de decisión**

El segundo elemento importante a tener en cuenta en el análisis del conflicto grupal es la **composición del grupo**. Los miembros que

forman el grupo cuentan con distintos recursos (conocimientos, habilidades o capacidades relacionadas con la tarea) (Steiner, 1972), opiniones, valores y poder sobre otros miembros del grupo. Cuál sea el nivel de discrepancia y cómo estén distribuidos esos recursos (p.e. mayoría correcta o incorrecta, par correcto, no pluralidad), influirá tanto sobre el nivel de conflicto percibido y experimentado por el grupo, como sobre la estrategia utilizada para combinar e integrar esos recursos y gestionar el conflicto que surge durante el proceso de interacción grupal. La mayoría de los estudios realizados en este área, han utilizado tareas cognitivas y han analizado el proceso de integración de los inputs individuales utilizado por el grupo para llegar a alcanzar una única solución grupal.

El grado de conflicto experimentado por el grupo será mayor cuanto mayor sea el desacuerdo previo entre sus miembros. La diversidad aumenta el grado de complejidad del procesamiento de la información y de los valores e intereses entre los miembros del grupo, así como la complejidad de la dinámica de la interacción grupal en cuanto a conformidad, compromiso, cohesión o relaciones con otros grupos. El proceso de interacción grupal se hace más complejo al tener que desarrollar un mecanismo formal de decisión (Kramer, 1991; Vansina et al. 1997). Una forma de reducir la discrepancia y alcanzar una solución grupal ha sido caracterizada como *esquemas de decisión*. Un esquema de decisión es una regla o procedimiento que combina varias elecciones individuales en una única decisión grupal y resume el proceso utilizado para alcanzar el consenso (Davis, 1973; Stasser et al, 1995). Algunos ejemplos de esquemas de decisión pueden ser: el de mayoría, el del mejor miembro o el de los dos mejores miembros. La eficacia del esquema de decisión utilizado depende también del tipo de tarea. Para Laughlin (1980) el esquema de decisión varía en función de la facilidad de demostrar a los miembros del grupo que una alternativa es la respuesta correcta. Así, las tareas con una solución demostrable pueden ser bien desempeñadas con que un miembro del grupo sepa la respuesta correcta. Cuando la solución no es demostrable se necesita una mayoría (Laughlin y Hollingshead, 1995).

### 2.3. Gestión del conflicto grupal

Ahora bien, no todas las contribuciones de los miembros del grupo tienen el mismo valor en lo que se refiere a la consecución de la meta grupal. Un elemento crucial en las tareas de toma de decisiones en

grupo puede ser la capacidad con la que cada miembro del grupo comparte la información única de que dispone con el resto del grupo (Stasser y Titus, 1985; 1987). Cada miembro del grupo debería influir en proporción a la calidad de su aportación (Yetton y Bottger, 1983) luego el proceso de interacción grupal es fundamental para conseguir una **gestión eficaz del conflicto** y con ello alcanzar un resultado grupal positivo. Ahora bien, la capacidad de influir sobre el resto del grupo depende del estatus que la persona ocupe en el gXrupo y del poder de influencia de que disponga. Puede ocurrir que la mayoría de los miembros del grupo piensen como él, o que no haya nadie más que comparta su opinión, o posea sus conocimientos. Bottger y Yetton (1988) denominan esta variable como *distribución de los recursos en el grupo* y será fundamental para el análisis y la gestión del proceso de interacción grupal en combinación con los procesos de influencia social que surgen durante la interacción.

Generalmente, las personas prefieren pertenecer a la mayoría, están motivadas para asumir que la mayoría es correcta (Asch, 1955; Deutsch y Gerard, 1955) y rechazan cualquier desviación de la norma. Además, hay evidencia de que la mayoría ejerce la misma influencia si es correcta que si es errónea (Nemeth y Wachtler, 1983). En general, la divergencia estimula el esfuerzo cognitivo, pero la forma del esfuerzo es diferente según la fuente de divergencia sea mayoritaria o minoritaria (Nemeth, 1986). Para estas autoras, tanto las mayorías como las minorías inducen más actividad cognitiva, sin embargo, las mayorías promueven pensamiento convergente y enfocan el problema desde su perspectiva, mientras que las minorías estimulan la actividad cognitiva de forma divergente, considerando el problema desde múltiples perspectivas (De Dreu y de Vries, 1995; Martin y Noyes, 1995; Nemeth y Rogers, 1996). Se asume con frecuencia, que las mayorías son correctas, mientras que las minorías se perciben como incorrectas lo que hace que haya que considerar múltiples perspectivas de análisis para que puedan ser consideradas correctas (Nemeth, Mosier y Chiles, 1992; Nemeth et al. 1990). La consideración de las minorías lleva a buscar más información, a analizar el problema desde distintos puntos de vista, lo que puede aumentar la creatividad, la innovación y la calidad en la toma de decisiones. Por tanto, más que intentar continuamente reducir el conflicto asumiendo que la armonía y el confort son las metas deseables, quizás sería conveniente reconocer el valor de ciertos tipos de conflicto para la estimulación del pensamiento divergente y la creatividad.

Para que las minorías ejerzan influencia han de ser consistentes, independientes y fiables (Moscovici y Mugny, 1987; Moscovici, 1985). Nemeth y Owen (1996) afirman que los grupos expuestos a puntos de vista minoritarios son más originales, usan una gran variedad de estrategias para buscar soluciones nuevas y detectar soluciones correctas. En los casos de conflicto de interés es importante mantener los problemas abiertos y discutibles. Cuando no hay un líder que pueda estimular la conducta cooperativa es útil tener un conjunto de reglas, de metas comunes y de estrategias de intervención que prevengan el escalamiento del conflicto (Offenbeek y Koopman, 1996). Hall y Watson (1970) distinguen dos tipos de conducta de gestión del conflicto: *positiva o eficaz* que enfatiza el conocimiento, la argumentación lógica y la explicación; y *negativa, o ineficaz* que incluye el uso mecánico de la votación, o del «cara o cruz» para resolver las diferencias de opinión. Stasser (1988) también afirma que la forma en que los grupos gestionan el proceso de interacción puede afectar al rendimiento grupal. Este autor propone un procedimiento para combinar la información y las opiniones disponibles entre los miembros del grupo, de manera que se reduzcan las discrepancias y se consideran todas las alternativas en una tarea de toma de decisiones. Este procedimiento se denomina «*rank-order effect*» y fuerza a los miembros del grupo a considerar todas las alternativas de decisión, incluyendo aquellas que inicialmente no parecían adecuadas. Este procedimiento puede requerir más esfuerzo cognitivo, haciendo que los miembros del grupo sean más conscientes de todas las alternativas propuestas por el grupo, no solamente de algunas (Tetlock, 1990).

Bottger y Yetton (1988) proponen un modelo para explicar el rendimiento alcanzado por un grupo en el que integran las dos aproximaciones consideradas en los párrafos anteriores: los esquemas de decisión y el proceso de gestión del conflicto y los procesos de influencia social desarrollados por el grupo. El esquema de decisión es una medida del uso del conocimiento poseído por los miembros del grupo, mientras que el proceso presta atención a las formas con que los grupos buscan e identifican ese conocimiento. El uso de un esquema de decisión racional (en el que no todas las contribuciones de los miembros del grupo tienen el mismo peso) se ve facilitado por el proceso grupal que evalúa sistemáticamente, el conocimiento de cada miembro del grupo. Dependiendo de la distribución de los recursos en el grupo, las conductas de gestión del conflicto realizadas tienen mayor o menor influencia sobre el resultado final. Cuando no existe una mayoría correcta, una gestión

eficaz del conflicto (siguiendo la diferenciación realizada por Hall y Watson, 1970), nos permite un uso adecuado del conocimiento de los miembros del grupo. La falta de habilidades para gestionar el conflicto limita el acceso a las opiniones de los miembros del grupo, restringe el uso del conocimiento disponible y da lugar a un rendimiento pobre. Las pérdidas debidas al proceso de interacción grupal, según el modelo de productividad grupal de Steiner (1972), son contingentes con la composición de los recursos en el grupo. Ahora bien, si existe una mayoría correcta o un par correcto, la gestión del conflicto no es tan determinante para el rendimiento grupal. De esta forma, estos autores integran en su modelo el proceso grupal, con los esquemas de decisión y con los modelos de influencia social.

#### **2.4. Conflicto grupal y resultados del trabajo en grupo**

Otro aspecto importante en el análisis del conflicto grupal es el efecto que el nivel de conflicto experimentado por el grupo y la estrategia utilizada para su gestión tienen sobre los **resultados grupales**. Tradicionalmente se han analizado los efectos negativos del conflicto sobre el rendimiento del grupo, la cohesión grupal, la satisfacción de los miembros del grupo, el nivel de participación o el clima grupal (Levine y Moreland, 1990).

McGrath (1991) caracteriza a los grupos como multifuncionales distinguiendo tres tipos de funciones: de producción (relacionadas con la tarea), de mantenimiento del grupo como sistema (función de bienestar) y función de apoyo a los miembros del grupo, referida a las relaciones interpersonales. Los tres tipos de funciones pueden verse afectadas positiva o negativamente por el conflicto.

También hay trabajos que destacan el valor potencial del conflicto para mejorar la flexibilidad y la innovación. La expresión de puntos de vista alternativos es un componente esencial de una buena toma de decisiones. Guetzkow y Gyr (1954) reconocen el valor potencial del conflicto y distinguen entre conflicto sustantivo y afectivo. El primero es más intelectual y se refiere a la tarea grupal, mientras que el afectivo procede de aspectos emocionales de las relaciones interpersonales en el grupo. El conflicto sustantivo produce resultados más positivos que el afectivo.

Por otra parte, las normas y las metas, mejoran la productividad del grupo (Yukl y Latham, 1976; Blake y Mouton, 1981), ahora bien, también acentúan la uniformidad, lo que a su vez puede perjudicar la

calidad de la toma de decisiones, el hallazgo de soluciones y la flexibilidad y adaptación al cambio (Nemeth y Owens, 1996). Janis (1982) puso de manifiesto que los grupos muy cohesionados, con un líder muy directivo y fuertes presiones hacia la uniformidad tienden a producir «pensamiento grupal» que perjudica la calidad de la toma de decisiones, al dificultar un análisis detallado de la información considerando diversos puntos de vista y analizando los costes y los beneficios de las distintas alternativas propuestas.

En resumen, la incidencia del conflicto sobre el resultado grupal depende del tipo de tarea que el grupo ha de realizar, del nivel de discrepancia existente entre los miembros que lo forman antes de comenzar a trabajar juntos y de la estrategia desarrollada para gestionar y resolver el conflicto aparecido durante el proceso de interacción del grupo.

## **2.5. El conflicto grupal en situaciones de trabajo en grupo mediadas por Nuevas Tecnología de la Información**

El rápido desarrollo e implantación de las nuevas tecnologías de la información en el trabajo en grupo, ha ampliado los aspectos a estudiar dentro del conflicto grupal. Los primeros estudios realizados sobre la comunicación mediada y el trabajo interpersonal o grupal tienen lugar en los años 70. Estos estudios se centraban en analizar las diferencias entre la comunicación a través de estos medios y la comunicación tradicional cara a cara, analizando el impacto que los nuevos medios (teléfono, circuito cerrado de televisión, teleconferencia) tienen sobre el proceso y los resultados grupales, utilizando distintos tipos de tareas (cooperativas vs. conflictivas) (Morley y Stephenson, 1970; Short et al. 1976; Williams, 1977).

Desde estos primeros estudios hasta la actualidad, son ya numerosos los trabajos realizados utilizando distintas tecnologías, cada vez más sofisticadas, e incluyendo nuevas variables que permitan analizar el trabajo en grupo a través de diferentes medios de comunicación. MacGrath y Hollingshead (1994) clasifican los sistemas electrónicos de apoyo al trabajo cooperativo en cuatro grandes categorías, basadas en el rol funcional que la tecnología desempeña en el trabajo en grupo: *los sistemas para la comunicación intragrupal, los sistemas para la comunicación con bases de datos, los sistemas para la comunicación externa y los sistemas cuya función es estructurar el proceso de interacción grupal.*

Los primeros permiten a los miembros del grupo comunicarse entre sí, a través de un amplio rango de modalidades de comunicación (verbal, paraverbal, no verbal) según el medio utilizado (video, audio, conferencia a través de ordenador, videoconferencia, correo electrónico) y reciben el nombre de *Sistemas de apoyo a la comunicación (interna) del grupo* (GCSS). Los segundos posibilitan que cualquier miembro del grupo pueda tener acceso a información externa al grupo, en el mismo momento temporal en el que el grupo trabaja, o de forma previa. Los autores los denominan: *Sistemas de apoyo a la información grupal*. Los sistemas de comunicación externa permiten al grupo comunicarse con otras personas cuya aportación puede ser esencial para su desarrollo, como por ejemplo un experto en el tema tratado, el supervisor, un asesor, etc. Este tipo de sistemas se denominan: *Sistemas de apoyo a la comunicación externa del grupo* (GXSS). El cuarto tipo de sistemas modifica el proceso de interacción y de ejecución de la tarea que desarrolla el grupo. Incluyen una variedad de instrumentos que estructuran la forma en que se presenta la tarea al grupo y la forma en que el grupo ha de responder. Estos sistemas estructuran la generación de ideas, la evaluación y la agenda que el grupo ha de seguir y se denominan *Sistemas de apoyo al rendimiento del grupo* (GPSS).

Esta clasificación se realiza en base a las características objetivas de los medios de comunicación, es decir a sus posibilidades técnicas. Sin embargo, los estudios sobre comunicación mediada han puesto de manifiesto que la *percepción social de la tecnología* influye de manera relevante sobre el funcionamiento y la eficacia del grupo. Así, se han elaborado diferentes modelos y teorías sobre la construcción social del contexto de comunicación. La más clásica es la *Teoría de la Presencia Social* de Short et al. (1976) que trata de explicar cómo el contexto de comunicación proporcionado por las nuevas tecnologías puede influir sobre las percepciones de los usuarios y su conducta interpersonal. En este sentido, la comunicación mediada proporciona un contexto en el que las claves no verbales no pueden utilizarse, porque no se transmiten, para elaborar la «presencia» de los demás miembros del grupo y por tanto son las demandas cognitivas para manejar la comunicación las que constituyen los aspectos relevantes. De igual modo, Daft et al. (1987) elaboran la teoría sobre la *riqueza del medio*, con la que tratan de ordenar los medios de comunicación a través de un continuo de menor a mayor riqueza, según sus posibilidades de transmitir claves sociales y no verbales dentro del contexto de comunicación. Fulk et al.

(1987) con su teoría del *Procesamiento social de la información* identifican los aspectos clave que podrían ayudar a explicar la conducta del usuario en contextos de comunicación mediada, y que pueden alterar la interacción grupal en tales situaciones. Steinfield (1986) operacionaliza las demandas cognitivas necesarias para manejar la tecnología y los aspectos sociales de la interacción, distinguiendo cuatro dimensiones que se pueden agrupar en dos factores: facilidades percibidas de manejo (utilidad y facilidad de uso) y apoyo proporcionado a la interacción social (presencia social y privacidad). Por último, el grupo de investigadores de Poole y DeSanctis (Poole, 1991; Poole y DeSanctis, 1989;1990) desarrollan una teoría sobre la adaptación de los grupos a la tecnología que utilizan (*Teoría de la estructuración adaptativa*) según la cual el grupo transforma la tecnología que utiliza adaptándola a la tarea que tiene que realizar, para ello, el proceso de interacción es fundamental, el grupo se va desarrollando a lo largo del tiempo que dure su interacción y va cambiando su estructura de relaciones y normas, en una interacción constante y dinámica con el sistema tecnológico. Esta teoría resulta de gran interés para el desarrollo de sistemas de apoyo al trabajo en grupo y para el análisis de los procesos de interacción grupal desde una perspectiva longitudinal. Como veremos después en el apartado de resultados, las características que los miembros del grupo atribuyen a la tecnología de interacción utilizada pueden actuar como antecedentes del nivel de conflicto percibido y del estilo de solución del conflicto utilizado por el grupo.

Además, la tecnología interactúa con **el tipo de tarea**, introduciendo esa interacción nuevos efectos sobre el trabajo en grupo. Es decir, las tareas difieren en el grado de «riqueza del medio» que requieren para su cumplimiento (Daft y Lengel, 1986). Así, es probable que los efectos de cualquier medio de comunicación utilizado por el grupo dependan del tipo de tarea que tenga que realizar. Las primeras investigaciones llevadas a cabo sobre los efectos de la comunicación mediada sobre el trabajo en grupo, distinguen tres tipos de tareas: de transmisión de la información, de resolución de conflictos y de solución de problemas. Para el *primer tipo de tareas*, en las que no es necesaria la interacción grupal, no se encuentran diferencias entre los medios de comunicación utilizados (Champness y Reid, 1970; Davis, 1971). Tampoco aparecen diferencias entre medios de comunicación para las tareas cooperativas y de solución de problemas (intelectivas y de generación de ideas), puesto que la relación personal no es determinante para

el rendimiento final del grupo (Chapanis et al, 1972; Williams, 1975). Sin embargo, en los estudios realizados con tareas *de resolución de conflictos* (negociación, juegos de motivos mixtos y conflictos de opinión) sí se han obtenido diferencias por la importancia que tiene para ellas las relaciones socioemocionales entre los miembros del grupo. Los medios menos ricos, que transmiten menos claves y filtran los indicios no verbales, favorecen la competición. En ellos, los miembros del grupo se centran más en la tarea que en las relaciones socioemocionales, lo que hace que las negociaciones sean más «duras», y también que se produzca un mayor cambio de opinión en los grupos. Los resultados cambian según aumenta la riqueza de los medios de comunicación utilizados (Morley y Stephenson, 1969;1970; Short, 1973; LaPlante, 1971).

Los equipos de investigación actuales siguen la misma dirección y tratan de identificar diferencias en el funcionamiento y en los resultados grupales en función tanto del medio de comunicación que utilice el grupo, como del tipo de tarea que tenga que realizar, y generalmente, se siguen comparando tareas de generación de ideas, tareas de toma de decisiones y de resolución de conflictos (según la tipología de tareas mencionada anteriormente, Argote y McGrath, 1993).

En este sentido, el proceso de **gestión del conflicto y las estrategias** seguidas por el grupo para su **resolución** serán diferentes en función del tipo de tarea y también en función de la tecnología utilizada por el grupo, según el cuadrante del modelo mencionado, al que pertenezcan. Esto quiere decir que los efectos de la tecnología utilizada serán diferentes así como los patrones que sigan esos efectos (positivos o negativos) tanto sobre los procesos grupales como sobre los resultados (Hollingshead, McGrath y O'Connor, 1993).

MacGrath y Hollingshead (1994) han realizado una extensa revisión de la literatura y de la investigación empírica realizada sobre los efectos que el apoyo tecnológico tiene sobre el trabajo en grupo. Esta investigación incluye estudios de grupos con características diversas: situaciones en que se usa la tecnología electrónica con diferentes patrones temporales y espaciales, situaciones en que los grupos realizan distintos tipos de tareas, y que operan bajo un amplio rango de condiciones tecnológicas. Para integrar los resultados encontrados los autores utilizan tres dimensiones: la distribución espacial de los miembros del grupo, la distribución temporal de las actividades del grupo y el tipo de tarea. A continuación vamos a describir los principales resultados obtenidos en algunos de los numerosos trabajos realizados sobre los efectos

que la tecnología tiene sobre el conflicto (a veces considerado como conducta socioemocional negativa) y sus consecuencias sobre el proceso y resultado grupales.

Respecto a la incidencia de la tecnología de interacción utilizada sobre el nivel de conflicto experimentado y expresado por el grupo y sobre los resultados alcanzados cabe distinguir dos posturas en la literatura. Una posición predice que los grupos que se comunican a través de ordenador experimentan niveles de conflicto más altos que los que los hacen cara a cara, ya que los medios electrónicos tienden a desarrollar sentimientos de anonimato y a despersonalizar las relaciones interpersonales. Además, muchos mecanismos para regular el conflicto implican el uso de claves no verbales que sólo se pueden comunicar visualmente. Kiesler y sus colaboradores caracterizan los sistemas de comunicación electrónica por poseer un alto potencial para mejorar y desarrollar el trabajo cooperativo pero reconocen que también pueden tener consecuencias negativas. Entre los aspectos positivos destacan: la consideración de información nueva, la posibilidad de dispersión geográfica y la comunicación asincrónica. Pero al mismo tiempo estos medios eliminan mucho feedback, despersonalizan el proceso de interacción, aumenta la impresión de anonimato, estimulan el trabajo centrado en la tarea más que sobre aspectos socioemocionales, incrementan la comunicación de mensajes negativos y desinhibidos y plantean más dificultad para alcanzar el consenso. Ellos proponen que los grupos de comunicación cara a cara pueden ser más eficaces para tareas complejas que requieran negociación (Dubrovsky, Kiesler y Sethna, 1991; Kiesler, Zubrow y Geller, 1985; McGuire, Kiesler y Siegel, 1987; Siegel, Dubrovsky, Kiesler y McGuire, 1986; Sproull y Kiesler, 1986; Kiesler et al, 1984; Kiesler y Sproull, 1992).

La perspectiva alternativa predice que los grupos que se comunican a través de ordenador experimentarán menos conflicto que los que lo hacen cara a cara puesto que los medios electrónicos centran al grupo en la tarea haciendo que presten menos atención a los aspectos interpersonales (McGrath y Hollingshead, 1995). Hiltz y Turoff describen el impacto que la comunicación mediada por ordenador tiene sobre la discusión en grupo y en tareas de toma de decisiones. Estos autores hipotetizan que la participación de los miembros del grupo estará más igualada, que los participantes estarán menos influidos por las diferencias de estatus, mostrarán menos tendencia al riesgo que los grupos que se comunican cara a cara y serán más susceptibles a la influencia infor-

mativa que a las presiones hacia el consenso de la mayoría (Hiltz, Johnson y Turoff, 1986; 1991; Hiltz, Turoff y Johnson, 1988).

En los estudios anteriores, la tecnología utilizada era de apoyo a la comunicación intragrupo y el tipo de tarea era principalmente, de toma de decisiones. El grupo de investigación de DeSanctis, DePoole y colaboradores, utiliza una tecnología más sofisticada que permite estructurar el proceso de interacción y el resultado que el grupo tiene que alcanzar. Gallupe, DeSanctis y Dickson (1988) encuentran que los grupos que utilizan un sistema de apoyo a la toma de decisiones (GDSS) que estructura el proceso de interacción desarrollado por el grupo, producen decisiones de más calidad que los que lo hacen cara a cara. Sin embargo, son estos últimos los que experimentan una mayor confianza en sus decisiones, más satisfacción con el proceso de decisión, mayor acuerdo entre los miembros del grupo sobre la decisión final y menor conflicto. Poole, Holmes y De Sanctis (1991) examinan el potencial de conflicto y las estrategias de gestión utilizadas por grupos que usaban diversas tecnologías de comunicación. Los resultados muestran que los grupos que utilizan sistemas de apoyo a la decisión grupal experimentan un grado de conflicto más alto que los grupos que estructuran el proceso de forma manual, sin apoyo tecnológico, pero después el conflicto baja a niveles moderados. Los grupos sin apoyo trataban el conflicto a un nivel moderado, sin desarrollar oposición entre los miembros del grupo, mientras que los grupos que utilizaban GDSS se enfrentaban al conflicto de manera más abierta. Los resultados de Sambamurthy y Poole (1992) van en la misma dirección, cuanto más sofisticado es el sistema de apoyo y de estructuración del proceso de interacción, mayor es el grado de conflicto experimentado durante la discusión pero también es mayor la productividad alcanzada.

Por último estarían los grupos de investigación que intentan integrar el tipo de tecnología utilizado, el tipo de tarea y el tiempo que el grupo utiliza para llevar a cabo su tarea (estudios longitudinales). El grupo de McGrath y colaboradores (Hollingshead, 1993; Strauss, 1991; Hollingshead, McGrath y O'Connor, 1993) exploran los efectos que la comunicación mediada por ordenador y el tipo de tarea tienen sobre el rendimiento del grupo, pero en un estudio longitudinal, en el que los grupos trabajan juntos a lo largo de 13 sesiones. Para ello ponen a prueba dos modelos. El primero, «*el tipo de tarea como modulador*», predice que el tipo de tarea que realice el grupo modulará los efectos que el medio de comunicación tenga sobre el rendimiento a lo largo del

tiempo, puesto que es un estudio longitudinal. El segundo modelo, «*cambio como modulador*» predice que la experiencia y ciertos tipos de cambio impuestos al grupo modularán estos efectos. Los resultados obtenidos sólo apoyan parcialmente el primer modelo. No hay diferencias en rendimiento entre grupos mediados por ordenador y grupos que se comunican cara a cara en tareas de generación de ideas y de toma de decisiones, mientras que los grupos cara a cara rinden mejor en tareas de negociación que los grupos con comunicación mediada. El segundo modelo sí resulta apoyado por los resultados. En cuanto al nivel de conflicto experimentado por el grupo, no obtienen diferencias ni en función del tipo de tarea, ni del medio de comunicación. El conflicto afecta negativamente al rendimiento y a las relaciones entre los miembros del grupo. Strauss (1991) investiga la interacción del medio de comunicación con las características de la tarea sobre el proceso de interacción del grupo, el rendimiento y la satisfacción. Al contrario que Kiesler y sus colaboradores encuentra que los grupos mediados por ordenador tienen más comunicación interpersonal positiva que los grupos cara a cara.

Los resultados revisados ponen de manifiesto la importancia de la tarea, la tecnología y el tiempo en el estudio del conflicto grupal. El objetivo del presente trabajo es la presentación de los principales resultados obtenidos con respecto al análisis del conflicto grupal en tres proyectos de investigación llevados a cabo por la Unidad de Investigación de Psicología de las Organizaciones y del Trabajo (UIPOT) de la Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia. Para ello, vamos a describir en primer lugar los objetivos, diseño y procedimiento de cada proyecto. En segundo lugar presentaremos las variables utilizadas para operacionalizar el conflicto y los resultados grupales que pueden verse afectados por él y, en tercer lugar ofreceremos una síntesis de los principales resultados obtenidos.

### **3. Las investigaciones de la UIPOT sobre el conflicto, su gestión y sus efectos en equipos de trabajo mediados por nuevas tecnologías**

La Unidad de Investigación de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones (UIPOT) de la Universitat de València viene desarrollando, desde 1989, una línea de investigación que tiene como objetivo general explorar la incidencia que las nuevas tecnologías de la información ejercen sobre

los aspectos psicosociales del trabajo en grupo. Este objetivo se ha abordado en diferentes proyectos de investigación que se han puesto en marcha de manera secuencial y con un nivel de complejidad creciente.

Así, en un primer proyecto de investigación sobre Comunicación Mediada por Ordenador (COMO I) se analizaron diferentes factores psicosociales implicados en la estructura, el funcionamiento y la efectividad del trabajo cooperativo de grupos de trabajo en contextos de comunicación mediada por nuevas tecnologías para resolver una tarea de carácter intelectual. Para ello se consideraron dos tipos de nuevas tecnologías de la información (videoconferencia y correo electrónico) comparándose con el canal convencional (cara a cara). Posteriormente, se llevó a cabo un segundo proyecto (COMO II) en el que se analizaba el impacto de las nuevas tecnologías de la información sobre los procesos y los resultados grupales en diferentes tipos de tareas. Concretamente, se consideraron, (partiendo del modelo de tareas grupales propuesto por McGrath 1984, Argote y McGrath, 1993), tres tipos de tareas: de generación de ideas, intelectual y de conflicto de valores. El objetivo general de este segundo proyecto consistía en analizar el impacto del canal de comunicación sobre los procesos y los resultados grupales en función del tipo de tarea desempeñada. Por último, se ha llevado a cabo un tercer proyecto de investigación (COMO III) que tiene como objetivo general analizar la forma en que se adaptan los modelos de funcionamiento grupal a situaciones de interacción, determinando en qué medida los sistemas de comunicación de mayor o menor riqueza para transmitir información apoyan o perjudican el desarrollo del proceso grupal en sus diferentes etapas. Es decir, se tiene en cuenta el efecto del tiempo en el desarrollo del grupo, planteándose para ello un estudio longitudinal en el que el grupo tiene que reunirse durante varias sesiones para resolver diferentes tipos de tareas. A continuación se describen los aspectos metodológicos más relevantes de cada uno de los proyectos de investigación arriba mencionados. Concretamente, se detallan las características de las muestras empleadas en los tres experimentos, el diseño de investigación de cada uno de ellos y las variables que han sido consideradas.

### **3.1. Muestras y diseños experimentales**

En el experimento realizado en el primer proyecto de investigación (COMO I) participaron 170 sujetos organizados en 34 grupos de 5 miembros cada uno. Los grupos fueron asignados aleatoriamente a cada

una de las tres condiciones experimentales existentes en función del canal de comunicación empleado: convencional (cara a cara; 12 grupos), comunicación a través de videoconferencia (10 grupos) y comunicación a través de ordenador (12 grupos). Los participantes en este primer experimento eran estudiantes, profesores y profesionales de diferentes empresas que colaboraban voluntariamente. Los grupos se reunían una sola vez para resolver una tarea de carácter intelectual que era la misma para todos los grupos. El diseño de esta investigación fue pues de naturaleza transversal. Tras la realización del experimento cada miembro del grupo cumplimentaba una batería de cuestionarios individualmente y las interacciones fueron registradas en video y/o en soporte informático.

En el segundo proyecto (COMO II) la muestra estuvo formada por 216 sujetos, organizados en 54 grupos de 4 miembros cada uno. Los grupos eran asignados aleatoriamente a cada una de las nueve condiciones experimentales que formaban el diseño según el canal de comunicación empleado y el tipo de tarea que debían resolver. Tres eran los canales de comunicación empleados: comunicación cara a cara (18 grupos), comunicación a través de videoconferencia (18 grupos) y comunicación a través de ordenador (correo electrónico; 18 grupos). Las tareas consideradas fueron tres (de creatividad, intelectual y de conflicto de valores). Los participantes fueron estudiantes de la Universitat de València y se reunían una sola vez para resolver la tarea que aleatoriamente se les había asignado por lo que esta investigación presenta también un diseño de naturaleza transversal. Tras la realización del experimento cada miembro del grupo cumplimentaba una batería de cuestionarios individualmente y las interacciones fueron registradas en video y/o en soporte informático.

En el tercer proyecto de investigación (COMO III) se desarrolló un experimento en el que participaron 124 estudiantes distribuidos en 31 grupos de 4 sujetos cada uno. Los participantes eran estudiantes de Psicología de la Universitat de València y de la Universitat Jaume I de Castellón. Los grupos fueron asignados aleatoriamente a cada una de las condiciones experimentales existentes en función del canal de comunicación (cara a cara con apoyo de ordenador, videoconferencia y correo electrónico). Además, cada grupo trabajaba durante ocho sesiones en base a un diseño experimental de carácter longitudinal. En cada una de estas sesiones debían resolver una tarea diferente que podía ser de generación de ideas, intelectual o de negociación. En las dos primeras sesiones y en las dos últimas los grupos realizaban una tarea de

carácter intelectual. En la tercera y la quinta sesión realizaban tareas de generación de ideas y en la cuarta y la sexta sesión llevaban a cabo tareas de negociación. Al finalizar cada sesión los miembros del grupo cumplimentaban una batería de cuestionarios individualmente y las interacciones fueron registradas en video y/o en soporte informático.

## **3.2. Variables consideradas y su operacionalización**

A continuación se describen las variables independientes consideradas en los proyectos de investigación descritos (canal de comunicación, tipo de tarea, percepción del canal de comunicación y tiempo). Posteriormente, se presentan las variables consideradas para operacionalizar el conflicto grupal. Por último, se desarrollan las variables que han sido contempladas como posibles consecuencias del conflicto en los grupos de trabajo.

### ***3.2.1. Variables independientes***

Las variables independientes consideradas son: el canal de comunicación, el tipo de tarea, la percepción del canal y el tiempo del trabajo en grupo.

#### ***a) Canal de comunicación***

En los tres experimentos los grupos realizan la tarea que se les asigna utilizando uno de tres canales de comunicación diferentes: cara a cara, videoconferencia y comunicación mediada por ordenador (correo electrónico). En ***comunicación cara a cara*** los miembros que formaban los grupos estaban presentes en la misma sala. Las sesiones fueron filmadas en video para poder analizar con posterioridad la información y el proceso de la sesión. En el tercer experimento se introdujo una variación que consistió en que estos grupos utilizaban como apoyo un ordenador para comunicarse entre ellos o para realizar anotaciones individuales.

En la interacción por ***videoconferencia*** la CTNE nos cedió sus instalaciones en Madrid y Valencia para la realización del primer experimento. En cada sesión había miembros en Madrid y Valencia. En el segundo proyecto de investigación la interacción por videoconferencia se realizó en los laboratorios de nuestra unidad de investigación. En este caso, los miembros de cada grupo se encontraban en dependencias separadas del laboratorio y podían comunicarse entre sí a través de un monitor de televisión en el que aparecían las imágenes de los cuatro miembros del grupo y mediante la voz. En el tercer proyecto de investiga-

ción esta condición de interacción se llevó a cabo en los laboratorios de la Facultad de Psicología de Castellón utilizando para ello un equipo más sofisticado compuesto por cuatro estaciones de trabajo (Silicon Graphics R4600sc) dotadas cada una de minicámara, micrófono y dos altavoces, y que permitían al usuario conectarse y desconectarse a la red a su voluntad. Los participantes tenían la opción de comunicarse con parte del grupo mientras que en los otros proyectos esto no era posible. Todo ello fue filmado en video para luego analizar los procesos de interacción grupal.

Para llevar a cabo la interacción a través del *correo electrónico* los miembros de cada grupo se comunicaban entre sí a través de terminales de ordenador. El software utilizado consistía en un programa de correo electrónico instalado sobre una red local. Durante el experimento, cada miembro del grupo se encontraba en una dependencia distinta y sólo podía comunicarse con el resto de compañeros a través del ordenador. Los miembros habían sido presentados previamente y conocían quién se encontraba en cada puesto. Podían dirigirse mensajes tanto individualmente como a una parte del grupo o a todos sus miembros al mismo tiempo.

#### *b) Tipo de tarea*

En el primer experimento (COMO I) se utilizó un sólo tipo de tarea de carácter intelectual. La tarea a resolver consistía en un problema de decisión múltiple de ordenación denominada «Supervivencia en la luna» de Hall y Watson (1970). Esta tarea plantea la situación imaginaria de un accidente durante el alunizaje a 350 millas de la base lunar. Tras el accidente, únicamente 15 objetos del equipo han quedado sin deteriorar. En esta situación se les pide a los sujetos, primero individualmente y después en grupo (toma de decisiones en grupo) a ser posible por consenso, que ordenen dichos objetos en función de su contribución a la supervivencia durante la marcha hasta la base. Durante la fase de trabajo en grupo se comparten los conocimientos individuales y se analizan las distintas alternativas que surgen de ordenación, llegando a una decisión final del grupo.

En el segundo proyecto de investigación (COMO II) también se utilizó esta *tarea de tipo intelectual* y además se realizó una de generación de ideas y otra de conflicto de valores. La *tarea de generación de ideas* está basada en la propuesta por Pfeiffer y Jones (1980) caracterizada como Eslogans. En una primera fase los sujetos individualmente deben elaborar durante un tiempo aproximado de veinte minutos, diez eslogans para que un banco («Banco de la Fidelidad») aumente su nú-

mero de depósitos mediante una campaña de publicidad. En la segunda fase los sujetos deben seleccionar en grupo los diez mejores eslogans de entre los creados individualmente por los miembros. La **tarea de conflicto de valores** utilizada se denomina La Fundación (Watson et al, 1988). Consiste en distribuir primero individualmente y luego en grupo, una cantidad de dinero determinada entre seis proyectos competitivos (que representan otros seis valores diferentes) en una fundación filantrópica. El conflicto surge cuando los miembros del grupo presentan estructuras de valores diferentes y, como consecuencia, distribuyen el dinero en proporciones distintas entre los distintos proyectos. Cada proyecto se corresponde con un valor de la tipología de Spranger (1928): teórico, económico, estético, social, político y religioso.

En el tercer proyecto de investigación (COMO III), cada grupo debía resolver cuatro tareas intelectivas. Se trata, en todos los casos, de problemas de lógica, con una única solución correcta, en los que cada miembro del grupo dispone de una información diferente y se necesita la información de todos para llegar a la solución correcta. Todos los grupos debían realizar estas tareas en las sesiones primera, segunda, séptima y octava del experimento. Además, en otras dos sesiones cada grupo debía realizar una tarea de generación de ideas. Concretamente, en la tercera sesión debían realizar la tarea denominada Eslogans, que ya ha sido descrita, y en la quinta sesión la tarea denominada «La semana cultural». En ella los sujetos individualmente debían crear un mínimo de diez ideas sobre actos a celebrar en la semana cultural de la Facultad de Psicología. En la segunda fase, los sujetos debían elegir, en grupo, un mínimo de diez actos a celebrar en la semana cultural. Por último, en este experimento, todos los grupos realizaban dos tareas de cooperación-competición. En la cuarta sesión, realizaban la tarea denominada «Cinco en raya». En ella, los cuatro componentes de cada grupo se dividían en dos subgrupos que competían entre sí para conseguir el mayor número de puntos posible. La mayor ganancia para ambos subgrupos se daba cuando los participantes en el juego cooperaban entre sí. En la sexta sesión, los componentes de cada grupo también se dividían en dos subgrupos para la realización de la tarea. En este caso la tarea que debían llevar a cabo fue denominada «Naranjas Nani». Cada uno de los subgrupos estaba interesado en comprar una cantidad determinada de naranjas y debían competir con el otro subgrupo para conseguir la mayor cantidad posible de kilogramos de naranjas. Una vez más cada subgrupo lograría la mayor ganancia posible si cooperaban con el otro subgrupo.

