



VNiVERSiDAD D SALAMANCA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE PERSONALIDAD, EVALUACIÓN Y TRATAMIENTO
PSICOLÓGICOS

TESIS DOCTORAL

**CALIDAD DE VIDA LABORAL DE NEGOCIADORES Y
MEDIADORES DE CONFLICTOS DE ESPAÑA Y PARAGUAY**

Autor: JORGE GILBERTO PRIETO BENÍTEZ

Directoras: NOELIA E. FLORES ROBAINA y CRISTINA JENARO RÍO

Profesoras del Departamento de Personalidad, Evaluación y
Tratamiento Psicológicos

SALAMANCA, 2012



Cristina Jenaro Río, Profesora Titular del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos, e Investigadora del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) y

Noelia E. Flores Robaina, Profesora Asociada del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos, e Investigadora del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO)

INFORMAN

De que la Tesis Doctoral realizada bajo su dirección por D. Jorge Gilberto Prieto Benítez, con el título “CALIDAD DE VIDA LABORAL DE NEGOCIADORES Y MEDIADORES DE CONFLICTOS DE ESPAÑA Y PARAGUAY”, reúne los requisitos de calidad, originalidad y presentación exigibles a una investigación científica y está en condiciones de ser sometida a la valoración del Tribunal encargado de juzgarla.

Y para que conste a los efectos oportunos, firman la presente en Salamanca, a 24 de febrero de 2012.

Fdo. Noelia E. Flores Robaina

Fdo. Cristina Jenaro Río

AGRADECIMIENTOS

La vida es un continuo aprendizaje, a cada paso nos encontramos con vivencias y personas que nos contagian conocimientos y emociones. Siento una inmensa alegría y agradecimiento al compartir la vida en esta bendita tierra, donde tengo la oportunidad de experimentar tantas oportunidades que día a día me hacen crecer como persona. Son tantas las personas a quienes debo agradecer que probablemente fuera necesaria otra tesis para nombrarlas a todas y cada una. Sin embargo trataré de nombrar a algunas de esas personas que me ayudaron a vivir esta instancia: culminar la Tesis Doctoral.

Escribir una Tesis Doctoral es un sendero que nos conduce a una inmensidad de experiencias y aprendizajes, no solo trata de conocimientos científicos y profesionales sino sobre todo para mí ha representado una experiencia de crecimiento personal. Para recorrer este camino es necesario contar con una excelente iluminación, mis Directoras de Tesis han cumplido dicha labor, la Doctora Cristina Jenaro Río me ha guiado en todo momento con mucha paciencia, comprendiendo mi proceso, animándome a cada paso y sobre todo la inmensidad de su constante apoyo, ayudándome a tomar decisiones adecuadas gracias a su valiosa experiencia profesional; siento que cualquier forma de decir las gracias no será suficiente para expresarle mi infinita gratitud. La Doctora Noelia Flores Robaina ha cumplido una excelente labor como Co-Directora, sus aportes fueron fundamentales para el logro de esta Tesis Doctoral, le agradezco profundamente por su gran trabajo y apertura en compartir conmigo sus conocimientos y aprendizajes.

La base de mi educación es la que me dio mi Madre Herminia Eugenia y mi Padre Gilberto Ramón, ellos me enseñaron a valorar el trabajo, la constancia, la

responsabilidad, la confianza en mí mismo y sobre todo la fe en Dios. Esos valores y muchos otros fueron y serán sustento diario para seguir saboreando de las oportunidades que nos brinda la vida. Agradezco de todo corazón a mi Madre y Padre por todo el apoyo que me han dado en cada uno de mis proyectos personales y profesionales, que a veces sin comprenderlos a plenitud, confiaban en mí.

Mi esposa Fátima a quien agradezco infinitamente por el constante apoyo que me ha dado en este tiempo, ella fue testigo de mis subidas y bajadas en este sendero, ella supo escucharme y animarme desde Paraguay. Gracias mi Amor, esta Tesis Doctoral también es tuya. Te agradezco de corazón.

Mi hijito querido Lucas Hernán es mi mayor motivación, él instalo en mí las ganas de superación y deseos de alcanzar esta meta, de tal manera que al culminar la Tesis Doctoral, pueda volver muy pronto a nuestra casa y volver a jugar juntos, compartiendo bellos e inolvidables momentos. Cada vez que hablábamos, me transmitía sentimientos de amor y mucha nostalgia, los cuales se transformaban en energías para seguir avanzando, especialmente cuando el camino estaba cuesta arriba. Gracias Hijito Querido, fuiste y serás mi mayor baluarte.

También agradezco a los demás miembros de mi familia, mis hermanos Celsa, Diosnel y Nilda, mis cuñados y sobrinos; ellos valoran y aprecian tanto como yo, todo el esfuerzo desarrollado para alcanzar esta meta, la misma tiene un significado muy especial para toda la familia.

En el devenir de la Tesis Doctoral conocemos grupos y personas amigas que son fundamentales al momento de compartir lo cotidiano. Así tuve la oportunidad de hacer amistades en la Pastoral Universitaria de Salamanca, un grupo maravilloso capitaneado

por el Padre Miguel Ángel, quien domingo tras domingo nos daba motivación y ánimo para seguir adelante en pro de los objetivos.

La ventaja de hacer una Tesis Doctoral en una ciudad universitaria como Salamanca es que uno se encuentra con muchas personas que está en lo mismo que uno, de esa manera nos sentimos apoyados y fortalecidos sabiendo que estamos acompañados. Agradezco a todos mis amigos y amigas que me apoyaron con su escucha, palabras de ánimo y sugerencias oportunas.

Agradezco inmensamente a la Fundación Carolina, la Universidad de Salamanca y la Universidad Nacional de Asunción. Sin la confianza y el apoyo financiero de ellos no hubiera sido posible realizar este doctorado.

Agradezco a muchas personas de la Universidad de Salamanca, los directores del doctorado, los profesores, personal bibliotecario y otras personas que en lo cotidiano han colaborado conmigo en algún momento del proceso doctoral.

Doy las gracias a las organizaciones y personas que colaboraron conmigo para obtener los datos de la encuesta. Sin la ayuda de todos ellos no sería posible la parte empírica de esta tesis.

Por último estoy inmensamente agradecido a Dios por ayudarme a vivir esta experiencia, gracias a su bendición encontré personas y contextos de inmenso valor que contribuyeron conmigo para llegar a esta instancia.

Muchas gracias a todos y todas.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

<u>CAPÍTULO 1: CONFLICTOS, NEGOCIACIÓN Y MEDIACIÓN.....</u>	<u>23</u>
1.1 CONFLICTO	24
1.1.1 ESTILOS DE GESTIÓN DE CONFLICTOS	26
1.1.2 CLASIFICACIÓN DE LOS CONFLICTOS Y SU IMPACTO EN LAS ORGANIZACIONES	34
1.2 SISTEMAS ADVERSARIALES Y NO ADVERSARIALES EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.....	37
1.3 MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS (MARCS).....	40
1.4 NEGOCIACIÓN: CONCEPTOS Y TIPOS	43
1.4.1 NEGOCIACIÓN BASADA EN INTERESES O COLABORATIVA.....	47
1.4.2 PERCEPCIONES Y EMOCIONES.....	52
1.4.3 PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA EN LA NEGOCIACIÓN.....	57
1.5 MEDIACIÓN DE CONFLICTOS.....	60
1.5.1 CARACTERÍSTICAS Y ROLES DE LA MEDIACIÓN Y LOS MEDIADORES	63
1.5.2 NEGOCIACIÓN BASADA EN INTERESES O COLABORATIVA.....	66
1.5.3 CONSTITUCIÓN DE LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS COMO ESPECIALIDAD PROFESIONAL.....	68
1.5.4 ESTILOS Y MODELOS DE INTERVENCIÓN EN LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS	75
1.5.5 EL PROCESO DE LA MEDIACIÓN.....	83
1.6 ÁMBITOS DE ACTUACIÓN DEL MEDIADOR DE CONFLICTOS	86
1.6.1 MEDIACIÓN FAMILIAR Y MEDIACIÓN EN RUPTURA DE PAREJA.....	86
1.6.2 MEDIACIÓN EMPRESARIAL.....	89
1.6.3 MEDIACIÓN ORGANIZACIONAL Y LABORAL	90
1.6.4 MEDIACIÓN EDUCATIVA	92
1.6.5 MEDIACIÓN COMUNITARIA.....	93
1.6.6 MEDIACIÓN INTERCULTURAL.....	95
1.6.7 MEDIACIÓN PENAL.....	97
1.7 COMPARATIVA DE LA PROFESIÓN DEL MEDIADOR EN ESPAÑA Y PARAGUAY	99
<u>.CAPÍTULO 2: EVALUACIÓN DEL CONFLICTO. FORMACIÓN EN NEGOCIACIÓN Y MEDIACIÓN DE CONFLICTOS.....</u>	<u>103</u>
2.1 EVALUACIÓN DE LOS ESTILOS DE GESTIÓN DE CONFLICTOS	103
2.2 SITUACIÓN ACTUAL Y METODOLÓGICA DE LA FORMACIÓN EN NEGOCIACIÓN.....	112
2.2.1 CONTENIDOS DE FORMACIÓN PARA LA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES NEGOCIADORAS.....	118
2.3 FORMACIÓN EN MEDIACIÓN DE CONFLICTOS. METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.....	126

2.3.1	CONTENIDOS DE FORMACIÓN PARA LA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES MEDIADORAS.....	135
2.4	NEGOCIADORES Y MEDIADORES EXPUESTOS AL ESTRÉS DURANTE LA GESTIÓN DE CONFLICTOS.....	150
	<u>CAPÍTULO 3: ESTRÉS LABORAL, BURNOUT Y ENGAGEMENT Y SU APLICACIÓN EN EL NEGOCIADOR Y MEDIADOR DE CONFLICTOS.....</u>	<u>159</u>
3.1	ESTRÉS Y BURNOUT	159
3.1.1	EL ESTRÉS LABORAL Y EL SÍNDROME DE BURNOUT	163
3.2	EL ENGAGEMENT	195
3.2.1	DEFINICIÓN E IMPORTANCIA DEL ENGAGEMENT.....	196
3.2.2	COMPONENTES DEL ENGAGEMENT.....	199
3.2.3	VARIABLES ASOCIADAS AL ENGAGEMENT E IMPACTO EN TRABAJADORES Y ORGANIZACIONES..	201
	<u>CAPÍTULO 4: EVALUACIÓN DE ESTRÉS, BURNOUT Y ENGAGEMENT EN MEDIADORES Y NEGOCIADORES.....</u>	<u>205</u>
4.1	OBJETIVOS	205
4.2	HIPÓTESIS	206
4.3	PROCEDIMIENTO.....	207
4.4	PARTICIPANTES	210
4.5	INSTRUMENTOS.....	217
4.5.1	ENCUESTA SOBRE INDICADORES SOBRE CALIDAD DE VIDA LABORAL	217
4.5.2	CUESTIONARIO DE BURNOUT DE MASLACH- GENERAL SURVEY (MBI-GS, SCHAUFELI, LEITER, MASLACH Y JACKSON, 1996).....	218
4.5.3	CUESTIONARIO DE ENGAGEMENT (WES, SCHAUFELI Y BAKKER, 2003; SCHAUFELI, TARIS, ET AL., 2001).....	221
4.5.4	CUESTIONARIO GENERAL DE SALUD GHQ- 28	223
4.6	RESULTADOS.....	224
	<u>CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS FINALES.....</u>	<u>245</u>
	<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>257</u>
	<u>ANEXOS</u>	<u>301</u>
7.1	MODELO DE CARTA DE SOLICITUD DE COLABORACIÓN	301
7.2	ANEXO 1: FORMULARIO DE LA ENCUESTA A MEDIADORES DE CONFLICTOS	303

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro explicativo de estilos de gestión de conflictos	32
Tabla 2. Modelo de Van de Vliert y Euwema (1994).....	32
Tabla 3. Sistema adversarial y no adversarial de resolución de conflictos.....	38
Tabla 4. Tipos de negociación.....	48
Tabla 5. Habilidades del mediador eficaz.....	67
Tabla 6. Principales funciones del rol del mediador.....	69
Tabla 7. Instrumentos para evaluar los estilos de gestión de conflictos	104
Tabla 8. Contenidos en los cursos de formación en negociación	118
Tabla 9. Habilidades emocionales para la negociación	124
Tabla 10. Ocho características de los programas de formación para mediadores	128
Tabla 11. Factores del aprendizaje de adultos	130
Tabla 12. Estrategias para el aprendizaje de adultos	130
Tabla 13. Ambiente de formación en mediación de conflictos	131
Tabla 14. Principales contenidos de una formación general en mediación de conflictos.....	136
Tabla 15. Conocimientos y habilidades de los mediadores	139
Tabla 16. Competencias necesarias para una mediación eficaz	145
Tabla 17. Tareas del mediador	146
Tabla 18. Habilidades necesarias para realizar las tareas de la tabla 17	147
Tabla 19. Factores de riesgo psicosociales.....	160
Tabla 20. Variables relacionadas con el síndrome de burnout	182
Tabla 21. Caracterización de tipos de Burnout.....	193
Tabla 23. Tipología de participantes	210
Tabla 24. Estado civil de los participantes	213
Tabla 25. Experiencia laboral.....	214
Tabla 26. Tipo de mediación	215
Tabla 27. Estadísticos descriptivos de la valoración de los estresores	225
Tabla 28. Clasificación de las respuestas en función del grado del estresor.....	226
Tabla 29. Frecuencia de puntuaciones en el cuestionario MBI	230
Tabla 30. Frecuencia de puntuaciones en el cuestionario WES	233
Tabla 31. Niveles de satisfacción laboral	234
Tabla 32. Correlaciones entre variables de interés	238
Tabla 33. Correlaciones entre variables de interés	238
Tabla 34. Coeficientes de regresión y niveles de tolerancia e inflación de la varianza.....	239
Tabla 35. Correlaciones entre variables de interés	242
Tabla 36. Coeficientes de regresión y niveles de tolerancia e inflación de la varianza.....	243

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estilos de gestión de conflictos según Blake y Moun-ton, Hall, Lawrence y Lorsch.....	28
Figura 2. Interrelación denominación estilos de gestión de conflictos	31
Figura 3. Iceberg representando a las posiciones e intereses.....	50
Figura 4. Estrategias de entrenamiento en negociación.....	114
Figura 5. Clasificación de estilos de aprendizaje en cuatro etapas	132
Figura 6. Modelo de estrés laboral centrado en las emociones.....	151
Figura 7. Proceso desencadenante del estrés laboral y burnout.....	162
Figura 8. Otras variables relacionadas con el síndrome de burnout	191
Figura 9. Variables relacionadas con el engagement.....	202
Figura 10. Asociación entre grupo profesional y género.....	211
Figura 11. Asociación entre grupo profesional y situación laboral	212
Figura 12. Asociación entre grupo profesional y experiencia laboral	215
Figura 13. Asociación entre grupo profesional y conductas saludables	216
Figura 14. Asociación entre grupo profesional y estrés por horarios y turnos	227
Figura 15. Asociación entre grupo profesional y estrés por cantidad de tareas a realizar	227
Figura 16. Asociación entre grupo profesional y estrés por exceso de responsabilidad.....	228
Figura 17. Asociación entre grupo profesional y estrés por el contacto continuo con clientes	228
Figura 18. Asociación entre grupo profesional y estrés por la gran cantidad de clientes por atender	229
Figura 19. Asociación entre grupo profesional y estrés por el exceso de burocracia	229
Figura 20. Asociación entre grupo profesional y puntuaciones en agotamiento emocional.....	231
Figura 21. Asociación entre grupo profesional y puntuaciones en cinismo	232
Figura 22. Asociación entre grupo profesional y satisfacción con el trabajo	235
Figura 23. Asociación entre grupo profesional y satisfacción con remuneración	235
Figura 24. Asociación entre grupo profesional y satisfacción con reconocimiento social	236
Figura 25. Histograma de residuos tipificados (Variable dependiente: GHQ).....	240
Figura 26. Gráfico de probabilidad normal de los residuos tipificados	241
Figura 27. Histograma de residuos tipificados (Variable dependiente: CVL).....	243
Figura 28. Gráfico de probabilidad normal de los residuos tipificados (VD=CVL)	244

PRESENTACIÓN

La presente Tesis Doctoral surge de un interés personal relacionado con el proceso formativo del autor, quien ya había investigado anteriormente la influencia de la empatía en la mediación de conflictos para la obtención de la licenciatura en psicología clínica. Continuó su formación de postgrado en administración de conflictos y una maestría latinoamericana - europea en mediación. Al realizar el doctorado impartido en la Universidad de Salamanca, la meta estuvo trazada desde el comienzo del curso: investigar sobre la calidad de vida laboral de los negociadores y mediadores de conflictos.

La profesionalización de los negociadores y mediadores está en constante construcción. Dada su innegable importancia en un mundo crecientemente conflictivo, esta figura profesional requiere de un corpus investigador que dé solidez a su quehacer en múltiples campos. Cada país establece mecanismos de control, acreditación y promoción para garantizar la calidad de servicio prestado por estos profesionales (Douglas, 2011; English y Neilson, 2004). Así también, gobiernos de diversos países han proclamado los beneficios de la negociación y mediación de conflictos. Fruto de ello es la promulgación de leyes, programas y proyectos que fomenten el uso y la práctica de la negociación y mediación en diversos contextos (Nolan-Haley, 2011).

La mayoría de estos programas y proyectos apuntan al uso de la negociación y mediación, sin embargo no consideran los riesgos psicosociales que confrontan estos profesionales al ejecutar una tarea donde están expuestos a diversas cargas

emocionales, lo que a largo plazo puede repercutir en su calidad de vida general y laboral.

Los programas de formación para estos profesionales se centran en el aprendizaje de la teoría y práctica de la negociación y mediación, sin embargo existe una marcada ausencia de contenidos relacionados con la prevención de riesgos psicosociales en su trabajo; tampoco están presentes los factores que potencien su bienestar para mejorar su calidad de vida general y laboral.

La imposibilidad, en términos de tiempo y de recursos económicos y de distinto tipo, nos ha llevado a centrar nuestro estudio empírico en dos grupos, por un lado, mediadores de conflictos de España y Paraguay y, por otro, negociadores y profesionales en formación para ser mediadores de Paraguay. La evaluación de su calidad de vida laboral percibida nos ha permitido detectar necesidades que pueden traducirse en propuestas de intervención para la reducción de los factores de riesgo que afectan a su satisfacción, así como para la potenciación de los elementos que mejoran su bienestar.

De la importancia de este tema se hacen eco varios autores (De Dreu, van Dierendonck, y De Best-Waldhober, 2004; Spector y Jex, 1998) quienes analizan la relación existente entre los conflictos interpersonales, estrés laboral y síndrome de burnout. Los efectos sobre la salud biopsicosocial son la constante en dichos estudios.

En la actualidad existen muchas investigaciones en diversos contextos sobre los factores de riesgos psicosociales, en especial, las consecuencias que ejerce el síndrome de burnout (Jenaro, y Flores, 2007; Salanova y Llorens, 2011; Schaufeli, Leiter, y Maslach, 2009). En contrapartida, también se han investigado los factores potenciadores del work engagement (Leiter y Bakker, 2010; Maslach, 2011; Maslach y Leiter, 2008;

Schaufeli y Bakker, 2010). Entendemos que el estrés laboral, el síndrome de burnout y el work engagement son elementos fundamentales que forman parte del engranaje relacionado a la calidad de vida en general y laboral de todo profesional que desempeña tareas en la negociación y mediación de conflictos.

En este sentido, y en ausencia de trabajos previos de tal envergadura, en la población que nos interesa, a nivel de España y Paraguay, la presente Tesis Doctoral pretende dar un paso más en la investigación sobre la calidad de vida laboral de negociadores y mediadores de España y Paraguay; espera contribuir al conocimiento de los factores asociados a los riesgos psicosociales e identificar de los factores protectores asociados a la salud y por ende a la calidad de vida. De todo ello, esperamos sugerir líneas de intervención para la problemática detectada.

Más concretamente, en la presente Tesis Doctoral nos planteamos los siguientes objetivos:

1. Identificar las fuentes de estrés experimentadas por los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
2. Identificar los niveles de burnout experimentados por los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
3. Identificar los niveles de engagement y de satisfacción laboral experimentados por los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
4. Identificar la asociación entre burnout, engagement y consecuencias en la salud biopsicosocial de los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
5. Identificar la asociación entre satisfacción laboral y satisfacción vital.

Por otro lado, nuestras hipótesis se formulan resumidamente como sigue:

1. Los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación experimentarán elevados niveles de estrés relacionados con el desempeño de su trabajo.
2. Existirá una asociación significativa y positiva entre estrés y burnout experimentado.
3. Existirá una asociación significativa y negativa entre factores de riesgo (i.e. estrés y burnout) y factores protectores (i.e. engagement).
4. Existirá una asociación significativa y positiva entre la percepción de la satisfacción con el trabajo y con la vida en general.
5. Los factores de riesgo y protectores contribuirán a predecir la salud experimentada por los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
6. Las demandas y los recursos contribuirán a predecir la calidad de vida laboral experimentada.

La presente Tesis Doctoral está estructurada en dos partes. Una parte teórica que consta de tres capítulos y una parte empírica en la que se describe el estudio realizado en España y Paraguay con los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.

En el *capítulo 1* presentamos, sin ánimo de ser exhaustivos, los principales componentes del conflicto, la negociación y la mediación de conflictos. Realizamos un recorrido sobre la conceptualización del conflicto, los estilos de gestión y su clasificación e impacto en las organizaciones; esos elementos nos dieron las pautas para comprender los sistemas utilizados para la resolución de conflictos, de la cual se

desprende los métodos alternativos de resolución de conflictos, en ese conjunto se encuentran la negociación y mediación de conflictos. Nos detenemos a analizar los principales aspectos relacionados a la negociación y las principales investigaciones realizadas en el campo, lo que permite apreciar la existencia de diferentes tipos de negociaciones. De especial interés es la negociación que tiene muy en cuenta las percepciones y emociones de las partes que están en conflicto y que acentúa la relevancia de la planificación y preparación de la negociación para lograr acuerdos de mutuo beneficio.

La mediación de conflictos es otro componente que se aborda en el capítulo 1. Al respecto, comenzamos presentando las características y roles de la mediación. Como expondremos con más detalle, este método implica a un tercero que desarrolla acciones para la resolución de conflictos de otras personas. Hacemos además especial hincapié en los requisitos para que una persona se convierta en mediador profesional, constatando que, en la actualidad, profesionales de diversas áreas se forman para ser mediadores. Tras profundizar en la profesión del mediador presentamos los estilos y modelos de intervención, distinguiendo principalmente entre mediadores facilitadores y evaluadores. Seguidamente presentamos los ámbitos de actuación de los mediadores, principalmente de aquellas áreas que corresponden a la población estudiada. Para culminar el capítulo realizamos un análisis comparativo de la mediación española y paraguaya.

En el *capítulo 2* comenzamos aludiendo a la evaluación de los estilos de gestión de conflictos y presentamos los diversos instrumentos utilizados para determinar qué estilo corresponde a un negociador. La importancia de los estilos de gestión de

conflictos radica en que afecta tanto a la prevención como a la resolución de los conflictos interpersonales. Por ser de especial interés para la presente Tesis Doctoral hemos analizado la situación actual y metodológica de la formación de negociadores y mediadores de conflictos. Así, a lo largo de estas páginas describimos los principales métodos de enseñanza utilizados y la evidencia empírica al respecto sobre su eficacia. Seguidamente exponemos los contenidos de formación teóricos y prácticos para la adquisición de habilidades negociadoras y mediadoras. Finalmente dedicamos un apartado a profundizar sobre las investigaciones realizadas en el campo del estrés y sus implicaciones en el negociador y mediador que gestiona conflictos; este apartado anticipa lo que desarrollaremos en el capítulo 3.

En el *capítulo 3* analizamos los principales aspectos teóricos relacionados con el estrés laboral, el burnout, el engagement y su aplicación en el negociador y mediador de conflictos. A partir de las teorías e investigaciones de los autores más destacados de la actualidad, analizamos los componentes de estos constructos y las variables asociadas en trabajadores y las organizaciones. Fundamentamos también cómo los riesgos psicosociales inciden en la calidad de vida general y laboral.

En el *capítulo 4* presentamos el estudio empírico realizado con 217 participantes de España y Paraguay. Para dar respuesta a los objetivos propuestos y contrastar las hipótesis hemos empleado cuatro instrumentos: (1) la versión abreviada de la encuesta sobre indicadores de calidad de vida laboral utilizada en estudios previos (Flores, 2008; Flores y Jenaro, 2007; Flores, Jenaro y Arias, 2006; Jenaro, et al., 2006; Jenaro et al., 2005); (2) el cuestionario de burnout de Maslach- General Survey (MBI-GS, Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996); (3) el cuestionario de engagement (WES, Schaufeli y Bakker, 2003; Schaufeli, Taris, et al., 2001, y (4) la adaptación española (Lobo, Pérez-

Echevarria y Artal, 1986; López, Huizing y Lacida, 2004) de la versión de 28 ítems del General Health Questionnaire –GHQ-28. Los resultados obtenidos nos permiten visualizar el impacto de la problemática investigada en esta Tesis Doctoral.

Finalmente, presentamos las conclusiones generales de esta investigación así como sus principales contribuciones y sugerencias para futuras investigaciones. Esperamos que todo ello contribuya en definitiva a mejorar el bienestar de los negociadores y mediadores de conflictos y por ende, la eficacia en su trabajo y la satisfacción de sus clientes.

CAPÍTULO 1: CONFLICTOS, NEGOCIACIÓN Y MEDIACIÓN

A lo largo de estas páginas nos centraremos en la presentación del concepto de conflicto, seguidamente hablaremos de los estilos y gestión de los mismos; culminaremos la sección con la tipología de los conflictos. Los apartados posteriores versarán sobre los sistemas adversariales y no adversariales, centrándonos en los métodos alternativos de resolución de conflictos (negociación y mediación). Trataremos entonces los principales aspectos teóricos y prácticos de la negociación y la mediación. Estos métodos pertenecen al conjunto de los MARCS.

Las partes utilizan la negociación en los inicios de un conflicto. La diferencia respecto a la mediación, está en la conversación directa entre las partes, sin la presencia de un tercero mediador. Las partes optarán por estilos integrativos o distributivos. La planificación estratégica es clave para el logro de resultados positivos. Estos aspectos son desarrollados en el presente capítulo.

Si el conflicto no es resuelto vía negociación, los negociadores acudirán a la mediación. Así pues, un tercero neutral e imparcial, formado para el efecto, utilizará técnicas procedimentales y comunicacionales para facilitar la comunicación entre las partes. De todo ello hablaremos a lo largo de estas páginas. Abordaremos también los diversos ámbitos donde actúan los mediadores en la actualidad.

Por el especial interés para la presente Tesis Doctoral, en el presente capítulo realizaremos además un análisis comparativo sobre aspectos relacionados a la profesión del mediador de conflictos en España y Paraguay.

1.1 Conflicto

Diversos autores han estudiado el conflicto (Carnevale y Keenan, 1992; Munduate, Ganaza y Alcaide, 1993; Pruitt, 1998; Thomas, 1979; Van de Vliert, 1997) para comprender su impacto en las diversas áreas de la vida social: interpersonal, organizacional, familiar y educativa, entre otras.

El conflicto es un área muy estudiada, ya que comprende a la conducta humana en diversos campos de acción y dentro del ámbito organizacional ha sido objeto de bastante interés (Rahim y Bonoma, 1979). Las investigaciones relacionadas con los conflictos se han ocupado de conceptuarlo y caracterizarlo (Pruitt y Carnevale, 1993).

De hecho, ya hace décadas Pondy (1967) señalaba que el término conflicto se ha utilizado en la literatura para describir: 1) las condiciones y los antecedentes de la conducta conflictiva (por ejemplo, escasez de recursos o las diferencias políticas); 2) los estados afectivos de las personas involucradas (por ejemplo, estrés, tensión, hostilidad o ansiedad); 3) los estados cognitivos de los individuos, es decir, su percepción o conciencia de las situaciones conflictivas y 4) las conductas conflictivas, que van desde la resistencia pasiva hasta la manifestación directa de la agresividad. Pondy (1967) afirma que la decisión sobre cuál de estos cuatro aspectos es más importante carece de utilidad; en su lugar plantea que lo importante es aclarar las relaciones que existen entre los mencionados factores.

Van de Vliert y Euwema (1994) definen el conflicto como la reacción de una persona hacia otra porque sus aspiraciones personales chocan entre sí. Ante esta situación las partes experimentan frustración debido a la obstrucción o irritación causada por la otra parte (Van de Vliert, Euwema y Huisman, 1995; Van de Vliert y Hordijk, 1986). Esta definición implica que el conflicto es una experiencia subjetiva y que no tiene por qué tener necesariamente una base objetiva y que es tanto intrapersonal como social porque se hallan implicadas otras personas o grupos (Van de Vliert, 1981, 1997).

Una de las características de la definición del conflicto es que surge cuando las partes perciben que las actividades a desarrollar para la consecución de sus objetivos se obstruyen entre sí. En este sentido Deutsch (1983) expresa que un conflicto se da cuando existe un choque o lucha, al percibirse una amenaza real o ficticia; se inicia cuando existen diferencias entre los deseos, pensamientos, actitudes, sentimientos o conductas de dos o más partes.

Aunque la producción investigadora haya sido muy importante, en la actualidad no existe un acuerdo unánime sobre la definición del conflicto y ninguna predomina frente a las demás (Brett, Goldberg y Ury, 1990; Thomas, 1992). En palabras de Kolb y Putnam (1992), existen tantas definiciones de conflicto como ocasiones capaces de suscitarse.

Considerando esta dificultad, Infante (1998) ha investigado los aportes de varios autores que han definido el conflicto y su naturaleza (Fink, 1968; Pondy, 1967; Thomas, 1992). El mencionado autor analizó 78 definiciones sobre el conflicto, halladas en

diversas fuentes desde 1933 hasta 1996. El objetivo de la investigación fue esclarecer el concepto de conflicto y su naturaleza. Tras el análisis surgieron diferentes tipos de definiciones, a saber: (1) fase de conflicto; (2) base del conflicto; (3) percepción; (4) incompatibilidad; (5) vía de interacción; (6) número de implicados; (7) poder (interpersonal); (8) interdependencia; y (9), naturaleza. Los resultados indican que el conflicto es mayoritariamente definido como un proceso-producto de carácter subjetivo-cognitivo que implica percepciones de metas incompatibles por, al menos, dos individuos. Ninguna otra categoría se mencionó con mucha mayor frecuencia que otra. El análisis identificó dos grupos de definiciones: positivas (32%) y negativas (68%). La mayoría de las definiciones actuales (posteriores a 1984) se incluyeron más en el segundo grupo.