### c) *Características percibidas del canal de comunicación*

La percepción de las características del canal de comunicación utilizado ha sido evaluada en el primer y segundo proyectos de investigación mediante una serie de medidas de autoinforme tipo diferencial semántico con escala de 7 puntos similar a las empleadas por Ruchinskas (1982), Svenning (1982) y Steinfield (1986). En total, se han utilizado catorce adjetivos bipolares que representan cuatro características del canal de comunicación: utilidad percibida, facilidad de uso, presencia social y privacidad. La *utilidad del canal* de comunicación hace referencia al grado en que una persona cree que utilizando un sistema particular puede incrementar el rendimiento de su trabajo. Esta dimensión está formada por cinco pares de adjetivos (p.e. ineficaz-eficaz, útil-inútil). La *facilidad de uso* se define como el grado en que una persona cree que utilizando un sistema particular puede esforzarse menos. Esta variable también está formada por 5 pares de adjetivos (p.e. cómodo-incómodo, simple-complejo). La *presencia social* sirve para describir distintos medios de comunicación, Short et al. (1976) la conciben como una dimensión perceptual o actitudinal del usuario de ese medio. Se han utilizado 7 items para medir esta dimensión (p.e. frío-cálido, formal-informal). La *privacidad* describe el nivel de seguridad en el acceso a los mensajes que son exclusivos para el destinatario. Esta dimensión está formada por dos pares de adjetivos (confidencial-no confidencial, privado-público).

### d) *Tiempo*

Para analizar en qué medida el aumento de la experiencia en el uso de una tecnología de la información concreta por parte de un grupo produce cambios en el proceso y los resultados grupales, el tercer experimento plantea un diseño longitudinal incorporando la variable tiempo. Concretamente, se consideraron ocho momentos de recogida de datos (uno por cada tarea que debía resolver cada grupo).

### 3.2.2. *Forma de operacionalizar el conflicto grupal, su gestión y su resolución.*

Un aspecto que puede desencadenar el conflicto en los grupos de trabajo es el grado de heterogeneidad entre los componentes del grupo en cuanto al conocimiento previo de que disponen para la realización de una tarea (recursos). Asimismo, el desarrollo de conductas socioemocionales negativas por parte de los componentes del grupo también puede aumentar el nivel de conflicto grupal. Por otra parte, si

se parte del supuesto de que en todo proceso de interacción grupal se produce, en alguna medida, una disparidad de opiniones o intereses, el análisis de la forma en que se gestiona y se resuelve ese conflicto grupal cobra especial relevancia. Por último, tras la realización de la tarea los componentes de los grupos de trabajo pueden diferir en el grado de conflicto que han percibido durante el proceso de interacción grupal. Todos estos aspectos han sido analizados en los proyectos desarrollados mediante la utilización de medidas de autoinforme y técnicas de observación de la interacción grupal. A continuación se detalla el modo en que han sido operacionalizadas esas variables.

*a) Esquemas de decisión*

Esta variable indica en qué medida el grupo ha utilizado los recursos de sus dos mejores miembros. Consiste en la diferencia absoluta entre el rendimiento final del grupo y la media de los dos mejores rendimientos individuales. Está basada en Bottger y Yetton (1988) y hasta ahora ha sido utilizado en tareas intelectivas.

*b) Conducta socioemocional negativa vs. positiva*

Para el análisis de esta variable se ha empleado la técnica de observación elaborada por Bales (IPA, 1950). El IPA se compone de 12 categorías de conducta que se agrupan en dos grandes áreas: conductas orientadas a la tarea y conductas orientadas a las relaciones socio-emocionales. A su vez estas áreas se dividen en cuatro bloques: relaciones socio-emocionales positivas (ejemplo de ítems: «muestra solidaridad», «hace bromas, ríe y muestra satisfacción»); relaciones socio-emocionales negativas (ejemplo de ítems: «muestra rechazo, muestra tensión»); orientación hacia la tarea: respuestas («da sugerencias, da su opinión») y orientación hacia la tarea: preguntas («pide orientación, da sugerencias»). Para la aplicación de este sistema de análisis se observó el proceso de interacción de cada uno de los grupos que participaron en el primer proyecto de investigación. Los pasos que se siguieron fueron: 1. transcripción literal de toda la información intercambiada durante el proceso de interacción grupal; 2. fragmentación de esa información en mensajes o unidades equivalentes; 3. categorización por dos jueces entrenados de los diferentes mensajes; 4. cálculo del coeficiente Kappa de Cohen (1968) para comprobar el grado de acuerdo interjueces (el coeficiente obtenido es de  $K=0.88$ ); 5. intervención de un tercer juez en caso de desacuerdo entre los jueces entrenados.

*c) Calidad de la gestión del conflicto*

La medida de esta variable se obtuvo, en el primer experimento,

mediante la observación de las grabaciones en video (cara a cara y videoconferencia) o de los mensajes escritos (correo electrónico). La operacionalización de esta variable está tomada de Bottger y Yetton (1988), quienes a su vez se basan en el trabajo de Hall y Watson (1970). Bottger y Yetton distinguen dos categorías de gestión del conflicto grupal: gestión positiva del conflicto y gestión negativa del conflicto. Además, se considera una tercera categoría que es la ausencia de conflicto. La codificación fue llevada a cabo por dos jueces que fueron previamente entrenados. La gestión positiva del conflicto se da cuando el sujeto pone el énfasis sobre el conocimiento, la argumentación lógica y la explicación (ejemplos de categorías: «presenta un argumento claro y lógico para apoyar la preferencia expuesta»; «sugiere alternativas que podrían ser aceptables por todas las partes en conflicto»). La gestión negativa del conflicto hace referencia a estrategias de voto o el cara o cruz para resolver las diferencias de opinión (ejemplos de categorías: «expone preferencias o ideas sin ofrecer un argumento lógico o basado en conocimientos sobre el tema»; «sugiere estrategias para resolver desacuerdos tales como el voto, el promedio o el cara y cruz»).

*d) de solución del conflicto*

Esta variable hace referencia a la forma con la que los miembros del grupo gestionan o resuelven la falta de acuerdo surgida durante la interacción grupal. Ha sido medida mediante un cuestionario, que presenta una escala de respuestas tipo Likert, en el que se diferencian cinco tipos de estilos de resolución del conflicto: Suavización/Conformismo («Algunos miembros han cedido en sus opiniones para conseguir un mejor consenso»); Represión («Algunos miembros han defendido a ultranza las posturas sin querer aceptar las opiniones de los demás»); Evitación/Evasión («Se ha evitado el conflicto»); Compromiso («Se han alcanzado compromisos, mediante la aceptación de posturas intermedias») e Integración («Se han analizado todas las soluciones propuestas hasta alcanzar la mejor solución») (Blake y Mouton, 1964). Esta variable fue utilizada en los dos primeros proyectos de investigación.

*e) Estrategias de toma de decisiones*

Para realizar la medición de esta variable se ha utilizado una escala tipo Likert de cinco intervalos, desde nada a mucho, en la que los sujetos respondían a cada una de las siguientes afirmaciones: «las decisiones han sido tomadas por ... una o dos personas, ... por mayoría o ... por consenso». Estas estrategias de toma de decisiones se analizaron en el primer y segundo proyectos de investigación.

*f) Grado de conflicto percibido*

Esta variable ha sido operacionalizada mediante la pregunta: ¿En qué medida existía conflicto en el grupo durante la realización de la tarea?. Los sujetos debían responder a esta pregunta con una escala de respuestas tipo Likert de cinco anclajes (1-nunca a 5-siempre). Esta variable ha sido analizada en el tercer proyecto de investigación.

**3.2.3. Consecuencias del conflicto sobre los resultados grupales**

Con el fin de analizar los efectos del conflicto grupal, y su gestión sobre los resultados de los grupos de trabajo, se ha distinguido los resultados que se refieren a la tarea y los que facilitan el mantenimiento del grupo (resultados orientados a las relaciones socioemocionales). Como resultados relacionados con la tarea se ha considerado *la valoración del proceso de toma de decisiones y de la calidad de la solución grupal, la implicación con la solución grupal y el rendimiento grupal*. En todos los casos se trata de medidas de autoinforme excepto la variable relativa al rendimiento grupal, que se ha medido de forma objetiva. En cuanto a los resultados orientados a las relaciones socioemocionales se ha considerado el clima y la cohesión grupal. Estas variables también han sido analizadas utilizando medidas de autoinforme. A continuación, se describe la forma en que se ha operacionalizado cada una de estas variables.

*a) Valoración del proceso de toma de decisiones*

Esta variable ha sido medida en el segundo proyecto de investigación, con un diferencial semántico compuesto por 5 pares de adjetivos y siete anclajes de respuesta. Esta variable evalúa cómo ha percibido cada miembro del grupo el proceso de toma de decisiones, si considera que ha sido eficiente/ineficiente, coordinado/incoordinado, justo/injusto, confuso/comprendible y satisfactorio/insatisfactorio. El alpha de Cronbach es de 0.78. En el tercer proyecto de investigación la valoración del proceso de interacción grupal se midió con una escala de tres ítems procedentes de McGrath (1993) (p.e. ¿En qué medida el grupo se sentía cómodo trabajando conjuntamente?). La escala de respuesta presenta cinco anclajes (1-nada a 5-mucho). La fiabilidad obtenida es de 0.64.

*b) Valoración de la calidad de la solución grupal*

En el segundo y el tercer proyectos de investigación, se ha operacionalizado una escala de dos ítems que analizan el grado de satisfacción y confianza del sujeto con la calidad de la solución grupal. Concretamente los ítems son: ¿Cuán satisfecho está con la calidad de la solución del

grupo? y ¿Hasta qué punto tiene confianza en que la solución del grupo es correcta?. La correlación entre ambos ítems es de 0.64.

*c) Implicación con la solución grupal*

Se trata de una medida de autoinforme utilizada en el segundo y tercer proyectos de investigación. La escala se compone de tres ítems que evalúan el grado en que el sujeto se siente responsable y comprometido con la solución a la que ha llegado el grupo. La escala de respuesta presenta cinco anclajes (1-nada a 5-mucho). El alpha de Cronbach es de 0.76.

*d) Rendimiento grupal*

En el caso de la tarea denominada «Supervivencia en la Luna» (tarea intelectual) de Hall y Watson (1970), la medida de rendimiento se obtuvo calculando la diferencia entre la puntuación dada por el grupo a cada ítem de la tarea y la puntuación dada por un panel de expertos de la NASA, en diferencias absolutas. En el caso de la tarea de *creatividad*, denominada «Eslogans» (Pfeiffer y Jones, 1980), para medir el rendimiento grupal se recurrió a un experto en publicidad que valoró los eslogans creados por el grupo en base a tres criterios: longitud del eslogan, coherencia e impacto. La longitud se refiere al número de palabras que tiene el eslogan considerándose los siguientes intervalos: más de 16 palabras (cero puntos), entre 14 y 16 palabras (1 punto), entre 13 y 11 palabras (2 puntos), de 8 a 10 palabras (3 puntos), de 5 a 7 palabras (4 puntos) y menos de 5 palabras (5 puntos). La coherencia hace referencia al grado en que el eslogan se ajusta al producto que se pretende promocionar y su grado de comprensión. El impacto hace referencia al grado en que el mensaje provoca interés o deseo habiéndose considerado positivamente la medida en que el mensaje contempla los juegos de palabras y el humor. En base a estos criterios a cada eslogan creado por el grupo se le daba una puntuación que era el promedio de las puntuaciones que el experto había dado a cada criterio, obteniéndose así una medida de rendimiento grupal.

*e) Clima grupal*

El clima percibido en el grupo ha sido medido en el primer y segundo proyectos con un diferencial semántico compuesto por 14 pares de adjetivos y siete anclajes de respuesta. Este cuestionario presenta una estructura bifactorial y sus factores son: clima socioafetivo y clima grupal de orientación a fines. El clima socioafetivo hace referencia al grado en que se percibe que en el grupo se ha creado una atmósfera positiva en cuanto a las relaciones socioemocionales. Está compuesto por 8 pares de adjetivos (p.e. frío/cálido, desagradable/agradable). La

consistencia interna obtenida es de 0.89. El clima grupal orientado a fines hace referencia al grado en que se percibe que se ha creado en el grupo de trabajo un ambiente que facilita el proceso de resolución de la tarea. Este factor está compuesto por 6 pares de adjetivos (p.e. improductivo/productivo, no cooperativo/cooperativo). El alpha de Cronbach es de 0,87. En el tercer proyecto de investigación este cuestionario se redujo a 8 pares de adjetivos bipolares (p.e. descortés/amable, insatisfactorio/satisfactorio, improductivo/productivo). La escala de respuesta sigue presentando siete anclajes.

#### *f) Cohesión grupal*

En el primer y segundo proyectos de investigación el grado de cohesión entre los miembros del grupo ha sido operacionalizado con una medida monoítem utilizando la siguiente pregunta: «¿En qué medida cree que el grupo era un grupo cohesionado?». El sujeto tenía que responder a la pregunta utilizando una escala de cinco intervalos, desde nada (1) a mucho (5). En el tercer proyecto, la cohesión ha sido medida con una escala de 3 ítems: «este ha sido un grupo cohesionado, realmente me he sentido parte del grupo y estaría dispuesto en el futuro a trabajar con este grupo». La respuesta a estos ítems presenta también cinco alternativas (1-nada a 5-mucho).

### **3.3. Síntesis de los principales resultados obtenidos**

En la presente síntesis de los resultados obtenidos en los proyectos desarrollados en nuestra unidad de investigación, referidos al conflicto grupal, se persiguen dos grandes objetivos. Por una parte, determinar en qué medida la utilización de diferentes medios de comunicación produce diferencias en el modo en que se desarrolla y se resuelve el conflicto grupal en los grupos de trabajo, Por otra parte, analizar los efectos del conflicto grupal sobre los resultados de la interacción de los equipos de trabajo.

#### ***3.3.1. El conflicto en el trabajo en grupo a través de diferentes canales de comunicación***

La proliferación de nuevas formas de trabajo grupal posibilitadas por las nuevas tecnologías, plantea la necesidad de explorar en qué medida la utilización de medios telemáticos influye sobre el funcionamiento del grupo en función de la riqueza del medio de comunicación empleado, es decir, de la cantidad de información o señales no verbales que se transmiten a través de él (Daft et al, 1987). Un elemento básico que

permite describir el funcionamiento de los grupos de trabajo es la forma que emplean para resolver el conflicto grupal. En este contexto, hemos realizado diversos análisis para determinar el posible impacto de la variable canal de comunicación sobre la conducta socio-emocional positiva vs. negativa, la calidad de la gestión del conflicto, los estilos de solución del conflicto, las estrategias de toma de decisiones empleadas por los grupos de trabajo, y el nivel de conflicto percibido. A continuación se resumen los principales resultados alcanzados.

Los análisis efectuados en relación a la *conducta socio-emocional* manifestada por los miembros de los grupos de trabajo sugieren que en los medios de comunicación que poseen una mayor riqueza aparece en mayor medida una orientación socio-emocional positiva (cara a cara y videoconferencia). Por el contrario, la información que se intercambia entre los miembros del grupo en canales de comunicación con menor grado de riqueza (correo electrónico) se caracteriza por ser más negativa. Es decir, los participantes que intervienen en la condición de correo electrónico muestran una conducta más agresiva, hostil e irónica. En la condición de cara a cara, y especialmente en la de videoconferencia, los participantes se muestran más amigables y respetuosos con los compañeros (Orengo, Gosálvez, Fernández y Prieto, 1995).

Por otra parte, los resultados obtenidos muestran una incidencia del canal de comunicación utilizado por los grupos sobre la *calidad de la gestión del conflicto*. Así, se observan diferencias significativas en cuanto a la gestión del conflicto positiva y negativa según la condición de comunicación que se utilice. Sin embargo, no se observan diferencias en cuanto a la ausencia de conflicto se refiere. Los grupos que se comunican a través de videoconferencia muestran una alta gestión positiva del conflicto y una baja gestión negativa del conflicto, mientras que en los grupos que se comunican a través de correo electrónico ocurre lo contrario. La comunicación cara a cara se situaría próxima a la comunicación a través de videoconferencia. Estos resultados sugieren que cuando los grupos se comunican a través de videoconferencia la gestión del conflicto grupal es más eficaz incluso que cuando lo hacen cara a cara, siendo más ineficaz cuando se comunican a través de correo electrónico (Orengo, Zornoza, Acín, Prieto y Peiró, 1996).

Respecto a los *estilos de solución del conflicto* se observan diferencias en el estilo «suavización/conformismo» en función de los canales de comunicación estudiados. Dicho estilo se da con mayor frecuencia en las condiciones de videoconferencia y cara a cara. Por el contrario, cuando los

grupos se comunican a través del correo electrónico el estilo represivo es más frecuente que en las otras dos condiciones experimentales. Por último, a mayor riqueza del medio más frecuente es el estilo de gestión del conflicto de «integración» (Zornoza, Solanes, Orengo, Gracia y Ripoll, 1994). Este mismo resultado se obtiene al considerar la interacción entre canal de comunicación y tipo de tarea. Este estilo es más frecuente en los grupos que se comunican de manera convencional. Así pues, a mayor riqueza del medio más se tiende a utilizar un estilo integrador de resolución del conflicto, en el que participen todos los miembros del grupo (Torres, Peiró, Acín y Zornoza, 1995).

Respecto al tipo de tarea realizado por el grupo, se observan diferencias en tres tipos de estilos de solución del conflicto utilizados por los grupos. El uso del estilo conformista es más frecuente en la tarea de conflicto de valores y menos frecuente en la de generación de ideas, quizás debido a que los grupos no se comprometían en la realización de la tarea de valores. El estilo represivo se utilizaba más cuando los grupos realizaban una tarea intelectual, en la que estaban implicados sus conocimientos personales y menos en las creativas, en las que se utilizaba más el estilo de evitación, aunque con una media más baja. No obstante, para el siguiente proyecto de investigación redefinimos los tipos de tarea y seleccionamos tareas distintas, siguiendo el modelo de Argote y McGrath (1993), intentando que quedaran bien ajustadas en cada cuadrante de la clasificación utilizada.

En cuanto a la percepción de las *estrategias de toma de decisiones* se constatan diferencias en función de los canales de comunicación analizados, en el uso de una estrategia de consenso. Esta estrategia de toma de decisiones es utilizada con mayor frecuencia por los miembros que se encuentran en la condición de videoconferencia, seguida por la condición de cara a cara y menos en la de correo electrónico. Por otra parte, la estrategia en la que la decisión la toman una o dos personas se da en mayor medida en la condición de correo electrónico, seguida por la videoconferencia y menos en la condición de cara a cara. Mientras que no aparecían diferencias en función del tipo de tarea utilizado. Estos resultados, obtenidos mediante medidas de autoinforme, permiten confirmar la hipótesis de que la tecnología utilizada por el grupo afecta a las estrategias que emplean los grupos para resolver la falta de acuerdo entre sus miembros (Zornoza, Solanes, Orengo, Gracia y Ripoll, 1994).

En el experimento correspondiente al proyecto COMO III, se preguntó a los participantes, el grado de conflicto que habían percibido

durante el proceso de interacción grupal. Los resultados muestran que, en general, no se observan diferencias en el nivel de conflicto percibido en función del canal de comunicación utilizado. Tan sólo se observa que, al diferenciar por tareas, en las tareas de generación de ideas los sujetos que interactúan cara a cara perciben un menor nivel de conflicto grupal. Además, no se observan cambios en el nivel de conflicto percibido a lo largo de las sesiones según se va adquiriendo mayor experiencia en el uso de tecnologías de la información.

Estos resultados sugieren que si bien no existen diferencias relevantes en el nivel de conflicto que perciben los participantes en función del canal de comunicación, sí aparecen diferencias importantes en el modo en que se resuelven la disparidad de posturas entre los miembros del grupo en función de esa variable. En síntesis, el conflicto se gestiona de manera más ineficaz en los medios de comunicación en los que las señales no verbales no existen o están disminuídas. Además, se observa que las personas que se comunican a través de videoconferencia gestionan el proceso de interacción grupal de una forma más eficaz y en ocasiones, los grupos que trabajan a través de este medio, superan a los participantes que utilizan el medio de comunicación convencional (cara a cara) para resolver la tarea.

Hasta aquí se ha analizado cómo el conflicto grupal se ve afectado por el medio de comunicación que se utiliza. Sin embargo, puede que, junto a las propiedades inherentes a cada canal de comunicación, la forma en que la persona perciba el canal utilizado también tenga una incidencia en el manejo de la gestión del conflicto. Partiendo de este supuesto, se han efectuado diversos análisis cuyo objetivo es explorar el impacto de las características percibidas del canal de comunicación sobre los estilos de gestión del conflicto, las estrategias de toma de decisiones y la calidad de la gestión del conflicto. Como se recordará, las "*características percibidas del canal de comunicación*" se ha medidos en sus cuatro dimensiones: presencia social, utilidad percibida del canal de comunicación, facilidad de uso y privacidad. Presentamos a continuación los resultados obtenidos para cada una de ellas.

En cuanto a las estrategias de solución del conflicto los resultados muestran que cuanto mayor *presencia social* se percibe a través del medio de comunicación mayor uso del estilo de integración como forma de resolución del conflicto. La presencia social percibida del canal de comunicación predice también las estrategias de toma de decisiones por consenso y las que se realizan por 1 ó 2 personas. Cuanto mayor

presencia social se percibe del medio de comunicación mayor es la probabilidad de que el grupo tome una decisión por consenso y menor la de que se tome por 1 ó 2 miembros. Además, se observa que los miembros del grupo gestionan con más eficacia el conflicto surgido durante el proceso de interacción, cuando perciben mayor presencia social en el canal de comunicación utilizado.

También se observa que a mayor *utilidad percibida del canal de comunicación* empleado menos frecuente es la utilización de un estilo de gestión del conflicto represivo y la toma de decisiones por 1 ó 2 personas mientras que es más probable que se utilice para resolver el conflicto un estilo integrador y la estrategia de toma de decisiones por consenso. Asimismo, cuanto más útil se percibe el medio de comunicación más eficaz es la gestión del conflicto.

A mayor percepción de la facilidad *de uso* del canal de comunicación mayor utilización del estilo de integración, más frecuente es el uso de la estrategia de toma de decisiones por consenso y más eficaz es la gestión del conflicto grupal. Sin embargo, se da una menor utilización de la estrategia de toma de decisiones por 1 ó 2 personas.

Finalmente, se observa que a mayor percepción de *privacidad* menos eficaz es la gestión del conflicto.

De estos resultados se desprende que una percepción más favorable del medio, recogida en función de las características contempladas, influye positivamente en la forma en que sus miembros resuelven la disparidad de puntos de vista. Concretamente, se observa una mejora en la eficacia con que el grupo gestiona el conflicto y un aumento de la frecuencia con se utiliza el consenso como estrategia para resolver la tarea (Zornoza, Acín, Marín, Hontangas y Prieto, 1994).

En síntesis, tanto las características objetivas de cada canal de comunicación como la percepción que los usuarios tienen de los mismos afectan a la forma en que se gestiona el conflicto. Concretamente, se observa que tanto la riqueza del canal de comunicación como una percepción positiva del mismo tienen un impacto positivo sobre la manera en que se gestiona la falta de acuerdo entre los miembros de un grupo de trabajo.

### ***3.3.2. Consecuencias del conflicto sobre los resultados grupales***

El análisis de las consecuencias del conflicto grupal se ha abordado desde dos perspectivas. En primer lugar, hemos explorado en qué medida el nivel de conflicto percibido por los miembros del grupo, afecta a los resultados obtenidos por el grupo. En segundo lugar, se ha estu-

diado el posible impacto que tiene el modo con que los grupos de trabajo intentan resolver la disparidad de posturas entre sus miembros sobre los resultados grupales. Como resultados grupales se han contemplado los siguientes: rendimiento grupal, satisfacción con la solución grupal, satisfacción con el proceso de toma de decisiones, implicación con la solución grupal, clima grupal y cohesión. Asimismo, se ha considerado importante analizar el impacto del conflicto sobre los resultados grupales de forma diferencial en los distintos tipos de tarea estudiados y para cada uno de los canales de comunicación.

*Incidencia del nivel de conflicto percibido sobre los resultados grupales.*

Los datos obtenidos en relación al impacto del nivel de conflicto percibido sobre los resultados grupales, en el caso de las *tareas de creatividad* se observa que, en general, el nivel de conflicto percibido afecta negativamente a los resultados grupales. Concretamente, en los grupos que interactúan de manera convencional, *cara a cara*, el grado de conflicto predice negativamente la satisfacción con el proceso de toma de decisiones, el nivel de rendimiento percibido, el clima y la cohesión grupal. En *videoconferencia* el conflicto grupal predice negativamente, la satisfacción con el resultado y con el proceso de toma de decisiones, el clima y la cohesión grupal. En los grupos que resuelven la tarea utilizando el *correo electrónico* el conflicto grupal afecta negativamente a todas las variables de resultado (satisfacción con el resultado y con el proceso de toma de decisiones, implicación con la solución grupal, clima grupal y cohesión).

Los datos obtenidos para las *tareas intelectivas*, indican que en general dichos resultados se ven afectados negativamente por la existencia de un nivel de conflicto percibido elevado en los grupos que utilizan el canal de comunicación convencional (*cara a cara*) y la videoconferencia para resolver la tarea. Concretamente, se observa que, en los grupos que interactúan *cara a cara*, a mayor grado de conflicto menor es la satisfacción con el proceso de toma de decisiones, menor es el nivel de rendimiento percibido y más negativos son el clima y la cohesión grupal. En la videoconferencia se obtienen estos mismos resultados y además también se observa que el nivel de conflicto predice negativamente la satisfacción con el resultado del grupo. Por otra parte, en los grupos que resuelven la tarea intelectual a través del correo electrónico, el nivel de conflicto no predice los resultados grupales.

Cuando los grupos resuelven *tareas de conflicto* (cooperación-competición) los análisis efectuados sugieren que el nivel de conflicto percibi-

do por los miembros del grupo no afecta negativamente a los resultados grupales cuando la tarea se resuelve interactuando de manera convencional (cara a cara). En la videoconferencia y el correo electrónico el conflicto grupal afecta negativamente a los resultados conseguidos por los grupos de trabajo. Así, en videoconferencia se observa que el grado de conflicto afecta negativamente a la satisfacción con el resultado y con el proceso, al clima y la cohesión del grupo. En correo electrónico el conflicto tiene un impacto negativo sobre todos los resultados grupales (satisfacción con el resultado y con el proceso de toma de decisiones, implicación con la solución grupal, clima grupal y cohesión).

En síntesis, los resultados anteriormente descritos sugieren que si bien el nivel de conflicto percibido afecta, en términos generales, de forma negativa a los resultados grupales, el tipo de tarea que realiza el grupo, junto con el canal de comunicación a través del cual se resuelve, son elementos relevantes a considerar. En este sentido, se observa que cuando los grupos realizan una tarea intelectual, comunicándose a través de correo electrónico, el conflicto grupal no parece que afecte a los resultados que se obtienen. Del mismo modo, en el caso de las tareas de cooperación-competición, se observa que los resultados grupales no se ven afectados negativamente por el conflicto grupal cuando los miembros del grupo se comunican de manera convencional (cara a cara). Estos resultados muestran la conveniencia de seguir recabando mayor evidencia empírica que confirme y profundice las conclusiones obtenidas (Prieto y Zornoza, 1998).

*Incidencia del estilo de solución del conflicto sobre los resultados grupales.*

Para analizar los efectos de la *gestión del conflicto grupal* sobre el rendimiento utilizamos el modelo elaborado por Bottger y Yetton (1988), para tareas intelectivas. Este modelo estudia la incidencia del conocimiento de los miembros del grupo sobre la tarea (recursos), los esquemas de decisión y el proceso de interacción sobre el rendimiento grupal. Como ya mencionábamos en el apartado de introducción, el modelo pone de manifiesto que la superioridad de los grupos sobre el promedio de sus miembros surge como resultado del aprovechamiento de los recursos de sus miembros más expertos y de la identificación de la composición del grupo (mayoría correcta, incorrecta, par correcto y no pluralidad correcta) bajo la cual una gestión eficaz del proceso grupal (gestión positiva del conflicto) está asociada con un uso eficaz de este conocimiento (esquemas de decisión).

En el primer proyecto de investigación (COMO I) se puso a prueba este modelo introduciendo una variable moduladora: el sistema de comunicación utilizado. Partiendo de este planteamiento, se analizó en qué medida una gestión eficaz del conflicto predecía positivamente el rendimiento. Los resultados muestran que la gestión no contribuye directamente a predecir el rendimiento del grupo en ningún canal de comunicación. Sin embargo, cuando se consideran conjuntamente los recursos, los esquemas de decisión y la calidad de la gestión del conflicto como predictores del rendimiento grupal, tal y como plantea el modelo de Bottger y Yetton (1988), aparecen diferencias interesantes entre los tres canales de comunicación. Así, en la condición de *cara a cara*, coherentemente con el modelo de partida, se observa que tanto los recursos como los esquemas de decisión contribuyen de manera significativa a predecir el rendimiento del grupo. Lo mismo ocurre en la condición de *correo electrónico*. Sin embargo, en *videoconferencia* cuando introducimos la variable esquemas de decisión, los recursos dejan de tener una capacidad predictiva significativa. Estos resultados sugieren que en este medio de comunicación lo que saben los dos mejores miembros del grupo y la manera en que se aprovechen esos conocimientos es lo que está influyendo sobre el rendimiento. Los conocimientos que posea el resto del grupo no aportan nada significativo.

Además, en el modelo se plantea que la distribución de los recursos en el grupo modula la relación entre el rendimiento grupal y la gestión del conflicto. Los resultados obtenidos en nuestro estudio no coinciden con el modelo de partida. De hecho se observa que la existencia de mayorías incorrectas empeora el rendimiento en los grupos que se comunican a través de correo electrónico cuando la gestión del conflicto es positiva. Así, la composición del grupo sólo modula la relación entre el rendimiento y la gestión del conflicto cuando los grupos se comunican a través de correo electrónico si existen mayorías incorrectas. Así pues, el patrón de relaciones que más se ajusta al modelo de Bottger y Yetton (1988) aparece cuando los grupos se comunican a través de correo electrónico, teniendo en cuenta el papel negativo desempeñado por la variable gestión del conflicto (Zornoza, 1992; Zornoza, Prieto, Martí y Peiró, 1993).

El papel ambiguo que la gestión del conflicto parece desempeñar en la predicción del rendimiento grupal implica la necesidad de desarrollar nuevas formas de estudiar el proceso de interacción y de manera específica y distinta para cada condición de comunicación que se utili-

ce. Así, la gestión eficaz del conflicto empeora el rendimiento del grupo en condiciones de correo electrónico debido al efecto negativo del exceso de argumentación en una situación que requiere gestionar gran cantidad de información, si se compara con situaciones de cara a cara. Desde este punto de vista sería conveniente sugerir una recodificación de la variable gestión del conflicto que se adapte a las situaciones de comunicación mediada. Así, el proceso de interacción grupal puede gestionarse de manera diferente, las minorías pueden influir más que las mayorías sobre el resultado del grupo, ya que la comunicación no verbal disminuye y faltan mecanismos que refuercen la diferenciación social entre las personas (Zornoza, 1992; Zornoza, Prieto, Martí y Peiró, 1993).

Si consideramos la incidencia que *la estrategia de solución de conflicto percibida por el grupo* (conformismo, evitación, compromiso, integración y represión) y *la utilizada para tomar decisiones* (consenso, mayoría, minoría), tienen sobre los resultados obtenidos por el grupo, los hallazgos son más dispares y no siempre coherentes entre sí.

Cuando el tipo de tarea desempeñado por el grupo es de *generación de ideas*, el uso de un estilo conformista disminuye el rendimiento en correo electrónico y la satisfacción con la solución en cara a cara. El estilo represivo tiene efectos negativos sobre la satisfacción con la solución y sobre la cohesión en videoconferencia y sobre el clima percibido en correo electrónico. Mientras que tanto el estilo de compromiso como el de integración tienen efectos positivos sobre el compromiso experimentado con la solución grupal, sobre la cohesión y sobre el clima en cara a cara. Tanto las soluciones alcanzadas por mayoría como las obtenidas por minoría, tienen efectos negativos sobre el clima grupal percibido en la condición de correo electrónico.

Cuando los grupos llevan a cabo *tareas intelectivas* con respuesta correcta, utilizar un estilo de solución del conflicto conformista disminuye el rendimiento en cara a cara. El estilo represivo tiene efectos negativos sobre el rendimiento en videoconferencia y sobre el clima percibido en correo electrónico. Mientras que el estilo integrador tiene efectos positivos sobre la satisfacción con la solución (cara a cara), la cohesión (cara a cara) y el clima del grupo (correo electrónico). Respecto a las estrategias de toma de decisiones, cuando se alcanza la solución grupal por mayoría se producen efectos negativos sobre el compromiso con la solución (cara a cara), la cohesión (en videoconferencia) y el clima (videoconferencia). Por el contrario, alcanzar la solución por con-

sensu tiene efectos positivos sobre el compromiso con la solución del grupo en cara a cara y sobre el clima en correo electrónico.

En las tareas de *conflicto*, (cooperación-competición) cuando el grupo se comunica a través de videoconferencia, cualquier estilo de solución del conflicto que utilice el grupo que no sea el represivo, tiene efectos positivos sobre la satisfacción y el compromiso con la solución grupal y el clima, mientras que el uso de la represión disminuye la cohesión. En correo electrónico el uso del estilo integrador aumenta la satisfacción con la solución. Por el contrario, en cara a cara se obtienen efectos negativos del uso del compromiso o de la integración sobre la cohesión. Para este tipo de tareas, el uso del consenso disminuye el compromiso con la solución en videoconferencia.

En resumen, el estilo de solución del conflicto percibido por los miembros del grupo influye sobre los resultados grupales, y esta influencia es diferente según el sistema de comunicación utilizado y según el tipo de tarea llevado a cabo. Aún así, podemos observar que en general el estilo integrador tiene efectos positivos sobre el resultado grupal, igual que el uso del consenso. Mientras que el estilo represivo o el conformista influye negativamente. De los resultados grupales considerados en este trabajo, los que aparecen más afectados son la cohesión y el clima grupal percibido. Por otra parte, el tipo de tarea en el que menos efectos significativos se observan es en la tarea de negociación (Prieto y Zornoza, 1998).

#### 4. Discusión y conclusiones

El estudio del conflicto en los pequeños grupos cuenta con una larga tradición. Sin embargo, el rápido desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y el énfasis que se ha puesto en la última década en el tipo de tarea que realizan los grupos, hacen que el estudio del conflicto grupal se lleve a cabo desde una perspectiva más amplia. Los resultados presentados en este trabajo ponen de manifiesto la importancia y el interés de incluir dos elementos en el estudio del conflicto en los pequeños grupos: *el sistema de comunicación utilizado por el grupo para su interacción y el tipo de tarea desempeñado por el grupo*.

El nivel de conflicto percibido, las estrategias de gestión y solución de ese conflicto, y sus efectos sobre los resultados del grupo, presentan

patrones de relaciones diferentes según la «riqueza» de la tecnología de interacción utilizada y de cómo es percibida por los miembros del grupo, y en función del tipo de tarea desempeñada por el grupo (de generación de ideas, de toma de decisiones o de solución de conflictos).

Así pues, en función del *medio de comunicación* aparecen diferencias significativas en estas variables. A medida que aumenta la riqueza objetiva del medio y la percepción positiva de los miembros del grupo de la tecnología utilizada, se observa una conducta socioemocional más positiva, resultados que apoyan los obtenidos por Kiesler et al (1984;1987;1992), Weisband (1992) y Daly (1993) y que son discordantes con los del grupo de Hiltz et al (1986,1988,1991) y Strauss (1991), quienes encuentran menor conflicto y conducta más centrada en la tarea en los grupos que se comunican a través de ordenador. Futuros estudios tendrán que investigar a qué son debidas estas diferencias. La gestión del conflicto es más eficaz también en medios ricos, en los que aparece con mayor frecuencia el estilo integrador para solucionar el conflicto y un mayor uso del consenso para alcanzar la solución grupal. Sin embargo, como ya apuntábamos en el apartado de resultados, hay que tener en cuenta la forma en que se han operacionalizado las variables y su medida para los distintos medios de comunicación que se utilizan en los estudios. Podría ocurrir que cada tipo de tecnología requiriera una gestión del conflicto diferente en función de sus características y de que, lo que es eficaz para un medio, no lo sea para otro. Hacia esta dirección apuntan los resultados obtenidos por el grupo de Poole (Poole et al, 1991; Sambamurthy y Poole, 1992) quienes llevan a cabo comparaciones entre grupos que se comunican cara a cara y grupos que utilizan sistemas más sofisticados de apoyo a la interacción grupal (GDSS). Sus resultados indican que es en estos grupos (con GDSS) en los que aparece una gestión más abierta del conflicto, cuyo nivel va cambiando según la fase de trabajo en la que se encuentra el grupo. Los miembros del grupo expresan mayor nivel de conflicto y lo afrontan de manera que su rendimiento es mayor que en los grupos que trabajan cara a cara.

El tipo de tarea realizado por el grupo también incide significativamente sobre las *estrategias de gestión y solución del conflicto*. Hemos encontrado diferencias significativas en el estilo de solución de conflicto utilizado. Los resultados indican que los grupos utilizan con más frecuencia un estilo conformista en una tarea de conflicto de valores que en una de generación de ideas. Quizás debido a que las características que presenta la tarea no son las adecuadas para implicar a los miembros del grupo en su realización. También encontramos que la utilización del

estilo represivo es más frecuente en la tarea intelectual, ya que están en juego los conocimientos de los miembros del grupo; y que el mayor uso de la evitación se da en tareas de creatividad, aunque en comparación con los demás, es el estilo menos utilizado. Sin embargo, no se han obtenido diferencias significativas en el uso de diferentes estrategias de toma de decisiones (consenso, mayoría, 1 ó 2 personas) entre los tres tipos de tarea utilizados.

En segundo lugar, la incidencia que el conflicto y su gestión tienen sobre los *resultados del grupo*, tanto sobre el rendimiento como los que se refieren a las relaciones interpersonales, en general es negativa. Este resultado es coincidente con el de O'Connor, Gruenfeld y McGrath (1993). Así, los grupos que experimentan más conflicto tienen un rendimiento menor y las relaciones que mantienen sus miembros resultan más negativas. Sin embargo, y en contra de los resultados obtenidos por estos autores, en nuestro estudio obtenemos diferencias en función de la interacción entre la tecnología y el tipo de tarea. Así, cuando el grupo realiza una tarea con respuesta correcta (intelectiva) el nivel de conflicto percibido no afecta al resultado grupal si el grupo utiliza comunicación mediada por ordenador. Quizás porque las características del medio permiten al grupo estructurarse de manera más adecuada para realizar la tarea. Tampoco se ve afectado el resultado grupal cuando el grupo realiza tareas de conflicto cara a cara, porque puede que en este tipo de tarea el conflicto se perciba como algo necesario y a su vez la riqueza del medio permita su expresión a través de suficientes claves verbales y no verbales, de manera que no afecte negativamente ni al rendimiento ni a los aspectos socioemocionales. Estos resultados evidencian la necesidad de seguir profundizando en el estudio y desarrollo de las teorías sobre el ajuste entre la riqueza proporcionada por el medio tecnológico y la requerida por el tipo de tarea que el grupo tiene que realizar (Daft y Lengel, 1986). También deberíamos investigar con más detalle, la estructuración adaptativa que se produce a lo largo del tiempo entre el grupo y la tecnología (Poole et al. 1991; Hollingshead y McGrath, 1994) para comprender mejor el proceso por el que el grupo cambia las características del medio para realizar su trabajo y, a la vez, modifica y cambia sus estrategias, sus procesos de interacción y sus relaciones.

La incidencia que el *estilo de solución de conflicto* empleado por el grupo tiene sobre sus resultados, también resulta diferente en función de la interacción entre la tecnología y el tipo de tarea. Tanto el

estilo integrador como la estrategia de toma de decisiones a través del consenso mejoran los resultados grupales, aunque en algunos casos no lo hagan de manera significativa, pero su dirección siempre es positiva. Asimismo podemos decir que la cohesión y el clima grupal son los aspectos más afectados negativamente por el estilo de solución del conflicto utilizado. De manera global podemos decir que es en la tarea de creatividad y en la intelectual en las que los resultados grupales aparecen más afectados por estas variables, mientras que en la tarea de conflicto la incidencia significativa es menor. No obstante, los datos obtenidos son difíciles de interpretar, puesto que apenas se observan tendencias generales que sigan una misma dirección y a veces los efectos son contradictorios. Cada estilo de solución de conflicto afecta de manera distinta a los resultados en función del medio de comunicación y el tipo de tarea. Nuestros resultados en este punto no son concluyentes, por lo que resulta necesario realizar más estudios que analicen la posibilidad de establecer relaciones más integradoras entre las variables, que consideren el efecto del tiempo y que incluyan nuevas formas de definir los estilos y las estrategias de solución del conflicto, siguiendo las teorías de la identidad grupal y de la elaboración del conflicto entre otras (Spears y Lea, 1992; Pérez y Mugny, 1993; 1996).

Tanto la revisión de la literatura realizada como los datos obtenidos en los estudios que analizan el tema, evidencian la necesidad de tratar el conflicto desde una perspectiva amplia, que resalte los aspectos positivos que puede tener para el desarrollo del grupo y para sus resultados. En este sentido, los análisis socioeconómicos del mercado laboral actual y de la sociedad en general muestran la necesidad de que las organizaciones den respuestas rápidas que les permitan adaptarse con facilidad a los cambios que su entorno está experimentando. Las transformaciones que se están produciendo configuran una sociedad en la que el conocimiento y la información son fuentes de riqueza, así como la innovación y la flexibilidad (Peiró, Prieto y Roe, 1996). Para que las organizaciones sobrevivan en el mercado tendrán que cambiar su cultura y la forma de alcanzar sus objetivos, siendo más flexibles y entrenando a sus grupos a ser creativos e innovadores. Para ello, será necesario fomentar la divergencia, la diversidad de opiniones, la consideración de múltiples puntos de vista, la heterogeneidad, las minorías, y disminuir el uso de las normas, la conformidad y la búsqueda de la estabilidad. Por tanto, será necesario desarrollar el conflicto en los grupos y enseñar a afrontarlo de manera constructiva y creativa, en lugar de enseñar a evitarlo.

## 5. Bibliografía

ARGOTE, L. Y McGRATH, J. (1993): «Group processes in organizations: continuity and change». En: C.L. Cooper y I.T. Robertson (Eds.): *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, vol. 8; John Wiley & Sons, New York.

ASCH, S. (1955): «Opinions and social pressure». *Scientific American*, 193, pp. 31-35.

AXELROD, R. Y DION, D. (1988): «The evolution of cooperation». *Science*, 242, pp. 1385-1389.

BALES, R.F. (1950): *Interaction process analysis: A method for the study of small groups*. Reading. MA. Addison Wesley.

BASS, B.M. y BARRET, G.V. (1981): *People, work and organizations*. Boston, Allyn & Bacon.

BLAKE, R.R. y MOUTON, J.S. (1981): *Productivity: The human side*. New York, Amacom.

BOTTGER, P.C. y YETTON, P.W. (1988): «An integration of process and decision schemes explanations of group problem solving performance». *Organizational behavior and human decision processes*, 42, pp. 234-249.

CHAMPNESS, B.G. y REID, A.L. (1970): «The efficiency of information transmission: A primary comparison between face to face meetings and the telephone». *Unpublished Communications Studies Group Paper n° P/70240/CH*.

CASCIO, W.F. (1995): «Whither Industrial and Organizational Psychology in a changing world of work?». November, *American Psychologist*, vol.50, n° 11, pp. 928-939.

CHAPANIS, A.; OCHSMAN, R.B.; PARRISH, R.N. y WEEKS, G.D. (1972): «Studies in interactive communication: The effects of four communication modes on the behavior of teams during cooperative problems solving». *Human Factors*, 14, pp. 487-509.

COHEN, J. (1968): «Weighted kappa: nominal scale agreement with provision for scaled disagreement or partial credit». *Psychological Bulletin* 70: pp. 213-220.

DAFT, R.L.; LENGEL, R.H. y TREVINO, L.K. (1987): «Message equivocality media selection and manager performance: Implications for information systems». *MIS Quarterly*, pp. 355-366.

DAFT, R.L. y LENGEL, R.H. (1986): «Organizational information requirement, media richness and structural design». *Management science*, 32, 5, pp. 554-571.

DALY, B. (1993): «The influence of face to face vs. computer mediated communication channels on collective induction». *Accounting, management and Information Technology*, 3, 1, pp. 1-22.

DAVIS, D.D. (1995): «Form, function and strategy in boundaryless organizations». En: Howard, A. *The changing nature of work*. Jossey Bass Publishers, San Francisco.

DAVIS, J.H. (1971): «Communication effectiveness as a function of mode». *Unpublished M.A. Thesis University of Waterloo*.

DAVIS, J.H. (1973): «Group decision and social interaction: A theory of social decision schemes». *Psychological Review*, 80, pp. 97-125.

DE DREU, C.K.W. y DE VRIES, N.K. (1995): «Differential processing and attitude change following majority versus minority arguments». En: Nemeth, C.J. (Ed.) *British Journal of Social Psychology*, Special Issue on Minority Influence, in press.

DEUTSCH, M. y GERARD, H.B. (1955): «A study of normative and informational social influences upon individual judgement». *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, pp. 629-636.

DUBROVSKY, V.J.; KIESLER, S. y SETHNA, B.N. (1991): «The equalization phenomenon: Status effects in computer-mediated and face to face decision making groups». *Human Computer Interaction*, 6, pp. 119-146.

FINK, C.F. (1968): «Some conceptual difficulties in the theory of social conflict». *Journal of Conflict Resolution*, 12, pp. 412-460.

FULK, J.; STEINFELD, C.W.; SCHMITZ, J. y POWER, J.C. (1987): «A social information processing. Model of media use in organizations». *Communication Research*, vol. 14, nº 5, pp. 529-552.

GALLUPE, R.B.; DESANCTIS, G. y DICKSON, G. (1988): «Computer based support for group problem solving: An experimental investigation». *MIS Quarterly*, 12, pp. 277-296.

GUETZKOW, H. y GYR, J. (1954): «An analysis of conflict in decision making groups». *Human Relations*, 7, pp. 367-382.

HALL, J. y WATSON, W.H. (1970): «The effects of a normative intervention on group decision making performance». *Human Relations*, 23, 4, pp. 299-317.

HILTZ, S.R.; JOHNSON, K. y TUROFF, M. (1986): «Experiments in group decision making 1. Communication process and outcome in face to face vs. computerized conferences». *Human Communications Research*, 13, 2, pp. 225-252.

HILTZ, S.R.; JOHNSON, K. y TUROFF, M. (1991): «Group decision support: The effects of designated human leaders and statistical feedback in computerized conferences». *Journal of Management Information Systems*, 8, pp. 81-108.

HILTZ, S.R.; TUROFF, M. y JOHNSON, K. (1988): «Experiments in group decision making 3. Disinhibition, deindividuation and group process in pen name and real name computer conferences». *Decision support systems*, 5, pp. 1-16.

HOLLINGSHEAD, A. (1993): «Information, influence and technology in group decision making». *Unpublished Doctoral dissertation. University of Illinois*.

HOLLINGSHEAD, A. (1996): «The rank-order effect in group decision making». *Organizational behavior and human decision processes*, vol.68, nº3, pp. 181-193.

HOLLINGSHEAD, A. y McGRATH, J. (1995): «Computer assisted groups: A critical review of the empirical research». En: Guzzo, R.; Salas, E. (Ed.) *Team effectiveness and decision making in organizations*. Jossey Bass Publishers. San Francisco.

HOLLINGSHEAD, A.; MCGRATH, J.; O'CONNOR, K. (1993): «Group task performance and communication technology. A longitudinal study of computer-mediated versus face to face work groups». *Small Group Research*, vol. 24. n° 3. pp. 307-333.

HOWARD, A. (1995): *The changing nature of work*. Jossey Bass Publishers, San Francisco.

JANIS, I.L. (1982): *Groupthink: Psychological studies of policy decisions and fiascos*. Boston, Houghton Mifflin.

JANIS, I.L. y MANN, L. (1977): «Cognitive complexity in international decision making». En: P. Suedfeld & P.E. Tetlock (Eds.). *Psychology and social policy*. (pp. 33-49). New York, Hemisphere.

KIESLER, S. y SPROULL, L.S. (1992): «Group decision making and communication technology». *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 52, pp. 96-123.

KIESLER, S.; SIEGEL, J. y MCGUIRE, T.W. (1984): «Social psychological aspects of computer-mediated-communication». *American Psychologist*, 39, pp. 1123-1134.

KIESLER, S.; ZUBROW, D.; MOSES, A.M. y GELLER, V. (1985): «Affect in computer-mediated-communication: An experiment in synchronous terminal to terminal discussion». *Human Computer Interaction*, 1, pp. 77-104.

KRAMER, R. (1991): «The more the merrier? Social psychological aspects of multiparty negotiations in organizations». *Research on negotiation in organizations* vol. 3, Greenwich, CT, JAI Press.

LAPLANTE, D. (1971): «Communication friendless. Trust and the prisoners dilem. M.A». *Thesis University of Windsor*.

LAUGHLIN, P.R. (1980): «Social combination processes of cooperative problem solving groups on verbal intellectual tasks». En: M. Fishbein (Ed.). *Progress in social Psychology*, pp. 127-155. Hillsdale, NJ. Erlbaum.

LAUGHLIN, P.R. y HOLLINGSHEAD, A. (1995): «A theory of collective induction». *Organizational behavior and human decision processes*, 61, pp. 94-107.

LEVINE, J.M. y MORELAND, R.L. (1990): «Progress in small groups research». *Annual Review of Psychology*, 9, pp. 72-78.

MARTIN, R. y NOYES, C. (1995): «Minority influence and argument generation». To appear in C.J. Nemeth. (Ed.) *British Journal of Social Psychology*, Special Issue on Minority Influence, in press.

McGRATH, J. (1984): *Group interaction and performance*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

McGRATH, J. (1984): *Groups interaction and performance*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

McGRATH, J. (1991): «Time, interaction and performance (TIP): A theory of groups». *Small Group Research*, 22, pp. 147-174.

McGRATH, J. (1993): «Introduction: The JEMCO workshop-Description of a longitudinal study». *Small Group Research*, 24, pp. 285-306.

McGRATH, J. y HOLLINGSHEAD, A. (1994): *Groups interacting with technology*. Sage Publications.

McGUIRE, T.W.; KIESLER, S. y SIEGEL, J. (1987): «Group and computer mediated discussion effects in risk decision making». *Journal of personality and social Psychology*, 52, pp. 917-930.

MESSICK, D.M. y MCKIE, D.M. (1989): «Intergroup relations». *Annual Review of Psychology*, 40, pp. 45-81.

MORLEY, I.E. y STEPHENSON, G.M. (1969): «Interpersonal and interparty exchange: A laboratory simulation of an industrial negotiation at the plant level». *British Journal of Psychology*, 60, pp. 533-545.

MORLEY, I.E. y STEPHENSON, G.M. (1970): «Formality in experimental negotiations: A validation study». *British Journal of Psychology*, 61. pp. 383.

MOSCOVICI, S. (1985): «Social influence and conformity». En: G.Lindzey y E. Aronson (Eds.) *The Handbook of Social Psychology*. Nueva York, Random House, Vol. 2.

MOSCOVICI, S. y MUGNY, G. (EDS.) (1987): *Psychologie de la conversion*. Cousset, Delval.

NEMETH, C. (1986): «Differential contributions of majority and minority influence». *Psychological Review*, 93, pp. 23-32.

NEMETH, C. y STAW, B.M. (1989): «The tradeoffs of social control and innovation in groups and organizations». En: Berkowitz, L. (Ed.). *Advances in experimental and social Psychology*. vol. 22. San Diego, CA. Academic Press, pp. 175-210.

NEMETH, C. y WACHTLER, J. (1983): «Creative problem solving as a result of majority vs. minority influence». *European Journal of Social Psychology*, 13, pp. 45-55.

NEMETH, C.; MAYSELESS, O.; SHERMAN, J. y BROWN, V. (1990): «Exposure in dissent and recall of information». *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, pp. 429-437.

NEMETH, CH. y OWENS, P. (1996): «Making work groups more effective: the value of minority dissent». En: West, M. (Ed.). *Handbook of Work Group Psychology*. John Wiley & Sons. England.

NEMETH, C. y ROGERS, J. (1996): «Dissent and the search for information». *British Journal of Social Psychology*, in press.

NEMETH, C.; MOSIER, K. y CHILES, C. (1992): «When convergent though improves performance: majority vs. minority influence». *Personality and Social Psychology Bulletin*, 81, pp. 139-144.

O'CONNOR, K.; GRUENFELD, D.; MCGRATH, J. (1993): «The experience effects of conflict in continuing work groups». *Small Group Research*, vol. 24. nº 3. pp. 362-382.

OFFENBECK, M. y KOOPMAN, P. (1996): «Interaction and decision making in project teams». En: West, M. (Ed.). *Handbook of Work Group Psychology*. John Wiley & Sons. England.

ORENGO, V.; GOSÁLVEZ, I. FERNÁNDEZ, C. y PRIETO, F. (1995): «Análisis del proceso de interacción grupal en diferentes canales de comunicación a través de la técnica IPA». *Trabajo presentado y publicado en las actas del V Congreso Nacional de Psicología Social. Salamanca.*

ORENGO, V.; ZORNOZA, A.; ACÍN, C.; PRIETO, F. y PEIRÓ, J.M. (1996): «Análisis de la interacción grupal a través de medidas de observación en comunicación mediada». *Revista de Psicología Social*, 1996, (11), 2, pp. 151-162.

PEIRÓ, J.M. (1984): *Psicología de la Organización*. U.N.E.D. Madrid.

PEIRÓ, J.M.; PRIETO, F. y ROE, R. (1996): «La aproximación psicológica al trabajo en un entorno cambiante». En: Peiró, J.M. y Prieto, F. (Eds.). *Tratado de Psicología del trabajo. Vol I: La actividad laboral en su contexto*. Síntesis, Madrid.

PÉREZ, J.A. y MUGNY, G. (1993): «Expliquer l'influence sociale. Les enjeux d'un modèle intégratif de l'influence sociale». En: Pérez, J.A. y Mugny, G. *Influences sociales. La théorie de l'élaboration du conflict*. Delachaux et Niestlé. París.

PÉREZ, J.A. y MUGNY, G. (1996): «The conflict elaboration theory of social influence». En: Witte, E.H. y Davis, J.H. *Understanding group behavior*. Vol. II: *Small group processes and interpersonal relations*. Lawrence Erlbaum Associates.

PFEIFFER y JONES (1980): *User's guide to structured experience kit*. University Associates Inc. Santiago, California

POOLE, M.S.; HOLMES, M. y DESANCTIS, G. (1991): «Conflict management in a computer supported meeting environment». *Management Science*, 37, 8, pp. 926-953.

PRIETO, F.; ZORNOZA, A.; ORENGO, V. y PEIRÓ, J.M. (1996): «Trabajo y nuevas tecnologías de la información». En: Peiró, J.M. y Prieto, F. (Eds.). *Tratado de Psicología del trabajo. Vol I: La actividad laboral en su contexto*. Síntesis, Madrid.

PRIETO, F. y ZORNOZA, A. (1998): Informe final del proyecto de investigación «Trabajo cooperativo en grupos mediados por nuevas tecnologías. Un estudio longitudinal». Generalitat Valenciana. GV-3239/95.

PRUITT, D.G. y RUBIN, J.Z. (1986): *Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement*. New York: McGraw Hill.

ROUSSEAU, D.M. (1997): «Organizational behavior in the new organizational era». *Annual Review of Psychology*, 48, pp. 515-546.

RUCHINSKAS, J. (1982): «Communicating in organizations. The influence of context, job, task and channel». *Unpublished PhD. Dissertation. University of Southern California. Annenberg School of Communications*.

SAMBAMURTHY, V. y POOLE, M.S. (1992): «The effects of variations in capabilities of GDSS designs on management of cognitive conflict in groups». *Information Systems Research*, 3, pp. 224-251.

SCASSE, R. (1997): «The transforming international business and transnational teams». *European Journal of work and organizational Psychology*, vol. 6, nº 2, pp. 169-175.

SHAW, M.E. (1976): *Group dynamics: The Psychology of samll groups*. New York, McGraw Hill.

SHORT, J. (1973): «The effect of medium of communication on persuasion, bargaining and perceptions of the other». *Unpublished Communication Studies Group Paper, nº E/73100/SH*.

SHORT, J.; WILLIAMS, E. y CHRISTIE, B. (1976): *The social Psychology of telecommunications*. John Wiley & Sons. London.

SIEGEL, J.; DUBROVSKY, V; KIESLER, S. y MCGUIRE, T.W. (1986): «Group processes in computer mediated communication». *Organizational behavior and human decision processes*, 37, pp. 157-187.

SPEARS, R. y LEA, M. (1992): «Social influence and the influence of the «social» in computer mediated communication». En: Lea, M. *Contexts of computer-mediated-communication*. New York, Harvester Wheatsheaf.

SPROULL, L.S. y KIESLER, S. (1986): «Reducing social context cues: Electronic mail in organizational communication». *Management Science*, 32, 11, pp. 1492-1512.

STASSER, G. (1988): «Computer simulation as a research tool: The DISCUSS model of group decision making». *Journal of Experimental Social Psychology*, 24, pp. 393-422.

STASSER, G. y TITUS, W. (1985): «Pooling of unshared information in group decision making: Biased information sampling during discussion». *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, pp. 1467-1478.

STASSER, G. y TITUS, W. (1987): «Effect of information load and percentages of shared information on the dissemination of unshared information during group discussion». *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, pp. 81-93.

STASSER, G.; STEWART, D.D. y WITTENBAUM, G.M. (1995): «Expert roles and information exchange during discussion. The importance of knowing who knows what». *Journal of Experimental Social Psychology*, 31, pp. 244-265.

STEINER, I.D. (1972): *Group process and productivity*. New York. Academic Press.

STEINFIELD, C.W. (1986): «Computer mediated communication in an organizational setting: Explaining task related and socio-emocional use». En: M.L. Laughlin (Ed.). *Communication Yearbook*, 9, pp. 777-805.

STRAUSS, S. (1991): «Does de medium matter: An investigation of process, performance and affect in computer mediated and face to face groups». *Unpublished Doctoral dissertation. University of Illinois.*

SVENNING, L. (1982): «Predispositions toward a telecommunications innovation: The influence of individual, contextual and innovation factors on attitudes, intentions and projections toward video conferencing». *Unpublished Doctoral dissertation. University of Southern California.*

TETLOCK, P.E. (1990): «Accountability: the neglected social context of judgment and choice. En: I.L. Cummings & B. Staw (Eds.) *Research in organizational behavior*», pp. 169-204, Greenwich, CT, JAI Press.

THOMAS, K.W. (1992): «Conflict and negotiation processes in organizations». En: M.D. Dunnette y L.M. Hough. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, vol. 3. pp. 651-717. Palo Alto, CA Consulting Psychologist Press.

THOMAS, K.W.: «Conflict and conflict management». En: Dunnette, M.D. (Ed.). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Chicago, Raud McNally, pp. 889-935.

TJOSVOLD, D. (1991A): *Conflict-positive organization: Stimulate diversity and create unity*. Reading MA. Addison Wesley.

TJOSVOLD, D. (1995): «Cooperation Theory, constructive controversy and effectiveness: learning from crisis». En: Guzzo, R.; Salas, E.(Ed.) *Team effectiveness and decision making in organizations*. Jossey Bass Publishers. San Francisco.

TORRES, M.J.; PEIRÓ, J.M.; ACÍN, C. y ZORNOZA, A.: «Análisis del funcionamiento grupal orientado a la tarea en función de la tecnología y del tipo de tarea empleados». *Póster presentado en el V Congreso de Psicología Social celebrado en Salamanca, del 19 al 22 de Diciembre de 1995.*

VANSINA, L. y TAILLEU, T. (1997): «Diversity in collaborative task systems». *European Journal of work and organizational Psychology*, vol. 6, n° 3, pp. 183-201.

WATSON, R.; DESANCTIS, G. y POOLE, M. (1988): «Using a GDSS to facilitate group consensus: Some intended and unintended consequences». *MIS Quarterly*, 12, pp. 463-478.

WEICK, K.E. (1996): Enactment and the boundaryless career: Organizing as we work. See Arthur & Rousseau, 1996. pp. 40-57.

WILLIAMS, E. (1975): «Medium or message: Communication medium as a determinant of interpersonal evaluation». *Sociometry*, 38, pp. 119-130.

WILLIAMS, E. (1977): «Experimental comparisons of face to face and mediated communication: A review». *Psychological Bulletin*, 84, nº 5, pp. 963-976.

YETTON, P.W. y BOTTGER, P.C. (1983): «The relationships amongst group size, member ability, decision schemes and performance». *Organizational behavior and human performance*, 32, pp. 145-159.

YUKL, G.A. y LATHAM, G.P. (1976): «Interrelationships among employee participation individual differences, goal difficulty, goal acceptance, instrumentality and performance». *Personnel Psychology*, 26, pp. 221-231.

ZORNOZA, A. (1992): «La toma de decisiones en grupo. Efectos diferenciales del canal de comunicación sobre el rendimiento grupal». *Tesis doctoral. Universitat de Valencia*.

ZORNOZA, A.; ACÍN, C.; MARÍN, F.; HONTANGAS, P. y PRIETO, F. (1994): «Incidencia de las características percibidas del canal de comunicación sobre distintos aspectos del proceso grupal». En: Clemente, A.; Musitu, G. y Gutierrez, M. (Dir.) *Intervención educativa y desarrollo humano*. Edit.. Cristóbal Serrano, Valencia.

ZORNOZA, A.; PRIETO, F.; MARTÍ, C. y PEIRÓ, J.M.: Group productivity and telematic communication. *European Work and Organizational Psychologist*, (1993), 3(2), pp. 117-127.

ZORNOZA, A.; SALANOVA, M. y PEIRÓ, J.M. (1996): El trabajo en grupo. En: Peiró, J.M. y Prieto, F. (Eds.). *Tratado de Psicología del trabajo. Vol II: Aspectos psicosociales del trabajo*. Síntesis, Madrid.

ZORNOZA, A.; SOLANES, A.; ORENGO, V.; GRACIA, F.J. y RIPOLL, P. (1994): «Análisis del funcionamiento grupal en pequeños grupos a través de tres canales de comunicación». En: Clemente, A.; Musitu, G. y Gutierrez, M. (Dir.) *Intervención educativa y desarrollo humano*. Edit.. Cristóbal Serrano, Valencia.



# *El conflicto en los grupos de trabajo*

LOURDES MUNDUATE Y M. A. DORADO

## **Introducción**

Las personas pertenecen a grupos que forman parte de sistemas sociales más amplios. En el ámbito de las organizaciones, éstas tienden a estar compuestas de muchos y diversos tipos de grupos y otras subunidades, cada uno con sus propias tareas, procesos de cambio y dinámica social. Como apuntan De Dreu y Van de Vliert (1997), somos testigos de una creciente tendencia en las organizaciones hacia la descentralización y la organización del trabajo en grupos, que funcionan como unidades de trabajo autónomos. Esta tendencia supone cambios relevantes para el grupo. Se requiere, en primer lugar, una mayor coordinación entre sus miembros; se incrementa la interdependencia entre los mismos; se intensifican los procesos de influencia de unos miembros sobre otros; y en definitiva, se incrementa la probabilidad del conflicto grupal (De Dreu y Van de Vliert, 1997).

De hecho, e independientemente de la tendencia apuntada, el conflicto resulta inherente a la dinámica de los grupos. Cuando los miembros de un grupo deben tomar decisiones, resolver problemas y desarrollar otras diversas actividades, es inevitable que surjan divergencias en las preferencias sobre las decisiones, los métodos de trabajo, y los propios intereses de los miembros. El conflicto surge cuando un individuo o un grupo se siente negativamente afectado por otro individuo o grupo (Thomas, 1992) o cuando percibe que las actividades desplegadas para la consecución de sus objetivos, son incompatibles con las actividades de otras personas y grupos (Deutsch, 1980). El conflicto conlleva por tanto, sentimientos de frustración, y activa la tensión y el malestar de las partes implicadas, y sus consecuencias disfuncionales han sido ampliamente analizadas.

Sin embargo, no siempre resulta disfuncional para la dinámica del grupo. El conflicto interpersonal e intergrupal, puede reforzar más que obstaculizar el logro individual, la calidad de las decisiones del grupo y la efectividad organizacional (Janssen, Van de Vliert y Veenstra, 1996). En organizaciones excesivamente armoniosas, o represivas en

cuanto a la manifestación de las desavenencias y las protestas, la activación e intensificación pueden resultar más recomendables, que la prevención o la mitigación de las situaciones de conflicto (Van de Vliert y de Dreu, 1994). El objetivo de este trabajo, es el de analizar aquellas condiciones que han de ser evitadas y el de aquellas que han de ser potenciadas en los equipos y los pequeños grupos, para lograr resultados constructivos e incrementar su desempeño. Para ello, analizamos en primer lugar, las relaciones de interdependencia entre los objetivos de los miembros del grupo; abordamos en segundo lugar, las condiciones que permiten optimizar los resultados constructivos del conflicto; posteriormente, analizamos los modos de conducta que potencian dichos resultados, y concluimos con un breve análisis sobre la efectividad de los mismos. Se destaca en cada apartado, aquellos aspectos que optimizan los resultados constructivos, tanto para la dinámica del propio grupo como para los objetivos de tarea del mismo.

### **Relaciones de interdependencia entre los objetivos de los miembros del grupo**

Los resultados del conflicto pueden implicar tanto consecuencias constructivas como destructivas para las distintas partes implicadas. Los resultados de un conflicto son considerados *destructivos* si el balance de costos y beneficios es negativo, y *constructivo* si el balance resulta positivo (Van de Vliert, 1993). Bajo estas consideraciones, se admite que las disputas no tienen por qué ir necesariamente en detrimento de los resultados conjuntos de las partes implicadas.

Según la teoría de la interdependencia de Deutsch (1949, 1973), una de las variables claves que inciden sobre estos resultados conjuntos, es la *interdependencia positiva o negativa* percibida por los miembros en la consecución de sus respectivos objetivos. Deutsch distingue, en primer lugar, entre las *metas* que persiguen las personas, y las *actividades* a desarrollar para la consecución de las mismas. Si hemos definido el conflicto como la incompatibilidad entre las actividades desarrolladas por las partes, las consecuencias constructivas o destructivas van a estar asociadas con el tipo de dependencia mutua entre las metas de las partes enfrentadas. Deutsch (1949, 1973) establece dos tipos de relaciones entre las metas: la interdependencia positiva y la interdependencia negativa entre las mismas.

En el caso de la **interdependencia negativa entre las metas**, las partes perciben una relación negativa entre la persecución de la propia meta y los objetivos de la otra parte, y las actividades resultan irreconciliables entre sí. En estas situaciones lo que uno obtiene es a costa de lo que la otra parte pierde, como se da en la competición por los recursos escasos como el dinero, los materiales, la información o el espacio por ejemplo, donde el incremento de cualquiera de estos recursos para alguna de las partes, implica necesariamente un descenso proporcional del mismo para el resto de los miembros. Este tipo de conflicto se torna destructivo -tanto para las partes implicadas porque sólo hay un ganador- como para el propio grupo.

En el caso de la **interdependencia positiva entre las metas**, la percepción de la mutua exclusividad de las actividades es acompañada de una percepción positiva de la relación entre la propia meta y la meta de la otra parte, de modo que la consecución de las mismas implica la cooperación entre todos los miembros del grupo. Nos hallamos ante una situación en la que los sujetos experimentan compatibilidad en los objetivos a conseguir, e incompatibilidad en las actividades a desarrollar. Es el caso de los equipos de fútbol donde el objetivo es ganar a la otra parte, mientras cada jugador desea mantener el balón para su propio lucimiento. En estos casos las consecuencias del conflicto se tornan constructivas, de modo que los beneficios originados por el conflicto para el grupo, resultan superiores a los costos causados por el mismo. Así, el ansia de superación de cada jugador del equipo de fútbol, resulta positiva para el conjunto (Van de Vliert, 1993).

Las consecuencias de las relaciones de dependencia entre las metas de los miembros del grupo, implican por tanto, que la percepción de **interdependencia negativa** propicia la competición por la consecución de los recursos, mientras que la percepción de la **interdependencia positiva** potencia la cooperación entre las partes en la consecución de los objetivos. Se puede dar a su vez la no interdependencia entre los objetivos, cuando éstos son independientes entre sí. La percepción de la no interdependencia conlleva consecuencias menos destructivas que la percepción de la interdependencia negativa. No obstante, los miembros de un equipo de trabajo tienen objetivos a distintos niveles por lo que pueden percibir una interdependencia negativa o no-interdependencia entre determinados objetivos, y una interdependencia positiva en una meta supraordinal (Van de Vliert, 1993). Como indica Sherif (1958), una meta supraordinal es una meta común de nivel superior que los

miembros de una organización sólo pueden lograr si coordinan sus esfuerzos para su consecución.

Las implicaciones de este condicionante para la práctica organizacional, requieren estructurar a las organizaciones de modo que las personas y los grupos precisen colaborar entre sí para la consecución de los objetivos supraordinales, a pesar de que disputen en la consecución de los objetivos a un nivel inferior. En este sentido, la distinción entre cooperación y competición, aunque resulta válida para ayudarnos a comprender la dinámica del conflicto y la concertación, en los grupos de trabajo, los objetivos de las partes se hallan entremezclados en los diversos niveles, dándose simultáneamente *incentivos para cooperar e incentivos para competir*, o lo que es lo mismo, *objetivos comunes* - interdependencia positiva - y *objetivos divergentes* - interdependencia negativa. De hecho, los miembros de un grupo tienen, en la mayoría de las situaciones, algunos intereses comunes y otros intereses divergentes. En determinados momentos compiten por la distribución de un determinado recurso, y en otros cooperan para conseguir beneficios conjuntos. Por tanto, cooperación y competición, concertación y conflicto, son las dos caras de la dinámica grupal en las organizaciones.

## **Optimización de resultados constructivos para el grupo**

Analizadas las implicaciones de las relaciones entre los objetivos de las partes, y destacadas las consecuencias constructivas de la interdependencia positiva, abordamos a continuación las condiciones que permiten optimizar estos resultados constructivos. Dichas condiciones se refieren al tipo de conflicto suscitado entre las partes, al grado de conflictividad y tensión existente en el grupo, y a los estilos empleados por los miembros del grupo para afrontar la situación de enfrentamiento.

### **1. Tipo de conflicto**

Van de Vliert y De Dreu (1994), distinguen entre *conflictos centrados en las tareas versus conflictos centrados en las personas*. Esta distinción es central para comprender cuándo la estimulación del conflicto puede resultar productiva. Los últimos estudios muestran que, los conflictos centrados en las tareas, tienden a mejorar los resultados

conjuntos del grupo, mientras que los conflictos centrados en las personas, juegan un rol disfuncional en la consecución de dichos resultados (Amason, 1996; Amason y Schweiger, 1994). Parece ser, por tanto, que el tipo de conflicto y el modo de abordarlo están estrechamente relacionados. Según apuntan estos estudios, no sólo es recomendable activar e intensificar el conflicto sobre las tareas, sino incluso prevenir y mitigar el conflicto sobre los aspectos personales. Este consejo de «separar a las personas de los problemas», recogido ya por Fisher y Ury (1981), si bien resulta de gran utilidad, no es infalible ya que como argumentan Van de Vliert y de Dreu (1994), no es fácil encontrar una total desconexión entre tareas y emociones, por lo que raramente se dan conflictos puramente laborales y conflictos puramente personales. Además, la intensificación del conflicto puede tornar o implicar a los aspectos personales y afectivos en los aspectos de tarea, por lo que a pesar de que resulta recomendable centrarse sólo en la activación de las diferencias en cuanto a los problemas en cuestión, deben estar presentes otros condicionantes para que dicha activación resulte exitosa, como el grado de conflictividad y las tendencias en los estilos de gestión del conflicto por parte de los miembros del grupo.

## **2. Grado de conflictividad y tensión en el grupo**

Otro aspecto relevante, que puede resultar condicionante para el éxito en la consecución de resultados conjuntos, se refiere al nivel de tensión del grupo. Walton (1969) distingue tres niveles de conflictividad -bajo, moderado y alto-, con efectos diferenciales sobre la utilización de la información y los resultados para la organización. En este sentido, la relación entre *grado de conflictividad* y *resultados organizacionales*, adopta la forma de U invertida, de modo que un nivel de conflicto excesivamente elevado provoca la presencia de resultados negativos para la organización - al provocar la dispersión y reducir la capacidad de percepción, procesamiento, y evaluación de la información pertinente -, al mismo tiempo que un nivel excesivamente bajo tiende a generar una actitud de estancamiento que hace que los resultados alcanzados no sean tampoco satisfactorios - al predominar la inactividad, la evitación, y la negligencia ante la información pertinente - por no existir el sentido de la urgencia ni de la necesidad de actuar asertivamente. Ambos extremos obstaculizan el desempeño. Un nivel óptimo es aquel en el que se da suficiente conflicto para impedir el estancamiento, estimular la crea-

tividad, permitir la liberación de tensiones y promover el cambio; pero tampoco puede ser tan intenso que altere la coordinación de las actividades dentro del grupo. El objetivo reside en que las partes se sientan incentivadas a buscar más información y nuevas alternativas que permitan compaginar los intereses en disputa y mejorar las situaciones de enfrentamiento. Como recogen Van de Vliert y de Dreu (1994) de los resultados de algunos estudios previos, según se incrementa el número de desacuerdos y disputas sobre las decisiones a tomar en el desarrollo cotidiano de las actividades del grupo, menor es la probabilidad de que los conflictos escalen hasta límites serios, como la formación de coaliciones, cuya dinámica resulta más difícil de gestionar, desde la perspectiva de la obtención de resultados constructivos para todas las partes implicadas. Se precisa por tanto gestionar el conflicto para mantenerlo dentro de los límites que podríamos denominar «apropiados», para que resulte autocrítico, activador y creativo (Munduate y Martínez, 1994). Entre los aspectos positivos suscitados por este nivel apropiado, destacan los siguientes (Van de Vliert, 1985): **a) El conflicto es un medio que posibilita el cambio organizacional**, al modificar la estructura actual de poder, los patrones de interacción y las actitudes arraigadas entre sus miembros; **b) El conflicto favorece la cohesión del grupo**. Ante un conflicto con otro u otros grupos, si bien se incrementa la hostilidad entre los mismos, las amenazas externas que resultan de esta situación tienden a incrementar la identificación y la solidaridad con el propio grupo; **c) El conflicto produce un incremento en el nivel de tensión del grupo y lo torna más constructivo y creativo**, ya que un nivel de tensión sumamente bajo, provee las bases para un conformismo desmotivador que inhibe la autocrítica y la creatividad en las actividades a desarrollar por los miembros del grupo.

### 3. Estilos de gestión del conflicto

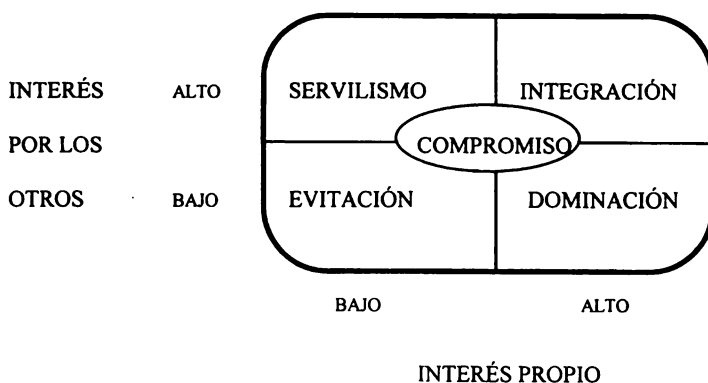
Si los conflictos centrados en las tareas, junto a un grado de tensión intermedio, tienden a optimizar los resultados constructivos para el grupo, un tercer aspecto que potencia dicha tendencia se refiere a la idoneidad de los estilos de gestión del conflicto empleados por sus miembros.

Thomas (1992) considera los estilos como intenciones generales de actuación de los sujetos en las situaciones de conflicto. Los estilos resultan de la combinación de dos dimensiones básicas: el *deseo por satisfacer los propios intereses*, y el *deseo por satisfacer los intereses*

de la otra parte. Los estilos resultantes muestran la regularidad de las intenciones estratégicas de las personas. Entre las taxonomías propuestas por diversos autores, considerando estas dos dimensiones, destaca el modelo de Rahim y Bonoma (1979), en el que se recogen cinco *estilos de gestión del conflicto*, y el de Pruitt (1983), en el que se proponen cuatro *estrategias generales de negociación*.