Una vez expuestas las definiciones del conflicto, en el apartado siguiente profundizaremos en los diferentes estilos existentes para la gestión de los mismos.

1.1.1 Estilos de gestión de conflictos

El estudio de la gestión de conflictos se remonta a los años 40 del siglo pasado, con las aportaciones de Mary Parket Follet quien encontró tres principales formas para tratar los conflictos: dominación, compromiso e integración (Follett, 1941).

El *Managerial Grid* de Blake y Mouton (1964) representa el primer esquema conceptual que clasificó los estilos de gestión de conflictos y fue el precursor del modelo bidimensional al que nos referiremos seguidamente. En su obra, Blake y Mouton identificaron cinco modos de manejo de conflictos dependiendo del grado en que los sujetos tuviesen interés por la producción y/o por las personas (Montes, Serrano y Rodríguez, 2010).

La teoría bidimensional de Blake y Mouton se refiere a que las partes pueden tener dos motivaciones principales con respecto a los conflictos interpersonales: el deseo de obtener sus propias metas (interés por la producción) y el deseo de mantener relaciones interpersonales (interés por las personas). A través de estas dos dimensiones del *Managerial Grid* o malla gerencial, surgen cinco estilos para la gestión de los conflictos: a) suavizante (alto interés por las personas y bajo interés por la producción); b) retirada (bajo interés por las personas y la producción); c) compromiso (interés medio por las personas y la producción); d) solución de problemas (alta preocupación por la personas y por la producción), y e) dominación (alta preocupación por la producción en comparación con el bajo interés por las personas) (Blake y Mouton, 1970).

El modelo bidimensional ha inspirado a otros autores a profundizar en la propuesta de Blake y Mouton (Hall, 1969; Lawrence y Lorsch, 1967; Munduate, Ganaza, Piero y Euwema, 1999; Rahim, 1983b; Rubin, Pruitt y Kim, 1994; Thomas y Kilmann, 1974; Van de Vliert y Kabanoff, 1990) quienes a pesar de incorporar leves modificaciones, coinciden con Blake y Mouton respecto a la relación existente entre las cogniciones del sujeto y la selección de un estilo de afrontamiento ante un determinado conflicto. Como comentáramos, del modelo bidimensional han surgido cinco estilos de gestión de conflictos. En la Figura 1 se presenta dicha propuesta (Blake y Mouton, 1964; Hall, 1969; Lawrence y Lorsch, 1967).

Según Falley (1975) quienes solucionan de forma efectiva los conflictos se apoyan claramente en los estilos de solución de problemas y de suavización. Por otra parte, quienes solucionan conflictos de forma poco efectiva confían mucho en la

imposición y en la retirada. Blake y Mouton (1964) sugieren que cuando las partes piensan que es posible llegar a un acuerdo y cuando entran en juego problemas de gran interés, entonces las partes tratarán de centrarse en la solución de problema; por otra parte, si los problemas son de poca importancia y las consecuencias de los resultados no son especialmente importantes, suavizarán el desacuerdo y cederán si es necesario.

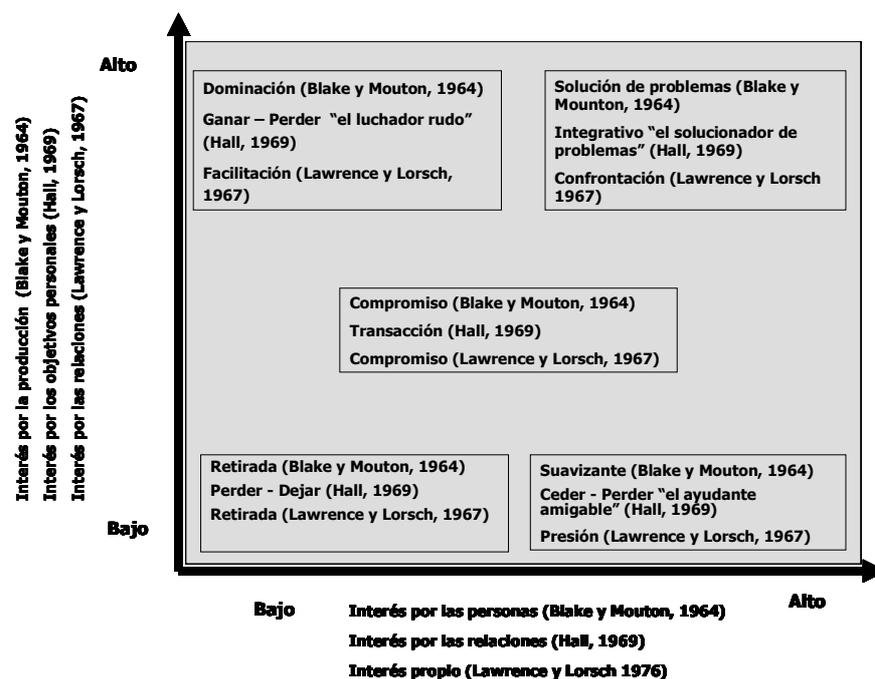


Figura 1. Estilos de gestión de conflictos según Blake y Mouton, Hall, Lawrence y Lorsch

Hall (1969) señala que en el estilo de *ganar-perder* la persona busca alcanzar su propia meta a toda costa, sin preocuparse por las necesidades o la aceptación de otras personas, se empeña en arduas batallas. Para esta persona, el ganar o perder no es tan sólo un acontecimiento; el perder lo considera como una debilidad personal y la pérdida de su propia imagen. Por otra parte, el hecho de ganar le proporciona alegría y

realización. También describe que en el estilo perder- dejar, la persona cederá con el fin de evitar el desacuerdo y la tensión, sentirá poco compromiso respecto a la decisión a que se llegue y no tomará abiertamente partido en un desacuerdo que surja entre otras personas. En cuanto al estilo de transacción comenta que la persona busca encontrar una posición donde cada parte gane algo, para ello utilizará técnicas para resolver el conflicto favorable a ambas partes. En el estilo ceder-perder la persona sobrevalora el mantenimiento de las relaciones con las demás personas y da menor importancia a la realización de sus propias metas; desea la aceptación de otros y cede ante los deseos de los demás. Por último, en el estilo integrativo la persona busca activamente satisfacer sus propias metas, así como las metas de los demás; da mucha importancia a la relación y al logro de los objetivos de ambas partes.

Lawrence y Lorsch (1967) señalan que en el estilo de la confrontación prima un alto grado tanto de la relación como del interés propio. Por su parte el estilo de presión se caracteriza por el predominio total del interés sobre la relación. Sin embargo en el estilo de retirada tiende a ignorarse tanto el interés propio como la relación. La facilitación implica un predominio de la relación sobre el interés propio, lo que conlleva a una tendencia a la retirada cuando lo que está de por medio es el interés. Sin embargo, la preocupación por la relación puede ser un medio para hacer prevalecer el propio interés, en esta forma se puede pensar en la posibilidad de que se trate de dos estilos diferentes: uno tendiente a la retirada y el otro cercano a la presión.

Otros autores excluyen el estilo del compromiso y consideran los cuatro restantes, este es el caso del modelo de doble preocupación (Rubin, et al., 1994), otros

lo reducen a tres estilos: no confrontación, orientación hacia la solución de problemas y control (Putnam y Wilson, 1982).

Deutsch (1990, 2001) y Tjosvold, (1988) han profundizado en solo dos estilos: la competición y la cooperación. La cooperación se manifiesta a través de la interdependencia positiva de las metas que tratan de alcanzar las partes. Sin embargo, en la competición la interdependencia es percibida de manera negativa. La cooperación está considerada como un proceso constructivo, agradable y deseable en la gestión de conflictos, mientras que la competición es vista como un proceso desagradable, destructivo e indeseable (Munduate, et al., 2006).

Según Munduate y cols. (2006) los desarrollos teóricos se realizan alrededor de cuatro localizaciones en los puntos de intensidades máximas y mínimas y, en algunos modelos, también en el punto de intensidad media de ambos intereses. Así los diferentes modelos etiquetan como estilos o configuraciones estratégicas diferenciadas la presencia de: a) un alto interés propio y por el adversario; b) un bajo interés propio y por el adversario; c) un alto interés propio y bajo por el adversario y d) un bajo interés propio y alto por el adversario. Algunos modelos consideran que el interés intermedio – propio y por el adversario – constituye un estilo diferenciado. El resto de las combinaciones de intereses son vistas como mezclas de estas cuatro o cinco combinaciones puras y reciben el nombre de conglomerados de conducta (Van de Vliert, 1997). Una particular combinación de intensidades de intenciones estratégicas supone una configuración con entidad propia que recibe el nombre de perfil de gestión de conflicto (Munduate, Ganaza, Peiró y Ewema, 1999).

En la Figura 2 se observa la interrelación existente entre los estilos de gestión de conflictos y la doble dimensión propuestos por diferentes autores (véanse Pruitt, 1983; Rahim y Bonoma, 1979; Thomas, 1976).

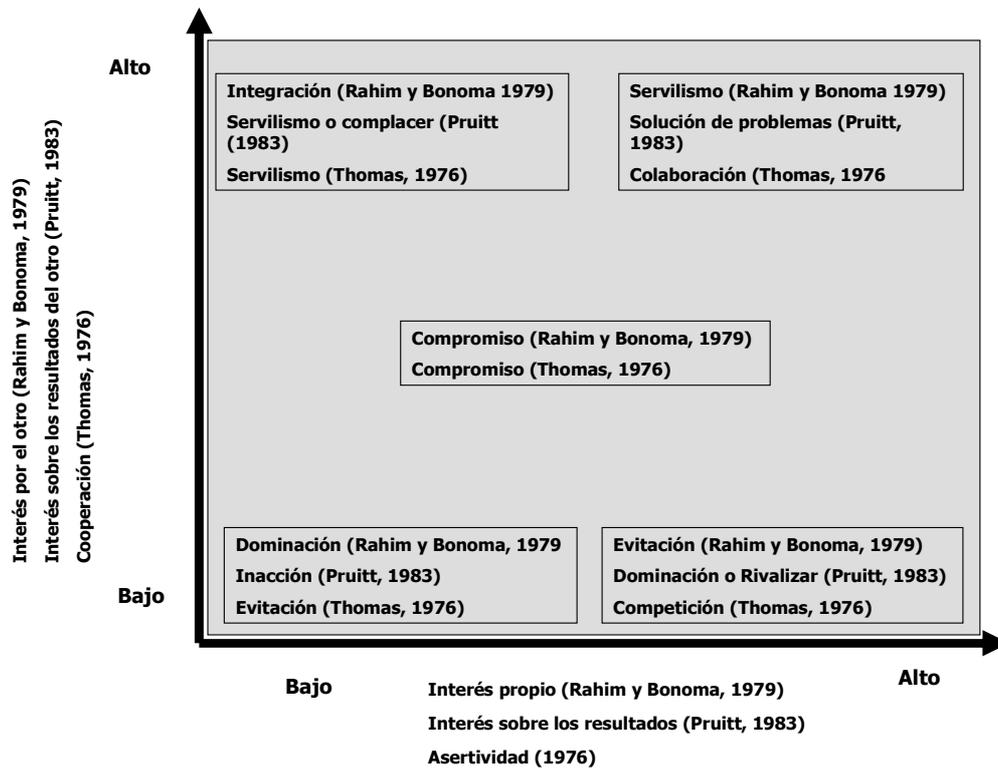


Figura 2. Interrelación denominación estilos de gestión de conflictos

De acuerdo a Thomas (1976), el objetivo del estudio de los estilos de gestión de conflictos es describir el comportamiento de un individuo a lo largo de dos dimensiones: 1) la asertividad, que supone que la persona trata de satisfacer sus propias preocupaciones y 2) la cooperación, que tiene lugar cuando la persona trata de satisfacer las preocupaciones de la otra persona. Denota cinco estilos de gestión de los conflictos (Figura 2): servilismo (acomodación), colaboración, compromiso, evitación y

competencia; los cuales están correlacionados con las dos dimensiones, la asertividad y cooperativismo.

Tabla 1. Cuadro explicativo de estilos de gestión de conflictos

Competencia (No cooperativo y asertivo)	
1.	Cuando es vital la acción inmediata y decidida
2.	En cuestiones importantes en que es preciso emprender acciones impopulares.
3.	En cuestiones vitales para el bien de la organización cuando uno sabe que tiene razón.
4.	Contra los que se aprovechan de un comportamiento no competitivo.
Colaboración (Cooperativo y asertivo)	
1.	Encontrar una solución integradora cuando ambos tipos de interés no admiten el compromiso.
2.	Cuando el objetivo consiste en aprender.
3.	Aprovechar las ideas de personas con distinto puntos de vista.
4.	Lograr la aceptación al incorporar en un consenso los diferentes intereses.
5.	Resolver los sentimientos que han entorpecido la relación.
Evitación (No cooperativo y no asertivo)	
1.	Cuando una cuestión es trivial o bien urge resolver problemas más importantes.
2.	Cuando uno se da cuenta de que no puede satisfacer sus deseos.
3.	Cuando hay más posibilidades de problemas que de lograr una solución provechosa.
4.	Para lograr que la gente se tranquilice y recobre la objetividad.
5.	Cuando la obtención de información reemplaza a la decisión inmediata.
6.	Cuando otros pueden resolver el conflicto más satisfactoriamente.
7.	Cuando las cuestiones parecen secundarias o sintomáticas de otras.
Servilismo (Cooperativo y no asertivo)	
1.	Cuando uno descubre que está equivocado.
2.	Cuando las cuestiones son más importantes para otros que para uno.
3.	Para obtener crédito social en cuestiones posteriores.
4.	Para minimizar la pérdida cuando la mayoría no comparte nuestras opiniones y perdemos.
5.	Cuando la armonía y la estabilidad tienen prioridad.
6.	Para permitir que otros partes se desarrollen al aprender de sus errores.
Compromiso (Paso intermedio entre la asertividad y la cooperación)	
1.	Cuando las metas son importantes, pero justifican el esfuerzo o la posibilidad de arruinar modos más asertivos.
2.	Cuando oponentes de igual poder persiguen objetivos mutuamente excluyentes.
3.	Para lograr arreglos temporales a cuestiones complejas.
4.	Para obtener soluciones adecuadas ante la presión del tiempo.
5.	Como respaldo cuando la colaboración o la competencia no son convenientes.

Fuente: De Diego y Guillén, 2008, p. 49-50

En la Tabla 1, de De Diego y Guillén (2008) se resumen los distintos momentos en los que las partes de un conflicto pueden actuar dentro de una u otra categoría. Para ello han considerado el modelo propuesto por Thomas y Kilmann (1974). Con ello es posible apreciar que no siempre se adopta una misma conducta en la gestión de conflictos pues dependerá de las situaciones en las cuales se encuentre. Es necesario

además evaluar a qué se dará prioridad en una determinada circunstancia, a sus intereses o a los intereses de las demás partes implicadas.

Tabla 2. Modelo de Van de Vliert y Euwema (1994)

Conductas de gestión del conflicto	
Evitación	Trivializar Hacer preguntas irrelevantes y fuera de lugar con el fin de terminar el diálogo Intentar posponer el problema para reflexionar. Ejemplo: <i>¿Por qué no aplazamos ese problema hasta hablar con el cliente?</i>
Acomodación	Acatar las sugerencias de su oponente Actuar como desea el oponente. Realizar concesiones a la otra parte. Ejemplo: <i>Creo que tienes razón y sería conveniente hacer lo que dices</i>
Compromiso	Tratar de encontrar caminos intermedios para avanzar hacia una solución del conflicto. Proponer soluciones que satisfagan a ambas partes Ceder en algunos puntos a cambio de otros. Ejemplo: <i>Si te disculpas ante el cliente, yo podría hablar con la dirección sobre lo que tú planteas.</i>
Solución de problemas	Buscar información que permita un acercamiento profundo al problema. Analizar conjuntamente la situación del oponente. Integrar las ideas propias y las del oponente para alcanzar una decisión conjunta. Ejemplo: <i>¿Y a ti qué te parecería si yo hablara con el cliente e intentara arreglar este problema?'</i>
Lucha directa	Discutir abiertamente sobre los temas en conflicto, sus causas y las actitudes adoptadas durante el mismo. Ejemplo: <i>Estoy perplejo e indignado por tu actitud. No comprendo cómo hiciste esa acción tan extraña.</i> Actuar directamente orientando su actuación hacia la consecución de los objetivos, ignorando las necesidades y expectativas del adversario. Ejemplos: <i>Amenazar, acusar, presionar, utilizar un lenguaje abusivo, agredir verbalmente al otro, hacer comentarios presuntuosos o hirientes.</i>
Lucha indirecta	Poner trabas a los planes de la otra parte. Desviar conscientemente el asunto en conflicto. Enfrascarse en asuntos procedimentales. Ejemplos: <i>Debemos hablar de las reglas, de los procedimientos de asignación de clientes, no acerca de temas tan concretos como los que tú propones.</i>

Fuente: Munduate y Martínez, 2006, p. 63

Otros autores, como Van de Vliert y Euwema, (1994), denominan *solución de problemas* a la colaboración y *lucha directa e indirecta* a la categoría de competencia; por otra parte denominan *Acomodación* a la categoría que otros denominan *Servilismo* (véase Tabla 2).

Varios estudios han explorado la relación existente los cinco estilos de gestión de conflictos. De estos estudios han surgido instrumentos para determinar el estilo de gestión de conflicto utilizado con mayor prominencia por cada persona. En este capítulo sólo hablaremos de los diferentes estilos de gestión de conflictos, ya que en el segundo capítulo expondremos cada uno de los instrumentos utilizados en la gestión de conflictos.

De acuerdo a Lawrence y Lorsch (1967) la decisión de utilizar una u otra estrategia obedece a la particularidad del conflicto pues, en gran medida depende del contexto, el lugar donde se desarrolla el conflicto, las limitaciones personales y sobre todo por variables tales como: la naturaleza del conflicto, la relación entre los participantes, la estructura organizativa y los factores ambientales.

Con la muestra de las distintas propuestas presentadas por los autores, es posible apreciar la importancia de reconocer las distintas categorías de gestión de conflictos para saber direccionar la conducta conforme a los intereses propios o ajenos, de cara a la obtención de los mejores resultados en la resolución de conflictos.

1.1.2 Clasificación de los conflictos y su impacto en las organizaciones

Diversos autores han clasificado los conflictos, especialmente los investigadores pertenecientes al área de las organizaciones (Andrews y Tjosvold, 1983; Deutsch, 2008; Pondy, 1967; Rahim, 1983a; Thomas, Bliese y Jex, 2005). Por ejemplo Rahim y

Bonoma (1979) categorizan los conflictos en intrapersonal, intragrupal, interpersonal, e intergrupalo. Los factores que intervienen para su clasificación son la estructura personal y la cultura organizacional.

Respecto al primer tipo, una de las clasificaciones más tempranas es la propuesta por Lewin (1948) quien conceptualiza el conflicto intrapersonal como una situación en la que una persona experimenta fuerzas simultáneas de igual intensidad y en direcciones opuestas. Cita el ejemplo de un funcionario que está obligado a realizar una tarea que no coincide con su experiencia, intereses y valores. En este caso la persona experimenta un desequilibrio respecto a su rol y la tarea que ella desea realizar.

Rahim y Bonoma (1979) identifican dos fuentes de conflicto intrapersonal. La primera surge de la inadecuada asignación de funciones y la incongruencia de la meta. La segunda se relaciona con una demanda inapropiada respecto a su capacidad, por ejemplo si una persona no puede satisfacer todas las exigencias de su rol, incluso trabajando en su capacidad máxima, la situación le produce sobrecarga.

Por lo que se refiere a los conflictos intragrupales, aluden a los desacuerdos o diferencias con respecto a los objetivos, funciones o actividades entre los miembros de un grupo o los subgrupos. Las fuentes de conflicto intragrupal son el estilo de liderazgo, la estructura de la tarea, la composición y tamaño del grupo, la cohesión, el sentido de pertenencia grupal y las amenazas externas respecto a las metas (Rahim y Bonoma, 1979).

Por su parte, los conflictos intergrupales se refieren a los desacuerdos o diferencias sobre la autoridad, el territorio y los recursos entre los miembros de dos o

más grupos o sus representantes (Rahim y Bonoma, 1979). De acuerdo a Lawrence y Lorsch, (1967), el conflicto intergrupales es común en las organizaciones. Este conflicto se genera a partir de las diferencias en el sistema, la interdependencia de las tareas, los escasos recursos, la ambigüedad jurisdiccional y el escaso conocimiento de la autoridad.

En el estudio realizado por Cox (2003) se analizó la presencia de conflictos intrapersonales, intragrupal e intergrupales para determinar la correlación entre la eficacia del rendimiento del equipo y la satisfacción en el trabajo. La muestra no aleatoria consistió en 141 profesionales de enfermería que atendían 597 camas de enfermos ingresados, los profesionales pertenecían a 13 unidades de hospitalización. Los resultados indicaron que el conflicto intrapersonal tuvo un impacto negativo sobre la satisfacción en el trabajo; mientras que los conflictos intragrupal tuvieron efectos negativos sobre la satisfacción laboral y la efectividad en el desempeño del equipo. Finalmente, Cox (2003) concluye que los resultados obtenidos permiten plantear estrategias para disminuir un ambiente laboral estresante y realizar acciones laborales que mejoren satisfacción laboral de los equipos.

El cuarto tipo de conflicto previamente señalado es el denominado interpersonal. Con éste se trabaja habitualmente en la negociación, mediación y conciliación de conflictos (Carnevale y Keenan, 1992; Infante, 1998; Pruitt, 1998; Vinyamata, 1996). Si bien existen muchas definiciones en relación a los conflictos interpersonales, tendremos en cuenta la que nos proporciona Infante (1998), quien lo define como el proceso cognitivo-emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder.

Keenan y Newton (1985) sostienen que los conflictos interpersonales, impactan en las organizaciones. Estos autores encuentran evidencias de que los conflictos

interpersonales son uno de los factores desencadenantes de mayor estrés en el trabajo. Además, los conflictos no resueltos pueden generar elevados costes financieros de las organizaciones (Ury, Brett y Goldberg, 1988). Junto con los costes financieros, otros estudios han demostrado que los conflictos en el lugar de trabajo pueden tener consecuencias negativas en la salud de los empleados y cambios de actitudes respecto al trabajo (Frone, 2000).

Al finalizar este epígrafe damos por concluido lo correspondiente al conflicto, su definición, estilos de gestión y tipología. En el siguiente apartado expondremos los sistemas adversariales y no adversariales en la resolución de conflictos. Su comprensión es clave, pues son las vías para llegar a los procesos judiciales y en su defecto a la negociación, mediación, conciliación o arbitraje.

1.2 Sistemas adversariales y no adversariales en la resolución de conflictos

Varios autores (Boyhan y Gerner, 2007; Ezzell, 2001; Leviton y Greenstone, 1997) han estudiado el impacto que produce la utilización de los sistemas adversariales y no adversariales. Habitualmente la sociedad recurre a dos grandes sistemas de resolución de conflictos, las adversariales (procesos judiciales, procedimientos administrativos estatales y arbitraje) y las no adversariales (negociación, mediación, conciliación, facilitación) (Coleman, 2006; Crampton, 2008; Swenson, 1999). En la Tabla 3 observamos la clasificación de acuerdo a la intervención y las partes implicadas.

Tabla 3. Sistema adversarial y no adversarial de resolución de conflictos

	Adversarial o no adversarial	Intervención de un tercero	¿Quién resuelve?	Grado de formalismo	Fuerza de la Resolución
Negociación	NO adversarial	NO interviene un tercero	Las PARTES	INFORMAL	ACUERDO obligatorio Se ejecuta como un contrato
Mediación	NO adversarial	Tercero Neutral Mediador	Las PARTES	INFORMAL pero con estructura	ACUERDO obligatorio. Se ejecuta como un contrato
Conciliación	NO adversarial	Tercero Neutral Conciliador	Las PARTES	Informal Generalmente desestructurado	ACUERDO obligatorio. Se ejecuta como un contrato
Arbitraje	Adversarial	El Árbitro	Tercero Neutral El Árbitro	Libertad de las partes en cuanto al grado de formalismo	Laudo obligatorio (misma validez sentencia)
Juicio	Adversarial	El Juez	Tercero Neutral El Juez	Altamente formal	Sentencia Obligatoria

Fuente: Presentación del curso de mediación del Centro de Arbitraje y Mediación del Paraguay, 2008

Varias investigaciones (Beck y Sales, 2001c; O'Connell, 2002; Ronbeck, 2006; Rosato, 2006) constatan que el motivo por el cual la sociedad emplea con mayor frecuencia los sistemas adversariales es porque los profesionales del derecho, quienes se ocupan de aplicar las normas jurídicas, han sido formados para operar en una sola categoría, ya que su conocimiento se basa en el ordenamiento jurídico (constitución, leyes, ordenanzas municipales, resoluciones estatales, etc.). En consecuencia, los procedimientos que utilizan para la resolución de conflictos se basan en lo permitido o

lo prohibido por los principios jurídicos (Calcaterra, 2002; Entelman, 2002; Etcheverry y Highton, 2010).

Folberg y Taylor (1997) describen el sistema judicial como adversarial ya que las partes acuden a un juez para demostrar sus razones y derechos conforme a los procedimientos jurídicos, derivados del asesoramiento de profesionales del derecho. Según Entelman (2002) el litigio utiliza la metodología de “ganar – perder”, es decir, en la resolución del juez habrá una parte que pierde y otro que gana, de ahí el nombre de adversarial.

Pese a que el arbitraje es adversarial, también se cita entre los métodos alternativos de resolución de conflictos, ya que las partes tienen mayor participación: eligen resolver sus conflictos a través del arbitraje, normalmente tienen la potestad de elegir un árbitro de entre los tres que conforman un tribunal arbitral y por último están dispuestos a aceptar la resolución del árbitro, denominado laudo arbitral. Si es un arbitraje de derecho, se tienen en cuenta las normas jurídicas nacionales o internacionales relacionadas con el conflicto a tratar (Devinatz y Budd, 1997; Feuille, 1992; Keating, Pruitt, Eberle y Mikolic, 1994; Schuller y Hastings, 1996).

En el estudio realizado por Kelly (1990) se pone de manifiesto que los costes de divorcios contenciosos fueron un 134% superior que los divorcios a través de la mediación de conflictos. El estudio estaba compuesto por 162 parejas, de las cuales 76 comprendían a parejas que utilizaron la mediación para divorciarse.

El sistema adversarial es sólo un método de resolución de conflictos. Su práctica ha sido tan extendida que en la sociedad actual es la norma (Martinez, Fernandes,

Gonzalez y Velilla, 2002; McIsaac, 1998), razón por la que hemos aludido a la misma. No profundizaremos en ello porque la presente investigación está orientada al sistema no adversarial, especialmente a las personas vinculadas a la negociación y mediación. En el siguiente apartado profundizaremos sobre los sistemas no adversariales, concretamente en los métodos alternativos de resolución de conflictos.

1.3 Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos (MARCS)

Existe diversa literatura en el campo de los MARCS (Goldberg, Shaw y Brett, 2009; McEwen, 1999; Singer, 1989) que ha llevado a la promoción cada vez más acentuada del sistema no adversarial, dentro del cual se encuentran los Métodos alternativos de resolución de conflictos (MARCS). Esta denominación tiene su origen en el estilo cooperativo y colaborativo que lo caracteriza, en contraposición con los métodos adversariales que poseen un estilo más bien competitivo y evitativo (Carnevale y Probst, 1998; Poitras, 2005; Schuller y Hastings, 1996).

Desde hace tres décadas varios autores se han interesado por el movimiento de los MARCS (Barona, 1999; Carnevale y Keenan, 1992; Chatterjee, 2008; De Palo, 1999; Fiadjoe, 2004). Los principales MARCS son la negociación, la mediación, la conciliación y la facilitación. Estos métodos trabajan desde los intereses de las partes con el modelo de Ganar-Ganar (*Win-Win*), dando importancia a la relación interpersonal de las partes y la participación de las mismas a lo largo de todo el proceso (Cohen, 2006; Hoffman, 2006; Pruitt, 2000; Singer, 1989).

Según Etcheverry y Highton (2010) en los casos de mediación y conciliación la actuación de un tercero tiene como objetivo ayudar a las partes en la solución de los conflictos, a través de propuestas realizadas por ellos mismos. Conforme a varias

investigaciones (Cohen, 2006; Goldberg y Shaw, 2010; Shapiro, 2002; Shapiro y Brett, 1993) las evidencias o pruebas, que tienen tanta importancia en el sistema jurídico, son diferentes en los MARCS, ya que en este método se otorga mayor importancia a las emociones, sentimientos, percepciones, necesidades e intereses de las partes. Barona (1999) señala que la principal ventaja de los MARCS radica en no delegar en un tercero (juez) la decisión en el conflicto. Por el contrario, a través de los MARCS, se busca que sean las mismas partes quienes propongan soluciones de mutuo acuerdo.

Conforme a Pruitt (2000) los MARCS son inminentemente cooperativos. Otras denominaciones dadas a los MARCS son las siguientes: a) Gonzalo y Bazaga (2006) los denominan métodos alternativos de solución de conflictos (MASC); b) Entelman (2002) lo presenta como prevención, administración, resolución de conflictos (PARC); c) Etcheverry y Highton (2010) como resolución alternativa de conflictos (RAC); d) Moore (1995) lo conceptúa como resolución alternativa de disputas, o resolución amigable de conflictos (*alternative dispute resolutions* o *amicable dispute resolutions*, ADR).

En la actualidad las investigaciones denominan a este campo por sus siglas en inglés ADR (Alternative Dispute Resolution) (Blancero, DelCampo y Marron, 2010; Mueller, 2009; Pruitt, 2000). En la literatura española encontramos también que la denominación mayoritaria es RAC (Resolución Alternativa de Conflictos) (Etcheverry y Highton, 2010; Gonzalo y Bazaga, 2006; Gorjón, 2008; Harto de Vera, 2005; Salamanca, 2008)

Según Gray (2006) un importante antecedente de los MARCS fue Sander en 1976, quien pronunció un discurso ante los 200 juristas más influyentes de la nación norteamericana. En aquella ocasión planteó las siguientes preguntas: ¿cuáles son las características más significativas de los diversos mecanismos de resolución de conflictos?, ¿Cómo se podrían utilizar estas características para desarrollar criterios racionales que ayuden a determinar qué casos pueden ser manejados con eficiencia en el proceso de resolución de conflictos?