Según el modelo de Rahim y Bonoma (1979), la primera dimensión explica la medida (alta o baja) en que un determinado sujeto afronta el conflicto buscando satisfacer sus propios intereses en juego, en tanto que la segunda dimensión explica la medida (alta o baja) en que un individuo desea satisfacer los intereses de la otra parte. Dependiendo de su ubicación en este marco bidimensional, los sujetos pueden tratar de a) *integrar ambos intereses*; b) *servir a los intereses del otro*; c) *dominar*; d) *evitar* y e) *comprometerse*

Figura 1. Estilos de gestión del conflicto



a) *Integración* (alto interés propio y alto interés por la otra parte): El estilo integrativo implica la colaboración entre las partes, por lo que puede llevar a la apertura, el intercambio de información y el examen de las diferencias existentes para tratar de llegar a una solución que sea aceptable para los miembros del grupo. Este estilo supone la comunicación directa entre las partes, lo que posibilita la resolución de problemas, conduciendo a soluciones creativas e imaginativas para los mismos.

b) *Servilismo* (bajo interés propio y alto interés por la otra parte): Cuando una de las partes adopta el estilo servilista, opta por no tomar

en cuenta las diferencias existentes con la otra parte y se centra en enfatizar y destacar los aspectos comunes entre ambos para procurar satisfacer el interés del otro. Supone en cierto grado un sacrificio para el protagonista que adopta este estilo.

c) *Dominación* (alto interés propio y bajo interés por los demás): identificado con una orientación de ganador-perdedor, se trata de un tipo de personas que procurarán por todos los medios lograr su objetivo y que, en consecuencia, tenderán a ignorar las necesidades y expectativas de su oponente.

d) *Evitación* (bajo interés propio y por los demás): claramente asociada con la retirada y la esquivación del problema, a veces adopta la postura de posponer el problema hasta un momento más propicio. En otras ocasiones, es la simple retirada de una situación que resulta amenazante.

e) *Tendencia al compromiso* (intermedio interés propio y por los demás): aquí las partes ceden algo en su posición para poder tomar una decisión mutuamente aceptable para ambas. A veces significa intercambio de concesiones y otras, la búsqueda de una posición intermedia.

Las relaciones entre estos estilos de gestión del conflicto han sido contrastadas en numerosos estudios, en los que se han ido añadiendo contingencias situacionales y diferencias individuales que influyen en el empleo de los diversos estilos. Los aspectos considerados se han centrado básicamente en la incidencia de características de personalidad, el nivel de los estudios realizados, los factores culturales, el área funcional y el estatus jerárquico de la otra parte.

Pruitt (1983), recogiendo también las dos dimensiones básicas anteriormente indicadas - interés por satisfacer los propios resultados e interés por los resultados del otro - propone cuatro posibles estrategias para los negociadores: a) *estrategia de resolución de problemas*; b) *estrategia de rivalidad*; c) *estrategia complaciente* y d) *estrategia de inacción*. Estas estrategias se encuentran conceptualmente próximas a los estilos de integración, dominación, servilismo y evitación, derivados del modelo de Rahim y Bonoma (1979). Pruitt (1983) ha ampliado, sin embargo, el significado y los objetivos a perseguir con los mismos.

a) En la estrategia de *resolución de problemas*, se trata de buscar una fórmula que permita reconciliar las aspiraciones de las partes. El resultado contempla generalmente un gran beneficio, especialmente cuando se hallan presentes dos condiciones complementarias: en primer lugar, un gran *potencial integrativo*, es decir, cuando se dan posi-

bilidades de ampliar el pastel, reducir los costos, compensar con aspectos no cuantitativos, lograr un compromiso y articular nuevas opciones y alternativas no consideradas con anterioridad; y en segundo lugar, unas *elevadas aspiraciones* de las partes, de modo que permitan desarrollar la imaginación hasta agotar el potencial integrativo, sin que lleguen dichas aspiraciones a ser tan excesivamente elevadas, que imposibiliten el acuerdo. Esta estrategia se halla ligada a la *firme flexibilidad* defendida por Pruitt (1981, 1983), argumentando que la negociación integrativa exitosa, es el resultado de la flexibilidad sobre las posiciones particulares que cada parte conlleva - como la consideración y la evaluación de una propuesta para el acuerdo, realizada por una de las partes -, sin olvidar el compromiso y la perseverancia con las propias posiciones y ganancias.

b) En la estrategia de *rivalidad*, cada una de las partes trata de imponerse al resto, y los resultados no resultan reconfortantes, especialmente si se ha optado por ella como política estratégica mayoritaria. La rigidez en las demandas de los contendientes imposibilita prácticamente el acuerdo, y si se logra es bajo circunstancias de muy escaso compromiso, porque la propia dinámica del proceso bloquea las soluciones creativas para la resolución del conflicto. Si sólo una de las partes opta por esta línea estratégica, puede obtener un gran provecho en sus beneficios, pero generalmente la rivalidad suscita la misma reacción en la otra parte, por lo que no se puede proponer como estrategia prevalente, al menos para todas las fases de la negociación, aunque puede resultar conveniente en las primeras fases del proceso.

c) La estrategia *complaciente* implica una importante reducción de las aspiraciones básicas propias, y puede resultar ventajosa cuando se desea concluir rápidamente una negociación. Esto sucede cuando los problemas en disputa no son muy importantes y existe una elevada presión del tiempo. No obstante, advierte Pruitt (1983) del peligro de complacer demasiado rápido, lo cual resulta obvio cuando la otra parte no ha establecido una estrategia similar, pero resulta menos evidente cuando es adoptada por la globalidad de las partes implicadas. Argumenta Pruitt que, el excesivo celo por evitar un conflicto y lograr un acuerdo, conlleva en ocasiones a la consecución de inferiores beneficios conjuntos, de los que se podrían haber obtenido de haberse presentado la oportunidad de ser creativos y agotar el potencial integrativo.

d) En la estrategia de *inacción*, donde se da una mínima actividad negociadora, se malgasta el tiempo y puede llegarse incluso a suspen-

der la negociación, o romperla definitivamente, si las partes se desalientan y abandonan la situación y los problemas implicados.

Estas cuatro estrategias, a pesar de mostrar diferentes orientaciones psicológicas, permiten ser combinadas, especialmente cuando se pueden articular entre sí. Se puede emplear así, una estrategia de rivalidad en las sesiones formales y una de resolución de problemas en las sesiones secretas o informales (Munduate, 1992).

## **Efectividad de la gestión del conflicto grupal**

Según Carnevale y Pruitt (1992) en el estudio de la gestión del conflicto han existido tres tradiciones principales. La primera ha consistido en la producción de manuales de consejos a los negociadores; la segunda se ha centrado en la construcción de modelos de negociación y mediación llevados a cabo por teóricos de la economía y del juego; y la tercera o también llamada tradición comportamental ha puesto un gran énfasis en la investigación empírica tanto en el laboratorio como en el campo. A diferencia de las dos primeras, la tradición comportamental ha enfatizado la descripción más que la prescripción. El estudio de la efectividad es un aspecto importante en el abordaje del conflicto, tanto desde un punto de vista descriptivo -en el que se analizan las consecuencias de las acciones- como prescriptivo -en el que se proponen estrategias para una negociación efectiva del conflicto. Sin embargo, son pocas las investigaciones que han abordado directamente su estudio, y sólo recientemente, han surgido algunas propuestas sobre los criterios objetivos para evaluar dicha efectividad.

Thomas (1992) conceptualiza la efectividad asumiendo que existen dos aspectos implicados con las intenciones de actuación de los sujetos ante el conflicto, a los que denomina **aspecto normativo** y **aspecto racional-instrumental**.

En lo concerniente al aspecto normativo, los criterios considerados en la gestión del conflicto tienen que ver, fundamentalmente, con la justicia o imparcialidad tanto desde un punto de vista distributivo, como desde un punto de vista procedimental. Más concretamente, la justicia distributiva implicaría criterios tales como: equidad, consistencia de los resultados, necesidades relativas de las partes y consistencia con normas o reglas aceptadas. Mientras que los elementos propios de la justicia procedimental serían: neutralidad de terceras partes - cuando

se dé su intervención-, habilidad de las partes para controlar el proceso y protección de los derechos de las partes.

En lo relativo al aspecto racional-instrumental, éste tiene que ver con el logro de resultados que sean constructivos para alguna persona, grupo o sistema, así como con la consideración de un criterio temporal - abordaje a corto y a largo plazo.

Thomas (1992) admite que mucha de la diversidad sobre las recomendaciones para la gestión del conflicto, que se dan en la literatura, parece arraigar en que algunos autores se han centrado en la elección de un beneficiario primario -parte, unión o sistema- y otros lo han hecho en un criterio temporal -a corto o a largo plazo. Así, muchos de los desacuerdos resultantes tienen poco que ver con la efectividad de una intervención dada, sino que refleja más bien el hecho de que teóricos e investigadores están tratando de resolver diferentes problemas.

Por un lado, las aproximaciones a la gestión del conflicto centradas en el **beneficiario primario**, se diferencian en función de que su interés esté en los siguientes objetivos: en **las partes**, en cuyo caso los objetivos serán ayudar a identificar sus intereses, desarrollar las habilidades u otros recursos necesarios para conseguir sus objetivos; en **la unión o grupo**, siendo ahora el objetivo satisfacer los intereses combinados de ambas partes en conflicto; o en **el sistema**, persiguiendo en este caso el bienestar de un sistema más amplio, del que las partes en conflicto son elementos constituyentes. Por otro lado, en lo referente a las diferencias entre **la aproximación a corto y a largo plazo**, la primera se centra en afrontar la situación de conflicto inmediato, en cuyo caso las condiciones que rodean al conflicto se aceptan como dadas, y la meta es alcanzar el mejor resultado posible para los beneficiarios. En este caso las recomendaciones tienden a centrarse en el proceso. En lo relativo a la aproximación a largo plazo, las variables situacionales se perciben como inestables y las recomendaciones se centran en las intervenciones de tipo estructural.

Si bien los amplios criterios o metas que se han discutido proporcionan directrices generales para la gestión efectiva del conflicto, Thomas (1992) afirma que es necesario una mayor especificidad que permita identificar submetas más detalladas que proporcionen variables más operacionales, hacia las que guiar los episodios de conflicto. En este sentido, algunos autores han realizado trabajos empíricos con el propósito de determinar tanto los estilos de gestión del conflicto, como las estrategias de toma de decisión que conduzcan tanto a una

mayor imparcialidad o justicia percibida por las partes - criterio normativo - como a una más óptima calidad en la decisión, consumo de recursos, satisfacción de las partes y efectos en la relación de trabajo - criterios racional-instrumentales.

La efectividad en la gestión del conflicto puede influir de modo importante en la resolución de problemas organizacionales, así como en las actitudes individuales hacia los equipos de trabajo. En ocasiones, en los equipos de trabajo se tiende a perseguir una supresión del conflicto a toda costa, más que a una efectiva resolución del problema existente. Esta actitud del grupo, denominada pensamiento grupal, se aproxima en gran medida al estilo de evitación y a su consiguiente ineffectividad. Turner y Pratkanis (1997) recomiendan una serie de estrategias, para evitar esta tendencia al pensamiento grupal y activar, a su vez, el conflicto centrado en las tareas. Estos autores recomiendan, por un lado, estimular la generación de soluciones, promoviendo la evaluación de alternativas y la selección de soluciones óptimas. Proponen, por otro lado, tratar de proteger la identidad del grupo, impidiendo que se genere una necesidad de protección de la identidad del grupo, conducente a una situación en la que es más fácil la aparición del pensamiento grupal. Los resultados de este tipo de gestión, se materializarían, según Amason (1996), en decisiones de mayor calidad, un mayor consenso en las decisiones y una mayor aceptación afectiva por parte de los miembros del grupo.

En cuanto al debate sobre el estilo que contribuye a una mayor efectividad del proceso, parece existir un amplio acuerdo en que el estilo integrativo destaca en la producción de una interacción más constructiva, una mayor satisfacción de las partes y que está positivamente asociado con mejores resultados individuales y organizacionales (Thomas, 1992; Butler, 1994; Van de Vliert, Euwema y Huismans, 1995; Rahim, Antonioni y Psenicka 1997). Como señalan Janssen y Van de Vliert (1996), el aspecto que diferencia la integración de la dominación es el interés por el otro (Figura 1). Según estos autores, este interés por el otro es el elemento que produce una mayor *desescalación* del conflicto, siendo efectivo una vez que se ha producido la fase de diferenciación -es decir, cuando las partes han planteado ya la defensa de sus propios intereses-. En cuanto a la evitación, De Dreu (1997) sostiene que tiene un impacto negativo en las relaciones interpersonales y en la resolución del conflicto, porque no aborda los aspectos en conflicto. Rahim, Antonioni y Psenicka (1997) también encuentran que el estilo de evitación junto a la dominación, producen peores resultados, es de-

cir, son menos efectivos, mientras que el compromiso y servilismo son moderadamente efectivos, siendo la integración el estilo que destaca en cuanto a su efectividad.

A pesar de estos hallazgos, afirman algunos autores (Van de Vliert, Nauta, Euwema y Janssen, 1997), que el comportamiento para afrontar el conflicto es complejo, y que en dicho comportamiento se incluyen, como sus componentes, los diferentes estilos de gestión del conflicto. Es decir, los estilos de gestión del conflicto no se presentan de modo aislado, sino que se solapan e influyen entre sí, constituyendo un comportamiento más complejo. Por tanto, las investigaciones actuales tienden a alejarse del análisis de los estilos como si actuasen de un modo aislado o como si ejerciesen, cada uno de ellos, un efecto independiente sobre la efectividad. Se tiende más bien, a analizar el efecto conjunto del conglomerado de estilos, o perfiles de estilos, sobre la efectividad de la gestión del conflicto.

## **Comentarios finales**

Como se ha comentado en el presente trabajo, el conflicto puede ejercer, en función de sus condicionantes y del modo de gestionarlo, tanto un efecto positivo como un efecto negativo en los resultados del grupo. No obstante, y como afirma Van de Vliert (1997), las intervenciones que se realizan ante los conflictos, tienden a estar más orientadas a una disminución o desescalación del mismo, olvidando, en ocasiones, las consecuencias positivas que el uso del conflicto puede tener en la organización.

En el presente trabajo hemos analizado las condiciones que permiten optimizar los resultados constructivos del conflicto grupal. Una condición previa para lograr dichos resultados, reside en la relación entre los objetivos de los miembros del grupo. En los grupos de trabajo, los objetivos finales o objetivos supraordinales deberán ser percibidos como positivamente interdependientes por los miembros del grupo, para lograr la cooperación en la consecución de los mismos. En cuanto a las condiciones que permiten optimizar los resultados constructivos del conflicto, los estudios muestran la idoneidad de activar e intensificar el conflicto sobre las tareas y prevenir o mitigar el conflicto sobre los aspectos personales. De todos modos, antes de activar los conflictos centrados en las tareas, incluso cuando los objetivos son positivamente interdependientes, De Dreu y Van de Vliert (1997) proponen considerar el

grado de conflictividad y tensión del grupo. Las situaciones con un nivel excesivamente elevado o excesivamente bajo de conflicto, pueden dañar más que beneficiar los resultados del grupo, mientras que las situaciones con un nivel moderado de conflicto, tendrán probablemente consecuencias inversas.

Por tanto, no se trata de huir del conflicto sino de gestionarlo de manera efectiva. El objetivo es el de lograr una gestión en la que se consideren los condicionantes de la interdependencia, el tipo de conflicto, el nivel de tensión y los estilos de gestión, procurando los mejores logros tanto para las partes implicadas como para los resultados del grupo.

## Referencias bibliográficas

AMASON, A. C. (1996): «Distinguishing the effects of functional and dysfunctional conflict on strategic decision making: Resolving a paradox for top management teams». *Academy of Management Journal*, 39 (1), pp. 123-148.

AMASON, A. C. y SCHWEIGER, D. M. (1994): «Resolving the paradox of conflict, strategic decision making, and organizational performance». *The International Journal of Conflict Management*, 5, 239-253.

BUTLER, J. K. (1994): «Conflict styles and outcomes in a negotiation with fully-integrative potential». *The International Journal of Conflict Management*, 5 (4), pp. 309-325.

CARNEVALE, P. J. y PRUITT, D. G. (1992): «Negotiation and mediation». *Annual Review of Psychology*, 43, pp. 531-582.

DE DREU, C. K. (1997): «Productive conflict: the importance of conflict management and conflict issue». En C.K. De Dreu and E. Van de Vliert (Eds). *Using Conflict in Organizations* (pp 9-22). Londres: Sage.

DE DREU, C. y VAN DE VLIERT, E. (EDS.) (1997): *Using Conflict in Organizations*. London: Sage.

DEUTSCH, M. (1949): «A theory of cooperation and competition». *Human Relations*, 2, pp. 129-151.

DEUTSCH, M. (1973): *The Resolution of Conflict: Constructive and destructive processes*. New Haven: Yale University Press.

DEUTSCH, M. (1980): «Fifty years of conflict». En L. Festinger (ed.), *Retrospection and Social Psychology*. New York: Oxford University Press.

FISHER, R. y URY, W. (1981): *Obtenga el Sí. El arte de negociar sin ceder*. México: CECSA.

JANSSEN, O. y VAN DE VLIERT, E. (1996): «Concern for the other's goals: Key to (de-) escalation of conflict». *The International Journal of Conflict Management*, 7 (2), pp. 99-120.

JANSSEN, O., VAN DE VLIERT, E. y VEENSTRA, C. (1996): «Productive conflict in management teams: How and when positive interdependence counts», comunicación presentada al *Ninth Annual Conference of the International Association for Conflict Management*, Ithaca, New York, Junio 2-5, 1996.

MUNDUATE, L. (1992): *Psicosociología de las Relaciones Laborales*. Barcelona: PPU.

MUNDUATE, L. y MARTÍNEZ, J. M. (1994): *Conflicto y Negociación*. Madrid: Eudema.

PRUITT, D. G. (1981): *Negotiation Behavior*. New York: Academic Press.

PRUITT, D. G. (1983): «Strategic choice in negotiation», *American Behavioral Scientist*, 27, pp. 167-194.

RAHIM, M. A.; ANTONIONI, D. y PSENICKA, C. (1997): «Leader power, conflict styles, and effectiveness: A field study with supervisor-subordinate dyads», comunicación presentada al *10th Annual Conference of the International Association for Conflict Management*, Bonn, Germany, Junio 15-18, 1997.

RAHIM, A. y BONOMA, T. V. (1979): «Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention», *Psychological Reports*, 16, pp. 143-155.

- SHERIF, M. (1958): «Superordinate goals in the reduction of intergroup conflict». *The American Journal of Sociology*, 63, pp. 349-356.
- THOMAS, K. W. (1992): «Conflict and negotiation processes in organizations». En M.D. Dunnette y L.M. Hough (eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (2ª edn.)(pp.651-717). Palo Alto CA: Consulting Psychologists Press, vol.3.
- TURNER, M. E. y PRATKANIS, A. R. (1997): «Mitigating groupthink by stimulating constructive conflict». En C.K. De Dreu and E. Van de Vliert (Eds). *Using Conflict in Organizations* (pp 53-71). Londres: Sage.
- VAN DE VLIERT, E. (1985): «Escalative intervention in small-group conflicts», *Journal of Applied Behavioral Science*, 21 (1), pp. 19-36.
- VAN DE VLIERT, E. (1993): «Paths to constructive conflict management in organizations». En L. Munduate y M. Barón (comps.), *Gestión de Recursos Humanos y Calidad de Vida Laboral* (pp.13-29). Madrid: Eudema.
- VAN DE VLIERT, E. (1997): «Enhancing performance by conflict-stimulating intervention». En C.K. De Dreu and E. Van de Vliert (Eds). *Using Conflict in Organizations* (pp 208-222). Londres: Sage.
- VAN DE VLIERT, E. y DE DREU, C.(1994): «Optimizing performance by conflict stimulation». *The International Journal of Conflict Management*, 5(3), pp. 211-222.
- VAN DE VLIERT, E.; EUWEMA, M. C.; HUISMANS, S. E. (1995): «Managing conflict with a subordinate or a superior: Effectiveness of conglomerated behavior». *Journal of Applied Psychology*, 80 (2), pp. 271-281.
- VAN DE VLIERT, E.; NAUTA, A.; EUWEMA, M. C. y JANSSEN, O. (1997): «The effectiveness of mixing problem solving and forcing». En C.K. De Dreu and E. Van de Vliert (Eds). *Using Conflict in Organizations* (pp 38-52). Londres: Sage.
- WALTON, R. E. (1969): *Interpersonal Peacemaking: Confrontations and third party consultation*. Reading, MA: Addison-Wesley.

# *El conflicto entre grupos profesionales*

SANTIAGO YUBERO JIMÉNEZ

## **Introducción**

Tal vez no sea tan difícil entender que los conflictos pueden ser inevitables, como tratar de explicar que en el fondo son necesarios para que la sociedad y los grupos que la forman puedan avanzar. El conflicto no es un hecho negativo en sí mismo, puede generar pautas de evolución y desarrollo y forma parte de la vida de relación de las personas y de los grupos. Una sociedad sin conflictos permanecería estancada. Es por ello, por lo que la idea no es tanto evitar los conflictos como manejarlos para darles un uso constructivo y positivo orientado al desarrollo de los propios grupos. Entendamos, pues, el conflicto como una parte del combustible que permite poner en marcha la maquinaria social.

De alguna manera y de forma genérica cabe la posibilidad de distinguir entre conflictos objetivos y conflictos psicosociales o «subjetivos», y son precisamente estos últimos los que tienen un mayor protagonismo en la realidad social (Turner, 1989). Es decir, son las variables «psicológicas» y «sociales» (psicosociales) las que, en muchos casos, van a determinar las causas de los conflictos entre grupos y, por derivación, nuestras propias conductas sociales.

Se entendería que los conflictos «objetivos» entre grupos tienen su origen en las estructuras sociales, económicas, políticas e históricas de una sociedad y que estos conflictos provocan unas conductas que están basadas en la realidad de unos intereses objetivos por los que pugnan varios grupos. El conflicto «objetivo» se produce cuando existen intereses grupales opuestos por conseguir unos recursos considerados como escasos, lo que suele provocar una competición entre grupos que se transforma en un conflicto real de intereses. Este conflicto puede estar institucionalizado y legitimado por reglas y normas que los grupos pueden haber aceptado, como ocurriría por ejemplo en un encuentro deportivo.

Los conflictos «subjetivos», que pueden considerarse como implícitos, son aquellos cuyas causas no debemos buscarlas en intereses

reales objetivos (económicos, políticos,...), sino en aspectos «psicológicos», son variables psicosociales como el interés por conseguir una identidad social positiva que refuerce nuestro autoconcepto o realizar unas comparaciones entre nuestro grupo y otros grupos con el fin de distinguirnos de ellos, las que van a orientar e incluso dirigir el funcionamiento de los procesos sociales.

Estos conflictos implícitos aunque, lógicamente, no están institucionalizados y los grupos implicados no suelen aceptar su existencia, se pueden demostrar si analizamos muchas situaciones sociales en las que los miembros de unos grupos establecen diferenciaciones de todo tipo con los miembros de otros grupos, aunque aparentemente no existan «razones» para que se produzcan ese tipo de conductas diferenciadas.

A pesar de que en la mayoría de las situaciones sociales reales es casi imposible diferenciar, de forma clara, si el origen de una conducta entre grupos se debe a una u otra causa -suele ser frecuente que en la realidad se solapen razones causales de todo tipo-, sí pueden distinguirse teóricamente y, además, es importante tener en cuenta todos estos aspectos de la conducta intergrupala, que los que trabajamos con grupos solemos desconocer.

Al hacer referencia a grupos profesionales conviene que consideremos que las personas que tienen la misma formación y desarrollan su trabajo en ámbitos similares forman parte de un colectivo profesional que podemos considerar globalmente como un grupo psicológico. Del mismo modo, parece lógico pensar que las relaciones entre estos grupos profesionales no están exentas de conflictos y, además, podemos considerar la idea de que si desarrollan su trabajo profesional en ámbitos comunes, estos conflictos normalmente serán más agudos y frecuentes. Este sería el caso de las relaciones entre los trabajadores sociales y los psicólogos en el ámbito de los Servicios Sociales, situación que nos ha servido para realizar una investigación sobre este tema desde la Escuela Universitaria de Trabajo Social de Cuenca, algunos de cuyos resultados se expondrán a lo largo del desarrollo de la ponencia y nos servirán como ejemplo para acompañar las reflexiones teóricas que desde la Psicología Social haremos de los conflictos de grupo.

Este es el objetivo prioritario, analizar algunos aspectos psicosociales básicos que se encuentran en el origen de las relaciones y conflictos de los grupos y tratar de transferirlos a determinadas situaciones de la vida real de los grupos profesionales.

## **Del individuo al grupo**

El grupo, como lugar de encuentro entre lo individual y lo social, explica la interacción entre el individuo y la sociedad desde un continuo que va desde las relaciones entre los individuos exclusivamente en función de sus propias características personales, hasta aquellas conductas del sujeto que vienen determinadas por los grupos a los que pertenece. Existe una clara distinción entre la conducta puramente individual y la conducta mediatizada por el grupo, que autores como Brown (1954), Insko y Schopler (1987) han definido con el término «discontinuidad».

Un breve recorrido histórico que permita acercarnos al concepto actual de grupo, nos llevaría inicialmente a los primeros teóricos que, como Le Bon (1883), defienden la tesis de mente de grupo, de un grupo de individuos que habiendo perdido su personalidad específica y moviéndose desde el instinto actúan bajo un criterio mental unificado. Las características de la masa-grupo para Le Bon son producto de procesos como la «desindividuación» o pérdida de la individualidad, el «contagio» o la «sugestión». Para Le Bon la masa de individuos es un grupo manipulado y lo que distingue a ambos no es el número de personas que lo forman, sino su funcionamiento (Ayestarán, 1996). Cuando el grupo se convierte en masa, los individuos que lo forman están movidos por un instinto primitivo e irracional con escaso valor intelectual.

Dentro de esta tendencia de «mente grupal», aunque con una concepción de grupo mucho más compleja que Le Bon, podríamos incluir también a McDougall. Para este autor, el grado de organización del grupo reflejaría su complejidad psicológica y el desarrollo de su mente colectiva, con lo que diferencia la masa de individuos desorganizada de lo que sería un grupo. Considera que en los individuos organizados en sociedad se da una especie de unidad mental, pero no como una mente grupal con carácter suprapersonal, sino como un sistema de relaciones entre mentes individuales que han sido socializadas como miembros de un grupo.

Por su parte Freud (1921), en relación con su teoría psicoanalítica, explica las características del grupo a partir de las ideas de Le Bon y McDougall. Considera, básicamente, que los individuos dentro de un grupo tienen un comportamiento distinto, debido a un proceso de sugestión derivado de los lazos emocionales (sexuales) que mueven las interrelaciones mutuas. Para Freud, los líderes grupales mantienen a

los miembros del grupo bajo una especie de hipnosis masiva debida a la inhibición de sentimientos hacia él y, además, están los procesos de identificación y sugestión entre los individuos que forman parte del grupo.

Una segunda línea teórica, diferente a la anterior, es la desarrollada por F. Allport (1923), quien en contraposición a los autores que trabajan en torno a la idea de mente grupal, afirma que no existe una psicología grupal más allá de la psicología de los individuos. Esta corriente que se ha denominado «individualista» defiende, bajo la teoría conductista del aprendizaje, un concepto reduccionista del grupo al entender que las características del grupo equivalen a las características de los individuos que lo forman y, aunque se acepta que el individuo puede comportarse de forma distinta en grupo, esto se debe sólo a que los individuos adaptamos nuestras respuestas a las condiciones estímulares del contexto en el que nos encontramos.

La tercera gran línea teórica, se estructura en cierta medida a partir de la Psicología de la Gestalt, entendiendo que en la conducta influyen factores perceptivos y cognitivos del sujeto que dan contenido y significado psicológico a la situación en la que se produce la conducta. Autores como S. Asch, K. Lewin y M. Sherif defienden la idea de una psicología que distingue al grupo del individuo con características distintas y rechazan tanto la idea de mente grupal, como el condicionamiento social.

Es a partir de las interacciones entre los miembros del grupo, cuando se crea todo un entramado de normas, valores, creencias, objetivos, estereotipos, etc, válidos para el grupo y que los individuos se ven obligados a internalizar modificando, desarrollando y adaptando sus propias cogniciones. Este desarrollo se conoce con el nombre de «interaccionismo», al describir la psicología del grupo como el producto de la psicología individual en interacción social.

Las ideas de los psicólogos sociales considerados como cognitivos nos acercan a la descripción conceptual más actual del grupo. Cada uno, desde su visión particular, confirma que el individuo cambia psicológicamente cuando es miembro de un grupo y que la propia dinámica grupal es el resultado de las interacciones entre los procesos psicológicos individuales y los sociales. Esta perspectiva «interaccionista» marca al grupo psicológico con unas propiedades características que se alejan tanto de conceptos individualistas, como de la noción de mente grupal.

En la actualidad nos encontramos que, aunque existen notables puntos de coincidencia acerca de la conceptualización y formación del

grupo, también es cierto que las definiciones de grupo se diversifican al atender a los criterios de sus autores.

En general, las definiciones de grupo o bien giran en torno a aspectos de funcionamiento grupal interno (las relaciones entre los miembros del grupo, influencias mutuas, búsqueda de un objetivo común...) o bien lo hacen desde las relaciones intergrupales (categorización, comparación con otros grupos, reconocimiento externo...).

Para definir cuando un colectivo de personas se transforma en un grupo psicológico, nosotros no quedamos con las condiciones que Bar-Tal (1990, tomado de Morales y Huici, 1994) define como necesarias y suficientes:

1) que las personas que forman parte de ese colectivo se definan a sí mismos como miembros del grupo,

2) que posean unas creencias grupales comunes. Este autor considera que las creencias grupales son convicciones compartidas por los miembros de un grupo y que ellos consideran que definen al grupo,

3) que realicen actividades coordinadas para conseguir unos objetivos.

Bar-Tal considera que la creencia básica y fundamental de los miembros de un grupo es «somos un grupo». Si esta condición se da en un colectivo de personas, se puede deducir que las otras dos condiciones también se cumplen. Es decir, si una persona se identifica con un grupo se produce una transformación de su mente individual al tiempo que va asimilando a través del proceso de socialización grupal lo que Bar-Tal denomina «creencias grupales adicionales» y todo este proceso hace que el individuo se vaya integrando en la propia existencia del grupo.

Son, por tanto, la identidad de grupo y los mecanismos de comparación grupal, los que consideramos como elementos determinantes de la formación de los grupos y los que nos darán las claves de esas diferencias que parecen haberse demostrado entre el comportamiento interindividual y el comportamiento intergrupalo.

Sin olvidar otro proceso que desde la Psicología se considera clave en la formación de los grupos, se trata del proceso de categorización. Como ya sabemos, al categorizar simplificamos la complejidad del mundo que nos rodea, reduciendo a categorías el complejo entramado social. Este proceso que nos ayuda a comprender mejor el mundo que nos rodea, al mismo tiempo tiene una importante influencia sobre nuestras percepciones físicas y sociales.

Es la Teoría de la Identidad Social la que, sin duda, ha estudiado con más profundidad estos planteamientos en torno al grupo. Veamos algunos desarrollos de esta teoría que pueden ser aplicados a las relaciones entre grupos profesionales.

## **Algunos desarrollos teóricos a partir de la Teoría de la Identidad Social**

La *Teoría de la Identidad Social* (Tajfel, 1978, 1982) es una de las teorías más importantes en Psicología Social que nos permite entender los procesos entre grupos. Esta teoría sostiene que el sujeto además de adoptar una identidad personal como persona singular, específica, con una combinación única de rasgos (persona única), también se forma una identidad social que refleja su pertenencia a varios grupos o categorías.

La identidad social se refiere al hecho de que una persona se percibe semejante a otros que pertenecen a su mismo grupo («nosotros»), pero también se siente diferente en relación a los miembros de otros grupos («ellos»). Existe, por lo tanto, una doble visión que enlaza por una lado la similitud intragrupal y, por otro, la diferenciación entre los miembros de distintos grupos y categorías (Deschamps y Devos, 1996). «La identidad social se refiere a un sentimiento de similitud con otros; la identidad personal se refiere a un sentimiento de diferencia en relación con esos mismos otros» (p. 42).

«Las identidades sociales en forma de categorías sociales como la nacionalidad, religión, género, profesión, etnia u orientación política son internalizadas y constituyen una parte potencialmente importante del auto-concepto de una persona» (Bar-Tal, 1996, p. 255). Se puede afirmar que estas identidades constituyen para los sujetos un referente para su propia percepción y la del mundo que le rodea.

La idea básica de esta Teoría es que las personas necesitamos alcanzar una identidad positiva que nos permita disfrutar de una buena auto-imagen. Para ello, durante el proceso de identificación con el grupo existirá una tendencia a ver muy favorablemente a nuestro grupo y ya que esto no se logra únicamente con una percepción positiva, realizaremos comparaciones con otros en aquellas dimensiones que nos permitan percibir a nuestro grupo como «mejor», en comparación con los exogrupos relevantes.

Como extensión a la Teoría de la Identidad Social de Tajfel, Turner (1989) desarrolló la *Teoría de la categorización del yo*, que sugiere que los sujetos al categorizarse en una determinada categoría social (por ej. una profesión); se definen, describen y evalúan de acuerdo a las características básicas de esa categoría. Al auto-categorizarse el individuo en un grupo y percibir que es miembro de ese grupo, va formando una determinada representación cognitiva y, a la vez, se produce una acentuación perceptiva en cuanto a las semejanzas intragrupalas y las diferencias intergrupales en las dimensiones que se asocian como básicas en la categorización.

Para Bar-Tal son las creencias grupales las que definen la pertenencia de un sujeto a un grupo, ya que son precisamente estas creencias grupales las que definen los límites del propio grupo y el hecho de compartirlas con los otros miembros del grupo implica que el sujeto se percibe también como miembro de ese grupo.

En este marco de las creencias grupales, como he señalado con anterioridad, la creencia grupal fundamental es la que lleva a considerar a los miembros de un grupo como «nosotros somos un grupo».

Las creencias cumplen un doble cometido, por un lado definen y unen a los miembros de un grupo y, por otro, diferencian a los grupos de otros grupos (aquellos que no tienen las mismas creencias grupales son diferentes).

Tajfel desde la Teoría de la Identidad Social realizó una aportación fundamental al análisis del proceso de comparación/conflicto grupal. Comprobó que para que se produjera una comparación intergrupal (conflicto intergrupal), no era necesario que hubiera un conflicto real entre intereses grupales contrapuestos (como afirmaba Sherif en la *Teoría Realista del Conflicto*), sino que bastaba con la mera categorización, es decir lo que Bar-Tal denomina la creencia grupal básica «nosotros somos un grupo». De esta forma la competitividad grupal funciona como un mecanismo de evaluaciones positivas que permite a los individuos fortalecer su identidad de yo. Además, estos mecanismos de comparación intergrupal, llevan consigo un sesgo de favoritismo endogrupal junto a la discriminación de los exogrupos de comparación.

Dentro de los desarrollos teóricos de la teoría de la identidad social, nos encontramos con el trabajo de Worchel (1996) sobre las *estaciones de la vida grupal*. En este sentido, el análisis conceptual de la identidad grupal debe entenderse en el marco de un desarrollo dinámico de los grupos, centrado en la propia creación y formación del grupo.

El trabajo de Worchel señala la posibilidad de comprender la conducta grupal e intergrupal, si entendemos el desarrollo de los grupos como un ciclo estructurado por un número limitado de estaciones o momentos. Cada uno de estos estadios por los que pasa el grupo produce un impacto sobre sus miembros, de manera que este hecho puede permitir predecir qué tipo de conductas se van a desarrollar de forma preferente en el endogrupo y en su relación con los exogrupos.

Por otra parte, la convivencia del individuo con su grupo tiene aspectos contradictorios que le llevan a establecer conductas aparentemente dicotómicas. Por un lado, el sentirnos miembros de un grupo nos va a dar la seguridad y protección que necesitamos; a lo que se contrapone el coste que ello conlleva, ya que el grupo se cobrará esa ayuda exigiendo un proceso de adaptación ciertamente férreo que nos lleva a la aceptación y cumplimiento de las normas grupales, en perjuicio, en muchos casos, de nuestra propia identidad personal.

Se trata, por lo tanto, del planteamiento de un dilema que, de alguna manera, contrapone la identidad personal a la identidad colectiva que el propio grupo va imponiendo a sus miembros a través de un complejo proceso de socialización. Sin duda, el individuo no deja de plantearse qué grado de independencia personal va a sacrificar mostrando su conformidad y obedeciendo a las normas que el grupo establece.

La identidad con el grupo cumple un importante papel como refuerzo de ese autoconcepto positivo que todos los individuos buscamos y que la pertenencia a unos determinados grupos nos puede facilitar; para ello, se utiliza frecuentemente el procedimiento de comparación intergrupal. Por otra parte, la identificación de los individuos con su grupo es imprescindible para la formación y supervivencia del propio grupo; siendo un factor clave en los primeros momentos de la formación del grupo.

Es lógico pensar que la conducta de identificación grupal adquiere una gran relevancia en situaciones de conflicto intergrupal, en las que de alguna manera los miembros del grupo suelen considerar saliente el hecho de que la propia identidad se vea amenazada y tiendan a restaurarla a partir de una conducta de mayor identificación.

En el trabajo de Worchel se entiende que tanto las conductas grupales como las conductas intergrupales, responden a un dinamismo propio del desarrollo y los cambios a los que están sujetos los grupos. Este autor considera que el desarrollo de los grupos posee un carácter cíclico, atravesando cuatro estadios que pueden repetirse en numerosas

ocasiones, considerando que entre cada estadio y las conductas de los sujetos existe una influencia recíproca. Los *estadios que Worchel* establece desde la formación del grupo, son: *identificación, productividad de grupo, individuación y declive*.

Es precisamente en el primer estadio de *identificación* donde el grupo, una vez formado, trata por todos los medios de establecer unas fronteras bien delimitadas y visibles tanto para sus propios miembros, como para los exogrupos y ello se busca a partir del establecimiento de una férrea identidad endogrupal. En la fase de identificación el grupo presiona a sus miembros, a veces de manera obsesiva, para que adquieran la conformidad normativa con todo aquello que el grupo establece, prácticamente sin posibilidad de discusión. En esta fase las minorías no son aceptadas y, con frecuencia, se demanda a los miembros pruebas de lealtad. Es una época propicia para los conflictos intergrupales -que facilitan la identificación endogrupal- y la competencia con los otros grupos, que permite el aumento de la autoestima del grupo de pertenencia. En consecuencia, durante este período el grupo trata de mitigar y anular las características que diferencian las individualidades de sus miembros, para reforzar la identidad social y fortalecer una identidad endogrupal que favorezca la cohesión del grupo en sus inicios. Para ello son utilizados mecanismos dentro del propio grupo en el proceso de interacción entre sus miembros así como, en relación con los exogrupos, una dinámica de comparaciones y conflictos. Este es un período proclive, por ejemplo, para que se produzca el «efecto de la oveja negra», descrito como la tendencia de los miembros del grupo a evaluar más negativamente a las personas que lo hacen mal y pertenecen a su mismo grupo, en comparación con otras personas que de igual modo lo hacen mal pero no pertenecen al grupo. Este efecto se entiende si consideramos que el grupo tiende a conseguir a toda costa una identidad grupal que le permita su supervivencia. El hecho de perseguir y castigar a los miembros del grupo que no cumplen las normas se entiende como una estrategia cognitiva que permite una clara diferenciación interna entre lo normativo y aceptable y lo no normativo y rechazable; al tiempo que el refuerzo de lo normativamente aceptable genera un prototipo de endogrupo, diferenciando a los individuos que pertenecen al grupo de los miembros de otros grupos (categorías).

En el segundo estadio que plantea Worchel, el de la *productividad de grupo*, una vez establecida la identidad endogrupal, los objetivos se enfocan a otro marco donde las características y habilidades de

los miembros del grupo son las variables salientes. En este estadio las relaciones con los exgrupos están permitidas, aunque en términos de productividad, siempre que no se menoscabe la identidad grupal.

Progresivamente el grupo va atravesando unos períodos *-individuación y declive-* donde la formación de subgrupos dentro del endogrupo y el cuestionamiento de la satisfacción de las necesidades individuales por parte del grupo, lleva a un desplazamiento que poco a poco va haciendo más saliente la identidad personal, lo que provoca una lenta pero constante erosión de la identidad social. Comienzan unos procesos de comparación intergrupal que nada tienen que ver con los de las primeras etapas. El exgrupo es visto de una forma más positiva y empieza a ser utilizado como un estándar positivo en la comparación con las relaciones que los individuos establecen con su propio grupo. Con ello, se entrevé la posibilidad de un cambio de grupo, del que se perciben sus mayores ventajas con respecto al endogrupo, hasta que la identidad endogrupal queda definitivamente anulada.

El carácter cíclico de este proceso lleva a que dentro de esta estructura un tanto caótica que resta, surja un nuevo impulso que, basado en el fundamental e imprescindible proceso de identificación, sea capaz de reconstruir y redefinir el grupo.

Se entiende, por lo tanto, que la identidad endogrupal cumple una serie de funciones específicas dentro del desarrollo de los grupos, sobre todo al principio de su formación, donde las cuestiones relacionadas con la identidad son salientes para los miembros del grupo. La identidad es necesaria para la supervivencia del grupo y marca especialmente la fase inicial de su desarrollo, aunque se halla presente a lo largo de toda la vida del grupo, con diversos grados de intensidad; baste decir, que si el grupo en algún momento se ve amenazado en su identidad se pondrá en funcionamiento un mecanismo que tratará de restaurar lo perdido o amenazado. La identidad se refuerza y fija a través de la comparación y el conflicto con los exgrupos, con los que se establecerá un tipo determinado de relaciones, en función del momento temporal y contextual en el que se encuentre el grupo.

Otro importante desarrollo teórico en relación con la Teoría de la Identidad Social es el que hace referencia a la relación entre la comparación grupal, el estatus y la búsqueda de dimensiones de comparación. Existen numerosas investigaciones en las que se estudia el efecto de variables socioestructurales como el estatus, el poder o el tamaño del grupo. Los distintos trabajos que se vienen realizando tratan de ana-

lizar la conducta intergrupala considerando una variable en solitario alto/bajo estatus o combinándola con otras y aunque, en general, los resultados responden a la propia estructura de la investigación, casi todos ellos coinciden en indicar que los grupos de bajo estatus producen una menor diferenciación intergrupala y una tendencia al favoritismo exogrupal si perciben la situación como legítima (el estatus aumenta la diferenciación grupal en general).

Otras investigaciones sobre diferenciación intergrupala tienen que ver con las dimensiones de comparación. Un estudio clásico que se considera pionero en este campo es el de Doise (1979), cuyos resultados confirman los pronósticos de la Teoría de la Identidad Social, al indicar que los sujetos aumentan las diferencias intergrupales en aquellos aspectos en los que los miembros de su grupo son considerados superiores. Van Knippenberg (1978), ratifica en cierta medida los resultados anteriores, al comprobar que los grupos tienden a valorar más las diferencias en aquellas dimensiones en las que aventaja más al otro grupo. Al tiempo que cada grupo, según su estatus, se define por unas características distintas a las del otro grupo. Así, por ejemplo, un estudio de Condor, Brown y Willians (1987) confirman que si el rendimiento en la tarea del exogrupo se imagina como muy bueno en comparación con el rendimiento del endogrupo, el desplazamiento de los sujetos hacia las dimensiones socioemocionales consideradas socialmente como menos importantes debe entenderse como un esfuerzo por obviar la comparación intergrupala desfavorable en las dimensiones orientadas a la tarea. Otros trabajos confirman que cuando se permite que los grupos sean valorados en dimensiones distintas, se abre la posibilidad de que ambas valoraciones sean positivas. Las investigaciones de Mullen, Brown y Smith (1992), confirman la tendencia a favorecer al endogrupo en las dimensiones relevantes.

Por otro lado, muchas investigaciones en este sentido hacen referencia a la respuesta que dan los grupos y sus miembros cuando perciben identidades sociales que no les favorecen. Estas respuestas pueden ser de movilidad individual, competición social y creatividad social. Cuando las identidades sociales son insatisfactorias y se pretende abandonar el grupo se propone la movilidad social, pero cuando ésta no es posible se proponen distintas alternativas (Hinkle y Taylor, 1996):

- Intentar parecerse al grupo superior a través de la acción y la reinterpretación de las características del grupo.
- Reinterpretar y cambiar la valoración en sentido positivo de las características inferiores del grupo.

- Tratar de cambiar las dimensiones de comparación a través de la acción social y la difusión/creación de nuevas ideologías.

- Buscar un exogrupo de comparación que sea adsequible.

La Teoría de la Identidad Social considera la primera posibilidad como «competición social» y las tres restantes como aspectos de la «creatividad social» (Hogg y Abrams, 1988; Tajfel y Turner, 1986).

Con respecto a la «creatividad social» se concibe en general como la búsqueda y el uso de nuevas dimensiones para realizar comparaciones intergrupales en favor del endogrupo. Este hecho, suele darse con mayor frecuencia en grupos de bajo estatus, ya que éstos pretenden salvar sus identidades sociales inferiores o desfavorables con nuevas dimensiones de comparación, incluso reconociendo en ocasiones que éstas son de menor importancia (Brown y Ross, 1982). Lemain y cols. (1978) afirman que al no contentarse los grupos con reconocer su inferioridad en una dimensión del estatus ya existente, se esfuerzan para conseguir que la nueva base de comparación tenga mayor importancia, convirtiéndola en dominante. Van Knippenber (1984) propone que, aunque los grupos pueden reconocer su inferioridad o superioridad real con otros grupos en algunas dimensiones de comparación, que además pueden ser valoradas por todos los grupos; pueden ponderar, y de hecho lo hacen, de manera diferente la importancia relativa de las diversas dimensiones. Por su parte, los estudios de Hinkle y Brown (1990) demuestran que un mismo grupo puede presentar favoritismo endo y exogrupal al realizar comparaciones intergrupales en distintas dimensiones; siendo esto debido al hecho de que el grupo, al necesitar establecer identidades positivas, utiliza unas determinadas dimensiones de comparación cuando las comparaciones en otras dimensiones no le favorecen.

Los conceptos y proposiciones desarrolladas a partir de la Teoría de la Identidad Social deben considerarse como el marco apropiado para comprender algunas de las características de los conflictos intergrupales. En este sentido, las relaciones -en ocasiones conflictivas- que diversos profesionales establecen entre sí, tanto por su campo de intervención común, como por aquellos trabajos que se han de realizar en equipos de carácter multiprofesional, pasan por procesos psicosociales como la categorización social, los procesos de incorporación al grupo, de su búsqueda de identidad o de la propia socialización grupal.

Un ejemplo aplicado de lo expuesto anteriormente, podría extraerse de las relaciones entre trabajadores sociales y psicólogos, en el campo de la intervención social. Por ello, a continuación se muestran algunos de los

resultados de una investigación sobre conflicto intergrupar entre grupos profesionales que, a partir de una muestra de alumnos de la Escuela Universitaria de Trabajo Social de Cuenca, realizamos en la Universidad de Castilla-La Mancha durante los cursos académicos 1994-95 y 1995-96.

## **Trabajadores Sociales versus Psicólogos**

Se puede considerar a los psicólogos como el grupo natural de comparación de los trabajadores sociales, al entender que la relación entre Trabajo Social y Psicología es estrecha y va incluso mucho más allá de la mera colaboración dentro de equipos multiprofesionales en los Servicios Sociales. En los propios orígenes del Trabajo Social se da una importante influencia de la Psicología y, por lo tanto, no es extraño encontrar autores como Morales y Olza (1996) que ven a la ciencia psicológica como estructura básica que fundamenta la práctica del Trabajo Social, considerando que esta práctica se apoya en gran medida en las descripciones psicológicas a las que se dirige su acción. Así, N. de la Red (1993), considera que la aportación de las ciencias del comportamiento al Trabajo Social es clave para fundamentar lo que ella denomina un «enfoque científico» de carácter psicosocial, adquiriendo de ellas contenidos esenciales que ayudan a construir los criterios conceptuales y utilizar técnicas y métodos de investigación comunes.

Por otro lado, se puede decir que la aparición formal del psicólogo como profesional dentro del campo de los Servicios Sociales es relativamente reciente y esto ha llevado consigo que, en muchos casos, haya tenido que abrirse hueco en sectores y campos de actuación en los que hasta ese momento desarrollaban su trabajo otros profesionales, en su mayoría trabajadores sociales. Existen indudablemente solapamientos, hasta el punto de poder llegar a pensar, como hace Silverio Barriga (1991, p. 107), que «las intervenciones psicosociales del profesional de la psicología le ubican en el campo tradicionalmente asignado a los asistentes sociales; aunque, presumiblemente, con una preparación teórico-práctica superior que les permite potenciar la eficacia de su acción».

Es dentro de los Equipos Multidisciplinares que intervienen en los Servicios Sociales donde se da esta relación interdisciplinar entre dos profesiones que, aunque con diferente historia, distintas orientaciones y, sin duda, unas formaciones básicas específicas y diferenciales, están inevitablemente en un camino común, donde la más que notable ambigüedad de

roles potenciada por las Administraciones y sus responsables políticos, sin descartar los efectos de la propia dinámica de la intervención social, provoca solapamientos en áreas relacionadas con objetivos y tareas, sin olvidar que seguramente estamos hablando de dos profesionales que socialmente poseen un estatus diferente, aspecto éste en el que el psicólogo tiene una situación ventajosa con respecto al trabajador social.

En este sentido, nuestro punto de partida nos lleva a entender que entre estos grupos profesionales podría existir competencia social y, por lo tanto conflicto, con lo que se darían situaciones de favoritismo endogrupal y de discriminación intergrupala.

Del mismo modo, al conocer que la percepción del estatus de estos dos grupos profesionales es diferente, también se pretende observar cómo se describen las características básicas de ambas profesiones.

Al utilizar en la investigación una muestra de alumnos de la diplomatura de Trabajo Social nos encontramos con un grupo de sujetos en los que, por ser todavía estudiantes, no tiene porqué existir un conflicto real de intereses de su futura profesión con respecto a otros grupos profesionales. Pero entre los que, al estar categorizados, siguiendo los desarrollos de la Teoría de la Identidad Social se puede entender que se produzca el refuerzo de la identidad social del grupo a partir de procesos de comparación con otros exogrupos, en este caso con los psicólogos. Según esto, los procesos de comparación exogrupal tendrán como objetivo conseguir una identidad social positiva del propio grupo y, para ello, junto a un favoritismo endogrupal se producirá la discriminación del exogrupo.

Por otro lado, puede ocurrir y de hecho ocurre, que uno de los grupos de comparación se considere de estatus más bajo que el otro (trabajadores sociales) y que al compararse con un grupo de estatus superior al suyo (psicólogos), perciba la situación como desfavorable y se produzca un desplazamiento de las dimensiones de comparación hacia aspectos socioemocionales, considerados socialmente como menos importantes; en un intento, a partir de este tipo de estrategias, de conservar una identidad socialmente positiva.

Aunque los datos que aquí vamos a reflejar sólo se corresponden a una mínima parte de una investigación mucho más amplia, hemos de decir que el total de la muestra era de 423 sujetos, alumnos de la E.U. de Trabajo Social de Cuenca durante los cursos académicos 1995-96 y 1996-97. A todos los sujetos de la muestra se les pasó, entre otras una escala de *Evocación Espontánea de Rasgos* en la que se les pedía que

indicaran cinco atributos (adjetivos) que caracterizaran al grupo de trabajadores sociales y cinco que caracterizaran al grupo de psicólogos. Los resultados de esta escala nos permitían comprobar qué adjetivos resultaban más elegidos para cada profesión y, según ellos, definían mejor las características del grupo de trabajadores sociales y del grupo de psicólogos. A continuación se muestra una tabla con los adjetivos más elegidos para cada profesión y su frecuencia de elección.

**Tabla 1: Frecuencias de elección de los adjetivos para cada profesión**

TRABAJADORES SOCIALES		PSICÓLOGOS	
ADJETIVOS	N	ADJETIVOS	N
Activo	190	Profesional	179
Eficiente	187	Eficiente	144
Competente	186	Comprensivo	126
Luchador	151	Competente	114
Trabajador	147	Necesario	114
Responsable	141	Inteligente	103

El análisis de la tabla anterior nos permite observar como entre los rasgos percibidos como más característicos de una y otra profesión, existe una diferencia de orientación. Mientras que los trabajadores sociales son descritos como *activos, luchadores, responsables, ...*, rasgos todos ellos de *orientación socioafectiva*; los psicólogos se describen como *profesionales, inteligentes, necesarios, ...*, rasgos orientados claramente a la *tarea* y considerados a nivel social, posiblemente, como más valiosos.

Puede observarse, también, como los sujetos describen de forma más nítida a los trabajadores sociales que a los psicólogos, hecho que no resulta extraño ya que poseen una mayor información de una profesión que de la otra.

Por otro lado, se observa como se produce un desplazamiento de los rasgos de comparación hacia variables en las que se sabe que el grupo puede mantener su identidad positiva. Al compararse grupos de nivel de estatus desigual, el grupo de estatus inferior utiliza aquellas elementos de comparación en los que supuestamente va a salir reforzado, en este caso se entiende al trabajador social con unas características particulares que le definen como *luchador y responsable*. Parece evidente, que se produce una discriminación de los sujetos con respecto al exogrupo de comparación.

El listado de rasgos más característicos de las dos profesiones nos permitió, a partir del porcentaje de elección de los adjetivos, comprobar la discriminación cuantitativa que se da entre las dos profesiones. A continuación en la Tabla 2 se pueden observar las diferencias en el porcentaje de elección de los adjetivos y la significación de esta diferencia.

**Tabla 2: Análisis de la discriminación a partir del cálculo de las diferencias en el porcentaje de elección de adjetivos**

Adjetivos	Trabajadores Sociales	Psicólogos	P
COMPETENTE	43.97%	26.95%	0.00
EFICIENTE	44.20%	34.04%	0.00
TRABAJADOR	34.75%	18.68%	0.00
PROFESIONAL	31.68%	40.42%	0.00
RESPONSABLE	33.33%	19.86%	0.00
ACTIVO	44.92%	14.18%	0.00
LUCHADOR	35.70%	4.02%	0.00
NECESARIO	11.59%	26.95%	0.00
INTELIGENTE	4.73%	24.35%	0.00
SOLIDARIO	27.66%	1.42%	0.00

En la Tabla 2 se puede observar que en todos los rasgos las diferencias son significativas al nivel del 99%, lo que determina la existencia de unas características diferenciadas para cada una de las dos profesiones. Los sujetos consideran que mientras que el trabajador social es más *competente, eficiente, trabajador, responsable, activo, luchador y solidario* que el psicólogo, éste destaca como *profesional, necesario e inteligente*. Queda claro, por tanto, la existencia de discriminación exogrupal, aunque como ya desarrollamos en la introducción teórica, ambas profesiones son valoradas de forma positiva, pero en distintas dimensiones de comparación.

Para comprobar si además de discriminación exogrupal existía favoritismo endogrupal se pidió a un grupo de sujetos, también alumnos de la E.U. de Trabajo Social pero que no participaban directamente en la investigación, que contestaran a una escala de *Valoración de Adjetivos* donde se trataba de evaluar el carácter positivo o negativo que, para ellos, poseían esos adjetivos. Nuestra idea era comprobar la connotación positiva o negativa de cada adjetivo, así como su grado de

intensidad. Esta escala de *Valoración de Adjetivos*, estaba construida con un formato tipo Likert de 1 a 7 (1=muy negativo; 7=muy positivo). En la Tabla 3 se muestran los valores que los sujetos dan a los rasgos más característicos de cada profesión.

**Tabla 3: Evaluación de algunos de los adjetivos más utilizados para describir a los trabajadores sociales y a los psicólogos**

Adjetivos	Valor
LUCHADOR	6.32
TRABAJADOR	6.21
RESPONSABLE	6.17
ACTIVO	6.10
COMPETENTE	6.05
SOLIDARIO	6.04
EFICIENTE	6.00
COMPENSIVO	5.94
PROFESIONAL	5.88
INTELIGENTE	5.68

Como puede comprobarse, nos encontramos con que los rasgos característicos de los trabajadores sociales son valorados de forma más positiva que los rasgos que describen a los psicólogos. Con ello comprobamos, junto a la existencia de discriminación exogrupal, la existencia de un favoritismo endogrupal que valora más positivamente aquellas características que mejor describen al propio grupo, con respecto al grupo de comparación. También se puede comentar la aparición de algunos rasgos valorados negativamente como *manipulador*, *orgullosa o problemático*, que algunos sujetos han descrito como rasgos característicos del psicólogo, mientras que en la descripción de los trabajadores sociales no aparece ningún rasgo evaluado negativamente.

A modo de reflexión final, podemos concluir que, como afirmábamos en un principio, los distintos desarrollos de la Teoría de la Identidad Social nos permiten conocer las características psicosociales que están en la base de los conflictos grupales. La transferencia de estos desarrollos

a los conflictos entre grupos profesionales no resulta extraña, ratificándose en los resultados de la investigación que hemos mostrado, que los sujetos, una vez categorizados, refuerzan su identidad social positiva a partir de la comparación grupal y de los procesos de discriminación exogrupal y favoritismo endogrupal.

## Referencias bibliográficas

ALLPORT, F. (1924): *Social Psychology*, Boston, Houghton-Mifflin.

AYESTARÁN, S. (1996), *El grupo como construcción social*, Barcelona, Plural.

BAR-TAL, D. (1990): *Group beliefs: A conception for analyzing group structure, processes and behavior*, Londres, Springer Verlag.

BAR-TAL, D. (1996): «Las creencias grupales como expresión de la identidad social», en J.C. Morales y otros (eds.), *Identidad Social*, Valencia, Promolibro.

BARRIGA, S. (1991): «El rol del psicólogo en los Servicios Sociales», *Revista de Psicología Social Aplicada*, vol. 1, 2-3, pp. 101-112.

BROWN, R. (1954): *Group Processes. Dynamics within and between Groups*, Oxford, Basil Blackwell.

BROWN, R.J. y ROSS, G.F. (1982): The battle for acceptance: An investigation into the dynamics of intergroup behavior, en H. Tajfel (ed.), *Social identity and intergroup relations*, Cambridge, Cambridge University Press.

CONDOR, S.; BROWN, R. y WILLIAMS, J. (1987): «Social identification and intergroup behavior», *Quarterly Journal of Social Science Affairs*, 3, pp. 299-317.

DE LA RED, N. (1993): *Aproximaciones al Trabajo Social*, Madrid, Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales.

DESCHAMPS, J.C. y DEVOS, T. (1996): Relaciones entre Identidad Social e Identidad personal, en J.F. Morales; D. Páez; J.C. Deschamps y S. Worchel (eds.), *Identidad Social*, Valencia, Promolibro.

DOISE, W. (1979): *Psicología social y relaciones entre grupos*, Barcelona, Rol, 2 Vols.

FREUD, S. (1921): *Group psychology and analysis of the ego*, Londres, Hogarth Press.

HINKLE, S.W. y BROWN, R. (1990): «Intergroup comparison and social identity: some links and lacunae», en D. Abrams y M.A. Hogg (eds.), *Social identity theory: constructive and critical advances*, New York, Harvester-Wheatsheaf.

HINKLE, S.W. y TAYLOR, L.A. (1996): «Identidad social y aspectos de la creatividad social: cambios a nuevas dimensiones de comparación intergrupala», en J.F. Morales y otros (eds.), *Identidad Social*, Valencia, Promolibro.

HOGG, M.A. y ABRAMS, D. (eds.) (1988): *Social Identifications*, Londres, Routledge.

INSKO, C.A. y SCHOPLER, J. (1987): Categorization, competition and collectivity, en C. Hendrick (ed.), *Group processes*, Londres, Sage, pp. 213-251.

LE BON, G. (1983): *Psicología de las masas*, Madrid, Morata.

LEMAIN y cols. (1978): Social differentiation, en H. Tajfel (ed.), *Differentiation between social groups*, Londres, Academic Press.

MORALES, J.F. y HUICI, C. (1994): Procesos grupales, en J.F. Morales y otros (eds.), *Psicología Social*, Madrid, McGraw-Hill.

MORALES, J.F. y OLZA, M. (eds.) (1996): *Psicología Social y Trabajo Social*, Madrid, McGraw-Hill.

MULLEN, B.; BROWN, R.J. y SMITH (1992): «Ingroup bias as a

function of salience, relevance and status: An integration», *European Journal of Social Psychology*, 22, pp. 103-122.

TAJFEL, H. (1978): *Differentiation between social groups. Studies in the social psychology of intergroup relations*, Londres, Academic Press.

TAJFEL, H. (1982) (ed.): *Social Identity and intergroup relations*, Cambridge, Cambridge University Press.

TAJFEL, H. y TURNER, J.C. (1986): The social identity theory of intergroup behavior, en S. Worchel y W.G. Austin (eds.), *Psychology of intergroup relations*, Chicago, Nelson-Hall. (Existe versión castellana en J.F. Morales y C. Huici (eds.), *Lecturas de Psicología Social*, Madrid, UNED).

TURNER, J.C. (1989): *Redescubrir el grupo social*, Madrid, Morata.

VAN KNIPPENBERG, A. (1978): «Social status, cognitive alternatives and intergroup relations», en H. Tajfel (ed.), *Differentiation between social groups*, Londres, Academic Press.

WORCHEL, S. (1996): «Las estaciones de la vida grupal... y su impacto en la conducta intergrupala», en J.F. Morales y otros (eds.), *Identidad Social*, Valencia, Promolibro.

# *Formas y resolución de conflictos*

ANTONIO ARES PARRA

## **Abordar el conflicto**

Nos proponemos abordar el conflicto en los procesos interpersonales de la vida grupal y organizacional (Familia, Pareja, Laboral, Social). Se trata de un fenómeno inevitable en diferentes situaciones debido a intereses legítimos contrapuestos y/o percepciones diferentes de la misma realidad.

El conflicto aparece realmente cuando se vive y tomamos conciencia de esa vivencia. Si nos “damos cuenta” podremos hacer “algo”. Cuanto antes los indicadores del fenómeno pasen de latentes a patentes, antes podremos intervenir para controlar su intensidad, duración y consecuencias.

Por eso, lo primero que nos vamos a plantear son estas tres preguntas:

1. ¿Que significa para mi tener un conflicto?
2. ¿Cómo lo vivo?
3. ¿Cómo suelo actuar?.

### 1. Significado

Siempre que alguien perciba de manera diferente una situación o tenga un interés opuesto al mío, puede surgir un conflicto entre nosotros. Normalmente se manifiesta como lucha por el poder o por la razón (la verdad).

El argumento cognitivo básico para que el conflicto se afronte consiste en legitimar que el otro también quiera mandar y tener razón.

Por otro lado, y recordando las teorías del intercambio social (Foa y Foa, 1980), podemos entender también el conflicto como una manera, a veces equivocada, de valorar la equidad en nuestros intercambios sociales.

En resumen:

**COMPRENDER EL CONFLICTO**

- PROCESO INEVITABLE POR:
  - . PERCEPCIÓN DIFERENTE DE LA REALIDAD
  - . INTERESES LEGÍTIMOS CONTRAPUESTOS
- LEGITIMAR QUE “EL OTRO” QUIERA “MANDAR” Y “TENER RAZÓN”
- MANERA (¿EQUIVOCADA?) DE PEDIR/DAR LOS RECURSOS QUE INTERCAMBIAMOS

2. Vivencia

¿Cómo me siento cuando reconozco que “estoy en” conflicto con alguien?. ¿Qué emociones afloran?. Las podemos designar con muchas expresiones, sin embargo, propongo resumirlas en tres emociones básicas: RABIA, TRISTEZA y MIEDO. Porque representan la traducción para los humanos de la “ley de supervivencia” en la selva: ATAQUE, INMOVILIZACIÓN y HUIDA.

3. Actuación

¿Cómo actuamos, o mejor, como querríamos actuar? Pues, evidentemente, siguiendo la “ley de la selva”. Pero, ¿qué nos ocurre de hecho?. Las posibilidades de reacción están limitadas por el control social. A veces no podemos hacer lo que nos gustaría y, entonces, tenemos que “traducir” a conducta social (aceptable culturalmente) la energía de nuestros impulsos.

El mecanismo básico de reacción, a pesar de todo, sigue siendo el mismo, evitar la situación haciendo lo que puedo en ese momento: Huir (alejarme), Permanecer (quedarme quieto), Atacar (apartar al otro).

<b>CONFLICTO</b>
1) SIGNIFICADO: LUCHAR: POR EL PODER POR LA RAZÓN
2) VIVENCIA: RABIA / TRISTEZA / MIEDO
3) ACTUACIÓN: ALEJAR / INMOVILIZAR / APARTAR

## Formas que adopta el conflicto

La tensión interpersonal tiene variadas formas de manifestarse y multitud de expresiones para describirla.

Pretendo aquí resumir toda la gama de posibilidades con dos palabras: posición respecto al otro e intención que me moviliza.

La posición superior, igual o inferior respecto al otro se reconoce en tres factores:

INFORMACIÓN.- Datos que conozco.

OPINIÓN.- Valoración que realizo.

EMOCIÓN.- Sensación que me produce.

La intención es mi interés en obtener los recursos disponibles desde una determinada estrategia: Todo para mí (o nada), Equidad en el reparto (pacto o beneficio mutuo), Dejación de mis derechos (generosidad o baja autoestima).

La intención “enfocará” mi modo básico de actuación para cambiar o no, mi posición respecto al otro en función de la previsión que haga de las consecuencias que estimo que se producirán.

POSICIÓN	INTENCIÓN	ACCIÓN	CONSECUENCIAS
INFORMACIÓN OPINIÓN EMOCIÓN			

Una manera de enfocar la situación de conflicto consiste en hacerlo patente, dándome cuenta y, tal vez, explicitándolo al otro con la intención de que disminuya, ofreciéndose a actuar para que cambie la realidad percibida o constatada.

## Requisitos para actuar en la resolución de conflictos

Disminuir las consecuencias negativas de los conflictos interpersonales en la vida de los grupos requiere un cambio en la posición y en la intención de una persona respecto a otra. Para que estos cambios se produzcan debemos considerar tres requisitos:

**ESTRATEGIA** —> Prever consecuencias.

**TIEMPO** —> Duración del cambio.

**OBJETIVO** —> Metas alcanzables.

No podemos esperar que el conflicto desaparezca y, menos, instantáneamente. Se trata de darnos tiempo y actuar para que vaya disminuyendo. Esa disminución hay que ir constatándola con mediciones sencillas de los cambios que se vayan produciendo y comunicándonos esos cambios, para ir explicitando la disminución del conflicto.

Debemos ser rápidos (no apresurados) y ocuparnos (no preocuparnos) en resolver las situaciones conflictivas.

## **Acciones a emprender**

La realidad no va a cambiar si no hago “algo” por cambiarla. Mis deseos tienen que materializarse y, aún así, no tengo garantizadas las consecuencias positivas de mis actos pero sí, al “invitar” a una relación diferente, aumenta la probabilidad de “enganchar” otras “zonas” más compatibles en las personalidades de los interlocutores.

Para cambiar la conducta (hacia fuera) tenemos que cambiar nosotros (por dentro). Así nuestro cambio es real y, por tanto, creíble. No sería adecuado que el cambio fuera sólo aparente, una pantomima conductual, un simulacro. “La gente no es tonta”. Es muy difícil mentir en la expresión no-verbal de nuestra conducta que es, precisamente, por donde se canalizan las emociones.

El cambio va a requerir modificaciones en tres áreas: cognitiva, emocional y conductual.

### **ACCIONES A EMPRENDER**

#### *CAMBIO COGNITIVO*

- INFORMACIÓN
- OPINIÓN

#### *CAMBIO EMOCIONAL*

- HUMOR
- AMOR

#### *CAMBIO CONDUCTUAL*

- RESPETO
- EQUIDAD EN EL INTERCAMBIO

### 1. Cambio cognitivo

Búsqueda cualitativa (cuáles) y cuantitativa (cuánto) de datos, de información para tener un mayor conocimiento de la realidad intentando, sobre todo, englobar en mis datos los que el otro posee e informándole también de los míos.

Flexibilizando posiciones y considerando mi opinión como lo que es: una opinión y, por tanto, admitiendo como legítimos otros puntos de vista.

### 2. Cambio afectivo

Si consideráramos que la vivencia emocional del conflicto se manifestaba para atacar, inmovilizarse o huir, ahora debemos considerar las conexiones emocionales con el acercamiento y el mantenimiento de esa cercanía. Las personas queremos estar juntas si percibimos protección (y no amenaza), aceptación (y no rechazo) y diversión (y no languidez). Son las emociones de alegría (humor) y afecto (amor) las que garantizan nuestra supervivencia personal y social, porque posibilitan el “estar bien juntos”.

También debemos tener especial cuidado en no “engancharnos” emocionalmente en “invitaciones inadecuadas” que el otro nos propone.

Hay muchas técnicas para evitar enganches emocionales. Aquí propongo sólo algunos “trucos”:

- preguntarle qué espera que yo sienta-diga-haga,
- explicitar puntos de encuentro (lo que nos une).
- expresar (sin alterarse) consecuencias negativas del conflicto y/o positivas para ambos de su resolución,
- desdramatizar (sin ridiculizar),
- responsabilizarme de mi emoción,
- contar hasta diez.

### 3. Cambio conductual

El cambio conductual nos debe conducir a una aceptación básica del otro: respetarle por lo que es (persona) y no por lo que hace (bien-mal).

Para que ese respeto se pueda producir debemos cambiar las pautas de intercambio de los recursos disponibles entre seres humanos.

Nos vamos a detener en tres recursos:

**Tiempo**

**Información**

**Reconocimiento**

Si cambiamos el T.I.R. interpersonal estamos actuando en la mejora de la relación:

**PAUTAS DE INTERCAMBIO SOCIAL**

	<b>ME PIDE</b>	<b>DOY</b>	<b>PIDO</b>	<b>RECIBO</b>
Tiempo Información Reconocimiento				

Insisto en que lo importante no es sólo la cantidad de intercambio, sino la calidad del mismo.

Podemos analizar cómo es el tiempo compartido, el reconocimiento explícito que comunico al otro por sus cualidades o acciones, la información que pongo a su disposición de lo que yo conozco y la que solicito de él/ella.

**Previsión de consecuencias**

Si nuestras actuaciones son adecuadas se comprobarán cambios en la realidad percibida y/o contrastada.

Lo que pretendemos al actuar es: disminuir la intensidad y la duración del conflicto y aumentar la efectividad (logros) y la afectividad (estima).

Para conseguir estos resultados es importante desarrollar nuestro conocimiento de las Técnicas de Negociación y entrenar nuestras Habilidades Sociales (Asertividad).

**Ficha-resumen:**

**¿PODEMOS RESOLVER CONFLICTOS?**

---

ABORDARLO	SIGNIFICADO VIVENCIA ACTUACIÓN	
-----------	--------------------------------------	--

---

ENTENDERLO	POSICIÓN	INFORMACIÓN OPINIÓN EMOCIÓN
	INTENCIÓN ("enfoque")	

---

REQUISITOS PARA ACTUAR	ESTRATEGIA TIEMPO OBJETIVO	
------------------------	----------------------------------	--

---

ACCIONES A EMPRENDER	CAMBIO	COGNITIVO EMOCIÓN CONDUCTA
----------------------	--------	----------------------------------

---

PREVISIÓN DE CONSECUENCIAS	PROVOCAR	DISMINUIR AUMENTAR
-------------------------------	----------	-----------------------

---

COMPROBACIÓN DE CONSECUENCIAS		
----------------------------------	--	--

---

**APRENDER DE LA EXPERIENCIA  
... Y "VOLVER A EMPEZAR"...**

## Referencias bibliográficas

- BERNE, E. (1986): *¿Qué dice Vd. después de decir «Hola»?.* Barcelona: Grijalbo.
- COSTA CABANILLAS, M. y LÓPEZ MÉNDEZ, E. (1994): *Manual para el Educador Social II.* Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- FOA, E.B. Y FOA, U.G. (1980): "Resource Theory. Interpersonal Behavior as Exchange". En K.J. Gergen y otros (Eds.): *Social Exchange. Avances in Theory and Research.* New York: Plenum Press.
- HERRIOT, P. (1992): *The Career Management Challenge.* London: Sage.
- KILLEY, A.C. (1985): *Solución de Conflictos Interpersonales.* México:Trillas.
- KOLB, D.M. y BARTLTNEK, J.M. (1992): *Hidden Conflict in Organizations.* London: Sage.
- MUNDUATE, L., GANAZA, J. y ALCAIDE, M. (1993): «Estilos de gestión del conflicto interpersonal en las organizaciones». *Revista de Psicología Social.* 8 (1), pp. 47-68.
- RAHIM, M.A. (1992): *Managing conflict in organizations* (2ª edición). Nueva York: Praeger.
- RAHIM, M.A. y BLUM, A.A. (1979): *Global perspectives on organizational conflict.* New York: Praeger.
- SURDO, E. (1997): *La Magia de Trabajar en Equipo.* Madrid: S and A.

# *Conflicto socioeconómico y salud mental en la vejez\**

JUAN MONTAÑÉS Y JOSÉ MIGUEL LATORRE

## **Introducción**

El presente trabajo forma parte de un proyecto de investigación más amplio acerca de la relación existente durante la vejez entre una serie de variables y ciertos problemas de salud mental, como el deterioro cognitivo y la depresión. Aquí nos vamos a referir en concreto a la influencia de los conflictos socioeconómicos, derivados de la jubilación, sobre el desarrollo cognitivo y afectivo del anciano.

El principio de diferenciación y diversidad está presente en todos los aspectos de la vida y en todas las edades, por lo que se puede afirmar que todas las personas mayores no sufren las mismas alteraciones, ni con la misma intensidad, a lo largo del proceso del envejecimiento. No obstante, es evidente que existen múltiples circunstancias que marcan, condicionan y, a veces, alteran con su influencia este proceso, tanto en el aspecto social como en el afectivo y el cognitivo. Entre estas circunstancias están: la jubilación, la pérdida de seres queridos, el concepto y la estima que la sociedad tenga de sus mayores, las alternativas que la sociedad les ofrezca para su ocio y su salud física y mental, y el tipo de estructura familiar en cada momento histórico (Montañés, Blanc y Soriano, 1995).

En el proceso de envejecimiento podemos encontrar como factores de cambio, tanto los acontecimientos normativos, como los acontecimientos no esperados o no relacionados con la edad. Tanto unos como otros suponen un cambio y una reestructuración vital, que conlleva un aumento de estrés y que pone en marcha unas estrategias de afrontamiento personales (Serra, Abengozar y Zacarés, 1996). Entre los acontecimientos

---

\* Este trabajo ha sido financiado por el Ministerio de Asuntos Sociales (INSERSO) y la Universidad de Castilla-La Mancha.

tecimientos normativos, que provocan un cambio de contexto y un cambio de rol durante el envejecimiento, está la jubilación. Aquí nos vamos a centrar en las circunstancias sociales estrictamente socioeconómicas relacionadas con la jubilación. La jubilación se considera una de las variables moduladoras del cambio (Serra, Dato y Leal, 1988) en el sentido de que, en gran medida, desvincula al jubilado de la sociedad productiva y le hace sentirse inútil, además de configurar negativamente su vida en cuanto a costumbres, solvencia económica, prestigio social, estatus social y familiar, y autoestima (Aragó, 1985).

La vejez es la edad en que mayor número de cambios negativos y situaciones conflictivas o estresantes ocurren. Entre otras, la pérdida del trabajo. Esta pérdida supone cambios en la economía familiar, normalmente en el sentido de una disminución del poder adquisitivo, además de un desplazamiento de los intereses personales desde el mundo del trabajo al del tiempo libre y de un posible cambio en el autoconcepto y en la autoestima. Así, en un estudio realizado con el *Inventario de Situaciones Conflictivas en Ancianos (ISCA)*, sobre las situaciones estresantes o difíciles que con mayor frecuencia ocurren en la vejez, así como cuáles de éstas son percibidas por los ancianos con mayor grado de conflictividad, se observa que las situaciones conflictivas aparecen consistentemente en una serie de áreas entre las que “tener dificultades económicas” ocupa el segundo lugar, después de “tener mucho tiempo al jubilarse” (Fernández-Ballesteros, 1992). Ante la nueva situación, el jubilado puede desarrollar conductas desadaptadas, depresivas y patológicas o bien puede afrontar adecuadamente la nueva situación dedicándose, por ejemplo, a tareas que antes, por falta de tiempo, no podía ejercer. El grado de ajuste a la jubilación va a depender de factores biológicos (como la salud), psicológicos (como la personalidad) y socioculturales (como la situación económica y capacidad adquisitiva en que queda). En este último sentido, está claro que para aquéllos que jubilación sea igual a pobreza, la actitud ante la misma será más negativa que para aquellos otros que sólo signifique un recorte presupuestario (Rodrigo, 1986; Craig, 1988). Del mismo modo aquéllos a los que el trabajo les ha proporcionado cierto prestigio, unido a un determinado número de contactos sociales y personales, que con la jubilación pueden perder, van a valorar más negativamente su jubilación (Reig, 1992).