Ante estas preguntas el mismo Sander ofrece sugerencias sobre los aspectos a observar en los procesos judiciales: 1) analizar la naturaleza de las controversias; 2) comprender la relación entre las partes en conflicto; 3) cuantificar la cantidad de dinero involucrado en el conflicto; 4) determinar los costos, por un lado el importe de la deuda y por otro lado el costo de cobrar esa deuda a través de un proceso judicial y 5) la velocidad, que ha sido interpretada como el deseo de una rápida resolución o como la necesidad de una intervención urgente. Al proponer estos criterios, Sander sentó las bases para seleccionar casos y para proponer mecanismos para desviarlos a las Resolución Alternativa de Conflictos (Gray, 2006).

Numerosos autores (Brett, et al., 1990; Ury, et al., 1988; Ury, Brett y Goldberg, 2005a) han documentado que debido a los altos costos de los conflictos administrados en los tribunales se han utilizado con mayor frecuencia los métodos alternativos de resolución de conflictos (negociación, mediación, conciliación, facilitación y arbitraje). Las empresas, familias, vecinos, organizaciones nacionales e internacionales sacan provecho de estos métodos para gestionar sus conflictos (Cohen, 2006; Nabatchi, 2007; Shestowsky, 2004). El control sobre el proceso de solución, la prevención de los costos emocionales y la evitación de la ruptura de las relaciones entre las partes, son algunos

de los motivos, por los cual se elige a los métodos RAC en vez del litigio (Firestone y Weinstein, 2004; Mueller, 2009; Szmania, Johnson y Mulligan, 2008).

Finalizado este apartado, pasaremos a exponer la negociación, por ser uno de los principales métodos utilizados por las partes para solucionar sus conflictos.

1.4 Negociación: conceptos y tipos

Existen numerosos libros y manuales dirigidos a aconsejar a los negociadores que han sido escritos a lo largo de los siglos. Alzate (1998) señala que si bien los más antiguos iban dirigidos a negociadores internacionales o industriales (Montaigne, 1776; Wall, 1960; Yoder, 1942), los más recientes se centran en los directivos (Cloke y Goldsmith, 2005; Gelfand, Fulmer y Severance, 2011; Sierralta, 2011), o en los negociadores en general (Bazerman y Lewicki, 1983; Fisher y Ury, 1981; Kramer y Carnevale, 2008; Ury, Brett y Goldberg, 1988; Womack, 1990b).

Una segunda tradición se relaciona con la elaboración de modelos matemáticos de la negociación y mediación, desarrollados principalmente por economistas y teóricos del juego (Heifetz y Segev, 2005; Nash, 1950; Howard Raiffa, 1986; Taylor, 2005; Volij y Winter, 2002). En un tercer grupo se encuentran aquellos que han investigado el comportamiento de los negociadores y que intentan desarrollar una teoría predictiva sobre el impacto de las condiciones del entorno en el comportamiento negociador (y mediador) y el impacto de estas condiciones y comportamientos en los resultados (Bazerman y Lewicki, 1983; Bazerman, Neale, Valley, Zajac, et al., 1992; Carnevale y Keenan, 1992; Coleman y Lim, 2001; De Dreu, Beersma, Steinel y Van Kleef, 2007;

Kramer y Carnevale, 2008; Pruitt, 1991, 2011; Pruitt y Carnevale, 1993; Rubin, 1983; Thompson, Neale y Sinaceur, 2004) .

Según Carnevale y Pruitt (1992) la negociación es utilizada en todas las áreas donde la persona está en contacto con otra. Su aplicación se refleja en las relaciones entre las partes ante una situación conflictiva (Kramer y Carnevale, 2008). A diferencia de otros MARCS, la negociación no implica la presencia de un tercero, sino que son las mismas personas afectadas por el conflicto las que deciden entrar en un contacto e iniciar el diálogo hasta llegar a un acuerdo (Munduate y Martínez, 2006). Algunos conceptos de negociación son los siguientes:

La negociación consiste en la comunicación entre dos o más partes, que desean alcanzar un acuerdo para mejorar sus relaciones interpersonales o resolver el conflicto existente entre ellos (Pruitt, 2011).

La negociación es un proceso de regateo entre distintas partes que perciben que tienen un conflicto de intereses. Los participantes se juntan, voluntariamente, en base a una relación temporal dirigida a informarse mutuamente de sus necesidades e intereses, intercambiar recursos específicos, o solucionar cuestiones tales como el sentido de su relación futura o los procedimientos que adoptarán para resolver futuros conflictos (Alzate, 1998)

Carnevale y Pruitt (1992) aportan otra conceptualización formulándola de la siguiente manera: la negociación implica el diálogo entre las partes con el objetivo de llegar a un acuerdo. No hay límite en cuanto al número de partes. Otra manera de negociar es la mediación, justamente por eso se la denomina como una variación de la negociación, ya que uno o más terceros ayudan a las partes a dialogar, negociar sus conflictos y llegar a un acuerdo satisfactorio.

Por su parte Rubin (1994), examina los dos enfoques más constructivos de la gestión de conflictos, como son la negociación y la intervención de terceros. Este autor plantea que la negociación puede asumir el modelo de ganancias mutuas la negociación se desarrolla como un proceso de construcción conjunta, donde las partes intercambian información y cada uno propone ideas que conduzcan a un acuerdo mutuo. La intervención de terceros puede aumentar las posibilidades de llegar a un acuerdo, por ejemplo a través de la mediación, la conciliación y el arbitraje, pero puede ser destructivo si se aplica de forma imprudente. La negociación y la intervención de terceros constituyen enfoques constructivos para la gestión de conflictos, aunque no es una panacea.

Rubin (1983) ofrece las siguientes recomendaciones para una negociación exitosa: a) ser consciente de las debilidades que poseen las partes en una negociación, b) evitar la necesidad de impresionar a los demás, c) mantener una sensibilidad moderada a los movimientos y gestos de la otra parte, d) llevar la negociación hacia un campo donde el otro negociador se sienta competente, e) evitar los compromisos a las posiciones intransigentes y f) ser sensible a la intensidad del conflicto.

Rubin, Kim y Peretz (1990) han investigado la importancia de las expectativas en un proceso de negociación, por constituir un elemento natural y necesario en toda negociación. Tal negociación implica necesariamente el intercambio de información ambigua entre las partes. Es precisamente debido a esta ambigüedad por lo que las expectativas, tanto intrapersonales como interpersonales, juegan un papel importante. Si bien tales expectativas pueden ser útiles para lograr la solución del conflicto mediante la

negociación, pueden también contribuir a la escalada del conflicto y que desemboque en una situación destructiva.

Revisando los estudios de los estilos de gestión de conflictos, realizados por varios autores (Thomas, Thomas y Schaubhut, 2008; Van de Vliert y Kabanoff, 1990) es posible categorizar los comportamientos durante la negociación. Por ejemplo, Ponti (2002) propone que durante un proceso de negociación, la mejor manera de actuar es adaptándose a las circunstancias y necesidades, pues las partes van introduciendo reglas de juego. Una negociación será colaborativa cuando ambos actores decidan trabajar conjuntamente para obtener acuerdos de largo plazo. En otros casos la negociación será competitiva, cosa que sucede cuando un actor desea ganar sin importarle que el otro pierda, teniendo en cuenta tan sólo sus necesidades e intereses. La cesión o acomodación es una estrategia utilizada por aquellas partes que permiten ganar a la otra parte. Esta actitud es puesta en marcha, porque saben o desean ganar en otra circunstancia. La conducta de evitación se pone de manifiesto cuando el actor no negocia por creer que la situación no lo merece. Finalmente la negociación de compromiso tiene lugar cuando se opta por distribuir de manera equitativa los temas de interés por razones de tiempo y costo.

Considerando los aportes de numerosos autores (Deutsch, 1971; Thomas, 1992; Tjosvold, 1985, 1988; Van de Vliert, 1990) ha surgido la teoría de la *coopetición*, propuesta por Nalebuff (1997) el término proveniente de la conjunción de cooperación y competencia, que da lugar a la negociación *coopetitiva* característica del mundo de los negocios. En dicho campo las empresas colaboran a veces para lograr mayores ventajas económicas en el mercado y en otras ocasiones compiten para adquirir mayores rendimientos financieros y mejor posicionamiento en el mundo de los negocios.

Existen dos tipos básicos de negociación: la negociación distributiva y la negociación integrativa. La distinción integrativa-distributiva tiene su origen en el trabajo de Walton y McKersie (1965) sobre la negociación colectiva y fue posteriormente adaptado por Bazerman y Lewicki (1983).

La negociación distributiva se inicia con posiciones prefijadas por cada parte, quienes tratarán de mantener sus posiciones tan firmemente como les sea posible. Los negociadores piden más de lo necesario, ya que son conscientes de que tendrán que renunciar a una parte de lo que solicitan. Los motivos que subyacen a las peticiones no son analizados. La amenaza es un arma de negociación frecuente (Choi, 2004; Deutsch, 2001; Ellen Giebels, De Dreu y Van de Vliert, 2000).

En cuanto al tipo de negociación integradora, los autores (Choi, 2004; De Dreu, Giebels y Van de Vliet, 1998; Giebels, et al., 2000) coinciden en señalar que parte de un interés o una idea sobre lo que sería el futuro deseable. Además, pretende mejorar la comprensión de los problemas planteados a través de la implicación de las partes en una reflexión crítica. Por otra parte, reduce la amenaza como arma de negociación y acentúa el aprendizaje acerca de la situación. En la Tabla 4 se muestran las principales diferencias entre la negociación distributiva y la negociación integradora.

Exponemos a continuación la negociación basada en intereses, parte fundamental de la teoría y práctica de la negociación de conflictos.

1.4.1 Negociación basada en intereses o colaborativa

Gran parte de la literatura sobre la negociación basada en intereses o de integración (ganar-ganar), también llamada negociación colaborativa, ha surgido en las

últimas tres décadas. Este tipo de negociación tiene como estrategia producir en las partes satisfacciones mutuas con resultados positivos (Bazerman, et al., 1992; Fisher y Ury, 1981; Pruitt, 1991; Ury, et al., 1988). La estrategia de la negociación basada en intereses se fundamenta en la resolución de problemas. Su método cuenta con los siguientes principios: a) separe las personas y el problema; b) concéntrese en los intereses, no en las posiciones; c) genere opciones de beneficio mutuo; d) evalúe las opciones conforme a criterios objetivos (Fisher y Ury, 1981).

Tabla 4. Tipos de negociación

Negociación distributiva	Negociación integradora
Se centra en obtener <i>un pedazo de la tarta</i> .	Se centra en <i>diseñar la tarta</i> .
Parte de las posiciones cerradas.	Parte de interés en un futuro deseable.
La negociación es tensa.	Más relajada.
Los motivos subyacentes y los sentimientos se esconden	Los motivos, sentimientos y creencias se comparten.
La amenaza es un arma empleada frecuentemente.	Las amenazas se minimizan.
No hay un análisis común del problema.	Se realiza un análisis común del problema.
No existe preocupación acerca de las consecuencias sobre las otras partes.	Existe preocupación acerca de las consecuencias sobre las demás partes.
No se procura desarrollar relaciones positivas entre las partes.	Se procura desarrollar relaciones positivas entre las partes.
Se mantienen los estereotipos	Los estereotipos se rompen a medida que las partes aprenden a ponerse en el lugar de los otros.

Fuente: Heras, 2003, p. 100

Los principales precursores de la escuela de negociación de la Universidad de Harvard (Fisher y Ury, 1981) han propuesto la negociación basada en intereses antes

que la negociación por posiciones o competitiva; la primera intenta ofrecer un estilo donde las partes de una negociación salgan satisfechas a través del modelo “Yo gano – Tú ganas”; mientras que la negociación competitiva conduciría con mayor facilidad al estilo de “Yo gano – Tú pierdes” entre las partes.

En la negociación competitiva se busca lograr una resolución a través de la argumentación racional, sobre los derechos que posee un actor ante una situación determinada. Así se trata de encontrar justificaciones en la normativa legal y en las diferentes formas de poderes para influir sobre la otra parte. Las posiciones representan generalmente los síntomas, deseos y quejas de una parte sobre la situación conflictiva. Varios autores acentúan la importancia de negociar desde los intereses, ya que éstos permiten a las partes poner sobre la mesa sus verdaderas necesidades. La satisfacción de las mismas genera una mejor relación entre las partes, con el objetivo de llegar a una negociación colaborativa que brinda acuerdos a medio y largo plazo. Sin embargo, al negociar por posiciones se quiebran las relaciones entre las partes y los acuerdos logrados son de corto plazo o no se cumple lo establecido.

Para ejemplificar las posiciones e intereses, algunos autores como Farré (2004) han utilizado la figura del iceberg. En la parte superior se visualiza un tercio o menos de dicha estructura. Así también las posiciones representan mínimamente lo que los actores necesitan o desean en una situación conflictiva; sin embargo los intereses (territorio, bienes en juego, principios, emociones, status social, relaciones implícitas, creencias ideológicas, valores y miedos al cambio) generalmente están ocultos y representan un gran porcentaje de lo que satisfaría las necesidades de los actores (véase Figura 1).



Figura 3. Iceberg representando a las posiciones e intereses

Fuente: Farré, 2004, p. 43

Considerando la negociación basada en intereses, algunos autores como Ury et al. (2005) han manifestado que las partes pueden elegir varios enfoques antes de negociar: los intereses, los derechos o el poder. Centrarse en los intereses significa que las partes tratan de conocer y comprender las necesidades, deseos y preocupaciones subyacentes de los demás, con el objetivo de lograr a un acuerdo favorable a ambas partes, logrando así una negociación de tipo integrativo. El enfoque en materia de derechos significa que las partes tratan de determinar la forma de resolver el conflicto mediante la aplicación de una norma de equidad, contrato o ley. El enfoque de derechos es probable que conduzca a una negociación de tipo distributiva, donde habría un ganador y un perdedor. Finalmente, el enfoque centrado en el poder significa que cada parte trata de obligar al otro a realizar concesiones influyendo conforme a sus recursos de poder. Aunque el enfoque de poder, por lo general conduce también a una

negociación de tipo distributiva, en el futuro puede derivar en un deseo de venganza o en la creación de futuros conflictos.

Ury, et al., (2005a) plantean que cuando los conflictos se resuelven a través de los intereses, la solución es más sostenible, sin embargo cuando las influencias del poder están presentes, las soluciones serán rápidas pero menos sostenibles en el tiempo.

Algunos autores como McKersie, et al., (2008) manifiestan que la negociación basada en intereses ha crecido durante las últimas décadas, sin embargo, los datos de últimas encuestas muestran un cierto descenso en su aceptación, especialmente por parte de los sindicatos. Tal disminución se debe a la dificultad de aplicar negociaciones integradoras en casos donde están involucradas cuestiones distributivas como salarios y beneficios laborales.

Sobre la negociación basada en intereses existen no obstante controversias pues, como señala Provis (1996), los condicionantes de la vida real a menudo no permiten una clara distinción entre intereses y posiciones. La negociación requiere utilizar una variedad de conceptos psicológicos, como los estados anímicos, motivaciones, intereses, valores, posiciones, creencias, percepciones, etc. Estos factores introducen un importante factor de variabilidad en las negociaciones cotidianas en las que estamos involucrados. De acuerdo con Provis (1996) en ciertos tipos de negociaciones las posiciones son particularmente importantes, como es el caso de aquéllas donde una o más partes de un grupo utilizan el consenso de posiciones para lograr la unidad interna.

Si bien la negociación basada en intereses tiene sus detractores y fanáticos, es innegable su aporte a la teoría y práctica de la resolución de conflictos. En el siguiente

apartado se expondrán las percepciones y emociones, ya que cumplen un importante papel en el proceso de la negociación de conflictos.

1.4.2 Percepciones y emociones

De acuerdo a diversos autores (Deutsch, 1971; Shapiro, 2002; Tjosvold, Johnson y Fabrey, 1980; Van de Vliert y Vrij, 1984), para lograr una eficiente negociación es necesario tener en cuenta diversas variables relacionadas con la conducta de los negociadores. La consideración de estas características permitirá recoger la incidencia de aspectos como las actitudes, la percepción interpersonal y las emociones. Cuando las partes inician un proceso de negociación no pueden dejar de tener en cuenta las motivaciones, objetivos, deseos, presiones del propio grupo y otras variables que subyacen a la conducta de los negociadores (Medina, Dorado y Munduate, 1998; Munduate y Martínez, 2006).

Una percepción es una creencia o un modo de ver o concebir un objeto o una situación (Munduate y Martínez, 1998). Las emociones están presentes en todo proceso de negociación y así, las partes pueden experimentar enojos, alegrías, miedos u otras emociones (Ryan, 2006).

Según Bokeno (2011) la percepción alude a la interpretación, evaluación y análisis de los datos obtenidos por una persona para comprender de manera particular e individual esos datos. Agrega que las interpretaciones que realiza una persona son coherentes con su esquema y organización y provienen de sus modelos mentales o marcos de referencia. Las experiencias del pasado juegan un papel importante en la forma de interpretar los datos, así como las suposiciones sobre la naturaleza humana, las expectativas sobre las personas, cosas y eventos.

De la importancia de estos factores se hacen eco autores como Wall y Callister (1995) quienes encontraron que una de las primeras causas del conflicto eran las distorsiones en la percepción. Algunas variables concretas eran la percepción de que la otra parte tiene metas altas, o intenciones en contra de sus intereses, o de las normas de equidad. En otros casos el comportamiento del otro era visto como perjudicial, generador de desconfianza o de malentendidos.

En un proceso de negociación la presencia del conflicto está latente (Rubin, 1989; Thomas, 1992) pues la otra parte puede ser vista como un obstáculo para lograr las metas y objetivos. Esto conduce a la desconfianza y a la generación de actitudes negativas hacia la otra parte (Deutsch, 1974, 1990, 1993a; Rubin, et al., 1994; Thomas y Pondy, 1977).

Kennedy y Pronin (2008) afirman que los desacuerdos durante la negociación producen mayor conflictividad. Sus estudios sobre la percepción hacia la otra parte en un primer momento demostraron que las personas perciben como parciales o sesgados a quienes están en desacuerdo con ellos. En segundo lugar demostraron que la escalada de conflictos es más viable cuando las partes son percibidas como tal, puesto que la conducta de ambas partes es más competitiva y menos cooperativa. Finalmente sus estudios evidenciaron que la espiral del conflicto en un proceso de negociación está condicionada por los prejuicios en la percepción hacia la otra parte.

Según Alcalde (1987) es posible distinguir tres formas de percibir en un proceso de negociación: a) el real: en este caso se percibe con exactitud, ya sea por el modo de producirse el conflicto, ya sea por la naturaleza del mismo; b) el contingente: la

percepción viene dada por la definición que hace el actor sobre el conflicto de modo que tal definición puede modificarlo sustancialmente; c) el superpuesto: en este caso se añaden problemas intangibles o emocionales que hacen de la situación conflictiva un escenario de rivalidad y enfrentamiento.

Serrano (2010) aporta otro factor que fomenta la percepción del conflicto en la negociación, como es la comprensión que tienen las partes acerca de sus posibilidades o alternativas para resolver el problema, lo que incluye sus recursos cognitivos, habilidades, capacidades e inteligencia. Serrano (2010) agrega que son muchos los factores, tanto personales como sociales, que posibilitan una mejor o peor perspectiva para afrontar un proceso de negociación, sin embargo hay dos especialmente significativos: el nivel de tensión o estrés y la presión que ejercen las demás personas o el contexto en el cual se encuentra la persona que negocia.

Otro de los factores que determinan la percepción en una negociación son las emociones. Diversos estudios (Cellich, 2010; Demoulin, 2009; Fulmer, Barry y Long, 2009; Kleef, 2008; Martinovski y Mao, 2009; Pietroni, Van Kleef, De Dreu y Pagliaro, 2008; Shapiro, 2002) constatan la importancia de las emociones durante la negociación y mediación de conflictos. Thomas (1992) afirma que la emoción define en parte la interpretación de la realidad por parte de los negociadores y es un determinante inmediato de las conductas puestas de manifiesto por los mismos. Según este autor parece existir una clara relación entre emociones positivas y comportamientos más cooperativos, así como entre emociones negativas y conductas menos integrativas.

Carnevale e Isen (1986) hallaron que los negociadores cuyo estado de ánimo neutral era inducido a un estado de ánimo más positivo, mostraron conductas más integrativas y menos contenciosas. Estos resultados sugieren que las emociones

positivas fomentan la resolución de problemas, la exploración creativa de ideas y la empatía entre las partes.

Según Isen (1999) es bien sabido que el afecto positivo lleva a una mayor flexibilidad cognitiva, lo cual facilita la solución creativa de problemas en una amplia gama de entornos. Estos efectos se han notado no sólo con muestras de estudiantes universitarios, sino también en el contexto organizacional, en contextos de consumo, en situaciones de negociación, en resolución de problemas médicos, con los adolescentes y en los trabajos sobre el afrontamiento del estrés.

De acuerdo a varios autores (Allred, Mallozzi, Matsui y Raia, 1997; Ashby, Isen y Turken, 1999; Isen, 1999) las emociones positivas disparan mayor dopamina, la cual mejora la capacidad cognitiva para la negociación. Por el contrario, las emociones negativas están vinculadas al juicio inexacto y a una menor atención hacia las preocupaciones e intereses de la otra parte. Los estudios citados confirman que las emociones negativas conducen a descuidar incluso los propios objetivos de agente negociador. La ira, por ejemplo, puede influir en las metas iniciales y en ese caso las acciones negativas de una parte pueden lastimar a la otra (Daly, 1991).

Las emociones positivas fomentan la flexibilidad, la creatividad y la cooperación (Barry, 2008; Butt, 2005). Esto implica sin embargo, que los negociadores deben distinguir las emociones genuinas de las manipuladas, siendo estas últimas utilizadas para engañar y aprovecharse de la otra parte (Cellich, 2010). Para cuidar este aspecto recomiendan preparar la emoción, que consiste en prestar especial atención a cómo

construir una relación positiva con la otra persona (Cellich, 2010; Kopelman, Gewurz y Sacharin, 2008; Liu y Wang, 2010).

Según Maiese (2006) las emociones juegan un papel central en la conducción de conflictos intratables. En consecuencia, considera estratégico abordar e intervenir a través de modelos creativos que incluyan rituales inmersos en el arte, el uso de las bromas y otras dinámicas grupales como actividades indirectas y simbólicas que faciliten la reevaluación emocional. El objetivo de todo ello es crear un espacio donde se identifiquen nuevas experiencias de reconocimiento y valoración interpersonal entre las partes.

Según Li (2006), la emoción puede ser estratégica en una negociación. Este autor investigó el impacto de las emociones como estrategia y examinó nueve tácticas verbales cuyo uso estaría asociado con la emoción positiva o negativa. Los resultados del estudio indican que la presencia de reciprocidad emocional y de comportamiento integrativo entre los negociadores parece conducir a expresiones y conductas de reciprocidad. Esta idea apoya la hipótesis de que las emociones tienen una influencia estratégica entre los negociadores.

En esta línea, los estudios de Martinovski y Mao (2009) han demostrado que las emociones juegan un importante papel en la toma de decisiones de las partes, ya que modifican los objetivos y las estrategias de las partes. Estos investigadores utilizaron la empatía como ejemplo de emociones y se dieron cuenta de que tenía una función natural y poderosa en la configuración y re-contextualización de los procesos de decisión.

Dos habilidades sociales especialmente relacionadas con las emociones, son la empatía y la asertividad. Según Mnookin, Peppet y Tulumello (1996) en un proceso de

negociación la empatía se refiere al proceso mediante el cual las partes demuestran una comprensión de su contraparte. La asertividad se refiere al proceso mediante el cual un negociador articula y defiende sus intereses. Aunque muchas personas experimentan la incompatibilidad entre la empatía y la conducta asertiva, los autores sugieren que los negociadores más eficaces desarrollan habilidades en ambas dimensiones.

Las percepciones y emociones cumplen una función estratégica para el cumplimiento de los objetivos, sin embargo no son los únicos elementos a considerar. Así, en el siguiente epígrafe comentaremos los principales elementos a considerar para lograr una eficiente planificación estratégica en la negociación.

1.4.3 Planificación estratégica en la negociación

El plan estratégico de cada una de las partes está constituido por el conjunto de actividades coherentes e integradas, dirigidas a la consecución de objetivos determinados para la resolución de conflictos (Munduate y Martínez, 1998).

Según Carnevale y Pruitt (1992) existen tres estrategias que atraeron la consideración de las investigaciones: a) concesión de decisiones, que implica la reducción de las exigencias o aspiraciones para dar cabida a la otra parte; b) contención, que consiste en persuadir a la otra parte para lograr beneficios personales; los resultados son logrados a través de tácticas específicas como amenazas y compromisos de no conceder; c) resolución de problemas, que consiste en tratar de hallar opciones que satisfagan a ambas partes.

Las tácticas utilizadas en las estrategias propuestas por Carnevale y Pruitt (1992) son la escucha activa, proveer información sobre las necesidades y la lluvia de ideas

para la búsqueda de soluciones. La resolución de problemas es la vía principal, aunque no la única, para lograr soluciones beneficiosas para todos. Estos autores afirman que las tres estrategias son formas alternativas de lograr un acuerdo (Carnevale y Pruitt, 1992).

Según Rich (2011) el éxito de una negociación reside en la preparación. En consecuencia, propone tener en cuenta los siguientes aspectos: a) entrenamiento previo de los negociadores, b) prestar atención a las actitudes durante la negociación, c) evaluar la capacidad de negociación, d) visualizar el tipo de clima que se desea lograr durante la negociación, e) determinar previamente las necesidades, deseos e intereses de las partes, f) evaluar la disponibilidad de valores y recursos para la negociación, g) calcular el límite de concesiones. Rich (2011) considera que la preparación es tiempo invertido para lograr beneficios futuros.

Por su parte Alzate (1998) propone las siguientes tareas que se deben realizar para una correcta preparación: a) identificar las cuestiones, definir los intereses y necesidades, c) determinar los objetivos, d) evaluar los puntos débiles y fuertes, e) desarrollar argumentos de apoyo, f) conocer nuestros límites, g) analizar la otra parte, h) elegir la estrategia y tácticas.

En esta línea, Ray (1996), examinó la preparación de la negociación y su relación con los resultados de dicho proceso de negociación. Los resultados revelaron que los negociadores tienden a adoptar un enfoque basado en las posiciones, pero al mismo tiempo tratan de establecer cooperación en formas de interacción con las otras partes. Finalmente, los resultados sugieren prestar mayor atención a los aspectos comportamentales de los negociadores en lugar de concentrarse en las tácticas de la

estrategia a utilizar, antes y durante la negociación. Ello pone de manifiesto la mayor utilidad de una correcta preparación

Pruitt (1991) sostiene que los negociadores se enfrentan continuamente a la elección de tres estrategias generales para responder a los conflictos: rendición, pugna y resolución de problemas. La elección de una u otra estrategia depende de factores como la presión del tiempo, la importancia del tema y la preparación de los temas a negociar.

Además del establecimiento del plan estratégico y de la preparación de los negociadores, es importante prestar atención a las tácticas a utilizar en la negociación. Dichas tácticas constituyen los mecanismos y modelos de conducta que las partes utilizan para influir sobre el otro y para lograr una solución satisfactoria en un encuentro conflictivo (Bacharach y Lawler, 1980).

Las tácticas tienen como objetivo conseguir el mejor acuerdo posible desde el punto de vista del negociador. Existen tácticas conciliadoras y coercitivas, la primera se basa en incrementar el grado de dependencia entre las partes mientras que la segunda tiende a disminuir dicha dependencia (Hurtado, 2005; Munduate y Martínez, 1998). El objetivo de las tácticas conciliadoras es lograr un acuerdo satisfactorio entre las partes, por ello se centra en la resolución de problemas. Los resultados del empleo de las tácticas coercitivas implican una disminución de los beneficios que las partes puedan reportarse mutuamente, por tanto disminuye la dependencia mutua y el futuro poder de quien emplea dichas tácticas (Bacharach y Lawler, 1980). La amenaza es la táctica coercitiva por excelencia, que lleva a una de las partes a realizar concesiones a la otra (Hurtado, 2005).

Existe considerable evidencia de que las tácticas coercitivas conducen a acuerdos no satisfactorios entre las partes. Sin embargo los negociadores que utilizan tácticas conciliatorias como el intercambio de información o el intercambio de concesiones, logran construir relaciones de alta ganancia conjunta. Por el contrario quienes utilizan con mayor frecuencia tácticas coercitivas, como las demandas, amenazas o riñas, logran resultados satisfactorios para sí mismos pero a costa de romper las relaciones con la otra parte (Gelfand, et al., 2011).

Los negociadores más exitosos planifican y preparan sus negociaciones, sin embargo existen variables que escapan a sus controles y por tanto casos donde la negociación no prospera. En estas circunstancias la mediación de conflictos se convierte en una necesidad. En el siguiente apartado expondremos los elementos más relevantes de la mediación de conflictos.

1.5 Mediación de conflictos

La investigación sobre la mediación ha experimentado un aumento bastante importante en los últimos cuarenta años (Carnevale, 1986; Pruitt, 1986, 2006; Restrepo y Campos, 2010; Salvador y García-López, 2010; Wall, 1981; Wall y Lynn, 1993; Wall, Stark y Standifer, 2001), lo que refleja la rápida proliferación de la mediación en el terreno aplicado. La mediación ha sido durante mucho tiempo una parte importante de las relaciones laborales y de los procesos de negociación internacionales (Pruitt, 1995; Wall y Chan-Serafin, 2009, 2010). Una de las primeras mediaciones registradas ocurrió hace más de cuatro mil años en Mesopotamia, cuando un gobernante sumerio evitó la guerra en una disputa por la tierra a través de un acuerdo de paz (Kramer, 1963).

La mediación es un campo de investigación muy interdisciplinario, que cuenta con importantes contribuciones de psicólogos, abogados, economistas, politólogos, sociólogos, antropólogos, y estudiosos de otras disciplinas como el área de las comunicaciones, la industria, las relaciones humanas, el derecho y el comportamiento organizacional (Picard, 2000 y 2004).

De acuerdo con Moore (1996), esta forma de intervención se ha empleado en casi todas las culturas, en todas las regiones del mundo y en todas las fases de la historia. Líderes religiosos, comunitarios, ancianos consejeros y en ocasiones, intermediarios especiales han desempeñado el papel de mediador para hacer frente a las controversias, potencialmente destructivas para sus comunidades. La práctica actual de la mediación en las sociedades occidentales y orientales ha visto proliferar este rol en todo tipo de conflictos a nivel interpersonal, ya sea en cuestiones familiares, divorcios, custodia de hijos, separación entre cónyuges, quejas en el lugar de trabajo, quejas y peleas en las escuelas, controversias entre propietarios e inquilinos, quejas de consumidores y problemas entre ejecutivos de empresas.

En los últimos 40 años la mediación de conflictos constituye uno de los MARCS más estudiados y aplicados en la actualidad (Beck, 1999; Blackburn, 1990; Blanquez, Verde y Tremolosa, 2008; Boskey, 1994; Carnevale, Putnam, Conlon y O'Connor, 1991; Shane, 2008). Algunas de las áreas de mediación son la familiar, educacional, organizacional, laboral, comercial, penal, comunitaria y la socioambiental. Existen a su vez diversas definiciones de este concepto. Así, para Moore, la mediación es la intervención en una disputa o negociación de un tercero aceptable, imparcial y neutral

que carece de un poder autorizado de decisión para ayudar a las partes en disputa a alcanzar voluntariamente un arreglo mutuamente aceptable (Moore, 1995).

También es posible entender la mediación como la intervención en un conflicto de una tercera parte neutral que ayuda a las partes opuestas a manejar o resolver su disputa. La tercera parte imparcial es el mediador, quien utiliza diversas técnicas para ayudar a los contendientes a llegar a un acuerdo consensuado con el fin de resolver su conflicto. Este acuerdo es con frecuencia un contrato mutuamente negociado, de obligatoriedad jurídica entre los contendientes. Se supone que los mediadores no fuerzan ni imponen la resolución. En lugar de ello, un mediador capacita a los contendientes para llegar a su propio acuerdo sobre el modo de resolución del conflicto, propiciando la discusión cara a cara, resolviendo el problema y desarrollando soluciones alternativas (Grover, Grosch y Olczak, 1996).

Según Pearson y Thoennes (1984) la mediación es un proceso participativo y consensual en el que un tercero anima a los que están en disputa a encontrar una base de acuerdo, ayudándoles a identificar los temas, reducir los malentendidos, desahogar las emociones, clarificar prioridades, encontrar puntos de acuerdo, explorar nuevas áreas de compromiso y, por último, negociar un acuerdo (Pearson y Thoennes, 1984).

Folberg y Taylor (1997) ofrecen una definición integradora. Definen la mediación como un proceso no terapéutico por medio del cual las partes, con la asistencia de una persona neutral, intentan aislar de forma sistemática los puntos de acuerdo y desacuerdo, explorando alternativas y logrando compromisos con el propósito de alcanzar un acuerdo consensuado. Estos autores tratan de precisar la definición diferenciándolas de otras áreas profesionales que cumplen roles parecidos en la resolución de conflictos. Así, establecen que: a) la mediación no es un proceso

terapéutico, sino que está dirigida a la tarea y a la consecución de una solución del conflicto, sin indagar en las causas internas de éste; b) la mediación no es arbitraje, ya que en el arbitraje el árbitro es el encargado de tomar las decisiones, mientras que en la mediación han de ser las partes, interesadas quienes las tomen; c) la mediación no es negociación, pues en esta última sólo intervienen las partes interesadas.

Las definiciones sobre mediación tienen muchos elementos comunes, sin embargo no tienen el mismo significado para los mediadores. Al respecto Picard (2002) realizó un estudio con más de 90 mediadores canadienses (todos eran además entrenadores de futuros mediadores) y describió la diversa comprensión que tenían sobre términos de uso común como facilitación, transformación o humanista. También encontró que la percepción de los mediadores se veía afectada por factores como el contexto, el género, o el número de años como mediador. Además, Picard (2002) demostró que la filosofía de vida de un mediador afectaba a su práctica profesional. Este autor incide en la necesidad de que profesionales, investigadores y académicos de la mediación lleven a cabo una clara revisión y definición de la teoría y práctica de la mediación (Picard, 2002).

1.5.1 Características y roles de la mediación y los mediadores

Diferentes actores concuerdan en las principales características y ventajas de la mediación (Carnevale y Pruitt, 1992; De Diego y Guillén, 2008; Folberg y Taylor, 1997; Moore, 1995). Éstas podrían resumirse como sigue: a) confidencialidad: la información que se obtiene durante el proceso de mediación pertenece a éste y no puede ser utilizada como prueba en juicios posteriores; b) voluntariedad para asistir, continuar

y concluir el proceso de mediación; c) neutralidad del mediador respecto a las partes, desarrollando un trabajo conforme a los objetivos y filosofía de la mediación; d) cooperación como estilo para el desarrollo del diálogo entre las partes; e) rapidez del proceso comparando con el sistema judicial; f) acento en el futuro para la búsqueda de soluciones acordes a las necesidades e intereses de las partes; g) multiparcialidad del mediador respecto a las partes para trabajar a favor de todas las partes presentes durante el proceso de la mediación; h) economía en los gastos financieros y emocionales, comparando con el proceso judicial; i) autocomposición de las partes porque son las protagonistas de la resolución de conflictos al proponer las opciones de solución y son quienes finalmente toman las decisiones de los acuerdos logrados.

La mediación es efectiva en la medida en que el profesional obtiene los resultados proyectados por ambas partes. Esta efectividad se mide a través del grado de satisfacción de los participantes respecto al funcionamiento del proceso y del acuerdo pactado al final del mismo. Por ello los objetivos fundamentales que se deben alcanzar en el proceso de Mediación, dentro de marco general y profesional, son los siguientes (Fernández, 2009): a) conseguir soluciones aceptadas por las partes; b) ayudar a formular acuerdos; c) alcanzar pactos viables y duraderos; d) reducir la hostilidad; e) restablecer la comunicación; f) ayudar a comprender las necesidades e intereses de las partes; g) ayudar a formular propuestas; h) moderar propuestas no realistas; i) comprobar la receptividad de nuevas propuestas.

Según Folberg y Taylor (1997) la mediación requiere: a) la preparación de un plan (convenios), que las partes puedan aceptar y cumplir en el futuro; b) la preparación de las partes para que acepten las consecuencias de sus propias decisiones; c) la

reducción de la ansiedad y otros efectos negativos del conflicto mediante la ayuda a las partes para que lleguen a una resolución consensual.

Las primeras investigaciones sobre las características, habilidades y personalidad del mediador se inician en los años 60 (Landsberger, 1960). En esa época el perfil óptimo ligado al trabajo eficiente del mediador se caracterizaba por poseer atributos como la objetividad, perspicacia psicológica, experiencia, ingenio, capacidad para generar confianza y habilidades intelectuales.

Según Carnevale y Keenan (1992) los estudios han demostrado que la confianza en el mediador es un importante predictor para continuar en el proceso de la mediación de conflictos. Otro autor que habla a favor de la confianza es Colosi (1999), quien plantea que los mediadores deben seguir varios pasos claves con el fin de acercar a las partes para negociar mutuamente. Esas claves se resumen en la confianza, en primer lugar hacia la persona del mediador, en segundo lugar hacia el proceso de mediación y por último, entre las partes.

Más recientemente Boland y Ross (2010) analizan la influencia de la inteligencia emocional (IE) en los mediadores. Los resultados sugieren que los mediadores de alta IE son más propensos a lograr acuerdos satisfactorios para ambas partes. Por otro lado los mediadores con alta IE son más propensos a utilizar un mayor número de tácticas para promover las alternativas de solución y los procesos de toma de decisiones para lograr compromisos. Sin embargo, los mediadores con baja IE son más propensos a utilizar tácticas de compensación, presión e inacción. Los resultados sugieren que se deben tener en cuenta estas diferencias individuales en IE en investigaciones futuras y

que dicha IE debe formar parte de los programas de formación de mediadores de conflictos.

Continuando con las características del mediador, Welton y Pruitt (1987) hallaron que aquellas partes que percibían al mediador como neutral eran más receptivos a la mediación, sin embargo las partes que percibían en contra suya al mediador, tenían mayor desconfianza hacia el proceso de la mediación. Otros autores (Touval, 1992; Winslade, Monk y Cotte, 1998) han cuestionado la neutralidad absoluta y argumentan que el mediador influye en las partes con su mera presencia, por tanto la neutralidad es imposible de ser llevada a la práctica, ya que el mediador tendrá sus propias maneras de percibir el conflicto, lo cual podría incidir en el proceso de la mediación. Otro de los motivos por el cual se cree que es imposible llevar a la práctica la imparcialidad y la neutralidad, se relaciona con el rol activo que debe ejercer el mediador en casos donde sea necesario equilibrar las fuerzas de poder entre las partes y ayudar a definir los términos de una crucial decisión (Haynes, 1988).

Exponemos a continuación la negociación basada en intereses, parte fundamental de la teoría y práctica de la negociación de conflictos.

1.5.2 Negociación basada en intereses o colaborativa

Gran parte de la literatura sobre la negociación basada en intereses o de integración (ganar-ganar), también llamada negociación colaborativa, ha surgido en las últimas tres décadas. Este tipo de negociación tiene como estrategia producir en las partes satisfacciones mutuas con resultados positivos (Bazerman, et al., 1992; Fisher y Ury, 1981; Pruitt, 1991; Ury, et al., 1988). La estrategia de la negociación basada en intereses se fundamenta en la resolución de problemas. Su método cuenta con los

siguientes principios: a) separe las personas y el problema; b) concéntrese en los intereses, no en las posiciones; c) genere opciones de beneficio mutuo; d) evalúe las opciones conforme a criterios objetivos (Fisher y Ury, 1981).

Tabla 5. Habilidades del mediador eficaz

Habilidades Personales	Habilidades Intelectuales
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Poder ✓ Autoridad ✓ Dominio de la comunicación verbal y no verbal. ✓ Habilidades sociales ✓ Capacidad de trabajo general ✓ Experiencia ✓ Objetividad ✓ Sentido del humor ✓ Recursos intercambiables 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inteligencia ✓ Conocimiento sobre la problemática a tratar ✓ Capacidad para nuevas ideas y propuestas

Fuente: Méndez, 1994.

Serrano y cols. (2006) investigaron la relación entre la mediación exitosa y ciertas características de los mediadores. En el estudio participaron 112 usuarios de servicios de mediación familiar. Los resultados ponen de relieve en primer lugar una percepción muy compartida sobre la eficacia del proceso de mediación. En segundo lugar, varios de los criterios empleados como indicios de éxito en la mediación aparecen fuertemente relacionados con un buen número de características de los mediadores, especialmente con algunas habilidades sociales vinculadas a la solución de conflictos.

Por su parte, Méndez (1994) propone un esquema sobre habilidades personales e intelectuales del mediador eficaz. Dicho esquema se resume en la Tabla 5.

Forester (2004) señala que el uso del humor por parte de los mediadores puede generar ambientes propicios para que las partes puedan debatir en un tono relajado, como también para el uso de la creatividad a la hora de buscar posibles soluciones.

Considerando las especificaciones de la American Arbitration Association, Moore (1996) señala que el rol del mediador debe ser ante todo el de un comunicador entre las partes, ya que en todo momento les está ayudando a comprenderse entre sí, principalmente en lo que respecta a las posiciones, intereses y necesidades. Por otro lado la utilización de preguntas y diversas herramientas comunicacionales proporciona el marco adecuado para que las partes continúen en el proceso de una negociación conjunta en presencia de un tercero mediador. Otro rol señalado por Moore (1996) es el de legitimador para el establecimiento de reglas y compromisos con el proceso de la mediación. Por último, el mencionado autor alude a la importancia del rol facilitador para la construcción de la agenda, utilizando las herramientas apropiadas que ayuden al análisis de los temas, a la propuesta de opciones de solución y finalmente a la elaboración del acta de acuerdo o no acuerdo. En la Tabla 6 se describen las principales funciones del rol del mediador.

Una vez expuestas las características, objetivos y roles de la mediación y los mediadores, en el siguiente epígrafe analizaremos con más detalle la profesión del mediador.

1.5.3 Constitución de la mediación de conflictos como especialidad profesional

Numerosos autores (Goldberg y Shaw, 2010; Herrman et al., 2001; Herrman, et al., 2003; Lande, 1984; Lang, 2002; Mosten, 2004a, 2004b, 2007; Stipanowich, 2004)

inciden en la importancia de la profesionalización de la mediación. Según Mosten (2004) el crecimiento de la mediación se acentúa en todos los ámbitos y así, en las escuelas y centros educativos se imparten cursos para niños y jóvenes. También en las universidades se cursan asignaturas para grados e incluso doctorados en mediación (Mosten, 2004b).

Tabla 6. Principales funciones del rol del mediador

- 1- Establecer canales de comunicación y/o facilitar la comunicación si ya existe.
- 2- Legitima, mediante su actuación, el derecho de las partes a negociar.
- 3- Facilitar el proceso de negociación mediante la planificación, la dirección y el apoyo técnico.
- 4- Entrenar y orientar a los inexpertos en todo el proceso y contenidos de la negociación.
- 5- Abrir el abanico de posibilidades para el acuerdo, ofreciendo asistencia y asesoramiento; poniendo a disposición de las partes recursos profesionales.
- 6- Explorar el problema y ayudar a las partes para que lo examinen desde distintos puntos de vista.
- 7- Ayudar a las partes a identificar y definir puntos centrales de interés y reconocer e identificar nuevas opciones mutuamente satisfactorias.
- 8- Velar por los acuerdos para que sean razonables y viables.
- 9- Actuar como chivo expiatorio aceptando parte de la responsabilidad cuando los resultados no son todo lo satisfactorio que las partes esperan.
- 10- Tomar la iniciativa, acelerando o ralentizando el propio proceso de la negociación.

Fuente: (Guillen, 2005, p. 122)

Picard (2000) describe las características generales de las profesiones y en especial de la mediación. También analiza la autoridad profesional, la aprobación o reconocimiento de la comunidad, los códigos de la ética y de la cultura profesional. El autor concluye que la profesión de la mediación, aunque ha experimentado grandes avances, se encuentra aún en la infancia en cuanto a su desarrollo.

La regulación de la mediación como profesión ha sido objeto de debate durante mucho tiempo. Desde los años 60 se han vertido opiniones favorables y desfavorables sobre la pertinencia o no de una profesión pensada para contribuir a reducir los casos que acuden a instancias judiciales (Picard, 2000). En esta línea Kraybill y Lederach (1992) ya observaron la existencia de dos importantes grupos, por un lado los mediadores comunitarios no profesionales de centros de barrio que realizaban su tarea como voluntarios y por el otro, profesionales altamente capacitados que deseaban realizar una labor remunerada, además de lograr un espacio en el mundo profesional, semejante a los diplomáticos de carrera, consultores, abogados y terapeutas. Estos grupos se encuentran en los dos extremos de un continuo y sus puntos de vista son muy diferentes respecto al cobro de tarifas y a las diferentes perspectivas sobre la acreditación y regulación profesional.

En esta línea Gentry (1994) analizó las percepciones de 379 mediadores respecto a los beneficios y problemas que aportaban los programas de certificación profesional. Las respuestas al cuestionario pusieron de manifiesto que los profesionales certificados se sentían satisfechos con los logros obtenidos como profesionales tras obtener la certificación. Además, la mayoría de los encuestados, con o sin certificación, se mostraron optimistas acerca de las ventajas dicha certificación como mediador. Entre las posibles desventajas mencionaron el posible elitismo profesional y la posibilidad de

dar al público una falsa sensación de seguridad acerca de la calidad de la actuación profesional.

Según Pruitt (1986) la mediación profesional durante décadas se encontraba tan poco desarrollada como la medicina del siglo XVIII, pues sus planteamientos se reducían a máximas del tipo “no hable de sus propios intereses, escuche a las partes”. En consecuencia, la formación de los mediadores se basaba en conjeturas y no en resultados de investigaciones adecuadamente contrastadas.

Beck y Sales (2001) al igual que Pruitt, creen que es muy importante desarrollar modelos teóricos adecuados, que ayuden a la práctica de mediación. Ello permitirá identificar qué modelo de mediación es más eficaz. Para lograrlo es necesario desarrollar programas de investigación que ayuden a la teoría y práctica de la mediación.

Continuando con la evolución de la profesión, Stipanowich (2004) indica que en el último cuarto del siglo XX, se produjeron cambios significativos en el enfoque de los conflictos por parte de los profesionales de los MARCS. Desde entonces se han realizado esfuerzos sin precedentes para desarrollar estrategias para solucionar los conflictos de una manera más eficiente, menos costosa y más satisfactoria. Los estudios en MARCS, realizados por Stipanowich (2004) sugieren que los sectores comercial, educativo y familiar han utilizado la mediación con mayor frecuencia, lo que refleja la percepción favorable de los usuarios sobre sus beneficios reales y potenciales.

Beck y Frost (2007) se centran en el estudio de la calidad en la práctica de la mediación familiar y del divorcio y proponen una normativa estándar. Dicha norma

incluye las implicaciones prácticas y los pasos que se deben seguir para establecer una línea común entre los mediadores. Además, la norma propuesta describe los aspectos a considerar en la capacitación de mediadores en el área del divorcio. Los mencionados autores proponen un modelo de normas, estatutos y regulaciones para ser estudiadas y aplicadas a nivel general.

Por su parte Goldberg y Shaw (2010) entrevistaron a los pioneros de la mediación, principalmente de los años 70 y 80, quienes opinaron sobre la profesionalización de la mediación. Sus principales conclusiones fueron las siguientes: a) existe un crecimiento de la profesión en diversos ámbitos, dominado por abogados y jueces jubilados, b) se ha producido una institucionalización de la mediación desde el ámbito judicial, c) los encuestados consideran estéril la discusión sobre los modelos de mediación a utilizar en la práctica, d) existe una gran preocupación por la falta de control de calidad sobre la formación y práctica de los mediadores, e) los resultados finales de las mediaciones se basan en las capacidades personales, comerciales y jurídicas de las partes, más que en la creatividad; sin embargo en las mediaciones de políticas públicas y temas medioambientales, la obtención de acuerdos se basa en la provisión de de alternativas creativas. Finalmente los encuestados creen que en el futuro los mediadores desarrollarán diversas funciones en instituciones tradicionales, no sólo como mediadores, sino realizando actividades de consultoría y asesoría para promover acciones cooperativas y para prevenir y resolver los conflictos de manera colaborativa.

Según las investigaciones de Kressel y Pruitt (1989) el hecho de que la mediación se haya generalizado a diversos contextos es una evidencia de su eficacia. De los trabajos de estos autores se desprenden varias conclusiones. En primer lugar, la elevada satisfacción de los usuarios, incluso para aquéllos que no llegan a un acuerdo.

En segundo lugar, el cumplimiento de los compromisos asumidos es elevado, especialmente si todos estos aspectos se detallan en el acuerdo. En tercer lugar, los porcentajes de acuerdos son elevados. En cuarto lugar, los acuerdos tienden hacia el compromiso y la distribución equitativa de los recursos. En quinto lugar, la mediación se realiza con mayor velocidad en comparación con los casos llevados a litigio y los costos son más bajos. Un factor clave para obtener estos resultados es que los mediadores tengan una adecuada experiencia, formación y tiempo para gestionar los conflictos de las partes.

Continuando con Kressel y Pruitt (1989) estos autores plantean que la mediación tiene sus limitaciones y así: a) no es una alternativa a la terapia ya que no se puede alterar los patrones disfuncionales de la relaciones interpersonales, probablemente debido a que es un enfoque demasiado reducido y a que el tiempo de la mediación es limitado, b) la mayoría de los mediadores ven su rol como facilitadores de la comunicación para resolver conflictos ajenos y no existen reglas claras sobre la protección de los intereses de las partes.

Para lograr una formación y práctica de calidad, coincidimos con Lieberman y cols. (2005) quienes tras examinar la eficacia de los modelos desarrollados por el Ministerio de Justicia de Israel, hacen hincapié en la necesidad de capacitar a los futuros mediadores mediante la experiencia práctica y el desarrollo de una evaluación y autoevaluación constante de sus capacidades, permitiendo a los profesionales conocer sus fortalezas y debilidades personales. La investigación concluye que existe una clara necesidad de formación continua, lo que facilita el crecimiento personal y profesional

de los mediadores. Sobre la capacitación de mediadores profundizaremos en el capítulo 2.

Según Kolb (1985) el trabajo de un mediador no se basa únicamente en principios científicos, conocimientos y habilidades técnicas especializadas. Más bien, gran parte de sus conocimientos y habilidades son tácitos y se encuentran disponibles para los demás. Esto significa que su autoridad profesional se demuestra en la utilización práctica de esos conocimientos. Por lo tanto, los mediadores están obligados a ganarse la credibilidad mediante la proyección de una buena imagen profesional. Por tanto, estos profesionales tratan de fomentar la impresión de que son expertos y de que manejan las relaciones para generar confianza con las partes. Por otro lado tratan de legitimar su papel ante los demás.

Según Honeyman (1990) la evaluación de los mediadores es un proceso complejo, pero no imposible. Cree que es necesario estructurar programas de gestión que tengan un enfoque viable, eficiente y justo a la hora de evaluar si los mediadores han cumplido con su tarea. Reconoce que la elaboración de instrumentos debe tener en cuenta la realidad de cada región. Para Honeyman la solución ante la falta de evaluación de la tarea mediadora no es evitar el problema, sino establecer un programa de evaluación donde estén involucrados todos los actores de la mediación y donde la misma evaluación sea evaluada constantemente.

Creemos que la profesión del mediador debe estar regulada por una instancia integrada por organismos públicos y privados, de tal manera que exista una complementación. El creciente dinamismo de la mediación hace necesario observar y evaluar la calidad de la formación y de la práctica de la mediación en sus diversos ámbitos de aplicación.

Una vez culminado el apartado sobre la constitución de la profesión del mediador de conflictos, en el siguiente apartado describiremos la intervención del mediador, desde qué modelo opera y cuáles son las fases de la mediación.

1.5.4 Estilos y modelos de intervención en la Mediación de Conflictos

Numerosos autores (Alexander, 2008; Antes et al., 1999; Charkoudian, de Ritis, Buck y Wilson, 2009; Riskin, 1996; Riskin, 1994; Shestowsky, 2004; Stempel, 1997) han estudiado la diversidad de estilos y modelos de intervención en la mediación de conflictos.

Por un lado encontramos dos grandes estilos: el de facilitación y el de evaluación. Riskin (1994) señala que el mediador que facilita asume que las partes son inteligentes, capaces de trabajar con la otra parte, capaces de entender su situación mejor que el mediador y quizás, mejor que sus abogados. En consecuencia, las partes pueden desarrollar mejores soluciones que cualquier mediador. Por lo tanto, el mediador de facilitación asume que su misión principal es clarificar y mejorar la comunicación entre las partes en disputa a fin de ayudarles a decidir qué hacer. En cuanto al mediador como evaluador, Schoenfield (2000) señala que se centra en evaluar las fortalezas y debilidades de las posiciones e intereses de las partes y en predecir los resultados del conflicto si éste no se resolviera. El mediador que evalúa asume que las partes quieren y necesitan alguna orientación para llegar a una adecuada solución. Según este modelo el mediador puede proponer soluciones basadas en la ley, en fundamentos científicos, en prácticas empresariales o tecnológicas. Todo esto es posible porque se espera que el mediador esté capacitado para dar orientaciones, en virtud de su formación, experiencia

y objetividad (L. Riskin, 1996). De Diego (2008) señala que este estilo de mediación ha sido objeto de múltiples críticas, ya que la neutralidad e imparcialidad del mediador es cuestionable. Por otro lado, deja de lado el protagonismo de las partes y el que sean ellas las que propongan soluciones conforme a sus verdaderos intereses y necesidades. Finalmente concluye que según este modelo, el mediador se convierte en la práctica en un juez o arbitro.

Un estudio comparativo sobre los diversos MARCS y el sistema judicial realizado por Shestowsky (2004) dio como resultado que en general los participantes: a) prefieren tener control sobre los resultados, de tal manera que el mediador neutral ayude a las partes alcanzar una solución mutuamente satisfactoria; b) prefieren tener control sobre el proceso, es decir, las partes desean manejar la información por sí mismas, sin la ayuda de un representante y c) llegan a acuerdos más rápidamente que cuando los procesos se llevan a cabo en los tribunales. En definitiva, los resultados sugieren que la mediación es el procedimiento preferido y que la mediación de facilitación es objeto de mayor preferencia que la mediación evaluativa.

Los cuatro modelos de mediación que se practican en la actualidad son: a) la mediación tradicional-lineal, también denominada como resolución de problemas que proviene de la escuela de negociación de Harvard (Fisher y Ury, 1981); b) la mediación transformadora propuesta principalmente por Bush y Folger (1994); c) la mediación narrativa fundamentada en la psicoterapia narrativa y d) la mediación Carnevale (1986) que describe la estrategia de contingencias.

De acuerdo a Alexander (2008) la mediación tradicional-lineal se basa en una visión individualista del mundo y de los conflictos. Es lineal porque basa su estrategia en un modelo médico de causa-efecto (Bannink, 2007). Se fundamenta en gran medida

en las teorías de la negociación por principios propuestos por Fisher y Ury (1981) y su objetivo es que las partes trabajen de manera conjunta y colaborativa para llegar a acuerdos sostenibles. Este modelo propone analizar los conflictos de acuerdo a las posiciones e intereses de las partes. Así, el mediador debe realizar diferentes tipos de preguntas para conocer las necesidades de las partes y de ahí pasar a las opciones y alternativas para seguidamente elaborar el acuerdo. Este modelo es uno de los más difundidos y practicados, especialmente en los casos de mediación laboral, comercial, empresarial y comunitaria (Blanco, 2009; De Diego y Guillén, 2008; Etcheverry y Highton, 2010; Gonzalo y Bazaga, 2006; Gorjón, 2008)

El modelo de mediación transformativa propiciada por Bush y Folger (1994) aboga por la mediación como un proceso transformador cuyo objetivo es el crecimiento de las partes, mediante el empoderamiento y el reconocimiento. A través de su metodología de trabajo crea un entorno propicio para que las partes generen un empoderamiento personal y un reconocimiento de la otra parte derivado de la empatía. Las soluciones a los problemas surgen como un proceso de reconocimiento y revalorización entre las partes.

Alexander (2000) señala que la mediación transformativa puede ser útil en los siguientes casos: a) cuando la controversia es un síntoma de un conflicto subyacente y las partes están dispuestas a dialogar en vez de solucionar el conflicto vía judicial; b) cuando los conflictos entre las partes son de índole interpersonal, profesional o de negocios; c) en los conflictos donde existen problemas emocionales, de comportamiento

o ambos; d) cuando las partes discuten sobre valores y principios; e) cuando las partes se beneficiarán de oportunidades para su desarrollo personal.

Por otro lado Alexander (2000) apunta que la mediación transformadora es criticada por los siguientes motivos: a) la estructura de la mediación transformativa demanda mayor tiempo en comparación con otros modelos de mediación; b) existen pocos mecanismos de protección para las partes que tengan menos poder; c) si el mediador no está capacitado de manera adecuada en las herramientas de la mediación transformativa, la mediación se extenderá en tiempo y el mediador podrá tener dificultades en operativizar los conflictos.

Según Antes y cols. (1999) la mediación transformativa difiere del modelo de resolución de problemas de varias maneras. En primer lugar, hace hincapié en el empoderamiento y el reconocimiento de las partes. En segundo lugar, el objetivo de la mediación es proporcionar a las partes una oportunidad de crecimiento personal y no sólo la solución de problemas. En tercer lugar, el mediador enfoca su estrategia en el aprovechamiento de momentos y oportunidades de revalorización y reconocimiento entre las partes. Esto contrasta con el enfoque de resolución de problemas, donde el mediador moviliza a las partes, a través de etapas, hacia un acuerdo.

Según Bush y Folger (1994) la mediación transformativa cumple con la "promesa de la mediación", debido al crecimiento personal producido en las partes, como consecuencia de la revalorización y el reconocimiento mutuo. Este crecimiento se expresa como un desarrollo de lo que los autores llaman "la fuerza de la compasión" (Bush y Folger 1994, 230).

De acuerdo con White y Epston (1990), el modelo narrativo se basa en la terapia narrativa. Autores como Winslade, Monk y Cotte (1998) afirman que el modelo narrativo no se centra en la solución del conflicto sino que su objetivo es la construcción de una historia alternativa de manera conjunta entre las partes y el mediador. Se espera que la historia contenga propósitos de cooperación, entendimiento y respeto mutuo. Junto con las partes, se examina la historia subyace al conflicto; el objetivo es revelar los efectos negativos que tuvieron los hechos en la relación mútua. Tras analizar la historia contada por las partes, se contruye una nueva, denominada alternativa. En la historia alternativa, la solución del conflicto es sólo una opción, su propósito principal es restablecer las relaciones interpersonales, si esto se cumple se considera exitosa la mediación. La tarea del mediador consiste en matizar las historias contadas por las partes, de tal manera que la historia alternativa se vaya construyendo de manera conjunta (Bannink, 2007; Cobb, 1993a; Cobb, 1991; Winslade, et al., 1998, 2008).

De acuerdo a los estudios de Winslade y Monk (1998) los mediadores que utilizan una orientación narrativa están interesados en las propiedades constitutivas de las historias de los conflicto. En otras palabras, si una historia es real o no, poco importa. Lo relevante es el impacto que puede tener en la vida de alguien. El énfasis está en descubrir cómo funciona la historia para crear una realidad. Las historias no son vistas como verdaderas o falsas sino como una parcela de la realidad construida por las partes. Este punto de vista se basa en que las narraciones no son independientes de la realidad cognostiva de la parte que relata, por lo que es más útil concentrarse en las

historias de las partes, en el cómo visualizan y construyen el mundo desde su perspectiva personal.

El modelo Carnevale (1986) propone cuatro estrategias de acción: integración, presión, compensación e inacción. La utilización de una u otra estrategia depende de dos importantes variables: a) la importancia que el mediador conceda a las partes para que logren sus intereses y obtengan un acuerdo de mutuo beneficio, lo que se denomina interés por el acuerdo; b) la percepción por parte del mediador de disponer de un campo común, un indicador de la existencia de un ámbito de acción donde ambas partes puedan encontrar soluciones mutuamente aceptables a sus problemas. Así pues, en primer lugar el mediador utilizará la integración cuando valore mucho los intereses de las partes y perciba la existencia de un importante campo común. Esta estrategia será utilizada cuando el interés del mediador se centre en lograr un acuerdo (Carnevale, 1986).