Tradicionalmente se ha pensado que la posición económica, es decir, el nivel de ingresos con que cuenta el anciano para hacer frente a todas sus necesidades, las básicas y las aparentemente más superficia-

les, es uno de los factores que más influyen en la situación y actividades globales de las personas en su vejez, además de ser una fuente inconfesada de angustia, miedo, inseguridad, limitación personal, dependencia y sufrimiento (Aguirre, 1977; Sáez, 1996a). Pese a todo, como señalan Sáez y Aleixandre (1996), no se debe afirmar que todos los ancianos sufren el llamado “Síndrome de Jubilación”, ya que si bien es cierto que en algunos sujetos puede producirse un cuadro de problemas, como el descrito anteriormente, esto da lugar a una visión negativa de una etapa como la vejez, donde en general lo positivo domina sobre otras consideraciones. Hay estudios, al respecto, en los que la vejez aparece como una etapa menos estresante que otras del ciclo vital. En estos estudios se observa que la valoración de la jubilación es menos negativa en la tercera edad que en edades más tempranas (Hughes, George y Blazer, 1988); o que los adultos jóvenes y maduros estiman diferencialmente una mayor problemática de estrés que los ancianos en diversas cuestiones, como gastos inesperados, dinero insuficiente para las aficiones y para las necesidades básicas, problemas derivados de no tener una fuente de ingresos, dificultades para llegar a final de mes... (Reig, 1992).

A lo largo del desarrollo el sujeto está en continuo cambio y, por tanto, en permanente crisis. Cambio y crisis se identifican. La crisis es un estado natural que se mide en función de los conflictos (Sáez, 1996b). La situación económica que se deriva de la jubilación tiene al menos dos derivaciones conflictivas para el individuo: una consigo mismo y otra con la sociedad.

A) En el primer caso, el sujeto tiene un problema de identidad entre lo que era y lo que es, o cree que es, entre el estatus que ocupaba y la nueva situación en la que se encuentra, o cree que se encuentra. Lo que Myers (1991) llamaba conflicto entre la persona y el rol, entre la identidad personal y las expectativas que cree que corresponden al rol de jubilado a partir de ahora. Ello puede dar lugar a un proceso interactivo entre roles sociales y estereotipos negativos, que influya negativamente sobre el autoconcepto y la autoestima del anciano (Fernández-Ballesteros, 1985). Aunque no disponemos de una teoría unificada acerca de los efectos de las diferencias de estatus sobre la identidad personal, siempre se ha presupuesto la relación entre ambos y, de hecho, en múltiples estudios se observa que el estatus socioeconómico ha sido uno de los conceptos más utilizados para el estudio, fundamentalmente, del polo negativo sobre el que emerge la

identidad personal (Lorenzi-Cioldi y Dafflon, 1996). La situación socioeconómica se convierte así, junto con la salud y la movilidad, en uno de los problemas más importantes para los ancianos (Sáez, 1996a). En un estudio realizado por Shanas, Townsend, Wedderburn, Friis, Milhoj y Stehouwer (1968), cerca de la mitad de los encuestados jubilados citaron el dinero como la pérdida más seria relacionada con la jubilación. En nuestro entorno el principal problema al que hacen referencia los jubilados es el económico con un 74%, seguido de problemas de soledad, mencionados por el 59%, y problemas de salud por un 38% (Sáez y Aleixandre, 1996). Los problemas financieros aparecen así en lo más alto de la lista de motivos de insatisfacción; y la pérdida del empleo, que le permitía al sujeto ganarse la vida y mantener un estatus satisfactorio, se convierte en uno de los acontecimientos más estresantes con que se encuentra el individuo a partir de la jubilación (Gaylor y Zung, 1989). La baja autoestima derivada de esta situación, a su vez, se puede traducir en una menor eficacia cognitiva (Braza, 1993) y en un descenso de motivación que puede aumentar la probabilidad de presencia de síntomas depresivos (Serra, 1990). De hecho se ha encontrado una relación significativa ( $r = 0.64$ ) entre el nivel de estrés experimentado en las dos últimas semanas y la sintomatología depresiva (Reig, 1992). Algunos autores (Pettingale, Watson, Tee, Inayat, y Alhaq, 1989) explican la relación entre estrés y depresión afirmando que el estrés produce inmunodepresión a través, seguramente, de la modulación neuroendocrina del sistema inmune.

Por el contrario, y aunque el dinero no sea la solución de todos los problemas de los ancianos, en el Simposio sobre Problemas Humanos de la Tercera Edad celebrado en Madrid en 1977, se afirmaba que unos ingresos suficientes para cubrir las necesidades de los ancianos, dignificarían su imagen ante sí mismos, les ayudarían a hacer más soportables las cargas de la edad, les darían mayor seguridad ante el porvenir, reducirían sus actuales angustias y su trágica sensación de fracaso personal, de inutilidad social y familiar (Aguirre, 1977).

B) En el segundo caso, el jubilado tiene un problema con una sociedad que se debate entre la necesidad de dotar económicamente a sus ancianos y la carga social que ello representa. El anciano, apartado de los puestos productivos de la sociedad, se convierte en un puro coste para el sistema y pasa a formar parte de los grupos marginales del mismo, ocupando uno de los últimos eslabones de la estructura social, hasta el punto de que vejez y pobreza, en muchos casos, pueden convertir-

se en términos equivalentes (Aguirre, 1977). Es la propia sociedad la que margina a los ancianos de los medios de producción mediante leyes que le prohíben realizar actividades remuneradas y la que dispone que la economía y el poder adquisitivo del jubilado tenga una absoluta dependencia de la redistribución social de bienes que se haga.

Nuestra sociedad está sufriendo un acelerado proceso de envejecimiento: en 1991 el 13,7 % de la población tenía más de 65 años; entre el año 2.000 y el 2010 se espera que este porcentaje aumente al 15 %, con una cifra de 6.200.000 personas (M° de Asuntos Sociales, 1990). Estamos, por tanto, ante un más que posible y creciente conflicto social entre la sociedad productiva y un segmento de población no productivo, pero que se lleva una importante parte de los presupuestos públicos en forma de pensiones, medicinas y otras asistencias. El conflicto social se puede definir como la incompatibilidad percibida entre acciones o propósitos (Myers, 1991). Y surge cuando las partes de una relación de interdependencia tienen aspiraciones incompatibles sobre algunos aspectos de sus acciones conjuntas (Smith, 1987). Las obligaciones y deberes, culturalmente impuestos a cada uno de los grupos de edad en los que está estructurada la sociedad, son frecuentemente origen de conflictos porque chocan unos colectivos con otros (Fericgla, 1992). La jubilación puede llevar a una situación conflictiva en cuanto existe la posibilidad de una incompatibilidad entre las acciones y las metas emprendidas y deseadas por la sociedad y las acciones y metas exigidas por el jubilado. Entre lo que la sociedad puede considerar una pensión digna y lo que el jubilado demanda como garantía económica para satisfacer sus necesidades y conseguir tranquilidad. No es difícil, entonces, que durante la vejez se experimente una cierta angustia y desesperación, asociada a diversos tipos de problemas como pueden ser los económicos.

No es absurdo tampoco pensar que los jubilados vayan tomando conciencia de su propio número y, en consecuencia, de su poder político y se conviertan en una enorme fuerza democrática, que los políticos no van a poder ignorar a la hora de resolver el conflicto planteado entre ancianos y sociedad.

Numerosas investigaciones han demostrado la relación entre apoyo social y estrés. El apoyo social es un concepto muy amplio, que no se reduce sólo al nivel económico que disfruta el anciano. Pero dado que, según los estudios de los economistas, la inflación es significativamente alta en relación con el salario real, se comprende que la cuestión económica sea

una de las principales fuentes de preocupación y causa de una moral baja, entendida en el sentido de tono vital, entre los jubilados (Sáez, 1996a). La ausencia de soporte social tiene efectos negativos sobre la vulnerabilidad de los ancianos a los cambios vitales, especialmente a los negativos (Fernández-Ballesteros y otros, 1992), por contra, el apoyo social se ha definido por sus efectos positivos sobre la salud y el bienestar de los individuos y por su papel reductor de las consecuencias estresantes derivadas de un conflicto (Turner, 1996). Se ha encontrado que los ancianos que informan niveles bajos de estrés en las últimas dos semanas presentan puntuaciones más altas, por ejemplo, en percepción de respaldo psicosocial (Escala de Apoyo Psicosocial,  $r = 0.22$ ), y han aparecido diferencias significativas entre personas mayores con estrés y sin estrés en cuanto al apoyo social percibido (superior en los individuos sin estrés,  $t = 2.48$ , prob. 0.01), en cuanto al nivel de ingresos (inferior en los sujetos más estresados,  $t = 3.14$ , prob. 0.008) y en cuanto a depresión y psicopatología (puntuaciones más altas en el grupo de estrés,  $t = 5.27$ , prob. 0.0001 y  $t = 6.59$ , prob. 0.0000, respectivamente) (Reig, 1992). En un estudio de corte epidemiológico, realizado con la misma población que el presente, se encuentran relaciones consistentes entre el estatus socioeconómico, el apoyo social y la depresión (Fernández-Olano, C., 1995).

En las investigaciones que se han dedicado a determinar si los acontecimientos de la vida precedente afectan al inicio de episodios de trastornos afectivos, particularmente a la depresión, y, si lo alteran, cómo lo hacen, se ha encontrado que posiblemente sean factores contribuyentes en individuos con una predisposición hacia los trastornos afectivos, pero que en la mayoría de los casos son factores de bajo riesgo para la población en general (Gaylor y Zung, 1989). Al respecto, Paykel (1974, 1978), calcula que el riesgo de depresión clínica, tras acontecimientos vitales estresantes, alcanza una cifra menor del 10%. En el mismo sentido, algunos autores (Goldberg y Huxley, 1980), no consideran al nivel socioeconómico como un factor relevante en las tasas de depresión, mientras que otros sí lo hacen (Bebbington, 1988).

Lo anteriormente expuesto no nos permite aclarar si la valoración de la situación económica es origen de una situación conflictiva durante la vejez y, en el caso de que lo fuese, qué relación tiene con otros problemas asociados a la vejez, como la depresión y el deterioro cognitivo.

En consecuencia, los objetivos que pretendemos alcanzar con este trabajo son la siguientes:

1) Establecer una relación entre el valor que le da el jubilado a los ingresos económicos y posibles problemas de deterioro cognitivo y afectivo. Partimos de la idea de que la menor estabilidad económica del anciano correlaciona más con los estados depresivos que con el deterioro cognitivo.

2) Conocer la influencia de las variables género y edad sobre la apreciación de la propia situación económica y su repercusión sobre la depresión. Nuestra hipótesis es que la tercera edad, desde un punto de vista sociológico, requiere un proceso de adaptación, de forma que en las primeras edades de la vejez se tiene una impresión más negativa de la propia situación financiera y, en consecuencia, una mayor propensión a la depresión, independientemente del género.

3) Pretendemos comprobar también si los ancianos que viven en la residencia tienen una percepción distinta de su situación económica en comparación con los que viven en su domicilio. Probablemente vivir en una residencia, con una serie de necesidades cubiertas, ayude a tener un concepto menos negativo de la propia situación económica.

4) Por último, consideramos que el mayor nivel de estudios es un factor protector del deterioro cognitivo, y al mismo tiempo sinónimo de un mayor nivel económico, que permite a los sujetos clasificados en este grupo, tener una mejor imagen de sí mismos, una menor frustración económica en sus comparaciones con el resto de compañeros de edad y una menor actitud reivindicativa ante la sociedad.

## **Método**

### *1. Muestra*

La muestra está compuesta por un total de 230 sujetos de la ciudad de Albacete mayores de 60 años. De los sujetos entrevistados 101 (44.3%) viven en una residencia de válidos del INSERSO y el resto en su domicilio particular y acuden a dos hogares del pensionista.

Los sujetos fueron seleccionados con la ayuda de los trabajadores sociales de los tres centros, con criterios de representatividad, por edad y sexo, de esos centros. Todos los sujetos participaron voluntariamente, excluyéndose aquellos que, habiendo sido seleccionados, rehusaron participar (n=18).

La muestra está dividida en tres grupos de edad. Las características demográficas de la muestra, para cada uno de los intervalos de edad, se muestran en la Tabla 1.

**Tabla 1: Características democráticas de la muestra**

<b>Intervalo de edad (años)</b>	<b>n</b>	<b>Media edad (años)</b>	<b>% mujeres</b>	<b>% sin estudios</b>	<b>% estudios primarios</b>	<b>% residencia</b>
< 70	56	64.96	58.9	35.7	53.6	18.2
70-79	88	74.68	53.4	48.9	46.6	43.2
> 80	86	84.44	60.5	57.6	35.3	62.4
<b>TOTAL</b>	<b>230</b>	<b>75.97</b>	<b>57.4</b>	<b>48.9</b>	<b>44.1</b>	<b>44.3</b>

De acuerdo con las características sociodemográficas de la población española mayor de 65 años, se observa que el número de mujeres es superior al de hombres en todos los intervalos de edad y que la inmensa mayoría no tiene estudios o sólo tiene estudios primarios. En la muestra se comprueba también una mayor proporción de sujetos que viven en la residencia a medida que aumenta la edad.

La recogida de datos se realizó durante el año 1995 en tres lugares: Residencia de Válidos del INSERSO, Hogares del Pensionista de la ciudad y domicilios particulares. Lo que nos ha permitido establecer dos grupos: 1) los que viven en residencia, procedentes del primer ambiente; y 2) los que viven en su propio domicilio. Los datos se obtuvieron mediante una entrevista personal de unos 90 minutos de duración, que es el tiempo que se tarda en administrar el conjunto de todas las pruebas.

Al pase de los cuestionarios nos ayudaron cinco alumnos de un curso de "Evaluación e Intervención Psicológica en la Vejez", organizado por el Departamento de Psicología, a los que se les entrenó para el manejo de las distintas escalas de evaluación.

## *2. Medidas*

Se han utilizado dos escalas de depresión: CES-D y ESCALA DE DEPRESIÓN según criterios del DSM III-R, que se han pasado conjuntamente con otras pruebas sobre deterioro cognitivo (Entrevista Neuropsicológica, Tests neuropsico-lógicos) y con un cuestionario socio-demográfico.

La versión española utilizada de la escala CES-D es de carácter experimental, ya que en estos momentos nos encontramos en fase de adaptación psicométrica de la misma a nuestro entorno, en una muestra representativa de la población de mayores de 20 años. Los datos provisionales (n=497) de que disponemos, fruto de otro proyecto de investi-

gación que se está realizando en el departamento, nos muestran que la escala presenta un alto índice de consistencia interna ( $\alpha = .916$ ). En la muestra de ancianos, utilizada para este trabajo, el índice de consistencia interna es también elevado ( $\alpha = .849$ ).

La escala CES-D consta de 20 ítems que representan otros tantos síntomas del desorden depresivo. Los entrevistados son instados a señalar la frecuencia en la que han experimentado cada síntoma durante la semana anterior al momento de la entrevista. Las respuestas varían desde “ninguna vez” (0) hasta “muchas veces” (3). Cuatro ítems (4, 8, 12 y 16) tienen un significado positivo respecto a la depresión y se puntúan en consecuencia de forma inversa. La puntuación total del CES-D es la suma de todos los ítems con un rango de puntuaciones posibles entre 0 y 60. Una puntuación de 16 o más se ha utilizado para clasificar a las personas que tienen “síntomas depresivos”. El punto de corte ha sido validado con los criterios de depresión clínica del DSM-III-R (Comstock y Helsing, 1976; Radloff, 1977; Eaton y Kessler, 1981; Frerichs, Aneshensel y Clark, 1981; Berkman et al., 1986; Andresen, Malmgren, Carter y Patrick, 1994) y ha sido usado con distintas poblaciones (Myers y Weissman, 1980; Boyd, Weissman, Thompson y Myers, 1982; Hankin y Locke, 1982; Roberts y Vernon, 1983; Kennedy, Kelman, Thomas, Wisniewski, Metz y Bijur, 1989; Costa, McCrae y Locke, 1990; Brown, Milburn y Gary, 1992). Algunos autores han usado puntos de corte más altos (Himmelfarb, Murrell, 1983; Murrell et al., 1983) y otros han optado por usar como punto de corte la media de la puntuación total (Myers y Weisman, 1980; Rodríguez-Narajo y Godoy, 1997). Nosotros hemos preferido mantener el punto de corte más avalado por la bibliografía al uso y que nos permite comparar nuestros resultados con los de otros trabajos similares.

Para la evaluación del deterioro cognitivo hemos utilizado la escala de deterioro cognitivo *Mini Mental State Examination* (MMSE, Folstein, Folstein y McHugh, 1975). Esta escala puntúa de 0 a 30, considerándose una puntuación de corte para el deterioro cognitivo el 23. El MMSE es una herramienta excelente y ampliamente utilizada para la evaluación del deterioro cognitivo, como lo demuestra el que si se comparan las relaciones entre la Escala de deterioro global (GDS), un índice clínico ampliamente utilizado para el diagnóstico del deterioro, y diferentes medidas comportamentales y biológicas, la mayor correlación se da con el MMSE (89)(Reisberg, Ferris, Steinberg, Shulman, de León y Sinaiko, 1989).

Todas estas pruebas las hemos completado con un cuestionario sobre datos sociodemográficos en los que se incluye la edad, el género, el lugar de residencia y el nivel de estudios de los sujetos de la muestra. Las variables seleccionadas para este estudio son las siguientes:

**A) Variables generales**

A.1. *Sexo del entrevistado*

A.2. *Edad distribuida en tres intervalos:*

(1) menores de 70

(2) entre 70 y 79

(3) mayores de 80

A.3. *Lugar de residencia*

(1) Residencia del INSERSO

(2) Domicilio familiar o propio

A.4. *Nivel de estudios*

(1) ninguno

(2) estudios primarios

(3) bachillerato elemental o más

**B) Conflicto socioeconómico**

Las variables relacionadas con la percepción de la propia situación financiera son las siguientes:

B.1. (AG) *¿Tiene problemas para afrontar los gastos generales de la vida como p.e. comida, alquiler, recibos, etc.?*

(1) sí

(2) no

B.2. (AHR) *¿Pone regularmente (cada mes) algo de dinero en una cartilla de ahorros, plan de jubilación, bonos, etc.?*

(1) sí

(2) no

B.3. (DC) *¿Tiene generalmente suficiente dinero para permitirse algún pequeño capricho?*

(1) sí

(2) no

B.4a. (VIN-P) *¿Qué tal cubrían los ingresos familiares sus necesidades?*

(1) muy bien

(2) bien

(3) regular

(4) mal

(se ha convertido en variable dicotómica: valoración positiva vs negativa)

B.4b. (VIN-A) *¿Qué tal cubre su pensión/renta sus necesidades?*

- (1) muy bien
- (2) bastante bien
- (3) regular
- (4) mal

B.5. (NAE) *¿Cree que necesita alguna ayuda estatal?*

- (1) sí
- (2) no

B.6a. (VRF-P) *¿Cómo era la renta familiar comparada con la de otras familias de la época?*

- (1) mejor
- (2) igual
- (3) peor

B.6b. (VRF-A) *¿Cómo compararía su situación financiera y la de su familia con la de otros en su misma edad?*

- (1) mejor
- (2) igual
- (3) peor

### *3. Procedimiento de cálculo*

Los datos han sido analizados con el paquete estadístico SPSS v. 7.5, habiendo calculado las frecuencias y porcentajes para la descripción de la muestra y los resultados generales y la prueba de  $c^2$  para la estimación de la relación entre las variables utilizadas.

## **Resultados**

Los resultados generales de este estudio están resumidos en la tablas 2-3. En la tabla 2 aparece la distribución porcentual de las distintas variables socioeconómicas cruzadas con las variables generales (sexo, edad, residencia y educación) y las referidas a la salud mental (depresión y deterioro cognitivo). En la tabla 3 se muestran los valores de  $c^2$  para las distintas combinaciones de variables. Para la exposición de resultados vamos a seguir el siguiente orden: en primer lugar, una exposición de los resultados globales; en segundo lugar, la distribución

según las variables más importantes; y en tercer lugar, la distribución según las variables de salud mental.

**Tabla 2: Distribución de las variables estudiadas**

	N	%	AG	AHR	DC	VIN-P	VIN-A	NAE	VRF-P			VRF-A		
									mejor	igual	peor	mejor	igual	peor
<b>1. Datos globales</b>	230	100,0	17,0	55,2	67,8	40,8	61,1	26,1	15,5	66,4	17,4	12,8	78,4	8,8
<b>2. Distribución según variables más importantes</b>														
<b>a) En función del género</b>														
Mujeres	132	57,4	15,2	52,3	63,6	43,8	56,3	28,8	17,1	63,6	19,4	13,2	76,0	10,9
Hombres	98	42,6	19,4	59,2	73,5	36,7	67,4	22,4	13,4	70,1	16,5	12,2	81,6	6,1
<b>b) En función de la edad</b>														
De 60 a 69 años	56	24,3	21,4	46,4	60,7	30,3	48,2	33,9	18,2	61,8	20,0	20,0	69,1	10,9
De 70 a 79 años	88	38,3	14,8	60,2	72,7	39,7	67,8	27,3	12,6	67,8	19,5	11,4	78,4	10,2
De 80 a 89 años	86	37,4	16,3	55,8	67,4	48,8	62,6	19,8	16,7	67,9	15,5	9,5	84,5	6,0
<b>c) En función del lugar de residencia</b>														
Residencia del INRSERO	101	44,3	18,8	55,4	77,0	48,0	66,4	17,8	14,0	69,0	17,0	8,0	84,0	8,0
Domicilio familiar o propio	127	55,7	15,7	55,1	60,6	35,4	57,4	33,1	16,8	64,0	19,2	16,7	73,8	9,5
<b>d) En función del nivel de estudios</b>														
Ninguno	112	48,9	19,6	51,8	62,5	32,2	56,4	31,3	8,1	69,4	22,5	5,5	89,1	5,5
Primarios	101	44,1	12,9	57,4	71,3	48,0	65,0	22,8	18,2	66,7	15,2	14,9	72,3	12,9
Bachiller o más	16	7,0	25,0	68,8	87,5	56,3	68,8	12,5	50,0	43,8	6,3	50,0	43,8	6,3
<b>3. Distribución según variables de salud mental</b>														
<b>a) En función de la depresión</b>														
Síndrome presente	81	37,9	16,5	46,9	60,5	32,6	54,3	16,5	8,9	69,6	21,5	8,9	77,2	13,9
Síndrome ausente	133	62,1	16,0	59,4	71,4	44,3	68,4	42,0	18,9	65,2	15,9	15,0	79,7	5,3
<b>b) En función del deterioro cognitivo</b>														
Con deterioro	65	28,3	18,5	44,6	55,4	39,1	61,5	26,2	8,1	64,5	27,4	8,1	83,9	8,1
Sin deterioro	165	71,7	16,4	59,4	72,7	41,4	61,8	26,1	18,3	67,1	14,6	14,5	76,4	9,1

**Tabla 3:**

**Valores de chi cuadrado para las distintas variables estudiadas**

	AG	AHR	DC	VIN-P	VIN-A	NAE	VRF-P	VRF-A
<b>2. Distribución según variables más importantes</b>								
<b>a) En función del género</b>	0,716	1,086	2,491	1,170	2,875	1,172	1,087	2,273
<b>b) En función de la edad</b>	1,121	2,654	2,272	4,798	5,645*	3,631	1,542	6,061*
<b>c) En función del lugar de residencia</b>	0,372	0,002	7,120**	3,653*	1,825	6,746**	0,637	2,311
<b>d) En función del nivel de estudios</b>	2,496	1,914	4,862	7,203*	2,071	3,643	20,96**	30,26**
<b>3. Distribución según variables de salud mental</b>								
<b>a) En función de la depresión</b>	0,008	3,166	2,734	2,930	5,278*	16,85**	4,322	4,297*
<b>b) En función del deterioro cognitivo</b>	0,145	4,118*	6,426**	0,110	0,147	0,000	7,137*	0,001

\* p<.05 \*\* p<.01 (Chi cuadrado de Pearson, significación asintótica bilateral)

AG: Tiene problemas para afrontar gastos (% de respuestas afirmativas)

NAE: Cree que necesita ayuda del Estado (% de respuestas positivas)

AHR: Ahorra regularmente (% de respuestas afirmativas)

VRF: Valoración renta familiar en comparación con otros.

DC: Dispone de dinero para caprichos (% de respuestas afirmativas)

VRF-P: Pasado VRF-A: Actual

VIN: Valoración ingresos necesidades (% respuestas positivas muy bien y bien)

VIN-P: Valoración pasado VIN-A: Valoración actual

## **a. Datos globales**

En general, se puede decir que la percepción de la situación económica actual es positiva para la mayoría de los ancianos. En principio esto significa que, en contra de lo que se podría pensar, el anciano no tiene especiales conflictos ante la nueva situación económica, ni especiales demandas a la sociedad. Así, se observa que sólo un 17% manifiesta tener problemas económicos para afrontar gastos; en torno al 70% confiesa disponer de dinero para caprichos; y sólo un 26% manifiesta necesitar más ayuda del Estado. La valoración que hace el anciano de su situación actual es, incluso, mejor que la de su situación anterior, tanto en el caso de la relación ingresos-necesidades (Se incrementa en un 20% la valoración positiva de la situación actual), como en la valoración que hace de la renta propia en comparación con la de los otros. (A partir de los 65 años aumenta en un 12% el porcentaje de sujetos que se considera económicamente igual que los demás y disminuye en un 9% el porcentaje de sujetos que se considera peor que los demás).

No obstante, y de acuerdo a nuestras hipótesis, los resultados obtenidos permiten otra lectura cuando se tienen en cuenta ciertas variables estudiadas en este trabajo. En relación con esas variables, se observa una mayor problemática conflictiva en la percepción de la situación económica actual y pasada, como vamos a ver a continuación.

## **b. Distribución según variables más importantes**

### *Género*

La valoración de la propia situación económica es inferior en las mujeres que en los varones, en la mayoría de los casos.

Esto probablemente responda, entre otras causas, a una peor situación real socioeconómica de la mujer (menores ingresos, mayor dependencia de la pensión del marido, nivel de estudios más bajo, viudez...) y a una mayor tasa de depresión. En cuanto el género, ya hemos indicado en otra ocasión (Latorre y Montañés, 1997) que la prevalencia de la sintomatología depresiva es significativamente mayor, en todos los intervalos de edad, dándose una presencia 1.6 veces mayor en las mujeres que en los hombres, lo cual confirma la cifra de 1.5 veces mayor en las mujeres encontrada en otros trabajos (Weissman y Klerman, 1985; Bebbington, 1988; Anthony y Aboraya, 1992). Existe una controversia, todavía no resuelta, con respecto a las diferencias de salud mental en

razón del género. Nuestros resultados avalan los obtenidos por otros autores (Gatz y Hurwicz 1990; Gatz, 1994). No obstante, pensamos que estas diferencias no se derivan directamente del género, sino de ciertas variables asociadas al género, como las variables socioeconómicas estudiadas en este trabajo.

De todas formas en ningún caso las diferencias obtenidas son significativas en razón del género. Sólo en el caso de la relación ingresos-necesidades se puede ver que, cuando calculamos la diferencia de las valoraciones positivas entre el pasado y el presente, los varones aumentan 30,7 puntos, mientras que las mujeres sólo aumentan 12,5 puntos.

### *Edad*

La valoración de la situación económica se relaciona inversamente con la edad. A saber, al inicio de la vejez (entre 60-69 años) se tiene una valoración de la propia situación económica más negativa que la que se manifiesta con posterioridad (más de 70 años). Estos datos confirman nuestra hipótesis de que la jubilación requiere un proceso de adaptación, de forma que en las primeras edades de la tercera edad se tiene una impresión más negativa de la propia situación económica y se experimenta una mayor situación conflictiva.

En el caso de la relación ingresos-necesidades y en la comparación del anciano con los de su misma edad aparecen diferencias significativas en función de la edad (ver tabla 3). En otros casos, aunque las diferencias no son significativas, podemos ver claramente esta relación, por ejemplo, la necesidad subjetiva de ayuda del Estado disminuye progresivamente con la edad (ver tabla 2).

En el estudio, al que ya hemos hecho referencia con anterioridad (Latorre y Montañés, 1997), encontramos también diferencias significativas respecto a la edad en la puntuación total de la prevalencia de la depresión según el CES-D. Las altas puntuaciones en el grupo de menores de 70 años probablemente esté relacionada con el inicio de la vejez sociológica y con la necesidad de asumir nuevos roles, como los derivados de la nueva situación económica una vez que se ha dejado de percibir el salario por su trabajo y se comenza a cobrar la jubilación.

### *Lugar de Residencia*

La valoración de la propia situación económica es mejor en aquellos que viven en la Residencia que en los que viven en domicilio pro-

pio o de familiares. Las diferencias son significativas en la valoración de la disponibilidad de dinero para caprichos, que es 16 puntos mayor en los que viven en la residencia en comparación con los que lo hacen en su domicilio. En la relación de ingresos-necesidades referida al pasado, la diferencia de valoración es también significativa entre ambos grupos (13 puntos mayor en los que viven en la residencia), lo mismo que la necesidad subjetiva de ayuda del Estado (16 puntos menor en los que viven en la residencia).

Probablemente las propias características de este tipo de residencias de válidos, de donde hemos sacado nuestra muestra, mitigue la conflictividad derivada de la situación económica durante la tercera edad.

### *Nivel de estudios*

La valoración de la propia situación económica se relaciona positivamente con el nivel de estudios. Aunque las características sociodemográficas de la muestra sólo nos permiten la comparación entre los que no tienen estudios y los que tienen estudios primarios (sólo 16 sujetos, el 7% de la muestra, tiene bachiller elemental o más), se puede decir que el nivel de estudios está relacionado con la valoración de la propia situación económica, resultando especialmente significativa cuando los sujetos se comparan con los demás de su propia edad, tanto en la situación económica pasada como en la actual.

Parece evidente que existe una relación entre nivel de estudios y trabajo anteriormente desempeñado, y, por tanto, entre nivel de estudios y situación económica, que posibilita que durante la vejez exista esa relación positiva entre el nivel de estudios y la percepción de la propia situación económica, especialmente cuando el sujeto se compara con otros de su misma edad.

En otro momento (Latorre y Montañés, 1997) ya establecimos una relación entre el nivel de estudios y el deterioro cognitivo, y entre este último y la depresión, que nos permite sospechar una relación inversa entre nivel de estudios y depresión y, por tanto, una percepción más negativa de la situación general y, en concreto, de la financiera en el caso de las personas con mayor depresión. Consideramos, en consecuencia, que un mayor nivel de estudios actúa directa e indirectamente como un factor protector en la resolución de los conflictos, también de los económicos, que se dan en la vejez.

### c. Distribución según variables de salud mental

#### *Depresión*

La valoración de la propia situación económica es más negativa en los sujetos que presentan depresión. Las diferencias entre deprimidos y no deprimidos son especialmente significativas en tres casos: a) en la percepción de la necesidad de más ayuda del Estado (un 42% de los sujetos deprimidos creen que necesitan más ayudas, frente a un 16.5% de no deprimidos); b) en la relación ingresos-necesidades referida al momento actual (encontramos que casi un 70% de los no deprimidos tiene una valoración positiva de la misma; esta valoración, aunque también positiva, desciende a un 54.3% en los deprimidos); c) y, por último, en la comparación de la situación económica actual con la de otros sujetos de la misma edad aparece que los deprimidos tienen una valoración más negativa que los no deprimidos (el porcentaje de deprimidos que se consideran mejor que sus iguales es inferior (8.9%) al de no deprimidos (15%); mientras que el porcentaje de deprimidos que se considera peor que sus iguales (13.9%) se invierte y es mayor que el de no deprimidos (5.3%)).

Conviene advertir en este caso que los datos obtenidos, como no puede ser de otra forma, proceden de un estudio correlacional transversal, que no permite establecer relaciones causa-efecto. No obstante, pensamos que la depresión en la vejez está asociada a diversos factores como las pérdidas, el apoyo social, la salud física... etc, y también la situación económica y la percepción de la misma.

#### *Deterioro cognitivo*

La valoración de la propia situación económica es significativamente peor en los sujetos con deterioro cognitivo que en los normales, sobre todo, en las preguntas de si ahorran regularmente, si disponen de dinero para caprichos, y cómo se comparan con otros de su misma edad respecto a la situación económica del pasado. En este último caso sorprende que la comparación con otros acerca de la situación actual no ofrezca ninguna diferencia.

No encontramos una explicación a las diferencias que se observan entre sujetos con deterioro y sin deterioro al contestar a los dos primeras preguntas anteriores. En algunos casos de deterioro diagnosticado y tratado, probablemente se deba a que estos sujetos sufren una inhabilitación financiera por parte de la familia, y a las dificultades en el manejo del dinero derivadas del propio deterioro. Uno de los tests neuropsicológicos

utilizados en este trabajo tiene que ver con el manejo de monedas y puede servir para apreciar nuestra afirmación anterior. Si comparamos el rendimiento en esta prueba de los sujetos con deterioro (media=7.04, d.t.=1.74) y sin deterioro (media=4.27, d.t.=3.19) vemos que aparecen diferencias significativas a favor de los no deteriorados ( $t=6.60$ ,  $p=.00$ ).

Respecto a las diferencias que se observan en la tercera pregunta, comparación de la propia situación económica con la de otros de la misma edad en el pasado y no sobre la situación económica actual, pensamos que el sujeto con deterioro tiene dificultades en la estimación temporal, entre otras, lo cual podría haber dificultado la comprensión de preguntas referidas al tiempo pasado y presente.

## **Discusión**

El trabajo que hemos presentado ha pretendido mostrar cómo en la vejez se da una especial interrelación entre la percepción de conflicto socioeconómico (necesidad de ayuda, relación ingresos/necesidades, comparación económica con iguales, capacidad de ahorro, disponibilidad de dinero para caprichos) y distintas variables como la edad, el género, el lugar de residencia, el nivel de estudios y la salud mental (entendida como depresión y/o deterioro cognitivo).

Distintos trabajos coinciden en el hecho de que en la vejez el sujeto tiene que adaptarse a su nueva situación. Es decir, en la vejez sobre todo en los primeros años, se da un proceso de conflicto de adaptación del yo individual al yo social.

Distintas son las estrategias de evaluación de estos procesos conflictivos. En nuestro caso hemos optado por el análisis de la percepción que el sujeto tiene de su situación económica y la comparación, en términos de renta, que hace con los iguales. Las razones para esta decisión radican en la importancia que los problemas económicos tienen para el anciano y su repercusión sobre su salud mental, como ya señalábamos al principio del trabajo. No obstante, los resultados nos han indicado que el anciano tiene una valoración bastante positiva de su situación económica, en muchos casos la consideran incluso mejor que la situación financiera anterior, lo cual, en principio, nos llevaría a la conclusión de que su realidad socioeconómica no es un motivo especial de conflicto, ni desde el punto de vista de la identidad personal, ni desde el punto de vista de la reivindicación social.

Los resultados avalan la hipótesis de que la percepción del conflicto es mayor en los sujetos que están al principio de la vejez, produciéndose un proceso de ajuste progresivo a medida que se hacen más mayores. Pero esta conflictividad no afecta por igual a todos los sujetos: es mayor en las mujeres y en los menos instruidos. En este sentido pensamos, incluso, que las diferencias encontradas en razón del género tendrían más que ver con el menor nivel de instrucción de las mujeres, detectado en la muestra, que con otras variables asociadas a él. Así, el nivel de instrucción supone un claro amortiguador de los efectos estresantes que estos procesos conflictivos suponen. Estos resultados pueden enmarcarse dentro de los modelos teóricos en los que se establece la importancia del autocontrol en la resolución de conflictos. La mayoría de estos modelos hacen hincapié en la importancia de las habilidades para afrontar un acontecimiento aversivo que ya ha ocurrido, y de las habilidades para impedir que un acontecimiento ocurra (Gatz, Siegler, George y Tyeler, 1986).

La inseguridad socioeconómica, contrariamente a lo que se pudiera pensar, es menor en los sujetos que viven en una Residencia que en los que viven en su propio domicilio. A este respecto podríamos apuntar algunas explicaciones posibles: 1) la inseguridad económica es menor en los que viven en la Residencia debido a que tienen toda una serie de necesidades cubiertas, de las que no se tienen que preocupar; 2) puede ser que la Residencia actúe como “catalizadora” de la adopción de la identidad social del anciano.

En cualquier caso, como hemos visto en la exposición de resultados, el conflicto socioeconómico está relacionado con la depresión de forma directa. Los datos aquí expuestos junto con otros estudios que hemos realizado anteriormente (Latorre, Montañés y García-Correa, 1996; Montañés, Latorre y Castejón, 1996, Latorre y Montañés, 1997), nos hacen ver que la depresión en los primeros años de la vejez está relacionada con los procesos de ajuste que resultan del conflicto ocasionado al asumir la identidad de “anciano”. Mientras que en momentos posteriores (mayores de 80) la depresión está más relacionada con el deterioro cognitivo, los problemas de salud y las múltiples pérdidas. Evidentemente, éste es un estudio de carácter transversal-correlacional que por su propia naturaleza no nos permite establecer relaciones causa-efecto. En este sentido, creemos que este problema se podría resolver, en gran medida, con un estudio longitudinal.

La depresión en los primeros años de la vejez, dificulta el proceso de ajuste a la vejez e interfiere en la “reconciliación” del sujeto con

su pasado, en el proceso de ajuste del autoconcepto a las nuevas demandas sociales.

Por último, la valoración de la propia situación económica está relacionada con el deterioro cognitivo, aunque no sepamos muy bien porqué. Nuestros resultados indican que las personas con deterioro tienen mayor dificultad para resolver problemas cognitivos relacionados con el dinero, lo cual puede provocar una inhabilitación financiera por parte de la familia, que hace que los ancianos con deterioro valoren peor su situación económica que los que no sufren deterioro.

## **Referencias bibliográficas**

AGUIRRE, J.A. y OTROS (1977): *Tercera edad*. Actas del Simposio "Problemas humanos de la tercera edad" organizado por el Instituto de Ciencias del Hombre Madrid, Karpos.

ANDRESEN, E.M., MALMGREN, J.A., CARTER, W.B. Y PATRICK, D.L. (1994): «Screening for depression in well older adults: Evaluation of a short form of the CES-D». *Medicine American Journal*, 10 (2), pp. 77-84.