En segundo lugar la estrategia de compensación será considerada por el mediador cuando sienta que es importante que las partes lleguen a un acuerdo y perciba que éstas cuentan con un reducido campo común. En caso que hubiera diferencias de posiciones en relación a los temas en conflicto, el mediador utilizará la recompensa para lograr acercamientos. (Gonzalo Serrano, 1996).

En tercer lugar, según De Diego (2008) la estrategia de presión será utilizada por el mediador en caso que no se dé mucha importancia a las aspiraciones de las partes y no se perciba un campo común tan amplio.

Por último, la estrategia de la inacción será elegida si el espacio común percibido es amplio, lo que hará probable que las partes alcancen la solución por sí

mismas, sin ayuda externa. En este caso queda excluido el uso de la presión, la compensación o la integración (Gonzalo Serrano, 1996)

El planteamiento de Carnevale tuvo un gran impacto en el ámbito científico, por varias razones. En primer lugar, por establecer una ordenación de variables relevantes durante proceso de mediación así como una relación entre ellas; en segundo lugar, por plantear una construcción teórica de carácter muy operativo y fácilmente contrastable (De Diego, 2008).

Según Antes y cols. (1999) varios aspectos de la práctica de la mediación no son plenamente coherentes con el modelo del contexto social actual. Según estos autores, el modelo de atención emergente es el más adecuado para la actualidad, que es a su vez compatible con el de Folger y Bush (1996). El modelo que proponen alude a la mediación como proceso de transformación. El modelo de atención emergente incorpora algunos aspectos de los modelos tradicionales donde las partes puedan participar paso a paso en la obtención de la solución. Estos autores defienden que el modelo propuesto tiene una importante consistencia para la resolución de los conflictos, en especial para contribuir a la educación de las partes, de tal modo que sean capaces de resolver sus conflictos y lograr incluso un crecimiento personal.

Un estudio comparativo realizado por Martín (1999) exploró la relación entre el modelo transformador y el modelo tradicional de resolución de problemas. Los participantes fueron 24 mediadores con diferentes niveles de experiencia, quienes fueron entrevistados para obtener información sobre su práctica. A dichos participantes se les solicitó información sobre los siguientes temas: a) cómo definen el éxito en la

mediación, b) con qué nivel de control se sienten más cómodos durante la mediación, c) qué importancia dan a la resolución de problemas y a la solución del conflicto, d) qué dificultades experimentan durante la mediación y e) cuáles son sus impresiones acerca del trabajo llevado a cabo sin solución. Los datos sugieren que aunque los mediadores incorporan elementos transformativos en la práctica de la mediación, la base de su estrategia es la resolución de problemas. Conclusiones adicionales del estudio fueron, en primer lugar, el hecho de que los mediadores con mayor experiencia expresaban un mayor compromiso con el modelo transformativo respecto a aquéllos con menor experiencia. En segundo lugar, los mediadores con mayor experiencia expresaron menor preocupación respecto a las dificultades y frustraciones relacionadas con la mediación “negativa”. Así, los términos "éxito" y "fracaso", aparecían menos o incluso no aparecían en las respuestas de los mediadores más experimentados (Martin, 1999).

Respecto a los diferentes modelos existentes, Bannink (2007) señala que la diferencia entre los modelos depende del objetivo de la mediación y de las competencias del mediador. Detrás de las diferencias se esconden ideas fundamentales sobre el ser humano, su naturaleza, sobre la interacción social y el conflicto y, en resumen, diferencias de ideología. El autor apunta también que la coexistencia de los diversos modelos es positiva siempre y cuando exista suficiente transparencia sobre el modelo empleado por el mediador, de tal manera que las partes tengan libertad de elegir.

Teniendo en cuenta que la práctica de la mediación se vé determinada por los diversos modelos existentes, creemos que lo importante es que las partes o negociadores sepan cuál es el modelo practicado por los mediadores, para escoger con información

previa y conforme a sus necesidades. En el siguiente apartado expondremos detalladamente el proceso de la mediación.

1.5.5 El Proceso de la mediación

El proceso de mediación consiste en una interacción minuciosa que nos permite diferenciar una serie de fases caracterizadas a su vez por un conjunto de comportamientos predecibles (Alzate, 1998).

Conforme a los estudios de Bodtker y Jameson (1997) las concepciones sobre el proceso de mediación se han centrado en los mediadores que orientan a las partes durante el proceso para facilitar la resolución del conflicto con acuerdos factibles para ambos. Una de las técnicas utilizadas por los mediadores es la formulación y reformulación, que consiste en la modificación por ambas partes de las percepciones de la disputa a fin de lograr el entendimiento y lograr el acuerdo. Los autores sostienen que este enfoque es limitado y no representa con exactitud la complejidad inherente a las operaciones de la mediación. Tampoco contempla opciones creativas dadas por las partes. En concreto, según Bodtker y Jameson (1997), la influencia de las partes en el proceso ha sido pasada por alto, por lo que es necesario analizar la eficacia de las herramientas de intervención que utilizan los mediadores para lograr opciones creativas que conduzcan a acuerdos sostenibles para las partes.

El mediador controla el proceso de la mediación, pero no el contenido de la solución. Es responsable de la calidad del acuerdo, pero no de que las partes lleguen al mismo. El mediador es neutral durante el proceso, no favorece a una de las partes sobre otra, ni tiene un interés propio en el resultado del acuerdo (Lim y Carnevale, 1995).

La importancia de la confianza en el proceso de la mediación ha sido investigada por Blackstock (2001) quien señala que la creación de confianza es necesaria para abordar preocupaciones profundas y de larga duración entre las partes. Sugiere dicha confianza hacia el mediador debe ser fomentada inicialmente a través de una buena preparación y más tarde mediante la demostración de equidad, respeto y seguimiento de los compromisos. El propósito de la fase de introducción es establecer un clima de colaboración para la negociación. En ese momento se trata de establecer la confianza hacia la persona y hacia el proceso de mediación. Seguidamente se tratarán de conocer los intereses y propuestas de solución para finalmente llegar a un acuerdo. Por último, el autor propone realizar mayor hincapié en el establecimiento de la confianza durante todo el proceso de la mediación.

Las fases de la mediación permiten estructurar el proceso y sirven para evitar que las partes se queden estancadas en el pasado, repitiendo los hechos, sin avanzar hacia una solución. En la literatura es posible encontrar distintos modelos de mediación, cada uno con sus propias fases (Bush y Folger, 1994; Carnevale, 1986; Cobb, 1993b; Winslade, et al., 2008)

Según Munduate y Martínez (2006) la estructura genérica del proceso de mediación puede variar según el estilo o perfil del mediador (Gonzalo Serrano y Mendez, 1999), las pautas del programa (Fernández, 2009) y el ámbito concreto de la intervención (Pruitt, et al., 1993).

El proceso de mediación, en general, incluye las siguientes fases de intervención (Munduate y Martínez, 2006):

- a) Introducción y contrato de mediación. Esta fase se compone a veces de etapas preliminares que se conocen como premediación. Las partes se informan sobre el proceso y se comprometen a participar.
- b) Recogida de información. Las partes comparten información y relatan el modo como están viviendo la situación.
- c) Identificación de los temas y creación del esquema a seguir. El mediador o la mediadora crean un plan para dividir el problema en sus partes factibles y establece el orden para abordar los temas.
- d) Generación de ideas y opciones sin compromiso en cada tema. El mediador facilita la discusión para buscar posibles alternativas y crear flexibilidad en la negociación.
- e) Negociación para crear una solución óptima. Las partes evalúan las alternativas y formulan acuerdos sobre los diversos temas en disputa.
- f) Repaso, acuerdo final y clausura. El mediador o la mediadora agrupan los acuerdos parciales y redactan el acuerdo global.

La importancia del proceso de la mediación radica en la preparación, buena formación y experiencia del mediador de conflictos. Visto el proceso de mediación desde un punto de vista secuencial, en el siguiente epígrafe desarrollaremos los principales ámbitos en el cual se ejecuta la tarea de la mediación de conflictos.

1.6 Ámbitos de actuación del mediador de conflictos

La mediación de conflictos es una disciplina joven, sin embargo, desde hace 40 años, diversos países han avanzado en su práctica (Goldberg y Shaw, 2010; Wall, 1993; Wall, 1981; Wall y Lynn, 1993; Wall et al., 2001). En la actualidad su aplicación tiene lugar tanto desde el sector público a través de diversos programas de mediación como a través del sector privado, por parte de profesionales autónomos, fundaciones u organismos internacionales (Duffy et al., 1991; Garofalo, 2010; Goldberg y Shaw, 2010).

Algunos de los principales ámbitos donde el mediador aplica su metodología de trabajo son los contextos familiar, empresarial, laboral, educativo, penal, comunitario e intercultural.

1.6.1 Mediación familiar y mediación en ruptura de pareja

Respecto a la mediación familiar, el Tribunal de Montreal la define como una intervención en un conflicto o una negociación por parte de una tercera persona que es aceptada por ambas partes, que se muestra imparcial y neutral sin ningún poder de decisión y que pretende ayudar a que sean las mismas partes quienes alcancen un acuerdo viable, satisfactorio y capaz de responder a las necesidades de todos los miembros de una familia, en particular las de los hijos e hijas (Ripol-Millet, 2001).

La mediación familiar se utiliza en diversas situaciones (Romero, 2005): a) cuando los cónyuges no están satisfechos con las medidas establecidas en la resolución judicial de la separación y solicitan intervención del mediador para replantearlos y llegar a acuerdos entre ellos; b) cuando una vez separados, los padres quieren retomar y reelaborar acuerdos contenidos en el convenio regulador; c) cuando existen conflictos

entre hermanos generados por responsabilidades que han de compartir o de asumir respecto a otros miembros de la unidad familiar, como suele ser el cuidado de enfermos, personas con discapacidad, personas mayores dependientes, etc.; d) conflictos derivados por procesos de emancipación no concluidos, como sucede con los jóvenes que alargan la dependencia de los padres; e) conflictos generados por motivos de herencia que enfrentan a los miembros de la familia; f) familias en situación acogedora o de padres adoptivos que necesitan llegar a acuerdos con los padres o madres biológicos con sus familiares más directos.

Bernal (2008) realiza una precisión terminológica aludiendo a la mediación en ruptura de pareja que se refiere a los procesos donde las parejas acuden a la mediación para lograr una separación o divorcio. Para este autor es inadecuado incluir en la mediación familiar los casos de separación y divorcio. Según García (2008) la intervención del mediador hacia las parejas en conflicto se debe centrar en los sentimientos, miedos y percepciones erróneas que puedan tener, absorbiendo la cólera y la frustración que sienten y estructurando la comunicación entre ellos de una manera constructiva para que puedan decirse lo que piensan y sienten. Pone a cada uno de ellos en el lugar del otro, para que puedan comprenderse y comprender los sentimientos por los que están pasando y que de esta manera puedan tomar una decisión acertada. Si se comprueba que la decisión de separarse no es clara y firme, es necesario ampliar el número de sesiones en mediación hasta que se verifique con claridad su decisión.

García (2008) manifiesta que el primer paso es la mediación preventiva, ya que cuatro de cada 10 parejas, que en un principio van a mediación con la decisión de

separarse, reconsideran su situación y deciden continuar su vida en común. Si posteriormente mantienen la decisión de separarse, el proceso preventivo irá encaminado a promover en los progenitores un espíritu de corresponsabilidad familiar para que los hijos sigan teniendo a sus progenitores y se les preserve de conflictos y de la posibilidad de ser usados como moneda de cambio, cosa que sucede en la mayoría de los casos antes, durante o después de un proceso de separación. Esta etapa, en la que se comunicarán y se encontrarán las partes en conflicto y a la que tendrá que hacer frente el mediador, se asocia al periodo de duelo por el que pasa la pareja. La elaboración adecuada del duelo que supone la ruptura de la pareja y la renuncia que esto conlleva, les ayudará a aceptar las pérdidas sin que esto les sitúe en el plano de ganador/perdedor.

Según Beck (2001) las partes involucradas en un proceso de separación o divorcio, aíslan los problemas en disputa con el fin de lograr acuerdos consensuados, siempre con la ayuda del tercero mediador. Para las familias, afrontar un divorcio supone un alto costo económico y emocional, por tanto, se presume que la mediación es menos costosa y dolorosa.

Una investigación realizada por Bautz y Hill (1991) examinó las diferencias entre los acuerdos logrados a través de mediación y las resoluciones emanadas en juicios de divorcios. Los aspectos analizados fueron la toma de decisiones sobre la custodia de menores, el régimen de visitas y la manutención de los hijos. Las encuestas fueron completadas por 216 padres y madres divorciados; 56 de ellos habían elegido la mediación para el proceso de divorcio. Los resultados indicaron que aquellas parejas que utilizaron los servicios de mediación se encontraban más satisfechas y experimentaron relaciones más armoniosas tras el divorcio.

1.6.2 Mediación empresarial

A partir de los años setenta, las empresas americanas comenzaron a utilizar técnicas para resolver sus problemas comerciales extrajudicialmente. La "Alternative Dispute Resolution", o ADR se convierte en el término utilizado por los directores de empresa y sus consejeros para describir cualquier tipo de solución extrajudicial de conflictos (Carulla, 2001). La mediación empresarial es un proceso de resolución de problemas que permite a las empresa resolver sus conflictos tanto internos como en relación a otros organismos públicos y privados por vías no litigantes, preservando la confidencialidad, las relaciones comerciales y la calidad de las relaciones laborales (Martínez, 2010).

La práctica de la mediación empresarial en Estados Unidos, se inició con el aumento de los litigios comerciales, consecuencia de reclamaciones de diversa índole- daños causados por los productos fabricados o vendidos por una empresa, defectos de construcción, daños medioambientales, etc. Muchas compañías norteamericanas que figuran en Fortune 500, en el afán de controlar el espectacular aumento de costes legales, decidieron crear un programa legal para reducir los gastos derivados de los conflictos empresariales, bajo los auspicios del Center for Public Resources (Bleemer, 2007).

Según Martínez (2010) de entre los asuntos empresariales que pueden resolverse mediante la mediación se encuentran, entre otros, los siguientes: a) las relaciones entre socios; b) las relaciones con clientes y proveedores; c) las relaciones con el equipo profesional de la empresa.

La mediación cumple un importante rol en las estructuras empresariales y según Singer (1989) es posible identificar las siguientes ventajas: a) la mediación posibilita que los directores de empresa controlen la resolución de los problemas; b) el proceso persigue la resolución del conflicto, dejando de lado las cuestiones personales que enfrentaron a las partes en el pasado; c) con la ayuda de un mediador hábil, las empresas pueden centrarse en sus relaciones futuras; ello puede resultar trascendental, por ejemplo, cuando una de las partes en conflicto es suministrador de materiales esenciales para la fabricación del producto; d) los mediadores pueden ayudar a las partes a determinar por adelantado cómo resolverán sus conflictos futuros, a fin de evitar que se llegue a un punto muerto en las relaciones.

1.6.3 Mediación organizacional y laboral

La mediación de conflictos en las organizaciones ha tenido un gran impacto, ya que dentro de ella surgen continuos procesos conflictos que deben administrados por los directores y gerentes (Kolb y Putnam, 1992). Los tipos de conflictos suscitados dentro de las organizaciones son de índole interpersonal e intergrupales, ya que los trabajadores comparten y compiten por los recursos de la organización (Van de Vliert y de Dreu, 1994).

La mediación en la solución de conflictos colectivos laborales tiene lugar cuando la negociación entre la patronal y el sindicato no ha prosperado, de esta manera entre a regir los procesos para dirimir los conflictos laborales dentro de la empresa u organización (Solstad, 1999)

Según Sanguinetti (2010) el papel del mediador en los conflictos laborales es doble: a) de un lado, tratar de convencer a las partes de la conveniencia de una solución

negociada frente a la adopción de medidas de conflicto (por parte de los trabajadores) o el mantenimiento de la situación inicial de tensión no resuelta (en el caso de los empresarios); b) del otro lado, favorecer que las partes varíen sus posiciones iniciales hasta alcanzar un área de posible consenso entre ellas (una zona en la que sus pretensiones puedan encontrarse, por ofrecer a cada parte ventajas mayores que las que supondría no alcanzar el acuerdo. Finalmente enfatiza que el mediador al ser un tercero imparcial en que las partes han depositado su confianza, el mediador está en una posición especialmente favorable para cumplir esa doble función (Sanguineti, 2010).

Los avances de la mediación laboral fueron sustanciales en España. Según Munduate y Martínez (2006) merece destacarse el Acuerdo sobre Solución Extrajudicial de Conflictos Laborales, ASEC (1996), desarrollado paulatinamente entre empresarios y sindicatos en las diversas Comunidades Autónomas y cuyo aspecto más relevante reside en la cesión de materias anteriormente reguladas por la ley, a la negociación colectiva, los acuerdos de empresa y, en menor medida, al contrato de trabajo. El objetivo que se ha perseguido con el mismo es el de asignar a los agentes económicos y sociales, el protagonismo del sistema de relaciones laborales, llevando a sus mínimos la intervención administrativa.

Uno de los modelos de mediación que se viene utilizando en la actualidad en el ámbito de las relaciones laborales, es el desarrollado por el Consejo Andaluz de Relaciones Laborales (CARL) y denominado Sistema Extrajudicial de Resolución de Conflictos Laborales de Andalucía (SERCLA). Este Sistema, que lleva funcionando desde 1999, ha sido desarrollado mediante un acuerdo interprofesional suscrito por las

asociaciones sindicales y empresariales más representativas de Andalucía. El servicio de mediación es proporcionado generalmente por una comisión constituida por dos personas que son designadas por la asociación de empresarios, otras dos personas designadas por las asociaciones sindicales y una quinta persona asignada por el CARL que intervine con funciones de secretario (Sanguinetti, 2010).

1.6.4 Mediación educativa

La Mediación escolar consiste en un abordaje positivo al conflicto, trabajándolo desde la promoción de hábitos saludables para la convivencia interpersonal. Al trabajarlo en varios niveles es posible crear mecanismos de acción conjunta para la adquisición de herramientas dirigidas a la reducción de conflictos en el ámbito educativo (Warner, 2006).

Los conflictos entre estudiantes pueden desembocar en violentos enfrentamientos, las disputas más típicas se deben a rumores, falta de comunicación y mala interpretación de mensajes verbales y no verbales Umbreit (1997). La mediación educativa se trabaja desde varios ámbitos, como son la capacitación a los alumnos, docentes y padres. Por otro la puesta en marcha de programas entre iguales ha ofrecido resultados satisfactorios en cuanto a la mejora de habilidades sociales (Alzate 1998).

Según Castro (2010) los programas de mediación resultan especialmente positivos porque sacan a los niños, jóvenes y a otras de personas del ámbito educativo del rol pasivo ante los problemas de convivencia y les brindan la oportunidad de crear y mantener un clima social positivo. La existencia de un equipo de mediación en un centro muestra que la comunidad educativa tiene inquietud por establecer vías democráticas y pacíficas para la elaboración interpersonal de los conflictos, para la

transformación de las personas, de la institución y del entorno, primando la función educativa del centro y luchando para construir entre todos un clima positivo para el desarrollo de proyectos personales y comunitarios.

Existen numerosas investigaciones en el campo de la mediación educativa (Amaya, 2010; Warner, 2006; Warren, 2003;; Winkelspecht, 2008; Wright et al., 2007; Yaman, 2007; Yifat y Zadunaisky-Ehrlich, 2008; Zucca-Brown, 1997), que han demostrado el impacto favorable de dicha mediación en el ambiente escolar.

Turnuku y cols. (2010) realizaron un estudio cuyo objetivo fue analizar los efectos de la formación en mediación entre iguales, en niños de 10 a 11 años y su impacto en la reducción de los niveles de agresión. Los análisis de datos revelaron que la capacitación fue eficaz en la reducción de los niveles de agresión en los estudiantes. Los niños se beneficiaron en mayor medida que las niñas. Otro hallazgo importante fue que la capacitación en mediación entre iguales reduce la agresión estudiantil; lo cual conduce a comportamientos más constructivos y pacíficos para la convivencia en el aula.

1.6.5 Mediación comunitaria

La mediación comunitaria aparece en los años setenta en los Estados Unidos de forma permanente a través de los Community Boards, adoptados por diversas poblaciones de habla inglesa como forma de resolución de conflictos vecinales y seguidos en los últimos años en distintos países europeos (Neves, 2009; Spierings y Peper, 2002). Los Community Boards de San Francisco son unos de los más importantes ejemplos de mediación comunitaria de, para y por los vecinos. Los comités

están formados por miembros de la comunidad en la que se pretende prevenir y resolver los conflictos, potenciando la legitimación del mediador y suponiendo una nueva forma de devolver a la propia sociedad la función del ejercicio de la justicia, la justicia popular (Duffy y Thomson, 1992).

Los mediadores comunitarios son personas que se presentan de manera voluntaria cuando los centros donde se gestionan los programas de mediación comunitaria lanzan una campaña de captación. Las habilidades sobre las que se realiza la selección de candidatos, pueden variar de unos centros a otros, aunque hay dos competencias que se valoran de manera particular: poseer buenas habilidades de comunicación y tener capacidad para analizar un problema desde diversos puntos de vista (Hedeen, 2004).

Los conflictos tratados en la mediación comunitaria son: a) problemas de vecindad; b) tenencia de animales domésticos; c) daños al medio ambiente; d) ruido y contaminación acústica; e) alquileres de vivienda; f) otros conflictos relacionados a la convivencia comunitaria entre los vecinos (McGillicuddy et al., 1991).

Numerosos autores (Maton y Brodsky, 2011; Nam Hyeon et al., 1993; Shmueli et al., 2009; Tan, 2002; Welton et al., 1988) han investigado en el campo de la mediación comunitaria. El éxito de este tipo de mediación se ve ejemplificado en el estudio realizado por el Centro de Solución de Controversias a través del el Proyecto de Justicia Vecinal en Elmira, Nueva York. Dicho estudio analizó 73 mediaciones realizadas en un lapso de ocho meses. Los resultados finales concluyen que el cumplimiento del acuerdo mejoró las relaciones entre las partes y previno la presencia de nuevos problemas en la relación a largo plazo (Pruitt et al., 1993).

1.6.6 Mediación intercultural

Las diferencias culturales entre la población local y grupos de inmigrantes, a menudo, da lugar a malentendidos y dificultades en la comunicación. También pueden generarse conflictos entre los inmigrantes y los representantes de las instituciones, cuya tarea consiste en responder a sus necesidades educativas, de servicios sociales y de servicios de la administración. Esta es la razón porque existen los mediadores interculturales, quienes actúan puente entre los dos grupos (Aballouche y Akwaba, 2002).

La orientación teórica de la mediación intercultural es descrita por Giménez (1997) como una modalidad de intervención de terceras partes, en y sobre situaciones de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del otro y hacia un acercamiento de las partes. Se centra también en la promoción de la comunicación y comprensión mutuas, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de los conflictos y la adecuación institucional entre actores sociales o instituciones etnoculturalmente diferenciados.

Los mediadores interculturales trabajan principalmente sobre cuatro ejes, (Pérez, 2005): a) el acceso a los recursos por parte de la población inmigrante y la adaptación de los servicios existentes a este nuevo perfil poblacional, b) el apoyo a profesionales en su intervención con población extranjera, c) motivar y potenciar la participación ciudadana y d) colaborar activamente para la consecución de la convivencia intercultural entre todas las partes implicadas.

Según Aballouche y Akwaba (2002) algunos de los conflictos suscitados en el contexto intercultural consisten en problemáticas internas de la familia: ruptura de parejas, creación de nuevos vínculos familiares, negociación de nuevas pautas de convivencia, cambio en los roles de género, relaciones con otros familiares de cada miembro de la pareja, decisiones sobre la economía doméstica, procesos de reagrupación familiar, conflictos entre generaciones con un peso especial de la socialización diferenciada de los hijos e hijas, toma de decisiones sobre prácticas culturales o religiosas entre otras problemáticas relativas a la adaptación intercultural.

Otro importante grupo de conflictos son las problemáticas en la relación y comunicación con otros sistemas: en la interacción familia/escuela (objetivos de la educación formal compartidos o no por la familia, participación de los hijos e hijas en actividades extraescolares, absentismo, implicación de las familias en el proceso formativo); las familias con el sistema de protección (implicación y participación de las familias en las medidas de guarda o tutela, comunicación efectiva con los profesionales, negociación del proceso); con los servicios sanitarios (comprensión de procedimientos por parte del inmigrante, transmisión y valoración de pautas culturales a los profesionales, acceso al sistema sanitario, etc.); en el barrio (relaciones con los vecinos, abordar el aislamiento o el rechazo) (Giménez, 2001; Pedersen, 1993; Singelis y Pedersen, 1997).

Varios autores (Brigg, 2003; Nierkens et al., 2002; Rubinfeld, 2010) han constatado que el uso de la mediación intercultural mejora las relaciones interpersonales entre las personas de una determinada comunidad. Un reflejo de todo ello lo podemos encontrar en el estudio de Nierkens y cols. (2002) quienes ejecutaron un programa de mediación intercultural para resolver conflictos entre los profesionales de la salud de

Bélgica, Marruecos y clientes Italianos. Los autores evaluaron el proceso solicitando a los mediadores interculturales que completaran un cuestionario acerca de situaciones en las que el idioma, la cultura, las circunstancias socio-económicas y personales pueden causar dificultades. Los resultados mostraron que el mediador intercultural cumple un importante rol para mejorar la calidad y accesibilidad de la atención médica belga para las minorías étnicas. Aunque los clientes hablaban el flamenco con fluidez, persistían dificultades entre los profesionales de la salud y los clientes. Además las causas principales estaban relacionadas con los aspectos socio-culturales, socio-económicos y diversas circunstancias personales.

1.6.7 Mediación penal

La mayoría de los sistemas penales contemporáneos se centran en responsabilizar y castigar a los delincuentes. Se concibe el delito como un atentado contra el Estado y en consecuencia éste determina la forma de responder al conflicto. Las víctimas reales del crimen son secundarias al proceso y por lo general no tienen capacidad jurídica en el procedimiento (Eiras, 2010).

La justicia restaurativa ofrece una forma muy diferente de entender y responder a la delincuencia. En lugar de ver al Estado como el principal ofendido considera que la acción delictiva fue dirigida contra las personas (víctima y comunidad). Se basa en la creencia de que los más afectados por la delincuencia deben ser los que participen activamente en la solución del conflicto. Su objetivo es la reparación de daños y restaurar las pérdidas, permitir que los delincuentes asumir la responsabilidad directa de sus acciones y asistir a las víctimas, yendo más allá de la de las prácticas del sistema de

justicia penal convencional, el cual se centra en el comportamiento criminal ocurrido en el pasado con el objeto de castigar a quien lo ocasionó (Littlechild, 2009; Noll y Harvey, 2008; Umbreit y Armour, 2010).

Revilla (2007) relata que la mediación penal tiene sus detractores, quienes postulan que esta metodología atiende más a la víctima actual que a las potenciales víctimas futuras; pues la sanción penal actúa también como garantía de un orden efectivo, que pretende prevenir la comisión de hechos delictivos futuros.

Umbreit y Geenwood (1999) analizaron los programas existentes de mediación víctima-agresor desarrollados en los Estados Unidos. Realizaron encuestas telefónicas al personal de 116 programas de mediación, de un total de 289 programas identificados. Los resultados indicaron que los tres delitos más comunes a los que se referían los programas de mediación víctima-agresor fueron: 1) vandalismo, 2) agresiones leves y 3) robos. El 87% de los casos mediados culminaron con acuerdos redactados y firmados. Los resultados indicaron que el 99% de los acuerdos logrados tuvieron éxito, es decir, fueron cumplidos por las partes firmantes.

Con la mediación penal culminamos el desarrollo de los ámbitos de aplicación de la mediación. En la actualidad se siguen sumando otros ámbitos que en este apartado no los hemos considerado porque no están relacionados a los sujetos investigados.

En el siguiente apartado expondremos una comparativa sobre la práctica actual de la mediación en España y Paraguay, tomando como punto de referencia las leyes de cada país.

1.7 Comparativa de la profesión del mediador en España y Paraguay

Los antecedentes normativos de la figura de mediación de conflictos a nivel comunitario de la Unión Europea se da a través de la Recomendación 12/1986 y Recomendación R (98) sobre mediación familiar. A nivel estatal a través de la ley 30/1981 por la que se modifica la regulación del matrimonio en el código civil, otro de los últimos hitos importantes se desarrolló el 18 de febrero del 2010 con la aprobación del anteproyecto de ley de mediación en asuntos civiles y mercantiles. A nivel autonómico el primer antecedente se encuentra en la Ley 5/1997 por la que se regula el sistema de servicios sociales en el ámbito de la Comunidad Valenciana, menciona específicamente los programas de mediación familiar. La primera ley autonómica se registró en Cataluña en el año 2001, actualmente esta ley fue suplantada por la ley 15/2009; las demás CC.AA. disponen de sus propias leyes, la última en aprobarla fue Andalucía en el año 2009 (Peña, Utrera, Mingo, Fernández y De Prada, 2010).

En el 2002 se logra la ley 1879/02 de Mediación, gracias al trabajo de importantes organizaciones de la sociedad civil: el Centro de Arbitraje y Mediación del Paraguay y el Centro de Mediación de la Universidad Católica de Asunción, con el apoyo de un senador que había realizado curso de mediación propiciado por el Centro de Arbitraje y Mediación del Paraguay. La ley no es obligatoria para la realización de mediaciones como en Argentina, tampoco está reglamentada y tampoco existe un órgano rector sobre el ejercicio y la práctica de la mediación en Paraguay; sin embargo

en su descripción aporta un marco jurídico importante que sirve como base y orientación a la tarea del mediador.

En Paraguay no existe una organización gubernamental que regule la práctica de Mediación en Paraguay, actualmente la Oficina de Mediación del Poder Judicial proporciona registros a sus mediadores externos, sin embargo dicha acreditación es sólo a los efectos de la mediación en el ámbito judicial. El Ministerio de Justicia y Trabajo carece de participación en la acreditación de futuros mediadores, cuenta con una oficina de mediación para realizar tercerizaciones tipo conciliación ante conflictos sindicales, colectivos laborales y otras instancias del trabajo donde existan diferencias entre las partes.

Para que una persona ejerza la profesión de mediador dentro del territorio Español, se le exige poseer un título profesional e inscripción al registro de mediadores, conforme a las leyes de las Comunidades Autónomas (CC.AA.). Titulaciones universitarias de grado superior o medio, psicólogos, abogados, trabajadores y educadores sociales son comunes a todas las CC.AA., algunas amplían a graduados sociales (Valencia) psicopedagogos y pedagogos (Castilla-León y Baleares). Castilla la Mancha incluye a las administraciones públicas, entidades públicas y privadas (Ordoñez, 2010).

La ley de mediación del Paraguay, establece en su artículo 53 la siguiente definición: la mediación es un mecanismo voluntario orientado a la resolución de conflictos, a través del cual dos o más personas gestionan por sí mismas la solución amistosa de sus diferencias, con la asistencia de un tercero neutral y calificado, denominado mediador. Creemos que es una definición acertada de la mediación, sin embargo al referirse a la persona del mediador como tercero neutral y calificado es

necesario saber a qué se le denomina calificado, es decir, cual es la preparación, formación y cualificación personal y profesional que debe reunir el mediador para ejecutar el rol de mediador, esto es muy importante clarificar, puesto que no existe un órgano regulador de la mediación en Paraguay y por tanto cada centro de mediación tiene su propio código de ética y reglamentación.

En España se ejerce la mediación en diversos ámbitos: familiar, escolar, laboral, empresarial, comunitaria, intercultural, penal entre otros, esto es gracias a la organización llevada a cabo por administraciones públicas y organizaciones privadas (Martín Diz, 2010). Por su parte, en Paraguay actualmente se realizan mediaciones en diversos ámbitos: familiar, laboral, comercial, laboral, comunitario, penal entre otros. Sin embargo sería importante reglamentar los alcances que tendría la mediación en cada campo.

En España existen diversas asociaciones de mediación que promueven esta figura profesional. Los gobiernos autonómicos registran a los mediadores, conforme cumplan los requisitos de acuerdo a la ley de cada CC.AA. (Gonzalo y Bazaga, 2006). Por su parte, en Paraguay el artículo 63 de la ley de mediación dice que los Centros de Mediación serán organismos dotados de los elementos administrativos y técnicos necesarios para servir de apoyo al trámite de las mediaciones y para la capacitación de los mediadores. Creemos que la descripción detallada sobre los requerimientos técnicos, administrativos, formativos y de calificación continua es muy necesario dentro de una reglamentación de este artículo. La reglamentación debería detallar sobre la edificación, los muebles, la funcionalidad del espacio, la competencia de las personas que

trabajarían el área administrativa, la competencia de las personas que realizarán mediaciones: formación y experiencia profesional. Los procesos de evaluación interna para una autorregulación. El comité de ética, los formadores, los evaluadores, entre otros aspectos necesarios e importantes para que el Centro de Mediación tenga una funcionalidad eficiente conforme a las adecuaciones de los principios y normas éticas de la profesión del mediador. En suma, de este análisis es posible apreciar que la profesión del mediador está mejor desarrollada en España que en Paraguay. Los factores son diversos, siendo la existencia de una mejor reglamentación y regulación, variables importantes en la identificación de estas diferencias.

Culminamos así el capítulo 1. En el siguiente capítulo conoceremos sobre los diversos estilos de gestión de conflictos, profundizaremos sobre la negociación y mediación, especialmente sobre la tarea formativa. Introduciremos además un análisis sobre los factores desencadenantes del estrés en la profesión del negociador y mediador.

CAPÍTULO 2: EVALUACIÓN DEL CONFLICTO. FORMACIÓN EN NEGOCIACIÓN Y MEDIACIÓN DE CONFLICTOS

En este capítulo comenzaremos presentando los principales instrumentos utilizados para evaluar los estilos de gestión de los conflictos.

A continuación abordaremos sobre la formación impartida a negociadores y mediadores, tanto lo referido a los contenidos como a las metodologías utilizadas. Del mismo modo, expondremos el impacto del estrés en los negociadores y mediadores de conflictos.

2.1 Evaluación de los estilos de gestión de conflictos

Si bien en el capítulo 1 hemos realizado una introducción sobre los diversos estilos de gestión de conflictos, en estas páginas aludiremos a los principales instrumentos creados y utilizados para la evaluación de los estilos de gestión de conflictos. Así, numerosos autores (Blake y Mouton, 1964; Hall, 1969; Lawrence y Lorsch, 1967; Putnam y Wilson, 1982; Rahim, 2001; Thomas y Kilmann, 1974; Van de Vliert, 1997) han evaluado los diversos estilos de gestión de conflictos.

Tras una extensa revisión bibliográfica, es posible identificar varios instrumentos que se han venido empleando en los últimos años para la evaluación de los estilos de gestión de los conflictos. Dichos instrumentos son sintetizados en la Tabla 7.

Tabla 7. Instrumentos para evaluar los estilos de gestión de conflictos

Título instrumento	Autores	Descripción	Propiedades psicométricas	Estudios en los que se ha empleado
<i>The Managerial Grid</i>	Blake y Mouton, 1964	25 frases proverbiales para identificar los estilos de dominación, solución de problemas, compromiso, retirada y suavización.	La fiabilidad de acuerdo al promedio de coeficiente test-retest del instrumento es de 0,39. La validez de correlación con otros instrumentos es de -.25	(Holt y DeVore, 2005; Kenneth W. Thomas y Kilmann, 1978)
<i>Conflict-Management Style Survey (CMS)</i>	Hall, 1969	Mide la utilización de cinco estilos de gestión de conflictos. Consiste en 60 ítems (4 contextos, 3 situaciones para medir 5 estilos: ganar – perder, integrativo, transacción, perder – dejar, ceder - perder).	La fiabilidad en el promedio de coeficiente de test y retest es de 0,55. La validez estructural es de .06	(Landy, 1978; Shockley-Zalabak, 1988; Thomas y Kilmann, 1978)
<i>Styles of conflict resolution</i>	Lawrence y Lorsch (1967)	Consiste en un cuestionario de 25 refranes pensado en ejecutivos de empresas. El objetivo es identificar para identificar los estilos de Confrontación, Facilitación y Presión	La fiabilidad en el promedio de coeficiente de test, retest es de 0,5. Su validez estructural es de .12	(Kilmann y Thomas, 1977; Lawrence y Lorsch, 1967; Vargas, Cabrera y Rincón, 1978)
<i>Management of Differences Exercise (MODE) o Instrument Thomas-Kilmann Conflict (TKI) .</i>	Thomas y Kilmann (1974)	El cuestionario se compone de 30 parejas de ítems, donde cada ítem describe la probabilidad de existencia de uno de los cinco estilos de gestión de conflicto descrito por el modelo: Servilismo, colaboración, compromiso, evitación y competición.	La fiabilidad en el promedio de coeficiente de test, retest es de 0,64. La validez estructural es de -.025	(Cosier y Ruble, 1981, 2011; Munduate, et al., 1999; Shell, 2001; Thomas y Kilmann, 1978; Thomas, et al., 2008; Van de Vliert y Kabanoff, 1990)

(Continúa)

Tabla 7 (cont.). Instrumentos para evaluar los estilos de gestión de conflictos

<i>Título instrumento</i>	<i>Autores</i>	<i>Descripción</i>	<i>Propiedades psicométricas</i>	<i>Estudios en los que se ha empleado</i>
<i>Rahim Organizational Conflict Inventory–II ROCI-II</i>	Rahim, (1983)	Consiste en una escala tipo Likert de cinco puntos que contiene 28 ítems. Este instrumento posee tres formas: relaciones con subordinados, con superiores o con compañeros, respectivamente. Los estilos de gestión del conflicto son: integración, servilismo, dominación, evitación y compromiso.	La fiabilidad del test retest osciló entre 0,60 y 0,83. La consistencia interna de coeficiente de fiabilidad para cada subescala, según la evaluación de Cronbach α osciló entre 0,72 y 0,80 y entre 0,65 y 0,80, respectivamente. La validez convergente oscila entre 11,61 y 25,98.	(Aquino y Becker, 2005; Aritzeta, Ayestaran y Swailes, 2005; Friedman, Tidd, Currall y Tsai, 2000; Goodwin, 2002)
<i>Organizational Communication Conflict Instrument (OCCI).</i>	Putnam y Wilson (1982)	Tiene un formato de 30 ítems con 7 opciones de respuesta, los negociadores completan el cuestionario indicando la frecuencia en la que utilizan los estilos de gestión de conflictos. Los análisis de los componentes principales realizados por los autores demuestran que los estilos de evitación y servilismo representan la no confrontación; el compromiso y la integración representan la orientación a la solución, mientras que la dominación indica el control.	El informe de la subescala de coeficiente alfa es de 0,88 para la no-confrontación, 0,83 para la orientación de solución y 0,77 para el control. En el actual estudio de coeficiente de alfa, (calculado a través de ambos pre-test y post-prueba) fueron de 0,84 para los no-confrontación, 0,66 para la orientación de solución y 0,67 para el control	(Brockman y DeJonghe, 2006; Liu y Chen, 2000; Sauders, 2002)
<i>Duch Test of Conflict Handling (DUTCH)</i>	Van de Vliert (1997)	Este instrumento fue diseñado para ser utilizado con igual fiabilidad tanto en la forma de autoinforme como observacional. Consiste en 20 ítems con siete opciones de respuesta, que miden los cinco estilos de gestión de conflictos.		(De Dreu, Evers, Beersma, Kluwer y Nauta, 2001; Euwema y Van Emmerik, 2007; Giebels y Janssen, 2005; Van de Vliert, 1997; Van Dierendonck y Mevissen, 2002)

Holt y DeVore (2005) realizaron un meta-análisis sobre el uso de estilos de gestión de conflictos en la cultura, el género y el papel de la organización, para ello consideraron como punto de partida el Managerial Grid de Blake y Mouton (1964). Sobre la base de 123 comparaciones de 36 estudios empíricos, concluyeron que: 1) las culturas individualistas eligen el estilo de dominación (competición) con mayor frecuencia que las culturas colectivistas; 2) las culturas colectivistas prefieren en mayor medida los estilos de retirada, compromiso y resolución de problemas respecto a las culturas individualistas; 3) en las culturas individualistas, el estilo de compromiso es utilizado con mayor frecuencia entre las mujeres respecto a los hombres, independientemente a la cultura; 4) los hombres de las culturas individualistas son más propensos de a usar el estilo de dominación (competición) respecto a las mujeres; 5) con respecto al papel de la organización y la relación con los superiores, los hombres son más propensos a utilizar el estilo de suavización. Los autores concluyen que es necesaria una mayor investigación en este campo, especialmente en lo que respecta al aspecto cultural y los estilos de gestión de conflictos.

Shockley-Zalabak (1988) evaluó los conflictos interpersonales en el contexto organizacional, para lograr este fin utilizó uno de los primeros instrumentos el *Conflict-Management Style Survey (CMS)* propuesto por Hall (1969). A través de este estudio ha notado que Hall replantea las dimensiones originales de Blake y Mouton. Luego de evaluar la fiabilidad del instrumento ha notado que propiedades psicométricas del instrumento son sospechosas e inconsistentes, concluye que es necesario desarrollo adicional, considerando que es ampliamente utilizado en área de la formación del personal organizacional.

Lawrence y Lorsch (1967) examinaron el uso de la confrontación (estilo del tipo ganar – ganar), la presión (recurrir a la autoridad o a la coerción) y la suavización (concordar en un nivel intelectual o no amenazador) en seis organizaciones. Ellos concluyeron que las dos organizaciones con mejores resultados de rendimiento laboral utilizaban la confrontación en mayor grado que las otras cuatro organizaciones.

Vargas y cols. (1978) estudio el estilo de gestión de conflictos, para ello utilizó el instrumento propuesto por Lawrence y Lorsch (1967). Participaron 257 jefes departamentales de diferentes organizaciones. Los resultados mostraron que los estilos más utilizados fueron la confrontación, la presión y la retirada. Finalmente, los autores recomendaron profundizar la evaluación del cuestionario, por otro lado sugieren la inserción de otros refranes que podrían completar el cuestionario.

El instrumento denominado *Management of Differences Exercise (MODE)* desarrollado por Thomas y Kilmann (1974), también conocido como *Instrument Thomas-Kilmann Conflict (TKI)*, ha sido el más importante en la evaluación de la resolución de conflictos desde hace más de treinta años. Este instrumento no requiere una especial cualificación para la administración. Es utilizado en recursos humanos, por consultores empresariales, se lo considera como catalizador para iniciar conversaciones sobre temas difíciles y facilitar el aprendizaje de cómo manejar los conflictos interpersonales, intergrupales dentro de la dinámica de la organización. Desde 1974 se han publicado más de seis millones de copias del mismo. Además del inglés, el TKI se encuentra traducido al español, francés, portugués, danés, holandés, sueco, japonés y chino (tradicional y simplificado) (Kilmann, 2011).

Según Shell (2001) muchos de los cursos de negociación y programas de formación ejecutiva utilizan el TKI de Thomas-Kilmann para conocer los estilos de gestión de conflictos que poseen las personas que se entrenan para ser negociadores o mediadores de conflictos. El autor también ha investigado los estilos típicos de los ejecutivos y gerentes de empresas durante la gestión de conflictos de acuerdo a los cinco modos de conflicto.

Thomas y cols. (2008) estudiaron los estilos de gestión de conflictos tomando en cuenta dos variables, los niveles jerárquicos dentro de la organización y el género de los participantes. El instrumento utilizado para este estudio fue el *Instrument Thomas-Klimann Conflict* (TKI). La muestra estuvo compuesta por 200 hombres y 200 mujeres que trabajaban en uno de los seis niveles de la organización. Los hallazgos pusieron de manifiesto que: a) se observa mayor competencia y colaboración en los niveles jerárquicos superiores de la organización, sin embargo se presentan menos las conductas evitativas y acomodativas; b) la conducta de compromiso muestra una relación curvilínea a nivel organizacional, es decir, es bastante menor tanto en los niveles jerárquicos altos y bajos. c) Otro hallazgo se relacionó con el género, en el sentido de que los hombres puntúan significativamente más alto en la conducta de competencia en todos los niveles de la organización. El estudio sugiere la necesidad de formar en manejo de conflictos a los miembros de una organización, por otro lado propone la conformación de equipos de acuerdo a los estilos de gestión de conflictos y en sintonía a los niveles jerárquicos de la organización.

Por su parte Weider-Hatfield (1988), tras revisar la literatura en relación con el desarrollo y uso de la ROCI-II, concluyó que aunque históricamente el paradigma de los cinco estilos ha tenido prominencia, la evidencia empírica sugiere que los individuos

eligen sólo tres de los cinco estilos; por otro si bien el autor coincide en valorar favorablemente la fiabilidad entendida como consistencia interna del instrumento, cuestiona su validez constructo, en cuanto a la adecuación de su estructura factorial.

Weider-Hatfield (1988) alude también a la necesidad de contrastar la validez predictiva del instrumento y de la reflexionar sobre la conveniencia de usar un estilo u otro ante situaciones determinadas. Esto queda reflejado en un estudio realizado por Rahim y cols. (2000), quienes examinaron las relaciones entre las percepciones de los empleados sobre la justicia en la organización y los estilos de gestión de conflictos utilizados por sus supervisores. El análisis puso de manifiesto la existencia de una relación positiva entre los estilos de integración, dominación y evitación. Observaron que los empleados percibían mayor justicia cuando el estilo era de integración. Además, la justicia distributiva se relacionaba positivamente con el uso del estilo de evitación.

Arizeta y cols. (2005) analizaron la relación entre las preferencias individuales del rol dentro del equipo y los estilos de gestión de conflictos interpersonales. Para ello emplearon el *Rahim Organizational Conflict Inventory-II ROCI-II*. Los resultados mostraron que las preferencias individuales respecto a su rol dentro del equipo se relacionaban con diversos estilos de gestión de conflictos, como la dominación, la integración, la evitación o el compromiso. Estos autores observaron además varios efectos. En primer lugar percibieron un aumento en la claridad del rol (reducción de la ambigüedad de rol). En segundo lugar, la presión del tiempo y los procesos de aprendizaje en equipo moderaron la relación entre las funciones del equipo y el estilo de gestión de conflictos (Arizeta, et al., 2005). Según los autores estos resultados tienen

implicaciones teóricas y prácticas para futuros programas de trabajo en equipo que buscan soluciones integrales a los conflictos.

Por su parte, Brockman y DeJonghe (2006) estudiaron las preferencias de estilos de gestión de conflictos de cuarenta y ocho estudiantes de postgrado, el objetivo era determinar si un taller de resolución de conflictos influía en la elección de un estilo determinado. El instrumento utilizado fue *Organizational Communication Conflict Instrument* (OCCI). Los resultados pusieron de manifiesto diferencias pre-post en las puntuaciones obtenidas en los diferentes estilos. Concretamente, se produjeron reducciones en el uso de los estilos no confrontativo y orientado al control y un aumento del estilo orientado a la solución.

Liu y Chen (2000) realizaron otro estudio con el *Organizational Communication Conflict Instrument* (OCCI). El objetivo era conocer el estilo de gestión de conflictos de los directos y empleados de empresas Chinas. Los resultados indicaron que los directivos y empleados chinos tendían a adoptar el estilo orientado a la solución con mayor frecuencia respecto al estilo orientado al control; por otro lado hallaron que el estilo orientado al control era utilizado con mayor frecuencia respecto al estilo de no confrontación. Los resultados también revelaron que el estatus y el género tenían un impacto significativo en la elección de los estilos.

Continuando con la exposición de diferentes instrumentos y sus resultados, Van Dierendonck y Mevissen (2002) realizaron una investigación con 96 conductores de autobuses. Su objetivo fue investigar la correlación entre el comportamiento agresivo de los pasajeros, el síndrome de burnout y el efecto moderador del estilo de gestión de conflictos. Para conocer el estilo de manejo de conflictos utilizaron el *Duch Test of Conflict Handling* (DUTCH). Los resultados mostraron que el comportamiento agresivo

de los pasajeros estaba correlacionado con las tres dimensiones del síndrome de burnout. La conducta agresiva de los clientes y la eficacia profesional se encontraron asociados significativamente con dos estilos de gestión de conflictos: presionar y evitar. La interacción de estas variables se encontró relacionada con una menor eficacia profesional de los conductores. Por otro lado, el cinismo y agotamiento profesional se encontraron positivamente asociados con el trato agresivo de los pasajeros y con un mayor ausentismo laboral.

Cabe destacar el estudio de Nauta y Kluwer (2004) quienes describen las fortalezas y debilidades del uso de cuestionarios en el estudio de los conflictos. Han propuesto cinco temas a considerar cuando se utilizan los cuestionarios: a) la primera cuestión es que el conflicto es un tema delicado, que no es fácil lograr la participación de las personas para completar dichos cuestionarios; b) en segundo lugar es cuestionable la validez de los cuestionarios, esto es, si verdaderamente miden el estilo de gestión de los conflictos; c) la tercera cuestión se refiere a los prejuicios, conveniencias sociales y egoístas en las medidas del conflicto; d) la cuarta cuestión es que los cuestionarios de conflictos realizan escasos estudios transversales y correlaciones, este aspecto le da menor impacto en la causalidad de las conclusiones de dichos estudios; e) en quinto lugar, frente al hecho de que los datos de los conflictos son a menudo a través de datos de una relación diádica, no se consideran otras variables importantes de orden contextual e interrelación.

En la misma línea que Nauta y Kluwer, otros autores describen que la atención se centra en medir el estilo de gestión de conflictos sin considerar otros muchos

aspectos relacionados con los conflictos, como los temas de conflicto, las causas y los resultados (De Dreu, Harinck y van Vianen, 1999; Van de Vliert, 1998), así como la motivaciones, emociones y cogniciones que acompañan a los conflictos (De Dreu y Carnevale, 2003).

Creemos que la medición de los estilos de gestión de conflictos es un factor clave para la resolución de conflictos, ya que determina en gran medida las consecuencias (positivas o negativas) de los mismos. Sin embargo la medición de los estilos de gestión de conflictos tan sólo a través de cuestionarios tiene sus limitaciones, ya que los cuestionarios tiene en cuenta únicamente las percepciones del sujeto con referencia a un comportamiento pasado o actual y no tienen en cuenta las consecuencias de dicho conflicto en la interrelación de la persona, lo cual podría incidir en un mayor estrés u otros riesgos psicosociales, tanto en lo personal como profesional del negociador y mediador de conflictos.

Otra importante limitación que tienen los cuestionarios de estilos de gestión de conflictos es que proporcionan escasa o nula información sobre el papel del negociador y mediador de conflictos.

En el siguiente epígrafe desarrollaremos lo concerniente al entrenamiento de negociadores para la adquisición de habilidades que pondrá en práctica durante el proceso de la negociación.

2.2 Situación actual y metodológica de la formación en negociación

Varios autores (Cobb, 2000; Ebner, 2011; Holtom y Kenworthy-U'Ren, 2006; Honeyman, Coben y De Palo, 2009; Kenworthy-U'Ren, 2003; Lewicki, 1986, 1997;

McAdoo y Manwaring, 2009) han estudiado la formación de negociadores. Sus estudios se orientan en varios aspectos: los métodos de enseñanza, los contenidos de los cursos, el lugar de la enseñanza y las habilidades negociadoras. De acuerdo a sus aportes la importancia de la formación en negociación radica en que es una habilidad necesaria para la convivencia social, la resolución pacífica de conflictos, la eficiente toma de decisiones y el gerenciamiento eficaz del trabajo en equipo.

Según Honeyman et al. (2009) la formación en negociación ha tenido grandes cambios; desde sus inicios, hace treinta años, la negociación se impartía como asignatura en algunas carreras de grado, en la actualidad es una de las formaciones más demandadas a nivel de empresas, sociedad civil y diversos campos profesionales. Los MBAs y diversas maestrías tienen como asignatura a la negociación.

Aunque la negociación haya crecido de manera considerable en los últimos treinta años, numerosos autores (Avruch, 2009; Ebner, 2011; McAdoo y Manwaring, 2009; Nelken, 2009; Patton, 2009; Schneider, Cheldelin y Kolb, 2010; Williams, Farmer y Manwaring, 2008) han reconocido la urgencia de realizar un profundo análisis para repensar la formación en negociación. A partir de dicho cuestionamiento ha surgido un movimiento internacional denominado Segunda Generación de Entrenamiento en Negociación, integrado por prestigiosos investigadores y profesores de diversas universidades. La primera reunión fue en mayo del 2008 en Roma, la segunda en octubre del 2009 en Estambul y la última, en mayo del 2011 en Beijing. El resultado de estas iniciativas es replantear el entrenamiento en negociación dentro de

tres principales áreas: los métodos de enseñanza, los contenidos de los cursos y el lugar de la enseñanza (Ebner, 2011).

Según Nelken (2009) para lograr una enseñanza eficaz se requiere un equilibrio entre la preparación del curso y el proceso de desarrollo reflexivo y flexible. Considerando que los buenos negociadores adaptan y ajustan sus estrategias de manera cuidadosa conforme a la dinámica de la negociación se propone que los profesores de negociación deben estar preparados para adaptar sus planes de estudio en respuesta a la dinámica de los participantes del curso. Que los participantes se sientan protagonistas de su aprendizaje a través de la construcción conjunta del plan de estudios por un lado y por otra parte la comprensión de la negociación a partir de sus experiencias personales; de esta manera se aprovecha el poder del aprendizaje con un enfoque colaborativo y constructivista. En resumen propone las siguientes líneas metodológicas considerando la educación de adultos: a) creación de un entorno favorable para el aprendizaje; b) el aula centrado en el alumno; c) construcción del significado de conjunto; d) fomento del aprendizaje activo, e) preguntar, escuchar y responder a través de las culturas; f) que las actividades desarrolladas en la clase sea un modelo de negociación para los alumnos.

Para entrenar la adquisición de estas habilidades de negociación es posible recurrir a diversas estrategias. Éstas se resumen en la Figura 4.



Figura 4. Estrategias de entrenamiento en negociación

La metodología de enseñanza no solo se basa en conferencias sino también a través de estudios de casos, juegos de rol, videos y otras herramientas pedagógicas para transmitir conocimientos de negociación (Lewicki, 1997). El juego de rol es una herramienta de enseñanza bastante utilizada, sin embargo otros autores (Druckman y Ebner, 2008; Ebner y Efron, 2005) han argumentado motivos culturales, eficacia pedagógica, resistencia estudiantil y diferencias contextuales para alejarse de este método (Alexander y LeBaron, 2010).

Ebner y Efron (2005) presentan la "pseudo-realidad" como método para la realización de talleres de capacitación en negociación y resolución de conflictos. Este método se centra en la creación de un escenario en el que los participantes se involucran en la construcción de habilidades de negociación con una proyección para la vida real.

Afirman que mediante la creación de pseudo-realidad, los instructores pueden superar las ideas preconcebidas o fuertes prejuicios que podrían interferir en el proceso de aprendizaje, al mismo tiempo preserva las ventajas de trabajar en un entorno familiar y realista. Este método está pensado para utilizarlo cuando el objetivo principal del taller es el desarrollo de habilidades en lugar de impartir los conocimientos fundamentales propuestas por un curso tradicional. Un aspecto importante de la metodología es la adquisición de habilidades para el manejo del estrés en las negociaciones.

Bordone (2000) fundamenta que en los últimos 20 años, estudiantes de posgrado inscriptos en el Taller de Negociación de la Facultad de Derecho de la Universidad de Harvard, se formaron a través de ejercicios que promueven la adquisición de habilidades interpersonales. Los ejercicios son desarrollados a través de la colaboración de terapeutas y profesores de la Harvard Law School, la metodología utilizada frecuentemente son los juegos de roles, grabaciones de videos, ejercicios de psicodrama, todo esto con el objetivo de ayudar a los estudiantes a practicar las habilidades interpersonales en las cuales tiene mayor dificultad al momento de negociar. Señala que estos ejercicios permiten a los estudiantes trabajar en un ambiente intenso, seguro e interactivo con los comentarios de sus compañeros y profesores del curso.

Con el objetivo de lograr aprendizajes significativos Kenworthy-U'Ren (2003) propone que los participantes realicen reflexiones y prácticas a partir de sus propias vivencias cotidianas de negociación. En esta misma línea Williams et al., (2008) señala que los científicos cognitivos han descubierto que los sujetos aprenden mejores habilidades cuando los participantes realizan tareas bien definidas en los niveles apropiados de dificultad, por otro lado subrayan que si los participantes perciben un

ámbito es propicio para intercambiar experiencias se generan mayores oportunidades de corregir sus errores y por tanto mejor calidad de aprendizaje.

Cobb (2000) propone plantear preguntas antes que dar recetas durante un proceso de enseñanza, que los alumnos encuentren por sí mismos las respuestas en la práctica de la negociación del día a día. Dice que lo importante es aprender a aprender, es decir, desaprender los antiguos métodos de negociación para aprender nuevas formas de trabajar con la negociación.

Según Ebner (2011) la tendencia actual es la formación en línea de manera individualizada, la semi-presencial es otra de las modalidades extendidas. Señala que en la actualidad existe una diversidad de facilidades en cuanto a los materiales educativos producidos para la formación en línea, ya sean foros, chats, redes sociales y videos en línea.

Los programas de formación con frecuencia emplean encuestas de opinión para determinar la satisfacción del participante con el curso de negociación. La mayoría de las veces, los participantes reportan un alto grado de satisfacción con la capacitación recibida, sin embargo, pocos programas evalúan si realmente la capacitación aumenta los conocimientos de los participantes o el mejoramiento de sus habilidades de negociación (Schultz, 1989). Por esta razón Movius (2008) y Patton (2009) sugieren plantear los cursos a partir de datos empíricos sobre la enseñanza-aprendizaje, también dan cuenta de la importancia de evaluar constantemente los resultados obtenidos en los cursos, de tal manera a mejorar y actualizar la metodología y los contenidos.

2.2.1 Contenidos de formación para la adquisición de habilidades negociadoras

Los contenidos de formación fueron evolucionando a partir de los diversos enfoques teóricos para la formación de futuros negociadores. Entre los años 80 y 90 el enfoque predominante en las formaciones fue la negociación por principios de la Universidad de Harvard, posterior a ese período los enfoques ya fueron eclécticos (Lewicki, 1997). A partir del año 2000 surgen diversos estudios e investigaciones que motivaron a una revisión de los contenidos, fruto de dicho proceso es la llamada segunda generación de entrenamiento en negociación. Para formación se ha tenido en cuenta diversos enfoques, los cuales tienen sus determinados contenidos. En la Tabla 8 podremos apreciar los contenidos que parecen ser destacados por diferentes autores.

Tabla 8. Contenidos en los cursos de formación en negociación

Enfoque teórico para la formación en negociación	Contenidos	Autores
a) Teoría de los juegos b) Desarrollo cognitivo racional en las negociaciones c) Negociación en las organizaciones	a) Teoría del conflicto. b) La dinámica de las interrelaciones personales y grupales. c) Teoría de los juegos y su dinámica en el manejo de intereses d) Comprensión de los factores contextuales en una negociación: los procesos cognitivos y las diferencias de personalidad e) El papel del poder y la persuasión f) La negociación intra e intergrupal. g) La negociación en función del género y la cultura. h) La negociación entre diversas partes. i) Cuestiones administrativas y económicas en la negociación j) Las estrategias y tácticas del estilo integrativo y distributivo durante la negociación. k) La toma de decisiones en los procesos de negociación	(Bazerman y Lewicki, 1983; Bazerman y Neale, 1993; Bazerman, Curhan, Moore y Valley, 2000; Bazerman y Farber, 2005; Lewicki, 1997; Nash, 1950; Raiffa, 1982)

(Continúa)

Tabla 8 (cont.). Contenidos en los cursos de formación en negociación

Enfoque teórico para la formación en negociación	Contenidos	Autores
<ul style="list-style-type: none"> a) Negociación modelo Harvard b) Negociación Ganar – Ganar c) Negociación por principios d) Enfoque de ganancias mutuas. 	<ul style="list-style-type: none"> a) La dinámica de las relaciones interpersonales y el conflicto intergrupar. b) Posiciones, intereses y necesidades en la negociación. c) El proceso de negociación por principios: 1) separar el problema de las personas, 2) identificar los intereses, 3) creación de opciones, 4) evaluación de opciones bajo criterios objetivos, 5) el uso de la mejor alternativa a un acuerdo negociado (MAAN) d) Los fundamentos de la competición, distribución y el estilo ganar-perder en la negociación. e) Las bases de colaboración, la integración y la negociación ganar-ganar. f) El uso del poder y el desequilibrio de poderes en una negociación. g) Tácticas y estrategias de la negociación ganar – ganar. 	<p>(Fisher y Ury, 1981; Kenworthy, 2010; Lewicki, Saunders y Minton, 1999; Lewicki, Weiss y Lewin, 1992; Susskind y Cruikshank, 1987; Ury, et al., 1988)</p>
<ul style="list-style-type: none"> a) Teoría psicosocial proveniente de la investigación de Deutsch para la cooperación, la competencia y la justicia social. b) Teoría de la interdependencia social relacionados con la negociación integradora. 	<ul style="list-style-type: none"> a) El comportamiento en la negociación en función de la persona y el medio ambiente. b) El conflicto es un fenómeno natural con potencial constructivo y destructivo, depende del modo que se gestiona. c) Los estilos de cooperación y competencia tienen diversas consecuencias entre las personas y los grupos. d) Estrategias de negociación conforme al estilo cooperativo. e) El estilo cooperativo y el desarrollo de la justicia social. 	<p>(Coleman y Deutsch, 2001; Deutsch, 1993b, 2000a, 2000b, 2001; Deutsch, Coleman y Marcus, 2006; Johnson, Johnson y Tjosvold, 2000)</p>

Schneider y Honeyman (2006) analizaron algunos libros de texto considerados para el uso de enseñanza en negociación, los cuales son utilizados en carreras

profesionales de derecho, relaciones internacionales y administración de empresas. El resultado de dicho análisis es una lista de temas que se enseñan en todos los ámbitos. Según los autores la lista de temas son los siguientes, aunque no siempre con los mismos términos: a) habilidades personales y competencias para la negociación; b) habilidades comunicacionales, tanto para escuchar como para hablar; c) la negociación integradora y distributiva; d) generación de opciones e ideas creativas; e) la presentación de ofertas; f) la zona de negociación entre las partes; g) análisis y uso de la mejor alternativa al acuerdo negociado (MAAN); h) la importancia de la preparación; i) gestión del tiempo, el lugar y la información durante la negociación, j) la negociación a partir de la diversidad cultural.