ANTHONY, J.C. y ABORALLA, A. (1992): «The epidemiology of selected mental disorders in later life». En J.Birren, R.B. Sloane y G.D.Cohen (Eds.), *Handbook of mental health and aging* (2ª ed., pp. 28-73). San Diego: Academic Press.

ARAGÓ, J. M. (1985): «Aspectos psicosociales de la senectud». En M. Carretero, J. Palacios y A. Marchesi (eds.), *Psicología Evolutiva 3: Adolescencia, madurez y senectud*. Madrid, Alianza.

BEBBINGTON, P.E. (1988): The social epidemiology of clinical depression. En A.S. Henderson y G.D. Burrows (Eds.), *Handbook of social psychiatry* (pp. 87-102). Amsterdam: Elsevier Science Publishers.

BERKMAN, L.F., BERKMAN, C.S., KASL, S., FREEMAN, H.D. y LEO, L. (1986): «Depressive symptoms in relation to physical health

and function in the elderly». *American Journal of Epidemiology*, 124, pp. 372-388.

BOYD, J.H., WEISSMAN, M.M., THOMPSON, W.D. y MYERS, J.K. (1982): «for depression in a community sample: understanding the discrepancies between depression symptom and diagnostic scales». *Archives of General Psychiatry*, 39, pp. 1195-1200.

BRAZA, P. (1993): «Memoria en la ancianidad». En J. I. Navarro Guzmán (coord.), *Aprendizaje y Memoria Humana*. Madrid, McGraw-Hill.

COMSTOCK, G.W. y HELSING, K.J. (1976): «Symptoms of depression in two communities». *Psychological Medicine*, 6, pp. 551-563.

COSTA, P.T., MCCRAE, R.R. y LOCKE, B.Z. (1990): «Personality factors». En J.C. Coroni-Huntley, R.R. Huntley, J.J. Feldman (Eds.), *Health status and well-being of the elderly*, (pp. 210-220). New York: Oxford University Press.

CRAIG, G. (1988): *Desarrollo Psicológico*. Madrid, Prentice-Hall.

EATON, W.W. y KESSLER, L.G. (1981): «Rates of symptoms of depression in a national sample». *American Journal of Epidemiology*, 114, pp. 528-538.

FERICGLA, J.M. (1992): *Envejecer*. Barcelona, Anthropos.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (1985): «Hacia una vejez competente: Un desafío a la ciencia y a la sociedad». En M. Carretero, J. Palacios y A. Marchesi (eds.), *Psicología Evolutiva 3: Adolescencia, madurez y senectud*. Madrid, Alianza.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (1992): «Intervención psicológica en personas mayores». En A. Reig Ferrer y D. Ribera Domene (eds.), *Perspectivas en gerontología y salud*. Valencia, Promolibro.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R., IZAL, M., MONTORIO, I., GONZÁLEZ, J.L. y DÍAZ, P. (1992): *Evaluación e intervención psicológica en la vejez*. Madrid: Martínez Roca.

FERNÁNDEZ-OLANO, C. (1995): *Análisis de los factores asociados a la utilización de los servicios sanitarios en ancianos. La situación de Albacete*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.

FOLSTEIN, M.F., FOLSTEIN, S.E. y MCHUGH, P.R. (1975): «Mini Mental State: a potential method for grading the cognitive state of the patients for the clinician». *Journal of Psychiatric Research*, 12, pp. 189-198.

FRERICHS, R.R., ANESHENSEL, C.S. y CLARK, V.A. (1981): «Prevalence of depression in Los Angeles Conty». *American Journal of Epidemiology*, 113, pp. 691-699.

GATZ, M. (1994): *Dificultades en la salud mental de los adultos mayores*. Conferencia impartida en el Campus Universitario de Albacete. Inédita.

GATZ, M. Y HURWICZ, M.L. (1990): «Are old people more depressed? Cross-sectional data on Center for Epidemiological Studies Depression Scale factors». *Psychology and Aging*, 5 (2), pp. 284-290.

GATZ, M., SIEGLER, I.C., GEORGE, L.K. y TYELER, F. (1986): «Atributional components of locus of control: Cross sectional and longitudinal analysis». En M.M. Baltes y P.B. Baltes (eds.), *The Psychology of control and aging*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

GAYLOR, S.A. y ZUNG, W. (1989): «Trastornos afectivos en el envejecimiento». En L.L. Cartensen y B.A. Adelstein (coords.), *El envejecimiento y sus trastornos*. Barcelona, Martínez y Roca.

GOLDBERG, D.P. y HUXLEY, P. (1980): *Mental illness in the community: the pathway to psychiatric care*. London: Tavistok.

HANKIN, J.R. y LOCKE, B.Z. (1982): «The persistence of depressive symptomatology among prepaid group practice enrollees: an exploratory study». *American Journal of Public Health*, 72, pp. 1000-1007.

HIMMELFARB, S. y MURREL, S.A. (1983): «Reliability and validity of five mental health scales in older persons» *Journal of Gerontology*, 38, pp. 333-339.

HUGHES, D.C., GEORGE, L.K. y BLAZER, D.G. (1988): «Age differences in life events qualities: multivariate controlled analyses». *Journal of Community Psychology* 16, pp. 161-174.

KENNEDY, G.J., KELMAN, H.R., THOMAS, C., WISNIEWSKI, W., METZ, H. y BIJUR, P.E. (1989): «Hierarchy of characteristics associated with depressive symptoms in an urban elderly sample». *American Journal of Psychiatry* 146, pp. 220-225.

LATORRE, J.M. y MONTAÑÉS, J. (1997): «Depresión en la vejez: evaluación, variables relacionadas y relación con el deterioro cognitivo». *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 3 (en prensa).

LATORRE, J.M., MONTAÑÉS, J. y GARCÍA-CORREA, A. (1986): «Depresión en la vejez». En M. Marín (comp.), *Sociedad y Educación*, pp. 655-666. Sevilla, EUDEMA.

LORENZI-CIOLDI, F. y DAFFLON, A. C. (1996): Identidad (colectiva o personal) y estatus. En J. F. Morales, D. Páez, J. C. Deschamps y S. Worchel (coords.), *Identidad Social*. Valencia, Promolibro.

MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES (1990): *La tercera edad en España: necesidades y demandas. Un análisis sobre necesidades sociales y familiares en la tercera edad*. Madrid.

MONTAÑÉS, J., LATORRE, J.M., y CASTEJÓN, J.L. (1986): «Evaluación del deterioro cognitivo en la vejez». En M. Marín (Comp.): *Sociedad y Educación*, pp. 667-676. Sevilla, EUDEMA.

MONTAÑÉS, J., BLANC, P. y SORIANO, P.A. (1995): Vejez. En J.M. Latorre (coord.), *Ciencias Psicosociales Aplicadas I*. Madrid, Síntesis.

MURREL, S.A., HIMMELFARB, S. y WRIGHT, K. (1983): «Prevalence of depression and its correlates in older adults». *American Journal of Epidemiology*, 117, pp. 173-185.

MYERS, D.G. (1991): *Psicología Social*. Madrid, Médica Panamericana.

MYERS, J.K. y WEISSMAN, M.M. (1980): «Use of a self-report symptom scale to detect depression in a community sample». *American Journal of Psychiatry*, 137, pp. 1081-1084.

PAYKEL, E. S. (1974): «Recent life events and clinical depression». En E. K. Gunderson y R.H. Rahe (eds.), *Life stress and illness*. Springfield, Charles C. Thomas.

PAYKEL, E. S. (1978): «Contribution of life events to causation of psychiatric illness». *Psychological Medicine* 8, pp. 245-253.

PETTINGALE, K.W., WATSON, M., TEE, D.E., INAYAT, Q. y ALHAQ, A. (1989): «Pathological grief, psychiatric symptoms and immune status following conjugal bereavement». *Stress Medicine* 5, pp. 77-83).

RADLOFF, L.S. (1977): «A self-report depression scale for research in the general population». *Applied Psychological Measurement*, 1, pp. 385-401.

REIG, A. (1992): «Estrés y estado de salud en personas ancianas». En A. Reig y D. Ribera (eds.), *Perspectivas en gerontología y salud*. Valencia, Promolibro.

REISBERG, B., FERRIS, S.M., STEINBERG, G., SHULMAN, E., DE LEÓN, M.J. y SINAIKO, E. (1989): «Longitudinal study of dementia patients and aged controls: and approach to methodological issues». En M.P.Lawton y A.R.Herzg (eds.), *Special research methods for gerontology*, (pp. 195-232). Amityville, N.Y.: Baywood Publishing Company, Inc.

ROBERTS, R.E. y VERNON, S.W. (1983): «The center for epidemiological studies scale. Its use in a community sample» *American Journal of Psychiatry*, 140, pp. 41-46.

RODRIGO, M. J.(1986): «El ciclo familiar y ocupacional»En J. L. Vega.(coord.), *Psicología evolutiva*. Madrid, UNED.

RODRÍGUEZ-NARANJO, C. y GODOY, A. (1997): «Factores que predicen la eficacia de diferentes tratamientos para la depresión leve o disforia». *Psicotema*, 9(1), pp. 105-117 .

SÁEZ, N. (1996A): «Bienestar social y economía». En N. Sáez, R. Rubio y A. Dosil (coords.), *Tratado de psicogerontología*. Valencia, Promolibro.

SÁEZ, N. (1996B): «Cambio, crisis e intervención en la psicología del desarrollo». En N. Sáez, R. Rubio y A. Dosil (coords.), *Tratado de psicogerontología*. Valencia, Promolibro.

SÁEZ, N. y ALEIXANDRE, M. (1996): «Jubilación y fin del rol laboral». En N. Sáez, R. Rubio y A. Dosil (coords.), *Tratado de psicogerontología*. Valencia, Promolibro.

SERRA, E. (1990): «El proceso de envejecimiento». *Revista de Psicología de la Educación* 2 (4) , pp. 7-13.

SERRA, E., ABENGOZAR, M.C. y ZACARÉS, J.J. (1996): «Cambios en la personalidad con el envejecimiento». En N. Sáez, R. Rubio y A. Dosil (coords.), *Tratado de psicogerontología*. Valencia, Promolibro.

SERRA, E., DATO, C. y LEAL, C. (1988): *Jubilación y nido vacío: ¿Principio o fin? Un estudio evolutivo*. Valencia, Nau Llibres.

SHANAS, E.P., TOWNSEND, P., WEDDERBURN, D., FRIIS, H., MILHOJ, J. y STEHOUWER, J. (1968): *Old people in three industrial societies*. Nueva York, Atherton Press.

SMITH, W.P. (1987): «Conflict and negotiation. Trends and emerging issues». *Journal of applied social psychology* 17, pp. 641-677.

TURNER, H. A. (1996): «Determinants of perceived family support and conflict: Life-course variations among the physically disabled». *Aging and Human Development* 42 (1) , pp. 21-41.

WEISSMAN, M.M. y KLERMAN, G.L, (1985): «Gender and depression». *Trends in Neuroscience* 8, pp. 416-420.



# *Conflicto social y desarrollo cognitivo*

ELISA LARRAÑAGA

## **Introducción**

La psicología está cada vez más interesada en los efectos del contexto social en el desarrollo cognitivo de los individuos. Los psicólogos sociales iniciaron el estudio experimental de la inteligencia en la década de los 70, en la actualidad, con la aportación de múltiples investigaciones procedentes de diferentes líneas de trabajo, el objetivo se mantiene: la construcción social de las representaciones cognitivas. Se trata de buscar la causalidad de lo social en el desarrollo cognitivo individual. Así pues, en este enfoque se pasa de una psicología bipolar (sujeto-objeto) a una psicología tripolar (sujeto-otro-objeto). Habiéndose asentado las bases de una nueva disciplina teórica: la Psicología Social del Desarrollo Cognitivo. Las investigaciones actuales están dirigidas a explicitar las dinámicas y procesos que articulan lo individual y lo social, lo sustancial reside en la estrecha conexión que se postula entre el desarrollo intelectual y cognitivo por una parte, y la interacción social por la otra.

Garrido (1988) analiza los puntos esenciales de esta disciplina:

- No hay nada humano que no sea social, por tanto el desarrollo cognitivo también ha de ser social.
- El desarrollo se produce en interacción.
- La interacción implica la presencia de otros agentes sociales.

## **Marco teórico**

El propósito de esta introducción teórica no es efectuar una revisión exhaustiva de todas las aportaciones, sino sencillamente ofrecer una perspectiva global.

Las relaciones entre la interacción social y el desarrollo cognitivo han sido investigadas desde perspectivas diferentes, pero podemos agruparlas en dos líneas generales de trabajo:

1º- Interpretaciones piagetianas. Tienen como elemento común el convencimiento de que el desarrollo intelectual es el resultado de un proceso de co-construcción, que tiene lugar de un modo privilegiado en las relaciones interindividuales y consideran la existencia del conflicto sociocognitivo como fuente potencial del proceso cognitivo (Perret-Clermont, Mugny, Doise...)

2º- Derivaciones de la Teoría Sociocultural vygotskiana. Basadas en el paso gradual de una regulación interpsicológica a una regulación intrapsicológica (McLane, Wood, Ross, Bruner, Forman, Cazden, Hickmann, Wertsch, Ellis, Rogoff, Palacios...)

Pasamos a analizar cada una de ellas.

### *1) Perspectiva piagetiana*

El punto de partida es la idea de que la realización colectiva de una tarea da lugar a producciones más elaboradas y correctas que las que manifiestan los mismos sujetos cuando trabajan individualmente. Los autores de esta perspectiva consideran el conflicto socio-cognitivo entre los participantes de la interacción como el motor del desarrollo intelectual del sujeto, entendiendo el conflicto como una divergencia de opiniones entre los miembros del grupo, definiéndose como «socioconstructivista» o «sociointeraccionistas».

Parten del concepto de Piaget de actividad intelectual como coordinación, pero amplían su naturaleza de individual a social, considerando que es en la coordinación de sus acciones con las de los otros cuando el individuo adquiere las bases de la cognición.

Pero una interacción social no es ni forzosa, ni automáticamente fuente de progreso (de Paolis y Mugny, 1988), sólo será constructiva cuando induzca a una confrontación entre soluciones divergentes de los participantes, que desemboquen en la búsqueda de coordinación de sus puntos de vista (Mugny y Doise, 1983). La distancia cognitiva ha de ser: «Lo suficientemente pequeña para que la diferencia entre los comportamientos corresponda a la adquisición siguiente que debe hacer el niño, y lo suficientemente amplia para que la contradicción entre las conductas produzca un desequilibrio cognitivo en el sujeto» (Perret-Clermont, 1979, 204). Así pues, las condiciones necesarias son: conflicto sociocognitivo, divergencia de respuestas, negociación conjunta y coordinación entre interlocutores. De manera que, la existencia de puntos de vista diferentes a propósito de una misma tarea se traduce, gracias a la actividad en grupo, en un conflicto sociocognitivo que mo-

viliza las reestructuraciones intelectuales y, con ello, el progreso intelectual (Fiz, 1993).

El conflicto sociocognitivo, pues, se considera como una vía privilegiada del desarrollo cognitivo; Carugati y Mugni (1985) han especificado las condiciones idóneas en las que el progreso sociocognitivo queda asegurado:

- heterogeneidad de los niveles cognitivos de los sujetos,
- una oposición de centraciones,
- la existencia de puntos de vista opuestos y
- un cuestionamiento sistemático.

Diversos autores han matizado y delimitado las funciones del conflicto cognitivo, señalando que la relación entre conflicto y desarrollo cognitivo sigue una distribución curvilínea en la que el grado óptimo de conflicto sería un nivel intermedio.

La importancia del aspecto social en el conflicto sociocognitivo es tal, que se puede producir un progreso independientemente de la existencia de un «problema cognitivo», simplemente por la necesidad de reequilibrar la situación social.

Para beneficiarse de esta interacción social se requiere la existencia de ciertos prerrequisitos por parte de los sujetos, de las condiciones de la interacción y de la propia tarea:

a.- Prerrequisitos de los sujetos. Depende del tipo de personalidad de los sujetos que integran el grupo. Así, por ejemplo, los sujetos sumisos, que ceden a la mínima presión del otro, complacientes, imitadores, que necesitan llamar la atención, son los que progresan menos y además, frenan los avances del grupo, constituyendo un obstáculo importante para los progresos cognitivos de los demás sujetos. De Paolis y Mugny (1985) mostraron como la complacencia constituye un obstáculo importante dentro de una situación asimétrica.

Se requieren también unas condiciones afectivas para que el sujeto preste atención a las opiniones de los otros individuos y participe en la tarea. Esto reafirma la idea de Emler y Glachan (1988) de que las interacciones con los amigos favorecen más el desarrollo cognitivo.

b.- Prerrequisitos del contexto. Se resuelve mejor un conflicto en un contexto de cooperación que de competición, el progreso es mayor en interacciones cooperativas que conflictivas.

c.- Prerrequisitos de la tarea. No todas las tareas sirven para potenciar la interacción, se deben elegir aquellas que sean fáciles de captar y que lleven a los individuos a confrontar su punto de vista con el de

los demás para poder llegar a establecer acuerdos y conclusiones. El rendimiento variará en función de la familiaridad con el problema y el tipo de materiales que se utilicen. Como señalan Mugny y Doise (1983) la cooperación interindividual debe arrancar de las características específicas de la tarea que se vaya a realizar; cooperación en cuanto coordinación de metas, es decir, con un propósito común y una comprensión mutua que permita realizar la actividad, dándose la implicación conjunta entre las personas que interactúan.

En el caso de los individuos adultos, la confrontación entre sus puntos de vista se hace cada vez más decisiva, «...es de donde nace la progresión cognitiva y no de la simple adopción de la postura del compañero» (Perret-Clermont, 1981, 37), es de la confrontación con planteamientos diferentes al propio como se producen reestructuraciones mentales. Cuando el sujeto tiene que enfrentar sus esquemas cognitivos con el conocimiento social que tiene del mundo se puede producir también una confrontación de respuestas, dando lugar a un nuevo conocimiento; en este caso el conflicto sociocognitivo tiene su origen en oposiciones intraindividuales y recibe la denominación de «marcaje social», significando la «interacción entre los conocimientos sociales del individuo y la presentación de la tarea» (Finn, 1985, 170).

Con ello no se pretende negar la validez de los métodos tradicionales de enseñanza: instrucción, observación, modelado... sino de reclamar el valor del conflicto (sociocognitivo) como mecanismo potenciador del desarrollo cognitivo, aunque no entendiéndolo como único y exclusivo mecanismo de interiorización del conocimiento. El desafío pedagógico de esta perspectiva consiste en encontrar el modo de organización que obligue a los sujetos a coordinar sus puntos de vista.

Los últimos estudios de esta perspectiva se caracterizan por emplear los patrones de interacción como unidad de análisis, centrarse en la colaboración entre individuos y analizar cómo los sujetos comparten y construyen el mismo marco de referencia.

## 2) *Perspectiva vygotskiana*

Los autores de esta perspectiva se centran en el estudio de cómo los niños van desarrollando las funciones superiores. Concibiendo el aprendizaje como la entrada de la cultura en los niños mediante la inducción llevada a cabo por los miembros más capaces (adultos, expertos, iguales). De manera que, la educación formal es un instrumento de enculturación y

humanización. Analizan la interacción social en sus diferentes modalidades y su incidencia en el desarrollo cognitivo, estudiando las diversas formas en las que los expertos guían a los aprendices en la realización de una tarea y cómo esa orientación conduce a una mejora en el desempeño individual, momento en el que el niño es capaz de dominar la acción a través de su propia conciencia sin ser guiado por la ayuda externa.

Esta interacción implica la existencia de tres procesos:

- 1.- Definición de la situación por ambas partes.
- 2.- Compartir la misma definición de la situación, para ello es preciso llegar a un nivel de intersubjetividad.
- 3.- Hacer significativa la interacción a través de procesos de negociación mediante la mediación semiótica, aportando las claves que permitan conseguir niveles de autonomía cada vez mayores en la ejecución de las tareas.

Bruner (1984) participa de la misma idea con su concepto de andamiaje, en el que maestro y alumno participan en una negociación del significado compartido, siendo el formato una interacción ritualizada y repetida, en la cual el adulto y el niño hacen cosas entre sí y respecto al otro. Wood (1980) expone la misma situación bajo la regla de contingencia: la intervención eficaz es la que se dirige a aquellos aspectos de la tarea que el niño todavía no domina y que sólo puede realizar con la ayuda y la dirección del adulto. De este modo, la intervención del adulto es contingente con la actividad del niño y basada en la interpretación que hace el adulto de los errores del niño, y del efecto provocado por las interacciones precedentes.

Los adultos-tutores más eficaces son aquellos que saben ofrecer el grado justo de ayuda que el niño necesita, aquella que se dirige a los aspectos de la tarea que el niño no domina y sólo puede hacer con la ayuda y dirección del tutor; esto exige por parte del tutor una evaluación continua de las actividades del niño, interpretando sus errores, para operar en la zona de desarrollo próximo (Vygotski, 1934).

Rogoff (1986, 1987), a diferencia de Vygotski, pone énfasis en la interacción sobre el papel de los niños como participantes activos; los niños no reciben sencillamente la guía del adulto sino que buscan, estructuran y demandan la asistencia del adulto en la resolución del problema. Es lo que esta autora denomina participación guiada y que está basada en los siguientes principios:

- a.- El adulto sirve de puente entre la información conocida y la nueva información que necesita el niño para resolver un nuevo proble-

ma. El experto ayuda al aprendiz a encontrar conexiones entre lo que ya conoce y lo que es necesario para manejar una situación desconocida.

b.- El adulto estructura la tarea en submetas, ajustando su enseñanza a las necesidades del aprendiz.

c.- En la participación guiada, el adulto va transfiriendo gradualmente responsabilidad al niño, involucrándolo cada vez más en la tarea, para que vaya asumiendo mayor responsabilidad.

d.- Los niños juegan un papel activo en su propio aprendizaje. Los adultos pueden hacer poco para estructurar la zona de desarrollo próximo si los niños no se implican activamente en la resolución conjunta del problema.

e.- El adulto va guiando tácitamente el desarrollo, ajustando las tareas y los materiales a la competencia y necesidades del niño, de forma que éste va acercándose a la meta principal de una manera gradual.

Forman y Cazden (1984) estudian la influencia de la interacción entre iguales sobre el aprendizaje escolar, llegando a concluir que en estos contextos los participantes asumen roles complementarios en relación con la tarea propuesta -informando, guiando, corrigiendo y trabajando juntos- produciendo algo que ninguno por separado había podido producir.

Ellis y Rogoff (1982, 1986) realizaron investigaciones para comparar la eficacia de las interacciones entre tutores niños-niños y tutores adultos-niños; la tarea consistía en una prueba de categorización. Llegaron a la conclusión de que los tutores adultos eran mejores maestros que los niños porque:

- ayudan a los niños a ir más allá de las metas inmediatas,
- informan sobre el concepto a trabajar,
- enseñan estrategias de generalización,
- utilizan mayor información verbal,
- conocen mejor el nivel de comprensión del aprendiz.

En contra, los tutores niños:

- utilizan más información no verbal (señalar, dirigir directamente la acción,...)
- enfocan la tarea en un aspecto concreto,
- se centran en un sólo aspecto de la tarea,
- proporcionan información no relevante,
- no hacen referencias a niveles superiores.

Cazden (1979) explica estas diferencias recurriendo al manejo de las relaciones y de los papeles interpersonales, que no son controla-

dos por los tutores niños; limitándose a la transmisión de la información.

Desde esta perspectiva se han realizado diversas investigaciones sobre díadas madre-niño (Wertsch, Minick y Arns, 1984), niño experto-novato (McLane, 1987), niño-adulto (Rogoff, Wertsch, Trevarthen...), interacción entre iguales (Forman, 1992). Los resultados son coincidentes en establecer las siguientes diferencias básicas entre sujetos expertos y novatos:

- Es una diferencia de conocimientos y no de procesos cognitivos o capacidades de procesamiento.

- Esta diferencia de conocimientos es cuantitativa y cualitativa, los expertos saben más pero sobretodo tienen organizados sus conocimientos de una forma distinta.

- La pericia es efecto del aprendizaje y está circunscrita a áreas específicas de conocimiento.

- Los expertos codifican en términos de principios generales, los novatos codifican detalles de la situación.

- Una importante diferencia aparece en la capacidad de generalización, lo que supone establecer relaciones adecuadas entre la meta que se pretende lograr y los medios que han de utilizarse en cada caso.

- Los expertos planifican consciente y sistemáticamente la tarea y controlan su propia actividad, lo que requiere el empleo de una estrategia general para la resolución de la tarea que se irá reformulando en el curso de la acción.

- Los expertos realizan una reestructuración de la nueva información con los aprendizajes precedentes.

- Los expertos saben mejor cómo emplear lo que saben, lo tienen mejor organizado y más fácilmente accesible y saben mejor cómo aprender más todavía.

Palacios (1987, 185) afirma: «...en esa escena en la que adulto y niño se enfrasan en una actividad conjunta, en la que el lenguaje actúa como soldadura entre la vida mental del adulto y la del niño, es donde nos parece que radica, en buena medida, la esencia de la estimulación cognitiva de los niños pequeños y de los que no lo son tanto». De nuevo, vemos como la clave de éxito está en el tipo de interacción.

De las diversas investigaciones podemos concluir que la actividad cognitiva que se produce en la interacción es un proceso de adaptación. Adaptación producida a través de la intersubjetividad con el objetivo de comprender la perspectiva de los otros y adoptar una perspectiva mutua.

El elemento decisivo no es la cantidad de interacción sino su naturaleza, depende de cómo se entienda y defina la situación, de los procesos comunicativos a través de los cuales se explica la tarea y de la naturaleza específica de ésta.

Ambas perspectivas se aplican a mecanismos distintos, lo que no quiere decir que sean opuestas o excluyentes.

## **Interacción cognitiva entre estudiantes universitarios**

El análisis de los efectos cognitivos de la interacción ha sido analizado por diversos autores con sujetos en díadas y grupos de diferentes edades y con múltiples tipos de tareas. Sin embargo, con sujetos adultos los resultados son muy escasos. Nos pareció interesante analizar la interacción entre estudiantes universitarios, ya que siguen dedicando sus esfuerzos en el terreno académico y poseen una edad que nos permiten incluirlos en una etapa que ha sido poco estudiada.

Para ello aprovechamos una situación natural del aula (trabajo de grupo) en una de nuestras asignaturas y analizamos las interacciones que mantienen y su influencia sobre la actividad cognitiva ejecutada.

Los sujetos de nuestro estudio son estudiantes del tercer curso de Trabajo Social. Todos son alumnos de la Universidad de Castilla-La Mancha, por lo que podemos suponer homogeneidad en sus características personales a nivel cultural. Por su semejante procedencia también les podemos suponer homogéneos en cuanto a nivel social.

Las edades de los sujetos oscilan entre 19-25 años, por lo que a nivel cognitivo se encontrarían todos dentro del periodo de pensamiento formal, siguiendo la teoría de Piaget. Recordemos las características funcionales del pensamiento formal:

1.- Lo real es concebido como un subconjunto de lo posible. Un problema se resuelve invocando todas las situaciones y relaciones causales posibles entre sus elementos, las cuales posteriormente se confrontarán mediante la experimentación y el análisis lógico.

2.- Carácter hipotético-deductivo. Realizará los contrastes, simultánea o sucesivamente, a través de hipótesis. Eliminando las hipótesis no confirmadas y construyendo y verificando nuevas hipótesis.

3.- Carácter proposicional. Razonarán sobre las hipótesis y sus resultados convirtiéndolos en proposiciones.

Pulos y Linn (1978) ya demostraron que poseer unos determinados conocimientos sobre las tareas formales facilita su resolución. Por otra parte, el pensamiento formal no puede estudiarse al margen del contenido de las tareas, pues no se trata de un desarrollo global sino centrado en determinados aspectos y contenidos cognitivos. Es importante insistir en la importancia de los esquemas previos del sujeto para resolver tareas de razonamiento (Rumelhart, 1980). En nuestro caso, todos los sujetos poseían cierta familiaridad con las tareas -se trataba de un comentario, que realizan habitualmente de forma individual y/o grupal desde primer curso en diversas asignaturas de la carrera sobre distintos aspectos de la realidad social-, y esquemas cognitivos previos semejantes -ya que se habían expuesto previamente los contenidos conceptuales en el desarrollo de la asignatura en ese mismo curso académico-.

La tarea que debían realizar consistía en un análisis y un comentario crítico de unas películas vinculadas a la asignatura de «Intervención en minusvalías», tenían que analizar las películas relacionándolas con el programa de la asignatura y con la realidad de la patología que aparecía en el filme. Las películas proyectadas fueron: Hijos de un Dios menor, Rain man, Niños como estos, Mi pie izquierdo, A propósito de Henry, Mi vida es mía, La prueba de amor, Philadelphia, Forrest Gump y Los santos inocentes.

La tarea se realizaba dentro del currículo que debían cubrir estos alumnos en créditos prácticos de esta asignatura. Se les proporcionaba, para todas las sesiones, un guión con ocho preguntas para que les sirviera como pauta de trabajo. Estas preguntas han sido adaptadas del trabajo de Salend (1990).

Hemos elegido esta actividad porque, aunque se trata de un contexto académico, la tarea no era empleada como evaluación de los alumnos, sino como complemento informativo, siendo la meta la realización correcta de la tarea y no la adquisición de nuevos contenidos, aunque no significa que no se realice un aprendizaje con su ejecución.

La tarea la realizaban en unas sesiones de forma individual y en otras en grupo. La composición del grupo era libremente elegida por los sujetos, agrupándose tal y como trabajaban habitualmente -es el tercer año que están juntos estudiando-, se les supone, por tanto, familiaridad entre ellos y una vinculación afectiva que les facilita el poder atender a las opiniones de todos los sujetos del grupo.

Los registros se realizaron un día a la semana (en el horario de la asignatura) de enero a abril. En las sesiones de dos horas se proyectaba

la película y en otra de una hora de duración se realizaba el comentario (individual unos sujetos y en grupo de 5/6 sujetos otros) de la película correspondiente.

Una prueba de que la tarea les es familiar a los sujetos es que en sus intercambios no se dan prácticamente interacciones de metaprocedimientos, predominando las observaciones compartidas centradas en el trabajo (siguiendo los códigos de interacción social de Forman y Cazden, 1984).

En cuanto a los mecanismos que enlazan la interacción con el rendimiento (Webb, 1984) debemos comentar dos aspectos: los procesos cognitivos y las variables socioemocionales.

Las variables socioemocionales relevantes son: motivación, ansiedad, satisfacción e interés por la tarea. En los informes realizados por los alumnos, sobre la actividad y la valoración de la interacción, se obtuvieron, en todos los casos, informes positivos, siendo más altos en los casos de ejecución de la tarea en grupo. Debemos mencionar que se trataba de una tarea valorada positivamente por los alumnos, ya que consideraban que con ello complementaban y reafirmaban sus conocimientos sobre las distintas minusvalías, imagen social, valoración, intervención y apoyo psicossocial. Ello refuerza la motivación de los alumnos por el trabajo, recordemos la afirmación del National Institute of Education (cfr. Penney, 1980): «...consideramos a la motivación como un atributo de las situaciones y no como un rasgo de carácter de los individuos».

Los procesos cognitivos que se producen en la interacción pasan por un procesamiento - una valoración - y una reformulación de la información y de los argumentos que van presentando los otros miembros del grupo. Suponiendo en cada ocasión una contrastación con las opiniones propias, que se van modificando conjuntamente, ampliándose con los datos aportados por los otros sujetos hasta conseguir una formulación global final completa.

Al tratarse de sujetos adultos, que cada uno tiene formada su propia opinión basada en sus conocimientos previos, la tarea de grupo se convierte en una actividad dinámica de intercambio de opiniones en la que van completándose unos con otros. Cuando aparecen divergencias entre dos sujetos es más fácil de resolver ya que pueden exponer abiertamente sus criterios y pueden ser contrastados con los datos aportados por los demás miembros del grupo, siendo un intercambio rico de información que favorece la actitud crítica.

Por otra parte, se ve facilitada la tarea de selección de información relevante (de la película y de los contenidos cognitivos) que les servirá para centrarse en los puntos básicos sobre los que realizar la actividad.

Entre los sujetos que constituyen los grupos no se produce mucho conflicto cognitivo, pero la existencia de la situación de interacción social provoca una progresión y una facilitación en la ejecución de la tarea cuando los sujetos trabajan conjuntamente. Posiblemente, en este caso, al tratarse de sujetos adultos que tienen adquiridas las habilidades cognitivas precisas para la tarea, el resultado de la interacción no sea en sí mismo una nueva adquisición, sino una consecución más rápida, exacta y completa de su ejecución.

## **Conclusiones**

Creemos que el trabajo en cooperación facilita la realización por el propio contexto social de apoyo, siendo un marco ideal para negociar conjuntamente las opiniones y conseguir una elaboración final más compleja.

Los beneficios de la interacción grupal se dejan ver también en los adultos dando lugar a la formación de nuevas relaciones cognitivas y favoreciendo en los individuos una actitud más activa hacia el trabajo, implicándose personalmente en la búsqueda de la solución conjunta del problema.

El feed-back del grupo ayuda a dar una nueva forma a las ideas de cada individuo y a descubrir nueva información que quizá no hubieran aprehendido sin la colaboración proporcionada por el trabajo en grupo.

Creemos que también es fundamental la interacción grupal y la resolución de conflictos sociocognitivos para el desarrollo y afianzamiento de destrezas cognitivas básicas. Bruner define la destreza como «una acción que requiere el poder de reconocer los elementos de una tarea, su meta y las medidas conducentes a su logro, los medios para convertir esta información en acción apropiada, y la manera de obtener la retroalimentación que permita comparar los objetivos deseados con los alcanzados» (1971, 112). Pensamos que la interacción entre estudiantes sirve para llegar a establecer claramente el desarrollo de todos los puntos aportados por Bruner en su definición, es decir, para:

- . definir las metas
- . establecer los elementos de una tarea

- . analizar los medios para lograrla
  - . desarrollar las habilidades de conversión de la información
  - . seleccionar la información relevante para la acción
  - . valorar el propio logro
  - . contrastar el logro obtenido con la meta propuesta
- y con ello favorecer su madurez cognitiva y sus destrezas sociales y de trabajo personal y grupal para el futuro profesional.

Como conclusión final queremos apoyar abiertamente el trabajo en grupo con estudiantes universitarios, siempre que se den las condiciones de actitud activa y crítica de todos los sujetos del grupo y estén dispuestos a establecer confrontaciones constructivas en pro de la ejecución conjunta, por considerar que puede suponer un gran avance cognitivo para su desarrollo global y personal, y no sólo en cuanto a adquisición de nuevos conocimientos curriculares.

## Referencias bibliográficas

BRUNER, J.S. (1971): *The relevance of education*. Londres: Allen and Unwin.

BRUNER, J.S. (1984): «The language of education». En J. Linaza (Comp.), *Jerome Bruner: Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza, 1984.

CARUGATI, F. y MUGNY, G. (1985): «La théorie du conflict sociocognitif». En G. Mugny (comp.), *Psychologie sociale du développement cognitif*. Berna: Peter Lang.

DE PAOLIS, y MUGNY (1988): «Regulaciones relacionales y sociocognitivas del conflicto cognitivo y marcaje social». En G. Mugny y J.A. Pérez (Eds.), *Psicología social y desarrollo cognitivo*. Barcelona: Anthropos.

DOISE, W.; MUGNY, G. y PERRET-CLERMONT, A.N. (1974): «Ricerche preliminari sulla sociogenesi delle strutture cognitive». *European journal of social psychology*, 5, pp. 367-383

ELLIS, S. y ROGOFF, B. (1982): «The strategies and efficacy of child versus adult teachers». *Child Development*, 53, pp. 730-735.

ELLIS, S. y ROGOFF, B. (1986): «Problem solving in children's management of instruction». En E.C. Mueller y C.R. Cooper (ed.), *Process and outcome in peer relationship*. Hillsdale, LEA.

EMLER, N. y GLACHAN, M. (1988): «Aprendizaje social y desarrollo cognitivo». En G. Mugny y J.A. Pérez (eds.), *Psicología social y desarrollo cognitivo*. Barcelona: Anthropos.

FINN, G.P.T. (1985): «L'intelligibilité sociale de la tâche». En G. Mugny (Comp.), *Psychologie sociale du développement cognitif*. Berna: Peter Lang.

FIZ POVEDA, M<sup>a</sup>.R. (1993): *Interacción social entre iguales y desarrollo cognitivo*. Pamplona: EUNATE.

FORMAN, E. y CAZDEN, C. (1984): «Exploring Vygotskian perspective in education: the cognitive value of peer interaction». En J. V. Wertsch (ed.), *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives*. Cambridge University Press. (Trad. cast.: «Perspectivas vygotskianas en la educación: el valor cognitivo de la interacción entre iguales». *Infancia y Aprendizaje*, 1984, 27-28, pp. 139-157.)

GARRIDO (1988): «Presentación». G. Mugny y J.A. Pérez (Eds.), *Psicología social del desarrollo cognitivo*. Barcelona: Anthropos.

MCLANE, J.B. (1987): «Interaction, context and the zone of proximal development». En M. Hickmann (Ed.), *Social and functional approaches to language and thought*. Orlando: Academic Press.

MUGNY, G. y DOISE, W. (1983): «Le marquage social dans le developpment cognitif». *Cahiers de Psychologie*, 3, pp. 89-106.

MUGNY, G. y DOISE, W. (1983): *La construcción social de la inteligencia*. Mexico: Trillas.

PALACIOS, J. (1987): «Reflexiones en torno a las implicaciones educativas de la obra de Vygotski». En M. Siguán (comp.), *Actualidad de Lev Vygotski*. Barcelona: Anthropos.

PENNY, M. (1980): «Research area plan: Reading comprehension». Reading and Language Studies Division, National Institute of Education, Washington, marzo 1980.

PERRET-CLERMONT, A.N. (1979): *Social interaction and cognitive in children*. Londres: Academic Press.

PERRET-CLERMONT, A.N. (1981): «Perspectivas psicosociológicas del aprendizaje en situación colectiva». *Infancia y Aprendizaje*, 18 ,pp. 29-42.

PULOS, S. y LINN, M.C. (1978): *Generality of the controlling variables scheme*. Arp Report 8. Berkeley: Lawrence Hall of Science University of California.

ROGOFF, B. (1986): «Adult assistance of children's learning». En T.R. Raphael (ed.), *The context of scholl-based literacy*. Nueva York: Randon House.