Otras investigaciones han puesto de relieve la importancia que se debe dar a las emociones durante el desarrollo de los cursos (Kupfer, et al., 2010; Patera y Gamm, 2010), habilidades de negociación distributiva (Ebner y Efron, 2009) y la capacidad de enfrentar complejos problemas de negociación (Honeyman y Coben, 2010). Otros autores (Kurtzberg, Dunn-Jensen y Matsibekker, 2005; Pesendorfer y Koeszegi, 2006) han manifestado la inclusión de la negociación en línea como contenido de un curso de negociación, ya que múltiples transacciones son realizadas vía electrónica.

En cuanto al contenido Ebner (2011) señala que existe una desconexión entre los conocimientos de campo y lo desarrollado en los cursos básicos de negociación.

De acuerdo a McAdoo y Manwaring (2009) la mayoría de los estudiantes e instructores aspiran desarrollar habilidades de negociación que se pueden transferir a contextos del mundo real, más allá del aula. Señalan que los elementos de un diseño curricular que contribuya al aprendizaje duradero y flexible, incluye los siguientes: a) la articulación de objetivos claros con metas orientadas al desempeño; b) una cuidadosa

selección de actividades de aprendizaje que ayuden a lograr los objetivos, además de incluir actividades que promuevan la adquisición de habilidades para la negociación y actividades que refuercen el entendimiento teórico-práctico; c) provisión de múltiples oportunidades para una constructiva retroalimentación a través de varias fuentes y d) la facilitación de la auto-reflexión y meta cognición.

La adquisición de nuevas habilidades para negociar es uno de los objetivos de los participantes, por tal motivo un plan de formación no debe eludir este aspecto, la metodología y los contenidos deberán estar estrechamente ligados con este fundamento.

Lewicki (1997) cita las siguientes habilidades para una negociación eficiente: a) comprender el tema de conflicto; b) enmarcar los aspectos relevantes del conflicto de una manera apropiada; c) construir una línea de argumentos para fundamentar lo que uno quiere en una negociación; d) presentar las ideas de manera persuasiva; e) escuchar con eficacia a la otra parte y hacer preguntas efectivas para comprender la situación; f) analizar la información a fin de determinar los puntos de acuerdo y desacuerdo; g) crear e inventar opciones de solución para superar los desacuerdos y lograr acuerdos efectivos.

La evidencia indica que las habilidades de negociación pueden ser mejoradas a través del estudio y la práctica (Manwaring, 2006; Taylor, Mesmer-Magnus y Burns, 2008; Wheeler, 2006). Otras habilidades propuestas por Taylor, Burns y Mesmer-Magnus (2008) son las siguientes: a) reconocer la posición de la otra parte; b) interpretar correctamente la comunicación no verbal; c) usar técnicas de

comunicaciones colaborativas; d) pensar de manera creativa para lograr opciones de mutuo beneficio.

Lewicki (1997) subraya la necesidad de adquirir numerosas habilidades para evitar que la negociación salga de control, principalmente para enfrentar situaciones difíciles y manejar eficientemente las controversias con la otra parte. En resumen, la negociación efectiva no es una sola habilidad, sino un conjunto complejo de elementos que implican aspectos de estrategia, comunicación, persuasión y gestión de conocimientos. La autora critica que sin embargo la negociación se enseñe como si se tratara de una única habilidad y que los instructores presten escasa atención a los estudiantes para diagnosticar y desarrollar el conjunto de habilidades necesarias para una negociación efectiva.

Siguiendo la línea de Lewicki, quien da importancia a las diversas habilidades que necesita un negociador, una de las primeras investigaciones sobre las habilidades sociales en la negociación fue realizada por Karrass (1970) quien utilizó un instrumento que contenía seis grupos de habilidades con ocho rasgos cada uno. A los encuestados se les pidió que clasificaran los rasgos de acuerdo al orden de importancia para lograr una negociación exitosa. Fueron encuestados 483 negociadores de ambos sexos y diez profesiones diferentes. Los resultados fueron diferentes conforme al sexo y la carrera profesional. La mayoría de los encuestados estaban de acuerdo en ordenar las siguientes siete habilidades como las más importantes: a) habilidades de planificación, b) capacidad de pensar claramente bajo presión, c) uso de tácticas inteligentes durante el proceso de resolución, d) capacidad verbal, e) conocimiento y manejo del tema, f) la integridad personal y g) capacidad de percibir y gestionar el poder.

Graham y Sano (1989) replicaron la investigación de Karras (1970) con el mismo objetivo. Participaron ejecutivos seleccionados de empresas pertenecientes a Estados Unidos, Japón, Brasil, Taiwán y Corea las habilidades negociadoras. Las muestras de los negociadores de EE.UU. y Brasil priorizaron las habilidades como sigue: a) habilidades de preparación y planificación, b) capacidad de pensar bajo presión, c) uso de tácticas inteligentes durante la resolución. Los encuestados de Taiwán y Corea ordenaron en los dos primeros lugares las siguientes habilidades: a) persistencia y determinación, b) capacidad de ganarse el respeto y la confianza de la otra parte y c); capacidad de planificación y preparación. Los negociadores japoneses respondieron que las habilidades más esenciales eran: a) dedicación al trabajo, b) capacidad de percibir y explotar el poder y c) posibilidad de ganarse el respeto y la confianza de la otra parte. En definitiva, los investigadores concluyeron que los negociadores de EE.UU. y Japón mostraban diferencias en la valoración de las habilidades pues mientras los primeros hacían hincapié en el procesamiento de la información y la conducción racional de la negociación, los segundos valoraban en mayor medida las habilidades de naturaleza relacional. Por su parte, los negociadores de Brasil, Taiwán y Corea apreciaban ambos grupos de habilidades.

A lo largo de estas páginas hemos señalado la necesidad de contar con diversas habilidades para lograr una eficaz negociación, sin embargo Landry y Donnellon (1999) critican el fuerte peso lógico-racional de los programas de formación en negociación y el hecho de que se deje de lado el aspecto emocional y relacional. En esta línea Saarni (2011) investigó las implicaciones del manejo emocional como una importante habilidad que debe poseer el negociador, tan importante como las habilidades

cognitivas. Tras una extensa revisión, presenta un conjunto de habilidades emocionales que debe poseer el negociador y que resumimos en la Tabla 9.

Tabla 9. Habilidades emocionales para la negociación

Habilidad emocional 1:	Conciencia de las propias emociones.
Habilidad emocional 2:	Capacidad de discernir y entender las propias emociones y de los demás.
Habilidad emocional 3:	Capacidad de usar la expresión y el vocabulario de las emociones.
Habilidad emocional 4:	Capacidad de participación empática.
Habilidad emocional 5:	Capacidad para diferenciar la experiencia emocional subjetiva interna y expresión emocional externa.
Habilidad emocional 6:	Capacidad de adaptación para enfrentar emociones hostiles y angustiantes.
Habilidad emocional 7:	Conocimiento de la comunicación emocional en las relaciones.
Habilidad emocional 8:	Capacidad de auto-eficacia emocional.

Fuente: Aguilar y Gallucio (2008, 75)

Tras las observaciones realizadas por la autora en programas de formación en negociación, Saarni (2011) concluye que las habilidades emocionales se aprenden a través de la educación, la exposición y el reconocimiento humilde de los errores. Según dicha autora, los alumnos aprenden las habilidades emocionales, especialmente a través de ejercicios de juegos de rol grabados y contando con instructores que ofrezcan la retroalimentación correspondiente sobre las conductas observadas durante el ejercicio.

Durante las negociaciones aparecen diversas emociones, entre ellas la ira. Para saber gestionar situaciones de esta naturaleza Schroth (2008) promueve la adquisición de habilidades para manejar la ira entre estudiantes de negociación. Para lograr dicho fin los estudiantes realizan juegos de rol con casos de negociación donde se suscitan

situaciones de enojo e ira; posteriormente elaboran una evaluación de autoinforme sobre cómo afectó la ira en sus negociaciones. Los resultados sugieren que las situaciones de ira generan otras emociones como el miedo, ansiedad y frustración. Estas emociones afectan a la calidad de la interacción entre los negociadores y por ende al resultado. El miedo a menudo lleva al incumplimiento, mientras que la ansiedad y la frustración reducen el uso compartido de la información y las oportunidades de integración (Van Kleef, De Dreu y Manstead, 2004).

Gilbert (2009) expresa que todo negociador debe aprender a ser reflexivo y consciente, pues ello permite a su vez regular las emociones y mantener la mente en calma, por esta razón propone que los negociadores sean formados en adquirir la habilidad de la compasión. El autor agrega que la compasión ayuda a conciliar intereses ya que promueve una mayor cooperación entre las partes.

La necesidad de improvisar en las negociaciones es una constante, por tal motivo Balachandra et al., (2005) propone formar a los negociadores en esta habilidad. Por otro lado arguye que esta habilidad ayuda a la generación creativa de opciones de solución y el uso del humor para promocionar un clima distendido.

Los negociadores están expuestos a constantes conflictos y situaciones de mucha presión, lo cual conduce a mayor estrés, por esta razón creemos importante que la formación de negociadores debe tener presente la adquisición de algunas habilidades señaladas, tales como las habilidades emocionales, el manejo de la ira, la empatía, la compasión, la improvisación y la creatividad. En el epígrafe 2.4 profundizaremos sobre

el rol de los conflictos como factor estresante en el trabajo del negociador y mediador de conflictos.

La formación en negociación y mediación tienen muchos elementos en común, sin embargo en el siguiente apartado abarcaremos de manera exclusiva los elementos que atañen a la formación de futuros mediadores de conflictos.

2.3 Formación en mediación de conflictos. Metodología y estrategias de enseñanza

Diversos autores (Hedeen, Raines y Barton, 2010; Lieberman, et al., 2005; Macfarlane y Mayer, 2005; Raider, Coleman y Gerson, 2006; Raines, Hedeen y Barton, 2010; Sanchirico, 2010) han estudiado la formación de mediadores con el objeto de analizar las metodologías, los contenidos teóricos y prácticos, la calidad de la formación, el rol de los formadores, el uso de las nuevas tecnologías entre otros aspectos relacionados a la preparación formativa del mediador.

La formación en mediación se ha extendido bastante, no sólo se capacitan personas que desean ser mediadores, sino también empresarios, consultores, abogados, niños, jóvenes y adultos. Las habilidades que se enseñan son útiles tanto para el campo profesional como las relaciones interpersonales (Raines, et al., 2010).

Los autores fueron analizando diversos aspectos que concierne a la formación de mediadores; de esta manera Hedeen, Raines y Barton (2010) examinaron la literatura existente sobre la formación en mediación de conflictos con el objeto que dicho análisis sirva para la elaboración de programas de formación con propósito de calidad académica y certificación. Por su parte Hardy (2009) realiza un análisis sistemático sobre cómo enseñar de manera efectiva la mediación, establece los lineamientos sobre

la mejor manera de utilizar los juegos de rol para fomentar la práctica reflexiva con un especial énfasis en el papel del docente como facilitador del aprendizaje reflexivo. La autora sugiere el proceso de enseñanza de la mediación sea una continua práctica reflexiva, tanto de los alumnos en su futuro rol de mediadores como del docente con una autorreflexión crítica referente a su tarea y los temas compartidos con los alumnos.

Otros autores (Smith, 2008 y Stulberg, 2000) refuerzan la idea que el mediador se forma preferentemente durante la práctica de la mediación, que la adquisición de habilidades y la experiencia de campo son aspectos predominantes para la formación del mediador. Sin embargo aclaran que la formación es importante para el conocimiento teórico de la funcionalidad de la mediación y sobre todo conocer las investigaciones relacionadas al ejercicio y práctica de la mediación.

Krivis y Luks (2006) señalan que es importante que un mediador se visualice como un profesional desde el principio y eso significa hacer todo lo que está a su alcance para mejorar sus habilidades. Agrega que otras áreas profesionales como la medicina, el derecho, la docencia y otras profesiones sociales funcionan porque dichos profesionales están a la vanguardia de nuevas técnicas, conocimientos y descubrimientos en su determinado campo profesional. Por otro lado advierte que la formación no es un sustituto de la experiencia y la motivación personal.

En la misma línea Alder (1984) argumentaba que el aprendizaje de la mediación es análogo al aprendizaje de una lengua extranjera o la formación musical, hace hincapié en la preparación, la práctica y la autoevaluación entre pares y el instructor.

Conforme a los hallazgos de Stulberg (2000), existen ocho elementos que caracterizan a los actuales programas de formación de mediadores, específicamente los diseñados para capacitar a mediadores que actuaran en los tribunales judiciales. En la Tabla 10 se visualizan las ocho características.

Tabla 10. Ocho características de los programas de formación para mediadores

1- El programa no exceda de 40 horas en aula.
2- Los participantes poseen credenciales de calificación, por lo general son licenciados en Derecho con un mínimo de años de práctica.
3- El programa completo se lleva a cabo en un tiempo delimitado para el efecto, es decir, jornadas completas, medias jornadas en días sucesivos o semanales.
4- El tamaño de las clases varía, normalmente son para 20 a 30 participantes, con uno o dos instructores principales presentes durante la realización de toda la sesión, por otro lado, instructores auxiliares de capacitación acompañan durante la realización de ejercicios y prácticas.
5- La formación implica la práctica como una importante técnica pedagógica cuyo objetivo es la adquisición y mejoramiento de las habilidades a ser utilizadas en la mediación de conflictos.
6- Los instructores deben certificar que los participantes asistieron a todas las sesiones individuales.
7- Sólo el participante que haya completado el programa de formación tiene la potestad de ser elegible para recibir casos remitidos por los tribunales.
8- La formación se lleva a cabo por una organización privada, calificada y certificada para el efecto.

Fuente: Stulberg (2000, 77)

Siguiendo con el mismo autor, éste plantea: a) que las capacitaciones en mediación requieren de una mayor atención en la transferencia de habilidades a través de los ejercicios interactivos desarrollados en clase, b) que no existe una manera única y correcta de ejecutar el proceso de la mediación y c) que los mediadores no deben dañar a las partes a través de la mediación. Ofrece además tres recomendaciones promulgados a partir de la práctica predominante: a) los instructores deben exigir a los estudiantes tener conocimiento sobre la teoría e investigación desarrollados por los principales autores del área de los MARCS.; b) los instructores deben preparar a los estudiantes

teniendo en cuenta el papel de mediador que ejercerán en el futuro, según lo establecido por las normas de evaluación y acreditación de las instituciones del estado y c) los entrenadores juegan un papel fundamental para evaluar el desempeño de las personas que buscan convertirse en mediadores.

Otros autores (Birkhoff y Warfield, 1996; Hedeem, 1997) cuestionan el desequilibrio entre la teoría, la práctica y la investigación en mediación de conflictos. Argumentan que la práctica se adelanta a la teoría y de investigación, por tal motivo instructores y estudiantes no están a la vanguardia con los principales hallazgos en las investigaciones y el avance de la teoría. Una de las razones señaladas es la falta de acceso a la literatura sobre la mediación, los libros tienen un alto costo y revistas especializadas residen principalmente en las bibliotecas universitarias y bases de datos.

Birkhoff y Warfield (1996) advierten que los profesionales omiten los importantes hallazgos de investigación cuya consecuencia, en muchas ocasiones, es una práctica poco ética de la mediación. Agregan que en muchas ocasiones los instructores son la única fuente para los participantes de una formación en mediación.

Jones (2005) es determinante sobre la importancia que ejerce la teoría y la investigación, cree que la ausencia de hallazgos teóricos y científicos en las formaciones de mediación no se puede justificar con fundamentos tales como: a) no es lo suficientemente entretenido para los estudiantes y b) es muy difícil presentar a los estudiantes los hallazgos de una investigación.

En cuanto a la metodología de enseñanza se considera como punto de partida que la formación es realizada a adultos. Knowles (1996) identificó un conjunto de

factores, recogidos de investigaciones obtenidas de diversas disciplinas, tales como: la educación, la psicología y la historia sobre modelos de aprendizaje para adultos (véase Tabla 11).

Tabla 11. Factores del aprendizaje de adultos

1- Los adultos tienen la necesidad de saber por qué deberían aprender algo.
2- Los adultos tienen una profunda necesidad de autonomía durante su aprendizaje.
3- Los adultos poseen mayor experiencia de vida respecto a los jóvenes.
4- Los adultos relacionan los nuevos conocimientos y aprendizajes con sus experiencias de vida. Inferen cómo pueden aprovechar las enseñanzas para la resolver problemas tanto para su vida personal como profesional.
5- Los adultos aprenden tanto por la motivación intrínseca como extrínseca.

Fuente: Knowles (1996, 255)

Las estrategias de enseñanza deben estar enraizadas a los principios del aprendizaje de adultos (Klatt, 1999). Para efectuar una eficiente formación en mediación se propone las siguientes estrategias a tener en cuenta (véase Tabla 12).

Tabla 12. Estrategias para el aprendizaje de adultos

1- Mantener activos y comprometidos a los participantes.
2- Usar historias y ejemplos.
3- Emplear herramientas que estimulen todos los sentidos de los participantes, esto logra mayor impacto.
4- Desarrollar métodos para colaborar y compartir la información entre los participantes.
5- Mantener una estructura informal, dejando que el proceso de enseñanza – aprendizaje se desarrolle con flexibilidad.
6- Evitar que la formación sea diseñado de acuerdo a la enseñanza tradicional.

Fuente: Klatt (1999, 180-182)

Wade (2000) señala que el aprendizaje de la mediación es influenciado por muchos factores en el ecosistema áulico, incluyen las experiencias anteriores de

aprendizaje de los estudiantes, la motivación, conocimientos previos sobre la mediación, motivación de los instructores, la claridad de sus explicaciones, la capacidad de relacionar el contenido programático con la experiencia actual, el humor, el currículo, la evaluación, pertinencia de los temas presentados, suministro o escasez de recursos, métodos variados de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, Klatt (1999) propone identificar determinadas estrategias para lograr la creación de un clima eficaz de aprendizaje, el objetivo es generar una responsabilidad compartida para el éxito del taller y programa de capacitación. Para lograr esto propone las siguientes estrategias a considerar durante la formación de mediadores, citadas en la Tabla 13.

Tabla 13. Ambiente de formación en mediación de conflictos

1- Establecer un relacionamiento personal y profesional con los participantes.
2- Ser auténtico, abierto y honesto con los participantes del curso.
3- Demostrar que conoce y es competente en su área (incluye el contenido, los procesos y la tecnología de la formación).
4- Aclarar con los participantes los objetivos del curso y resultados posibles a lograrse.
5- Comenzar donde hay energía, con aquello que la mayoría de los participantes considera importante para el aprendizaje.
6- Trabajar con un programa claro.
7- Hacer visible un proceso de conversaciones, discusiones y desafíos para el aprendizaje.
8- Involucrar a los participantes en las acciones formativas desde el principio.

Fuente: Klatt (1999, pp. 295-300)

Para que la formación de mediadores tenga un impacto favorable en la adquisición de habilidades será importante emplear una variedad de métodos, partiendo

de la propuesta de los estilos de aprendizaje de Kolb (1984) , existen cuatro etapas interactivas fundamentales a) acomodación, b) divergencia, c) convergencia y asimilación. De acuerdo a Heeden et al., (2010) una efectiva formación de mediadores debe intercalar todas las opciones de las cuatro etapas. En la Figura 5 se muestran las estrategias utilizadas en cada etapa.

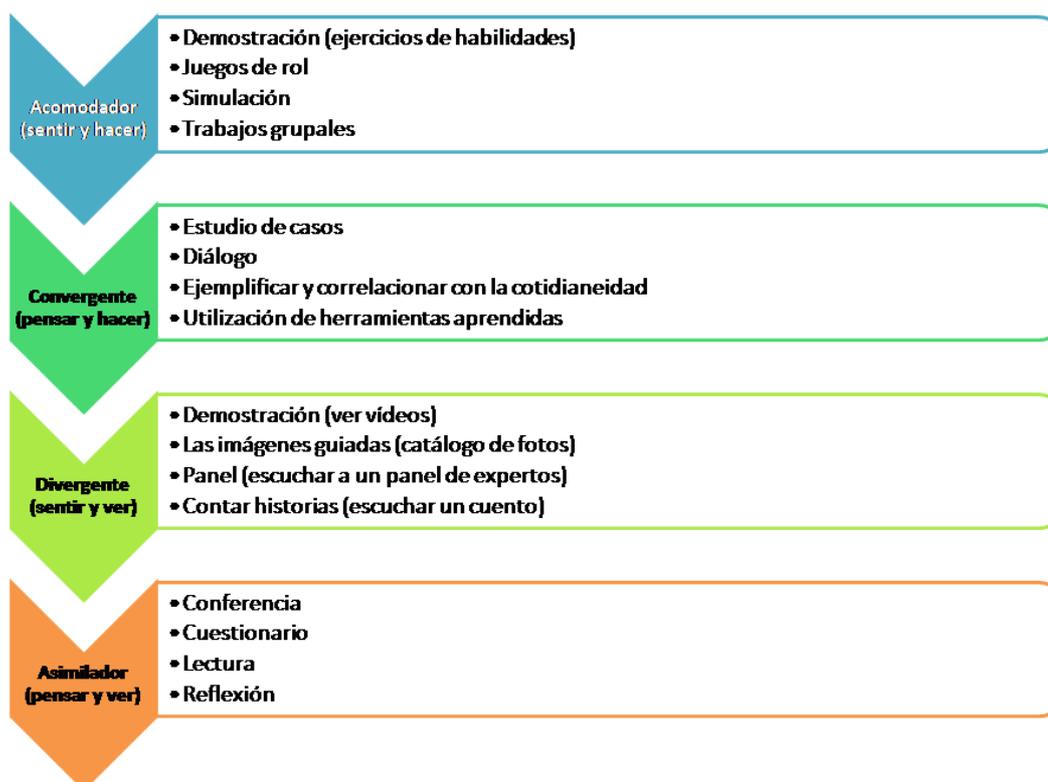


Figura 5. Clasificación de estilos de aprendizaje en cuatro etapas

Fuente: Kolb (1984)

La presentación y conferencia es un método ampliamente utilizado en varias etapas de la formación, Johnson, Johnson y Smith (1991) identificaron inconvenientes, especialmente la reducción de la atención por parte de los alumnos, por esta razón hacen un llamado a la utilización de varias estrategias donde los alumnos puedan interactuar en base a sus experiencias y la estimulación de otros sentidos y no solo la auditiva, de

tal manera que la información sea procesada de un modo que ayude al aprendizaje global.

Siguiendo la misma línea Silberman (1998) señala con acierto que el cerebro humano funciona diferente a los aparatos electrónicos de almacenamiento, los cuales tienen la capacidad de eliminar un archivo de audio o vídeo y en su lugar almacenarse una nueva información; el cerebro humano procesa de manera continua todas las informaciones, las cuales las interrelacionan con antiguas experiencias. El autor señala que para facilitar una elaboración más profunda de la comprensión de conceptos y herramientas, sugiere que el instructor desarrolle su clase hasta con siete actividades diversas, por ejemplo a) presentar el estado de la información en sus propias palabras, b) dar ejemplos reconociéndolos en diversas situaciones, c) hacer uso de esa información en diversas maneras. De esta manera se estaría desarrollando una clase que comprenda los componentes de las cuatro etapas de los estilos de aprendizaje presentados en la Figura 5.

Los resultados de varias encuestas de formación, tanto las completadas por instructores como por alumnos dan cuenta que los juegos de rol son componentes fundamentales durante la formación en mediación de conflictos (Barton, Raines y Hedeem, 2007). Sin embargo, a pesar de su amplia utilización y gran reconocimiento, Wissler (2002) encontró que los juegos de roles no tuvo ningún efecto durante la formación de mediadores civiles, estas conclusiones fueron fundamentadas luego de evaluar las mediaciones realizadas en el ámbito civil.

MacGuire e Inlow (2005) señala que los ejercicios de role-playing son muy bien aprovechados por los instructores cuando motivan la reflexión de los participantes, especialmente para analizar la tarea que desempeñó durante el papel de mediador en un ejercicio de caso de mediación. Agrega que la reflexión interactiva construye una comunidad de aprendizaje entre los participantes, esto promueve un diálogo abierto y honesto.

Diversos autores (Bartoletti y Stark, 1991; Moore, 1983) señalan que para lograr una competencia consciente de los alumnos debe darse un énfasis significativo en la experiencia de juego de roles, la observación de mediaciones reales y la capacidad de mediar como aprendiz durante un proceso de formación.

En la misma línea otros autores Raider, Coleman y Gerson (2006) han observado la importancia de ejercicios que motiven a la adquisición de habilidades a través de la experiencia, en ese sentido proponen grabar en vídeo las simulaciones de mediaciones, posteriormente revisar en conjunto con los alumnos para reflexionar sobre el uso de las herramientas, seguidamente se alienta a los participantes para evaluar su conducta durante el desarrollo de la simulación.

Según Kestner y Ray (2002) otro importante aspecto a considerar es la óptima preparación del ambiente donde se desarrollará la formación, principalmente el mobiliario, la amplitud de la sala correspondiente a la cantidad de participantes, exclusividad para la evitación de ruidos y olores molestos. Agregan que los equipos electrónicos (ordenador, proyector multimedia, audio y video) sean verificados con anterioridad al desarrollo de la formación.

El tiempo de duración de una formación básica en mediación varía entre 15 a 100 horas, existe un estándar de 40 horas realizado por motivos logísticos y no pedagógicos (Honeyman, Hughes y Schneider, 2003). En la actualidad las especializaciones de diversas áreas de la mediación demandan mayor cantidad horas de formación, varían de 100 a 500 horas (Giménez, 2001; Ordoñez, 2005; Peña, et al., 2010; Pérez, 2005; Revilla, 2007). En el caso de España un mediador familiar debe certificar un total de 300 horas de formación (Martín Diz, 2010). Francia tiene un promedio de 500 horas de formación para certificar a sus mediadores (Bonafé-Schmitt, 2010). Paraguay exige 100 horas para la formación básica de un mediador, posteriormente se considera la especialidad en la cual trabajará el mediador, para ello se capacita un promedio de 40 a 100, dependiendo de la especialidad.

2.3.1 Contenidos de formación para la adquisición de habilidades mediadoras

Hace casi treinta años, Moore (1983) hizo notar que no había consenso sobre el contenido que debía incluirse en la formación de la mediación. En la actualidad cada país es responsable de establecer sus propios programas de formación y de ajustar los contenidos conforme a cada tipo de mediación y a la región o ciudad donde se desarrolle la formación (Hedeem, et al., 2010).

Un ejemplo de los contenidos de un programa de formación es presentado por Raines, Coleman y Gerson (2006) quienes plantean siete módulos: 1) descripción de los conflictos; 2) elementos de la negociación; 3) habilidades comunicacionales, 4) etapas

de la negociación; 5) cultura y conflicto; 6) lidiar con la ira y otras emociones; 7) introducción a la mediación, las etapas de una mediación.

En la Tabla 14 presentamos un resumen de los principales contenidos propuestos en los programas formativos y sus autores.

Tabla 14. Principales contenidos de una formación general en mediación de conflictos

Contenidos	Autores
1) Métodos alternativos de resolución de conflictos: negociación, mediación, conciliación y arbitraje.	1) (Carnevale y Keenan, 1992; Deutsch, 1983, 2000b; Pruitt, 2000)
2) Conflictos: tipos, causas y fuentes, elementos, dinámica, estilos de manejo y su evaluación.	2) (Thomas y Kilmann, 1974; Rahim, 2001; Rubin, et al., 1994; Van de Vliert, 1998)
3) La percepción y sus implicancias en la resolución de los conflictos	3) (Duffy y Olczak, 1989; Pronin, Gilovich y Ross, 2004; Rahim, et al., 2000)
4) Habilidades comunicacionales: la escucha activa, el parafraseo, tipos de preguntas	4) (Donohue, Allen y Burrell, 1985; Donohue y Weider-Hatfield, 1988; Rogers y Francy, 1988; Wall y Dewhurst, 1991; Womack, 1990a, 1990b)
5) Habilidades emocionales: el autocontrol, el lenguaje corporal y las emociones, manejo de la ira, la automotivación y la inteligencia emocional.	5) (Gilbert, 2009; Kim, 2011; Mnookin, et al., 1996; Mueller y Curhan, 2006; Nauen, 2011; Pietroni, et al., 2008; Saarni, 2011; Shapiro, 2006)
6) Negociación: distributiva e integrativa. Negociación por principios. Poder, cultura, información, contexto. Posiciones e intereses, MAAN, evaluación de propuestas. Técnicas de negociación. Toma de decisiones	6) (Bazerman, et al., 2000; Borkowski, 2005; Craver, 1999; Fisher y Ury, 1981; Gelfand, et al., 2011; Lewicki, et al., 1999; Moore y Woodrow, 2010; Roloff y Swol, 2007; Rubin, 1983; Thompson, Wang y Gunia, 2010; Ury, et al., 2005b)
7) Mediación: definición, principios, características y ventajas, objetivos, rol del mediador y de las partes. Sesiones. Diversas áreas de mediación. Enfoques de mediación. Etapas de la Mediación. Ética en la mediación.	7) (Beck y Sales, 2001a; Bush y Folger, 1994; Etcheverry y Highton, 2010; Folger y Bush, 1996; Moore, 1995; Munduate y Martínez, 2006; Winslade, et al., 2008)
8) Entrenamiento en mediación. Practica del discurso de apertura, las herramientas comunicacionales, detección de intereses y posiciones, determinar la agenda, generación de opciones, evaluación de opciones, propuestas de acuerdo. Observación de casos y prácticas en mediaciones reales con acompañamiento de expertos.	8) (Birkhoff y Warfield, 1996; Kolb, 1984; Kolb, 1985; Love, 2000; Lund, 2000; Neilson, 1994; Raines, et al., 2010; Sanchirico, 2010; Schreier, 2002; Walker, 1988)

Moore (1983) señala que aprender a mediar requiere que los alumnos adquieran habilidades cognitivas y habilidades conductuales. Las habilidades cognitivas pueden ser aprendidas a través de lecturas, análisis de casos y vídeo análisis. Las habilidades conductuales son aprendidas a través de la práctica por este motivo es necesario que los programas de mediación consideren prácticas de observación de casos reales y acompañamiento como co-mediadores. Concluye que los simulacros deben llevarse a cabo bajo la supervisión y el entrenamiento de mediadores experimentados.