ROGOFF, B. (1987): «The joint socialization of development by young children and adults». En M. Lewis y S. Feinman (ed.), *Social influences and behavior*. Nueva York: Plenum.

RUMELHART, D.E. (1980): Schemata: the building blocks of cognition. En R.J. Spiro; B.C. Bruce y W.F. Brewer (eds.), *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale; N.J.: LEA.

SALEND, R. (1990): *Efective mainstreaning*. Nueva York: Mac Millan  
Vygotski, L.S. (1934). «Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar». *Infancia y Aprendizaje*, 1984, 27-28, pp. 105-116.

WEBB, N.M. (1984): «Interacción entre estudiantes y aprendizaje en grupos pequeños». *Infancia y Aprendizaje*, 27/28, 159-183.

WERTSCH, J.V.; MINICK, M. y ARNS, F.J. (1984): «The creation of context in joint problem solving: A cross-cultural study». En B. Rogoff y J. Lave (comp.), *Everyday cognition: Its development in social contexts*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Wood, D.J. (1980). «Teaching the young children: some relations between social interaction, language and thought». En D.R. Olson (ed.), *The social foundations of language and thought*. Nueva York: Norton.



# *El conflicto en las asociaciones de vecinos.*

## *El papel del Trabajador Social*

CONSUELO SILLAS SÁIZ

### **Introducción**

Las Asociaciones de Vecinos, como movimiento ciudadano que son, trabajan para conseguir las aspiraciones y mejorar las situaciones de necesidades latentes o manifiestas de la población a la que representan. Son uno de los cauces de participación ciudadana de un barrio, pueblo, distrito o ciudad, etc, más eficaces y representativos.

Estas Asociaciones son en sí mismas grupos, en los que podemos apreciar todos los aspectos propios de los grupos: las relaciones internas y externas, los niveles y áreas de actuación, etc, y por supuesto el conflicto.

Esta aportación es la experiencia de una Trabajadora Social como técnico incorporada a la propia estructura de unos grupos, las Asociaciones de Vecinos. El Trabajo Social dirigido a grupos tiene un origen relativamente reciente. Se ha desarrollado fundamentalmente por profesionales que dependiendo de otras instituciones ajenas a los propios grupos (Servicios Sociales Municipales) intentaban aportarles información, asesoramiento y colaboración en la puesta en marcha de actuaciones concretas. Actualmente se están incorporando cada vez más Trabajadores Sociales a entidades que poseen una organización formal, pero que no por eso dejan de ser grupos y que necesitan técnicos que conozcan y se especialicen en su realidad. Este es el caso de las Asociaciones de Vecinos (AA.VV.).

Antes de comenzar vamos a destacar de forma general el desarrollo de la exposición. En primer lugar se aportarán unas nociones teóricas sobre el Trabajo Social de Grupo y las Asociaciones de Vecinos, ya que enmarcarán la experiencia que posteriormente se explicará. Se incluye la aclaración de términos como Trabajo Social y Grupo, y se analiza el Trabajo Social de Grupo deteniéndonos brevemente en cada una de sus etapas. Posteriormente se expone una reflexión sobre las asociaciones de vecinos como grupos: clasificación, organización y características.

En segundo lugar se desarrolla el tema del conflicto y la experiencia aportada como Trabajadora Social en la resolución de conflictos en AA.VV.

## **El trabajo social de grupo**

### *a) ¿Qué es el Trabajo Social?*

A lo largo de la historia han existido diversidad de concepciones distintas sobre el Trabajo Social. Prescindiendo de la orientación histórica, podemos aportar dos visiones que nos ayudarán a comprender mejor la concepción del Trabajo Social en la actualidad. Éstas son:

- «El Trabajo Social es la disciplina que se ocupa de conocer las causas-efectos de los problemas sociales y lograr que los individuos asuman una acción organizada, tanto preventiva como transformadora, que los supere».

-«Actividad profesional (...) consistente en ayudar a las personas y los grupos a resolver los problemas sociales que les afectan, a satisfacer las necesidades que padecen y a desarrollar las capacidades que les permitan, mediante la utilización o la promoción de recursos adecuados, conseguir una mejor calidad de vida y de bienestar social».

### *b) ¿Qué podemos entender por grupo?*

En esta ocasión son numerosas las definiciones que sobre los grupos existen.

Así Shaw (1980) entiende el grupo como «dos o más personas que interactúan mutuamente, de modo que cada persona influye en todas las demás y es influida por ellas». Para Barriga (1982) grupo «es el conjunto de personas que se relacionan entre sí de modo directo». Posiblemente la conjunción de éstas y otras muchas definiciones nos podría aportar un conocimiento más completo de lo que comprende el concepto de grupo.

Estamos haciendo referencia a personas que interactúan, que se influyen mutuamente y que generan interdependencias. Pero en Trabajo Social resulta especialmente interesante analizar el proceso del grupo teniendo en cuenta, no solamente las relaciones de los miembros entre sí, sino ampliando esta visión a la de las relaciones de cualquier miembro de un grupo con otros afines o no, o del grupo con otros grupos o instituciones, generalmente de la administración pública, con los que están vinculados para el desarrollo de determinadas actuaciones.

*c) Trabajo Social de Grupo: Definición y Fases*

Según Pare «el Trabajo Social de Grupo es un método que ayuda a los individuos y a los grupos a aumentar sus capacidades de funcionamiento social a través de experiencias en grupo». Pero en este método el Trabajo Social no pretende resolver los problemas o actuar desde el exterior aportando soluciones o informaciones que no son sentidas ni compartidas por los componentes de los grupos. El Trabajo Social de Grupo quiere intervenir implicando a sus miembros en su propio desarrollo. Se fomenta su participación activa para comprender y actuar mejor en su realidad.

Este método se desarrolla a través de varias fases o etapas, que son las siguientes:

1) **Recepción de la demanda:** es el punto de partida de la intervención social con los grupos. Dependiendo de la formación de los miembros del grupo, del interés que presente el tema a abordar, y de otros muchos aspectos, la demanda puede darse de múltiples formas. Así, puede tratarse de: a) Demanda explícita por parte del representante del grupo o de uno de sus componentes, para trabajar sobre algún tema, resolver conflicto, etc; b) Demanda elaborada desde el exterior para que se intervenga con el grupo; c) Demanda implícita a través del estudio por parte del técnico de algún tema, problema o necesidad del grupo o externo a él.

En relación con la demanda de intervención ante un problema, podemos afirmar que todo problema colectivo está relacionado con otros problemas. El Trabajador Social debe discernir cuál de ellos será capaz de movilizar al grupo para su resolución. Ya que, en algunas ocasiones, podemos encontrarnos con situaciones-problema que para el profesional son el objeto de intervención y sin embargo a los involucrados no les provoca deseos de modificación.

2) **Diagnóstico:** consiste en el análisis e interpretación de la situación. Pretende recoger todos los elementos que permitan entender la realidad. Se trata de reconocer el problema colectivo, las personas implicadas y enmarcarlo en su propio entorno. Esta etapa deberá incluir una hipótesis de trabajo sobre la que plantear un proyecto de intervención que al ejecutarlo permita corroborarla o por el contrario ayude a modificar el proceso de intervención.

3) **El Proyecto de Intervención:** se elabora teniendo como referencia el diagnóstico. En el proyecto incluimos los resultados que pretendemos conseguir, cuál va a ser el proceso a seguir para lograrlos, y

qué recursos o medios implementaremos para ello. A pesar de la gran importancia de la elaboración de un proyecto de intervención, no debemos olvidar que no se trata de algo rígido que habrá que seguir sin excepciones. Mas bien, el proyecto es un instrumento que nos permite mejorar nuestro trabajo, y puesto que está centrado en la intervención con grupos, caracterizados por su movilidad, variación, etc, debemos utilizarlo de una forma flexible y ajustándolo continuamente a la realidad.

El Proyecto de Intervención debería confrontarse con los miembros del grupo y llegar a un acuerdo para su puesta en marcha. Con variaciones según el modelo de intervención que adopte en cada caso el profesional, podría optarse por hacer un contrato entre las partes incluidas en el proyecto, para asegurar su implicación en el mismo.

4) Ejecución: el proyecto es el marco de referencia de la ejecución. Pero al igual que éste debe estar caracterizada por la flexibilidad y ajuste continuo. Los objetivos que queremos lograr son lo importante. El modo en que los consigamos debe estar supeditado a ellos y tener presente la realidad en la que se enmarca.

5) Evaluación: a pesar de estar contemplada al final, tiene vigencia a lo largo de todo el proceso. Como evaluación de resultados finales tiene como objetivo servir de control de la ejecución del proyecto. Contribuye a medir las diferencias entre los objetivos planteados y los resultados obtenidos y de esta manera aportar propuestas para reducirlas. Nos permite sacar conclusiones para valorar si el proceso de intervención ha sido el correcto. Si se han logrado los resultados previstos se daría por concluida nuestra intervención. Si por el contrario los resultados no son los esperados, esta evaluación debería aportarnos datos sobre dónde pueden estar los factores que han ayudado a ello. Esto nos permitirá retomar nuestra intervención en la fase en la que hayamos fallado y modificar aquellos aspectos que no hayan sido correctos. Por lo tanto, hablamos de un proceso que no acaba en sí mismo, sino que permite un feedback hasta lograr los objetivos planteados inicialmente.

## **Las asociaciones de vecinos como grupo**

### *a) Clasificación*

Los grupos pueden clasificarse atendiendo a numerosas variables: los objetivos que persiguen, el origen del grupo, su estructura, etc. Las Asociaciones de Vecinos (AA.VV.), como grupos, son susceptibles de

incluirse en estas clasificaciones. Así, según los objetivos, los grupos pueden tener una finalidad que termine en sí mismos o bien, perseguir un *objetivo externo al grupo*. Este último es el caso de las AA.VV., que utilizan el grupo como medio para conseguir otros fines.

Atendiendo a su origen, los grupos son obligatorios o voluntarios. El movimiento vecinal está compuesto por grupos *voluntarios*, es decir, a los que sus miembros (socios) pertenecen libremente.

En relación a la estructura, podemos distinguir entre los grupos formales y los informales. En este caso podemos afirmar que coexisten en el movimiento vecinal ambos tipos de grupos. Las AA.VV. poseen un estructura organizada, existe una distribución de funciones, etc..., y en este sentido se las puede considerar grupos formales. No obstante, en el seno de ellas conviven múltiples grupos informales en los que los roles son determinados por los mismos grupos y en los que se mantienen relaciones más personales y directas. Tenemos que destacar que en sus orígenes las AA.VV. fueron grupos plenamente informales. En la actualidad están adquiriendo, cada vez más, aspectos *formales* que están siendo criticados por algunos sectores, ya que opinan que con ellos se está perdiendo parte de la espontaneidad y del carácter reivindicativo de este movimiento ciudadano.

#### b) *Estructura y Organización*

Podemos afirmar que las AA.VV. poseen una Organización muy básica. Las Asociaciones están integradas por socios, cuyo número es variable. No obstante, para hacer operativos estos grupos se asigna la función de gestión de la entidad a un número más reducido de socios. Estos gestores no profesionales reciben el nombre de Juntas Directivas, Juntas Gestoras, etc. Este grupo de personas necesita a su vez de una distribución de funciones para facilitar el desempeño de su labor. Así, surgen los diferentes cargos de una Junta Directiva: Presidente, Vicepresidente, Secretario, Tesorero y Vocales. Pero la generación de grupos y subgrupos no sólo llega hasta este punto ya que, a través del trabajo sobre determinados temas o por la realización de diversas actividades, vuelven a crearse y desaparecer comisiones, áreas de trabajo, colectivos, etc.

Lo mencionado anteriormente hace referencia exclusiva a las AA.VV., pero el movimiento vecinal posee un entramado más amplio. Las Asociaciones son la base y actúan en un ámbito territorial equivalente a un barrio, distrito o pueblo. La agrupación de éstas crea la figura de las Federaciones locales o provinciales, que en consecuencia am-

plían su territorio. El nivel inmediatamente superior lo forman las Confederaciones Regionales. Y por encima de ellas se sitúa la Confederación de AA.VV. del Estado Español (C.A.V.E.).

La pertenencia a cualquier nivel superior, por ejemplo de AA.VV. a Federaciones no es obligatoria. Esto implica que existen entidades que no están asociadas con otras y que pueden permanecer al margen del entramado asociativo del movimiento vecinal. Pero, a pesar de todo, la inclusión a un nivel superior no lleva aparejada la supeditación de criterios. Cada organización es autónoma e independiente. Toda esta red de grupos y subgrupos hacen de la organización aparentemente sencilla de una AA.VV. un entramado de relaciones que inevitablemente hará que surjan conflictos.

### *c) Características*

Las AA.VV. tienen unas características determinadas que las diferencian de otros grupos. Algunas de ellas son las siguientes:

- El tamaño del grupo es muy variable, oscila de 50 a 1.000 miembros (socios). Aunque este hecho no es comparable entre Asociaciones, ya que algunas de ellas tienen como socios a personas físicas y otras a familias. Esto hace muy difícil tener un criterio homogéneo para valorarlo.

- Son grupos muy heterogéneos. Sus integrantes suelen tener diferencias a nivel cultural, económico, diversidad de intereses, etc.

- La frecuencia de cambios importantes es baja. En consecuencia se trata de grupos caracterizados por su estabilidad.

- Tienen autonomía en relación al resto de los grupos que conforman el sistema grupal general, pero suelen estar integrados en agrupaciones superiores.

- Los miembros tienen un conocimiento suficientemente amplio del resto de integrantes de su grupo.

- Algunas de las opciones de participación están reguladas formalmente (Asambleas, Reuniones, etc), pero existen también medios informales para ejercerla. No obstante, la falta de participación activa es uno de los principales problemas de estos grupos en la actualidad.

- Sus objetivos abarcan muy diversas áreas y esto les permite tener un ámbito de intervención mucho más amplio de lo habitual. Este mismo hecho favorece su continuidad en el tiempo, ya que pueden desarrollar su actividad en múltiples temas, y además de muchas formas diferentes.

- La pertenencia al grupo en la mayoría de los casos es muy duradera.

- Ejercen su actividad habitualmente de manera informal, aunque esta tendencia es cada vez menor.

- Tienen un sistema de normas explícitas que rigen su funcionamiento formal como grupo, pero se utilizan de forma esporádica y ocasional, salvo excepciones.

## **El conflicto**

### *a) Aspectos Generales*

El desarrollo de la actividad de un grupo no es algo homogéneo, estable y estático. Más bien se trata de todo lo contrario. El grupo está en constante movimiento y cualquier suceso que acontezca puede provocar variaciones que generen tensiones, conflictos, etc. La tendencia más deseable en estos casos es la búsqueda del equilibrio. No obstante cuando esto se consiga volverán a surgir situaciones que provocarán nuevos conflictos y así sucesivamente. Por lo tanto éste es un aspecto con el que tenemos que trabajar los profesionales que desarrollamos nuestra labor con grupos.

Entre las causas que generan conflictos podemos destacar:

- La diversidad de opiniones, objetivos y/o valores de los integrantes del grupo. Sucede cuando el grupo es muy heterogéneo.

- La falta de información y/o formación de los miembros y/o del grupo en general.

- No disponer de unas normas que rijan el funcionamiento del grupo o aun existiendo si no se cumplen.

- La realización de tareas que superan las posibilidades del grupo y/o de alguno de sus miembros, y que provocan frustración y apatía.

- La baja cohesión a nivel grupal, que queda reflejada en la preponderancia del sentimiento del «yo» frente al «nosotros».

### *b) Experiencia de un Trabajador Social en la resolución de conflictos en AA.VV.*

Aunque lo recomendado y habitual es que los Trabajadores Sociales o cualquier otro profesional de intervención comunitaria tuviera una relación de no pertenencia a los grupos (Asociaciones de Vecinos, de Padres, de Mujeres, Culturales, etc.) también puede ocurrir que el profesional esté insertado en la organización, lo que lleva aparejadas unas ventajas y unos inconvenientes que se deben tener en cuenta con respecto al desarrollo de las intervenciones que se lleven a cabo.

1. Ventajas:

- Conocer mejor la realidad (el grupo, sus miembros y el entorno) y así poder intervenir de una forma más adecuada.

- Los socios y/o Asociaciones (los socios de las Federaciones son las propias asociaciones) perciben la pertenencia del técnico a la organización e intentan facilitarle la labor porque entienden que redunda en ellos mismos.

- El hecho de estar integrado en el grupo hace que no sientan las orientaciones del profesional como ajenas, impuestas desde otros órdenes.

- La responsabilidad ante un problema o conflicto no se la atribuyen sólo al técnico sino que lo analizan desde un prisma de corresponsabilidad.

2. Inconvenientes:

- En ocasiones el profesional del Trabajo Social puede identificarse excesivamente con el grupo y perder su objetividad con respecto a él.

Con respecto a los conflictos con los que se encuentran un trabajador social en estas asociaciones, se pueden analizar siguiendo las fases del Método de Trabajo Social de Grupo:

*c) Demanda*

En relación a este aspecto podemos decir que las AA.VV. no suelen plantear los conflictos como demanda explícita. Este hecho resulta cada vez menos probable a medida que ascendemos de nivel a subgrupos más amplios. La demanda para la resolución de conflictos suele hacerse más por parte de comisiones, grupos de trabajo, de formación, etc. Aun así es frecuente que la petición sea formulada de manera muy vaga y somera.

En ocasiones el conflicto no se quiere admitir y por lo tanto no hay una voluntad de solicitar ayuda para conseguir el cambio. En estos casos el Trabajador Social no puede intervenir directamente. Tan sólo si valora que la situación tiene un pronóstico difícil puede, a través de intervenciones indirectas, sensibilizar sobre la situación conflictiva e intentar provocar la tendencia a la aceptación del conflicto y posterior resolución.

Las demandas más habituales por las que se solicita la intervención del Trabajador Social son las siguientes: conflictos creados por la mala distribución de funciones o tareas dentro del grupo; conflictos por no asumir los miembros las funciones que les son asignadas; conflictos generados por falta de información del grupo o de alguno/s de sus miembros; conflictos originados por agentes externos, como la pertenencia de algunos integrantes a otros grupos (partidos políticos, asociaciones culturales,...); conflictos por malas relaciones interpersonales; etc...

*d) El Diagnóstico*

En primer lugar debemos tener en cuenta la dificultad que existe para realizar una valoración «correcta» de la situación-conflicto. En ocasiones los propios socios no son conscientes de cuál es su problema, cuál ha sido la causa e incluso cuál ha podido ser el factor desencadenante del conflicto. Este hecho, unido a la amplitud de la red de relaciones interpersonales que puede llegar a tener un grupo de estas características, dificulta esta fase. Precisamente por esto opino que llegados a ella se debe contrastar nuestro diagnóstico con el que tienen los propios implicados. De esta manera conseguiremos que el proceso esté ajustado no sólo a la realidad sino al sentimiento que de ella tienen los miembros del grupo. En ese diagnóstico no podemos dar la idea de un solo culpable de la situación, porque además de no ser real, puede crear en el resto un sentimiento de rechazo hacia este miembro e incluso provocar su baja en el grupo. En este sentido debemos favorecer el pensamiento de que todos hemos contribuido a que se dé esta situación y, por lo tanto, todos debemos trabajar para superarla.

Tenemos que tener presente siempre que el diagnóstico debe marcar prioridades, con el fin de no alargar la intervención indefinidamente.

*c) El Proyecto de Intervención*

En esta fase es fundamental, además de marcar unos objetivos realistas, definir y determinar las responsabilidades que deberán asumir todos y cada uno de los implicados. Esto nos facilitará enormemente la implementación de este Proyecto de Intervención. Otro aspecto importante lo constituye la calendarización. Es conveniente marcar unos plazos para el desarrollo de la intervención. Hay que intentar que no sean excesivos porque, si los miembros tienen que permanecer durante un período de tiempo largo haciendo un esfuerzo por solucionar su conflicto, acabarán desistiendo, posiblemente sin llegar a resolverlo. Esto podría llevar unido un sentimiento de que el problema-conflicto ha desaparecido y la probabilidad de que surja de nuevo es muy alta. Si esto ocurre, sus consecuencias serán más nocivas para el grupo.

*d) La Ejecución*

Esta etapa, cuando trabajamos con un conflicto, es muy complicada y difícil. Los pasos anteriores no dejan de ser protocolos de buenas intenciones, pero cuando hay que ponerlos en práctica es cuando aparecen todas las complicaciones, aunque hayamos consensuado el proyecto de intervención.

Hay que ser firme con las exigencias de las responsabilidades asumidas (mejor si están por escrito), pero flexible en las formas e instrumentos utilizados para conseguir nuestro fin, la resolución del conflicto.

En ocasiones se dan situaciones conflictivas de forma latente y que, además, nadie quiere «destapar» y solucionar. En estos casos el Trabajador Social plantea estrategias que nada tienen que ver con la utilización de técnicas propias para la resolución de conflictos. Se utilizan sobre todo técnicas para aportarles información y que de esta forma los implicados en el conflicto tengan otros criterios para analizar su situación.

#### *g) La Evaluación*

Al igual que otras fases de este método, debe contar con la participación del grupo. No debe realizarse solamente al final del plazo pre-fijado para el desarrollo de nuestras actuaciones. El Trabajador Social realiza un seguimiento de esta intervención para poder ajustar y reconducir aquellos aspectos que no estén beneficiando a la situación ni a los implicados.

Si al final del proceso no se consiguen los resultados previstos, la evaluación nos aportará las pistas para conocer dónde hemos fallado. En este caso deberíamos volver a comenzar desde aquella etapa en la que hayamos cometido los errores.

### **Algunas técnicas que utiliza el Trabajador Social en la resolución de conflictos**

El fin de este epígrafe no es otro que destacar aquellas técnicas, enmarcadas en las fases del método, que más se utilizan en intervenciones grupales.

<b>FASES DEL MÉTODO</b>	<b>TÉCNICAS</b>
Recepción de la Demanda	Entrevista (a nivel individual y grupal) Observación Documentación Grupo de Discusión
Proyecto de Intervención	Observación Documental Grupo de Discusión Observación Lluvia de Ideas Reuniones para toma de decisiones Organización y Coordinación Téc. del Riesgo
Ejecución	Entrevista Lluvia de Ideas
Evaluación	Reuniones de Seguimiento Sistema de Indicadores Soportes documentales

## **Conclusiones**

Si analizamos las características de las Asociaciones de Vecinos podemos apreciar que algunas de ellas inciden consecuentemente en conflictos. Así, sabemos que son grupos muy heterogéneos entre sí y en relación a las diferencias que existen entre sus miembros. No podemos obviar que la diferencia de intereses, de niveles culturales, económicos, sociales, etc, es un aspecto que favorece la incidencia de situaciones conflictivas. Un caso similar es el que les ocurre con las normas de funcionamiento. Todas las AA.VV. tienen un sistema de normas explícito, especificándose en él los objetivos del grupo, distribución de las funciones de los miembros y articulando instrumentos de participación. Pero a pesar de existir, su cumplimiento es muy escaso, ciñéndose a circunstancias concretas y no a lo largo del proceso de la dinámica grupal. Esta característica facilita que se generen conflictos en el seno de la organización, que no sólo perjudican a unos miembros, sino a la imagen que da este grupo al exterior.

El estudio de estos aspectos debería servir para mejorar las situaciones que favorecen la tensión y el conflicto y como consecuencia, articular sistemas y actuaciones que favorezcan el equilibrio. A pesar de todo, podemos afirmar que el conflicto no tiene porqué ser negativo siempre. En ocasiones permite avanzar y madurar al grupo.

Pero, además, tenemos que tener presente que también existen facilitadores en las Asociaciones Vecinales que contribuyen a que la resolución de los conflictos sea más eficaz y/o a que se produzcan en menor número. Podemos destacar que estamos hablando de grupos estables, que tienen autonomía entre ellos, lo que facilita defender posturas diferentes que no tienen porqué ser consensuadas o priorizadas sobre otras. Además, sus miembros, con frecuencia, tienen conocimientos suficientes sobre el resto de socios o integrantes.

Otro facilitador que hay que tener en cuenta es la concienciación cada vez mayor de la necesidad de incluir en la organización personal técnico de apoyo, asesoramiento, etc... La situación que hemos reflejado en esta exposición es la de una Trabajadora Social, y por lo tanto hemos conocido el método de trabajo específico de esta disciplina y actividad profesional. Este método estaba caracterizado por la concepción del técnico como un facilitador y por la implicación activa de los miembros del grupo en todo el proceso.

En resumen, podemos concluir apuntando que ésta es una de las posibles intervenciones para la resolución de conflictos, pero que este tema como otros relacionados con los grupos es interesante abordarlo desde una perspectiva interdisciplinar, tanto para los profesionales como para los propios grupos.

## **Bibliografía**

DE ROBERTIS C. y PASCAL H. (1994): *La Intervención colectiva en Trabajo Social. La acción con grupos y comunidades*. Buenos Aires: ATENEO.

GARCÍA ALBA, J. Y MELIÁN, J.R. (1993): *Hacia un nuevo enfoque del Trabajo Social*. Madrid: Narcea.

RUBÍ, C. (1992): *Introducción al Trabajo Social*. Col. EUGE. Escuela Universitaria de Trabajo Social de Barcelona.

SITJÀ, M. (1988): *Terminología del Assistents Socials*. Colegio Oficial de Diplomats en Treball Social y Assistents Socials de Catalunya.

TSCHORNE, P. (1993): *Dinámica de grupo en Trabajo Social, Atención Primaria y Salud Comunitaria*. Salamanca: Amarú.



# *El análisis del conflicto en los centros escolares*

MIGUEL ROMERO SÁIZ

*Voy con las riendas tensas y refrenando el vuelo  
porque no es lo que importa llegar solo ni pronto,  
sino llegar con todos y a tiempo.*

**León Felipe**

Un conflicto es una situación o proceso de enfrentamiento entre dos o más personas que defienden ideas, intereses o posturas totalmente opuestas. El conflicto se diferencia del problema en que éste es una situación objetivable; el conflicto se reduce siempre a una cuestión personal.

Teniendo en cuenta que los centros educativos se gestionan en base al contexto social y los interlocutores interesados en el hecho educativo; las relaciones humanas y el «ethos» o cultura que configuran el clima del centro y, finalmente, las dinámicas de poder de todo grupo humano, en ellos la conflictividad alcanza elevada complejidad.

Esto quiere decir que los directivos, enfrentados a la difícil tarea de coordinar y dirigir la vida del centro, se las ven cada día con conflictos, choques de intereses, problemas estructurales por doquier y situaciones difícilmente controlables con frecuencia les desbordan y provocan lo que hoy se denomina «ansiedad directiva» y ganas, muy explicables, de abandonar.

Pero la relación personal entre los miembros de ese Centro escolar y, a su vez, de la comunidad educativa en la que está inmerso, va a generar problemas de relaciones y, por tanto, conflictos de diversa índole.

Esta situación, sin duda, no se da tan sólo en el ámbito de la educación, sino que son igualmente habituales en todo tipo de organización cuyos miembros desempeñan funciones de relación humana y tareas de interacción.

La entrada de nuevos miembros de la Comunidad Educativa en la vida de un Centro, como miembros del Consejo Escolar, órgano potenciado todavía más con la LOGSE, como padres, profesores, representantes municipales y alumnos, pone a prueba a la organización y representa un proceso complejo en contraste de ideas, valores, actitudes y expectativas.

Como en toda organización, mantiene una estructura que regula y dirige la conducta humana: asigna roles, distribuye tareas, establece normas, fija límites, etc.

## **Cultura de centro**

Toda esta estructura determina algo que es la llamada «cultura de la organización».

Llamamos, por tanto, cultura de un centro educativo a esa forma peculiar de vivir, de trabajar, de pensar y de expresarse de sus miembros.

Por tanto, el conocimiento de esa cultura de Centro resultará básico e imprescindible para poder conseguir que su organización funcione.

Por medio de su cultura vamos a adquirir ciertos patrones culturales de conducta y pensamiento o, cuando menos, su comprensión, lo que nos garantizará el éxito del proceso de integración y, por ende, del proceso educativo.

La importancia dada últimamente a la cultura organizativa de los Centros ha hecho resaltar su concepción de Escuela como Comunidad, frente a la anterior acepción de Escuela como Organización Formal.

La escuela como comunidad viene determinada por una serie de parámetros diferenciadores, como son la socialización profesional, los valores y propósitos compartidos, el compañerismo y la interdependencia natural.

No hay duda del hecho trascendental de la intervención de numerosos elementos de la Comunidad Educativa en la organización de un Centro que establecen su propia cultura, hacen que sea un sistema todavía más complejo como sistema interno y racional que es.

El Centro como sistema interno, nos lleva a destacar la existencia de subsistemas personales dentro, que alcanzan el rango de fundamentales.

Así, a los alumnos, a los padres y a los trabajadores (donde destaca el profesorado) habrá que estudiarlos desde dos vertientes diferentes que aumentan esa complejidad: como individuo (profesor/a; alumno/a y padre/madre) y el grupo o grupos a que pertenece. A su vez, tanto el individuo como el grupo, dentro de la organización, pueden contemplarse en una doble perspectiva: la formal (ciclos, seminarios, equipos educativos, equipos directivos, claustros, APA, grupo de alumnos, etc.) y la informal, en base a sus propios intereses personales.

Por tanto, ese sistema formal que determina lo que se espera de una persona en la organización, sus funciones a desempeñar, el status que debe tener y lo que debe de recibir a cambio nos conduce a lo que se llama **mundo del ROL**, entendido como un conjunto de expectativas básicas y comúnmente aceptadas, sobre la conducta representativa de su función organizativa.

## **El Juego de los Roles**

A ese conjunto de conductas esperadas o rol de una persona en la organización, podemos denominarla *actividad requerida*.

Por otro lado, el sistema informal comprende el conjunto de interacciones entre personas o entre estos y la organización, que se producen en el seno de la misma y que no han sido establecidas formal y conscientemente. Es el mundo de lo espontáneo, de las configuraciones individuales de los roles establecidos.

El conjunto de conductas resultantes de la interpretación que hacen las personas de su rol en una organización, lo denominamos *actividad real observada*.

El Centro Escolar tiene unos fines y objetivos que alcanzar, lo que exige un adecuado funcionamiento de las estructuras del mismo.

Para ello, tiene establecidos estándares de conducta formal (roles): rol de director/a o jefe/a, rol del profesor/a, tutor/a..., también el rol de alumno/a y por supuesto, el rol de padre/madre.

De esos roles, todos los componentes de estos subsistemas esperan conductas acordes con los fines del Centro Escolar, siguiendo además sus propias expectativas sobre el mismo, no siempre coincidentes. Las desviaciones de estos fines, objetivos y estándares de conducta van a tener fuertes repercusiones en el clima de la organización y en la posición de los individuos.

Estos que, a su vez, tienen su propia personalidad, sus propias expectativas frente a la organización, sus propias necesidades a cubrir por medio de la misma (tutorías, cargos, formación, retribuciones, realización personal, mejor calidad de la educación de sus hijos, participación social, etc.), complican más la mejora de ese clima de organización y, por tanto, de ese equilibrio que debe regular las buenas relaciones y que, a su vez, funcione positivamente esa organización, llevándote a las **discrepancias** y por ende, a **los conflictos**.

## Indicadores de conflictos

Estas situaciones no sólo se dan dentro del Centro Escolar, sino también en todos los sectores de la comunidad educativa implicados en su organización, ya que sus miembros desempeñan funciones de relación humana y tareas de interacción.

Los conflictos, cuya diferencia con los problemas, es que casi nunca se solucionan pero sí se reconvierten, vienen determinados por una serie de indicadores para sistematizar los más frecuentes que se pueden producir.

Estos indicadores serían:

a) *Austeridad, poder, influencia y prestigio*. Estos conductores pueden comprender todos aquellos conflictos que se producen entre profesores y la dirección del Centro por cuestiones de información, forma de ejercer el poder, de dar instrucciones o de llevar a cabo el control del centro.

También pueden incluirse conflictos surgidos entre los distintos tipos de liderazgo que se establecen en el Centro, sobre todo entre el liderazgo institucional y los liderazgos naturales, o entre el Director y las autoridades administrativas del municipio o de la Dirección Provincial.

A su vez, también surgen conflictos entre estamentos distintos, como la propia dirección y la Junta del APA, por cuestiones de poder corporativo.

Son frecuentes los conflictos de tipo jerárquico, como los que se producen entre la dirección y el personal auxiliar y de servicios; entre la dirección del Centro actual y la anterior; entre la Dirección y los padres del Consejo Escolar por problemas de disciplina, tales como la expulsión temporal o los resultados académicos de una evaluación; entre los profesores que votaron la candidatura del equipo elegido y los que no lo hicieron, etc.

b) *Relaciones personales*. Influye en este tipo de conflictos todo lo relacionado con las conductas que se apartan de lo considerado «normal». Los conflictos más graves son los producidos por actitudes de tipo neurótico, ya sean pasajeras o permanentes. En los Claustros grandes no es nada raro encontrarse siempre con algún miembro del mismo que está pasando una situación delicada, ya sea por cuestiones personales o familiares, cuyos problemas inciden de forma incontrolada en el colectivo. También es frecuente la situación de límite de profesionales

cuya personalidad genera tensión por sus actitudes especialmente suspicaces y agresivas. En una profesión cuyo instrumento de trabajo es la relación humana y personal, no es nada extraño que este conductor sea el que aglutina más cantidad y variedad de conflictos.

Se producen conflictos por situaciones de invasión de intimidad, por interpretaciones personales no bien intencionadas, por falta de respeto y aceptación de los distintos ritmos vitales de cada miembro del equipo de trabajo, etc.

c) *Roles del individuo en el grupo.* Los papeles que cada uno asume en la vida de un grupo suelen conducir a los conflictos a veces muy difíciles de identificar y que están presentes e incluso subyacen en los enfrentamientos personales, como los conflictos producidos por los distintos perfiles que cada miembro asume en el grupo. Normalmente no está claro en la práctica del grupo hasta donde llegan las funciones del perfil del Director como líder institucional que ejerce o debe ejercer el control y exigir el cumplimiento de las normas y leyes y el perfil de integrador que se preocupa de crear un buen clima y apoyar a los profesores, o entre el Jefe de Estudios y el responsable del Departamento de Orientación.

Se señalan gran cantidad de conflictos entre las competencias y funciones del profesor y responsabilidades del padre del alumno, o entre los profesores como Equipo Docente y la Junta de Padres y Madres de Alumnos; o entre el profesor y el alumno, por no asumir cada uno el papel que le corresponde en el proceso de aprendizaje.

d) *Intereses personales o corporativos.* Este conductor nos orienta hacia todos aquellos conflictos que tiene su raíz en la confrontación personal por la defensa de distintos intereses. Según clasifica Ball en estos intereses se pueden distinguir tres niveles: corporativos o creados; personales, casi siempre inconfesables y, finalmente, ideológicos, los cuales hacen referencia a creencias y valores profundamente arraigados.

Pueden decirse, como afirman los expertos en dinámica de grupos, que el tema de los enfrentamientos por intereses personales está en el fondo de todos los conflictos que se generan en el seno de cualquier grupo, por pequeño que sea.

Los conflictos que surgen cuando se intenta llevar a cabo cualquier innovación o reforma del sistema que tienen su explicación en la resistencia al cambio que ofrece el individuo o el colectivo, porque interpreta que el proyecto de cambio puede afectarle a su situación perso-

nal, a su ritmo de trabajo o al esfuerzo a que está acostumbrado o dispuesto a prestar.

Otro ejemplo de tipo cotidiano es el que se refiere a las reacciones de carácter defensivo ante cualquier decisión tomada, ya sea por un órgano colegiado o personal. Se dice que cualquier decisión tomada por el bien de un colectivo, implica casi siempre lesionar los intereses, a veces inconfesables, de algún miembro de ese colectivo.

e) *Derechos y deberes*. Suelen comprender todos los conflictos producidos entre el estamento docente y el estamento alumnado, por la interpretación de la carta de «Derechos y Deberes». Se puede incluir, por consiguiente, todos los conflictos de disciplina y convivencia que se producen en el Centro y que muchas veces se convierten en enfrentamientos entre estamentos distintos, así como las tensiones entre la Administración y los profesores ante cualquier normativa de carácter jurídico o simplemente orientativo que emana de la Inspección, Dirección Provincial o de la Administración Central.

f) *Creencias, ideologías y culturas*. Este conductor incluye todo tipo de conflictos cuya fuente es el estilo de vida, la visión del mundo y la interpretación que de él hacemos cuando intentamos influir en los otros miembros del grupo o «convencerlos», para atraerles al espacio de nuestras ideas personales. No en vano la mayoría de los profesionales que ejercen en este campo proceden del mundo de la Universidad y, por consiguiente, del mundo de las ideas.

En el ámbito de la enseñanza es especialmente importante este conductor, pues, como afirman los teóricos de la educación, el Centro Educativo es especialmente sensible a todos los problemas sociopolíticos y humanos. Basta que se produzca cualquier conflicto social, para que el Centro actúe como caja de resonancia de la sociedad y en él se debata, comente, se tome partido y se discuta sobre las distintas opciones y alternativas de solución que ofrece, lo cual produce muy frecuentemente enfrentamientos y conflictos internos.





107

# H

La dinámica de las relaciones entre los grupos es la esencia de la vida social e, incluso, hay quienes piensan que no son las relaciones entre los grupos, sino los conflictos que se producen en el marco de las relaciones grupales los que nos dan las claves de la propia dinámica social. En este sentido, no es descabellado pensar que los conflictos grupales aportan la energía necesaria para que tanto las organizaciones, como la propia sociedad muestren su actividad en constante evolución. Por ello, no se trata tanto de evitar los conflictos, como de manejarlos y darles un uso constructivo orientado al desarrollo de los propios grupos.

Los trabajos que se incluyen en este libro fueron expuestos por sus autores en el Curso de Verano "El grupo y sus conflictos", celebrado en el Vicerrectorado de Extensión Universitaria de la Universidad de Castilla-La Mancha, con sede en el campus de Cuenca. Este libro responde al esfuerzo de destacados especialistas que, fundamentalmente, desde el campo de la Psicología Social y de las Organizaciones, pero también desde la Educación y el Trabajo Social, reflexionan en torno a algunas de las cuestiones claves sobre la naturaleza de los desacuerdos en diversos grupos y en distintas organizaciones, así como las técnicas de negociación y las estrategias para la resolución de esos conflictos.



Ediciones de la Universidad  
de Castilla-La Mancha

ISBN 84-89958-72-6



9 788489 958722