Los autores han estudiado las habilidades mediadoras desde dos campos diversos, por un lado desde la formación para determinar qué habilidades deben adquirir los mediadores. Por otro lado, desde la acreditación con el objetivo de establecer criterios de evaluación respecto a las habilidades mediadoras que permitirá la práctica de la mediación en las áreas determinadas.

Algunos autores han investigado sobre la importancia de determinadas habilidades que deben acentuarse durante la formación de los mediadores. Así, Love (2000) señala que el mediador debe saber escuchar activamente, ya que una de sus tareas fundamentales será ayudar a construir la agenda de temas a dialogar durante la mediación. De igual manera, debe escuchar activamente para analizar y detectar los intereses y posiciones de las partes. Finalmente la escucha activa será muy importante para establecer las propuestas de solución que conducirán al acuerdo.

En la misma línea, Poitras (2009) analizó la confianza transmitida por el mediador y percibida por las partes. El estudio identificó cinco factores claves para que las partes tuvieran confianza en los mediadores: a) grado de dominio sobre el proceso,

b) explicación del proceso, c) dar importancia a las partes, d) buen trato y generación de un buen clima para el diálogo; e) trabajo equitativo sin dar preferencia a ninguna de las partes.

Honeyman (1993) intentó consensuar las competencias del mediador en los Estados Unidos. Su objetivo fue establecer de manera sintetizada las competencias mediadoras aplicables a diversas áreas: laboral, comercial, comunitaria y mediación familiar. Las principales competencias identificadas fueron: 1) facilitar la comunicación entre las partes, 2) comprender la comunicación verbal y no verbal, 3) establecer una relación empática con las partes, 4) facilitar estrategias de negociación entre las partes y 5) analizar la información para facilitar el acuerdo. Años más tarde Honeyman, et al., (2004), plantean que mostrar la habilidad no es suficiente, sino que también es importante conectar con la partes para lograr su confianza y que éstos perciban la autoridad del papel del mediador.

Preocupados por la formación de mediadores Herrman et al., (2001) analizaron la relación entre los conocimientos y las habilidades que debían poseer los mediadores. Identificaron 18 categorías que deberían formar parte de una formación básica y avanzada del mediador. Dicha lista de los conocimientos y habilidades es presentada en la Tabla 15.

La formación en habilidades emocionales y comunicacionales ha sido resaltado por varios autores (Jones y Bodtker, 2001; Kim, 2011; Lund, 2000; Shapiro, 2006). Una de las principales razones reside en la importancia de que el mediador sepa reconocer y administrar tanto sus emociones como las emanadas por las partes.

Según Lund (2000) la formación de futuros mediadores debe considerar el manejo de las emociones fuertes, esto les permitirá adquirir las siguientes habilidades: 1) percibir con tolerancia las emociones transmitidas por las partes, 2) desarrollar el desapego para reducir el estrés, 3) inculcar paciencia y humildad y 4) promover una comprensión realista de los resultados.

Tabla 15. Conocimientos y habilidades de los mediadores

Conocimientos	Habilidades
1) Procedimientos administrativos para la práctica Se relaciona sobre la documentación y manejo de información administrativa, necesarios para la mediación.	1) Habilidades sobre el manejo administrativo de documentos. Competencias para la preparación de la mediación considerando los antecedentes del conflicto entre las partes.
2) Conocimiento sobre las habilidades personales que debe poseer el mediador	2) Habilidades para manejar las relaciones conflictivas en un proceso de mediación. Deberá saber manejar el trato y lenguaje de las partes
3) Conocimiento sobre la teoría de la negociación y la mediación de conflictos	3) Competencia para aplicar los conocimientos sobre negociación y mediación
4) Proceso de la mediación	4) Habilidades para saber gestionar todas las etapas de la mediación.
5) Técnicas de resolución de problemas	5) Habilidades mediadoras para fomentar la colaboración entre las partes, de tal manera a analizar y resolver los conflictos teniendo en cuenta los intereses y necesidades de todos.
6) Dinámica de las relaciones interpersonales durante la mediación	6) Habilidades para generar un clima apropiado donde surjan relaciones propicias para la colaboración y generación de opciones de solución.
7) Estrategias del cambio social	7) Habilidades para comprender la interacción entre las partes y el grupo social con el cual se relaciona.
8) El conflicto y su dinámica en las relaciones interpersonales	8) Habilidades para entender y analizar el conflicto suscitado entre las partes, identificación de los intereses y posiciones.
9) Conocer sobre la comunicación verbal y no verbal	9) Habilidades comunicacionales que comprenda la escucha activa, empatía, saber preguntar y comprender el lenguaje verbal y no verbal.
10) Recopilación de la información	10) Saber detectar informaciones claves y secundarias a través de la escucha activa y demás herramientas comunicacionales
11) Conocimiento sobre cómo elaborar acuerdos (cómo redactar un acuerdo)	11) Habilidades para redactar un acuerdo que contenga todos los parámetros requeridos para el efecto

(Continúa)

Tabla 15 (cont.). Conocimientos y habilidades de los mediadores

Conocimientos	Habilidades
12) Cuestiones culturales	12) Saber manejar la diversidad cultural entre las partes y aquellas personas que componen el universo del conflicto tratado en la mediación.
13) Poder y control.	13) Habilidades para administrar el desequilibrio de poderes entre las partes y el control del proceso de mediación
14) Manejo de información sobre el procedimiento de la mediación que será compartido con las partes.	14) Habilidades de oratoria para que las partes comprendan del proceso de la mediación, el rol de las partes y el rol del mediador.
15) Conocer sobre las vías de solución alternativas a la mediación (conciliación, arbitraje y juicio)	15) Habilidades para detectar si el conflicto debe ser administrado en mediación o será mejor derivarlo a otras instancias, incluso la vía judicial.
16) Conocimientos sobre recursos externos a la mediación, redes de apoyo que ofrece la comunidad y que las partes tiene a su alcance.	16) Habilidades para analizar y detectar los recursos y redes que poseen las partes.
17) Saber cómo interactuar con las personas relacionadas a las partes (abogados, parientes y amigos que acompañan durante la mediación)	17) Habilidades de interrelación personal y técnicas sobre cómo administrar la presencia de terceras personas que influyen en las partes.
18) Cuestiones éticas	18) Habilidades para actuar conforme a los mandatos fundamentales de la función de mediador: imparcialidad; honestidad, confidencialidad, el mantenimiento de la autodeterminación de las partes, evaluación del nivel de consentimiento informado de las partes, identificación de posibles conflictos de intereses.

Fuente: Herrman et al., (2001)

En esta línea Schreier (2002) investigó sobre la presencia de las habilidades emocionales durante la formación en mediación de conflictos. En la investigación participaron 37 mediadores experimentados; al preguntárseles si la enseñanza que recibieron era suficiente para saber cómo manejar las reacciones emocionales de las partes; las respuestas fueron cuanto sigue: a) los formados de acuerdo al enfoque transformador 67% respondió negativamente; b) los formados de acuerdo al enfoque de resolución de problemas el 54% respondió negativamente; c) los formados conforme a una combinación de enfoques, el 50% respondió negativamente y aquellos formados de acuerdo al enfoque de facilitación, el 20% dijo que no. El 92% de los encuestados cree

que la formación recibida no fue suficiente para manejar aquellas emociones fuertes experimentadas por las partes durante la mediación. La autora concluye que durante la mayoría de los participantes aceptan que a través del role playing se trata de formarlos en cómo manejar las emociones, sin embargo es necesario profundizar este aspecto para que el mediador tenga mayores habilidades para manejar instancias de esa naturaleza.

Varios autores (Gatlin, 1995; Saposnek, 1993; Van Hasselt, et al., 2005; Welton, Hill y Seybold, 2008) han subrayado la importancia de la empatía en la mediación de conflictos, razón por la cual se la denomina como una de las importantes habilidades que debe poseer el mediador de conflictos.

En esa misma línea Chong (2010) investigó la influencia de la formación en mediación para la adquisición de la empatía, los sujetos que participaron en la investigación correspondían a tres grupos de programas de post grado en resolución de conflictos de la Universidad de Utah. El análisis de los datos ha demostrado los siguientes: a) estudiantes de mediación tuvieron en cuenta las perspectivas de las otras partes, b) tuvieron ganas de ayudar y validar a los demás, c) trataron de comunicarse de manera abierta y respetuosa. El autor concluye que la formación en mediación les afectó positivamente para lograr las conductas descriptas. Estos resultados apoyan la idea que la formación en mediación afecta positivamente el desarrollo de la empatía. Los resultados sugieren que la formación en mediación de conflictos apoya el desarrollo de habilidades pertenecientes a las áreas: emocional, social, intelectual, espiritual y profesional.

Para manejar los momentos de estrés durante un proceso de mediación Schreier (2002) cree que la autoconciencia de sí mismo y la autorregulación son dos competencias básicas que debe poseer el mediador. Agrega que el mediador debe ser formado en la comprensión de la inteligencia emocional, sus componentes y usos durante el manejo de conflictos en los procesos de mediación.

Aguilar y Gallucio (2008) creen importante formar a negociadores y mediadores en la llamada "conciencia o atención plena" (mindfulness), una técnica procedente de las disciplinas orientales, aprovechado por investigadores occidentales en un programa de formación de la conciencia de uno mismo, especialmente útiles para la prevención de la depresión. Tal práctica también parece particularmente eficaz en la promoción de las capacidades de concentración en una determinada tarea y en la reducción del estrés y la ansiedad generalizada.

En la misma línea Riskin (2004) propone formar a mediadores en la atención plena, ya que permite a los mediadores tomar mejores decisiones acerca de cómo trabajar durante el proceso de la mediación, enfocándose en las metas y manteniendo la conciencia en el aquí y ahora, conectándose consigo mismo y los demás personas presentes en mediación. Puntualiza que la presencia de un mediador, puede afectar positivamente los estados de ánimo de las partes, transmitiéndoles tranquilidad y seguridad. Especifica que una de las maneras de lograr la atención plena es a través de la práctica de la meditación. Finalmente el autor argumenta que la práctica de la atención plena tiene varios beneficios: a) ayuda a manejar mejor el estrés; b) mejora la concentración; c) desarrolla la auto-comprensión (ayudando a aclarar los objetivos y motivaciones de uno mismo) y d) la comprensión a los demás a través de la compasión y la empatía.

Regina (2011) señala que el instructor de un programa de formación influye sobre los estudiantes. Su conducta enseña a los estudiantes, especialmente cuando demuestra las siguientes habilidades: a) autocontrol y autoconciencia de sí mismo en situaciones de gran ambigüedad y ansiedad, b) capacidad de escuchar activamente, c) ofrece una eficiente retroalimentación, d) capacidad para hacer preguntas a los estudiantes y e) todas las aptitudes relacionadas con un alto nivel de madurez emocional. Esas son las mismas habilidades esenciales para un mediador eficiente. Finalmente expresa que los mediadores más exitosos son aquellos con mayor capacidad de autoconciencia y autocontrol, aquella persona capaz de conectarse con los demás con compasión, que mantenga el buen humor y un compromiso apasionado y no apegado al resultado o acuerdo, sino más bien ser protagonista en la construcción de un ambiente propicio para que las partes dialoguen y colaboren entre sí.

En la misma línea White y Agne (2009) analizaron las influencias que ejercen los instructores durante un proceso de formación. Para ello valoraron 26 sesiones de 13 entrenadores. Los resultados indicaron que los entrenadores ejercen un rol fundamental para que los alumnos modelen sus habilidades mediadoras y comunicacionales, ya que los entrenadores actúan como coaches (preparadores) mostrando a los alumnos cómo conducir un proceso de mediación y de ese modo optimizar sus acciones en la práctica real de la mediación de conflictos.

La mayoría de los mediadores creen importante la formación en las habilidades mediadoras y los conocimientos relacionados al manejo de la mediación, sin embargo, la simple asistencia a la formación no es suficiente para asegurar la competencia

(Bronson, 2000). En la práctica, es más probable que la formación sea sólo una introducción a la competencia en un campo que requiere la educación continua del profesional mediador, esta evidencia se nota en muchos estándares, tales como *Academy of Family Mediators*, *American Arbitration Association*, *American Bar Association*, *Society of Professionals in Dispute Resolution* y la *National Standards for Court-Connected Mediation Programs* (Shaw, Singer y Povich, 1993). La *Society of Professionals in Dispute Resolution* (SPIDR) desde su comisión de calificaciones ha previsto que las normas son necesarias en la mediación, por tal motivo los profesionales deben utilizar métodos basados en la evaluación del desempeño en la práctica en lugar de confiar sólo en la formación, sin embargo, agregan que el éxito de la práctica profesional no está asegurada por la experiencia profesional ni por la formación, es necesario una continua formación de actualización, revisión, seguimiento y evaluación de la tarea del mediador (Bronson, 2000).

Al inicio las evaluaciones al mediador de conflictos se realizaban principalmente por tres mecanismos: a) el índice de acuerdos logrados por el mediador; b) la opinión de las partes sobre el trabajo del mediador y c) la reputación ganada por el mediador por el desarrollo de su trabajo. Estos criterios de evaluación tenían la particularidad de estar sujetos a las propuestas de cada centro o programa de mediación, los instrumentos utilizados se basaban en encuestas de opinión, eminentemente subjetivas; considerando esta experiencia se generó la necesidad de evaluar conforme al enfoque por competencias (Honeyman, 1990).

Según Waldman (2001) el enfoque por competencias fue conceptualizado por primera vez en la década de 1980, siendo su objetivo evaluar las competencias del mediador. Honeyman (1988) inició el proceso aislando las competencias específicas y

necesarias para una mediación efectiva. Honeyman (1990) articuló siete principales competencias que se resumen en la siguiente Tabla 16:

Tabla 16. Competencias necesarias para una mediación eficaz

1- Investigación: eficacia en la identificación y búsqueda de información pertinente y relevante al caso.
2- Empatía: conciencia acentuada y sensible para percibir las necesidades de los demás.
3- Creatividad y resolución de problemas: a) búsqueda de soluciones colaborativas; b) motivar a la generación de propuestas creativas y coherentes con los hechos del caso; viables para las partes.
4- Persuasión y técnicas de presentación: eficacia de la expresión verbal, los gestos y el lenguaje corporal al comunicarse con las partes; inspira confianza y seguridad.
5- Distracción: efectividad para reducir las tensiones en los momentos apropiados, especialmente para desviar la atención las partes; utiliza adecuadamente la improvisación y el humor.
6- Gestión de la interacción: eficacia en el desarrollo de estrategias oportunas para gestionar los conflictos entre las partes, los representantes y personas presentes en la mediación.
7- Conocimientos de fondo: experiencia en los temas y el tipo de conflicto a tratarse durante la mediación.

Fuente: Honeyman (1990)

Según Honeyman (1990) las competencias sexta y séptima están más relacionadas con la edad y la experiencia del mediador que con su talento natural. Estas dos últimas competencias son más útiles para evaluar a los mediadores con experiencia en comparación con aquellos en proceso de formación. Agrega que algunos programas de mediación pueden encontrar en ellas un medio para distinguir a un mediador que esté preparado para resolver problemas simples que no necesariamente requieren experiencia de la práctica. Estas competencias son utilizadas como parte de los instrumentos de evaluación, útiles tanto antes y durante la formación como también en la selección de los mediadores.

Siguiendo con el mismo autor, Honeyman (1993) junto con expertos en la mediación, pertenecientes al campo académico y profesional de Estados Unidos consensuaron una lista de competencias básicas que sirviera para evaluar el desempeño

de los mediadores, de dicha lista surgieron instrumentos de evaluación. Del consenso final surgieron dos listas relativamente simples en su estructura. Sin embargo no fueron diseñados como una “talla única” para todos los casos, sino como base para que los programas y centros de mediación pudieran modificarlo y adaptarlo a sus necesidades particulares. A continuación presentamos las listas trabajadas por el grupo de expertos junto a Honeyman, (1993) (véanse Tablas 17 y 18).

Tabla 17. Tareas del mediador

Reunir Información	Leer el expediente para conocer sobre los antecedentes del caso y las partes en disputa. Recabar información sobre los antecedentes del caso y de las partes. Leer documentación técnica o jurídica relacionada al caso para conocer a fondo el tema a mediar. Tener en cuenta los procedimientos, instrucciones, horarios y plazos de de la mediación.
Facilitar Comunicación	Se presenta como profesional mediador y solicita la presentación de las partes y personas presentes en la mediación. Explica a las partes el proceso de la mediación. Responde a las partes las preguntas acerca de la mediación. Escucha la descripción de los problemas de las partes. Realiza preguntas de manera neutral, planteando preguntas abiertas para obtener información. Resume los relatos de las partes a través del parafraseo. Establecer una atmósfera en la que la ira y la tensión son expresadas de manera constructiva. Centra el diálogo en los temas de la mediación. Transmite a las partes respeto y neutralidad.
Conocer de otros recursos	Pregunta a las partes a qué otros profesionales acudieron antes de la mediación (asesorías legales, terapéuticas, médicas, sociales, etc.).
Manejar el conflicto durante la mediación	Estima el alcance, la intensidad y la conflictividad del caso. Hace preguntas para determinar si el servicio de mediación se justifica al caso. Hace preguntas para determinar y analizar si la mediación puede continuar. Cancela o aplaza la mediación de acuerdo al caso.
Analiza la información	Define y aclara los problemas del. Distingue los problemas significativos de los que no los son. Detecta los problemas ocultos. Analiza la dinámica interpersonal de la controversia.
Facilita el acuerdo	Ayuda a las partes a la generación de opciones. Ayuda a las partes a evaluar alternativas de solución. Evalúa la disposición de las partes para resolver los problemas. Pone énfasis en las áreas de acuerdo. Aclara los puntos específicos para el acuerdo. Transmite las limitaciones del posible acuerdo. Evalúa con las partes sobre las consecuencias de no llegar a un acuerdo.

Fuente: Honeyman, (1993)

Tabla 18. Habilidades necesarias para realizar las tareas de la tabla 17

Razonamiento	Razona de manera lógica y analiza con eficacia. Distingue los problemas y cuestiona las suposiciones.
Análisis	Para asimilar gran cantidad de información con variedad de ideas y conceptos.
Resolución de problemas	Para generar, evaluar y priorizar las opciones y alternativas de solución conforme al caso presentado.
Comprensión de lectura	Para leer y comprender material escrito.
Escritura	Para escribir de manera clara y concisa, utilizando un lenguaje neutral.
Comunicación vía oral	Para hablar con claridad
Comunicación no verbal	Para utilizar apropiados elementos paralingüísticos, gestos y contacto visual adecuados.
Entrevista	Obtención de información y escuchar activamente para obtener y procesar la información de las partes.
Estabilidad y madurez emocional	Para mantener la calma en situaciones de emociones fuertes (enojo, ira, llanto) e incluso situaciones estresantes.
Sensibilidad	Para reconocer una variedad de emociones y responder a ellas adecuadamente.
Integridad	Para ser responsable, ético y honesto.
Reconocer los valores	Para discernir entre los valores personales y de las partes.
Imparcialidad	Para mantener una mente abierta en relación a los diferentes puntos de vista.
Compromiso	El interés en ayudar a las partes para resolver el conflicto.
Organización	Para gestionar con eficacia las actividades y documentaciones procesadas durante la mediación.
Seguimiento procedimiento	Para seguir los procedimientos acordados.

Fuente: Honeyman, (1993)

De estas dos listas más las siete competencias propuestas por Honeyman (véase Tabla 16), se elaboró un instrumento que incluía las siguientes habilidades: a) investigación, b) empatía, c) imparcialidad, d) generación de opciones de solución, e) generación de acuerdos y f) gestión de la interacción. El instrumento elaborado permitía

evaluar a los mediadores mientras realizaban role playing de casos de mediación, de cara a obtener su acreditación (Christopher Honeyman, 1993).

Abogando por la institucionalización de la mediación Mosten (2004) plantea algunas preguntas referentes a la evaluación de los mediadores: a) ¿es suficiente un examen escrito para determinar las competencias profesionales en un área donde se trabaja los conflictos interpersonales? b) ¿las evaluaciones miden objetivamente las habilidades mediadoras? c) ¿quiénes deben ser las personas o entidades encargadas de evaluar el desempeño y acreditación de los mediadores? Estas y otras preguntas pretenden promover la reflexión para mejorar el sistema de evaluación de habilidades y acreditación de mediadores.

En la misma línea de cuestionamiento Moffitt (2008) argumenta que en la actualidad los mediadores de Estados Unidos operan sin licencia o acreditación, con poco riesgo de recibir sanciones del Estado por mala praxis profesional, con mínimo de cuidado para que los clientes o consumidores de la mediación tengan mayor información sobre los mediadores cualificados; finaliza diciendo que los mediadores operan con un mínimo de responsabilidad privada por posibles negligencias.

Con el objetivo de garantizar la calidad de la mediación las organizaciones de Estados Unidos siguen mejorando y consensuando nuevos sistemas y enfoques de evaluación para acreditar futuros mediadores (Douglas, 2011; English y Neilson, 2004).

Por su parte, Directivas de la Unión Europea promueven la constante evaluación de los programas de formación y del sistema de acreditación de los diferentes países, fruto de ello es el código de conducta y normas de competencias promulgados en el año 2004 (Nolan-Haley, 2011).

En España cada Comunidad Autónoma dispone de requisitos legales que rigen las acreditaciones de sus mediadores. La evaluación de competencias se establece por la acreditación de determinadas cantidades de horas de formación que la persona deberá demostrar a través de certificados o diplomas emitidos por universidades o centros de formación autorizados para el efecto (Martín Diz, 2010).

La evaluación de competencias de un futuro mediador de Paraguay es realizada por cada centro de mediación a través de su comité de código de ética. No existe una entidad reguladora, por lo que cada centro u organización de mediación es autónomo de garantizar la acreditación de sus mediadores y velar por la calidad del servicio evaluando las habilidades de sus respectivos mediadores.

Ante la necesidad de mejorar la acreditación de mediadores, surgió el *International Mediation Institute* cuyo objetivo es la estandarización de la acreditación y licenciamiento de mediadores y centros de mediación a nivel Internacional. Su mecanismo de trabajo radica en la evaluación de mediadores: a) formativa, b) habilidades y competencias mediadoras. Actualmente tiene sede en La Haya, Holanda, sus miembros son respetados expertos y académicos de renombre mundial del campo de la mediación (Nolan-Haley, 2011).

Creemos que para la institucionalización y profesionalización de la mediación es necesario crear regulaciones nacionales e internacionales. Si bien la profesión del mediador es bastante joven, de igual modo su práctica se ha extendido bastante, por tanto es útil velar por la calidad formativa y desempeño de los mediadores y los centros de formación y práctica de mediación.

2.4 Negociadores y mediadores expuestos al estrés durante la gestión de conflictos

En este epígrafe partimos de la premisa de que en muchos casos los conflictos interpersonales tratan de resolverse a través de la negociación o mediación de conflictos. En consecuencia, negociadores y mediadores están expuestos a trabajar con situaciones conflictivas, por lo que es fundamental conocer las implicaciones de todo ello sobre su salud y bienestar individual.

Diversos estudios analizan la relación entre los conflictos interpersonales, el estrés, el bienestar individual y la salud. Por ejemplo, varios autores (De Dreu, van Dierendonck y De Best-Waldhober, 2004; Friedman, et al., 2000; Low, 2005; O'Connor, Arnold y Maurizio, 2010; Spector y Jex, 1998; Van Dierendonck y Mevissen, 2002) han investigado sobre los estresores que propician la gestión de los conflictos. El conflicto en sí mismo es emocional y provoca enojo, rabia, ira, miedo. Estar en conflicto amenaza a la autoestima y requiere recursos cognitivos para hacer frente a la situación. Las emociones negativas, amenazan la autoestima e impactan en un mayor esfuerzo del sistema fisiológico a través de múltiples maneras: los niveles de adrenalina suben, el latido del corazón se acelera y aumenta la tensión muscular (McEwen, 1998; Quick, Quick, Nelson y Hurrell, 1997).

De acuerdo al modelo presentado por Spector y Jex (1998) el estrés laboral está representado por los conflictos percibidos, que posteriormente conducen a las emociones negativas y éstas originan tensiones. El modo particular de impactar un conflicto en la persona determinará una respuesta emocional que finalmente conduciría a tensiones físicas o psicológicas. Perrewé y Zellars (1999) sugirieron que las

atribuciones internas de los conflictos conducen a la culpa y la vergüenza, mientras que atribuciones externas conducen a la ira. Por lo tanto, es más probable que las atribuciones externas conduzcan al conflicto, ya que la ira es una manera de demostrar que la causa del conflicto se encuentra en la otra persona. El proceso del estrés no es completamente unidireccional, las causas pueden darse en varias direcciones. Por ejemplo, las tensiones pueden afectar a las emociones y a las percepciones indistintamente. Por otro lado están presentes factores de la personalidad (el locus de control, la afectividad negativa y el patrón de conducta tipo A) que cumplen una importante función para percibir el control real del estrés; todos estos factores se han encontrado como moderadores en el proceso de afrontamiento de una situación conflictiva (Spector y Bruk-Lee 2008).

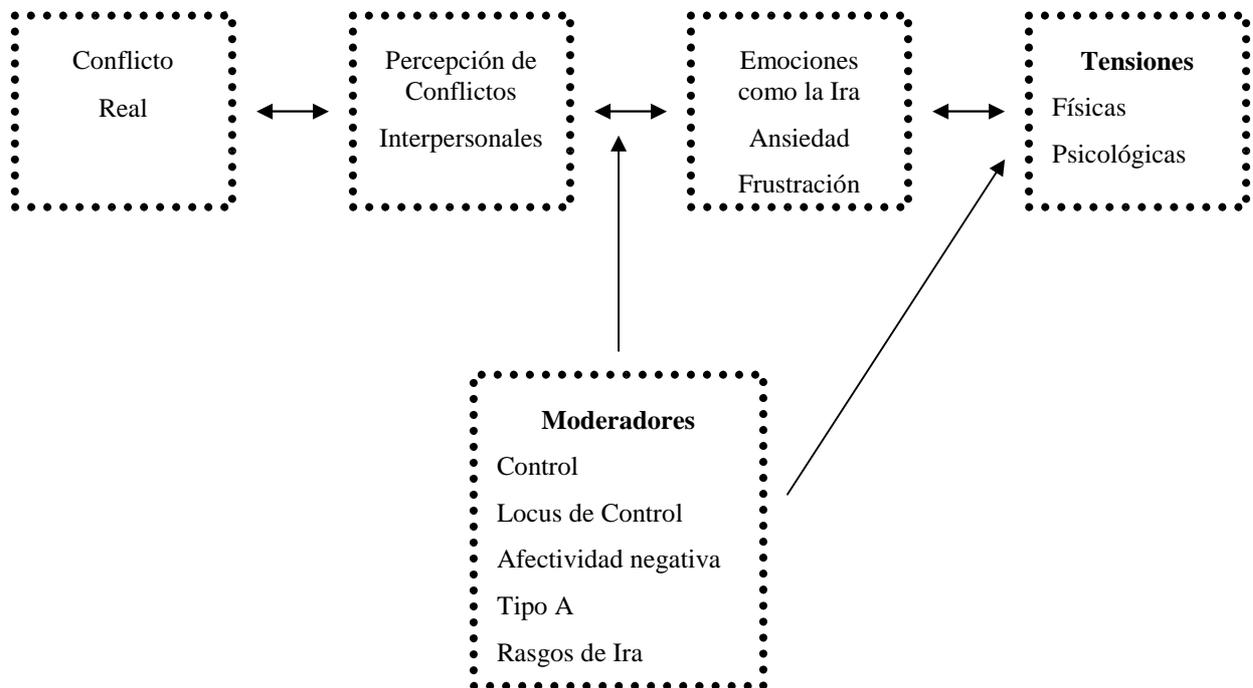


Figura 6. Modelo de estrés laboral centrado en las emociones

Fuente: Spector y Bruk-Lee, (2008)

Como se muestra en la Figura 6, el conflicto interpersonal está vinculado a una variedad de estados emocionales negativos, incluyendo la ira, la ansiedad y la frustración. De acuerdo a los estudios realizados por Spector existe una importante correlación entre los conflictos interpersonales y el estrés laboral (Spector y Jex, 1998; Spector y Bruk-Lee, 2008).

En la misma línea, Narayanan, Menon y Spector (1999) realizaron otros estudios con sujetos estadounidenses y hallaron una mayor frecuencia de reacciones emocionales negativas tras los conflictos. Concretamente, en orden descendente estaban presentes la frustración, el enojo y la rabia.

Dormann y Zapf (2002) encontraron que el aumento de los factores de estrés, originados por el conflicto correlacionaba con elevados niveles de síntomas depresivos. Por su parte Bolger et al. (1989) hallaron que los conflictos interpersonales constituyen uno de los factores de estrés más importantes y explican más del 80% de la varianza en el estado de ánimo diario de los sujetos evaluados, relacionado con la ansiedad, angustia, hostilidad y depresión.

A corto plazo el conflicto puede conducir a mayores consecuencias negativas que positivas para la salud y el bienestar de la persona. A largo plazo, sin embargo, las secuelas pueden ser más complicadas; las investigaciones sugieren altos niveles de estrés agotan el sistema fisiológico e inmunológico (McEwen, 1998); sus consecuencias se traducen en problemas psicosomáticos como dolores persistentes de cabeza, estómago y espalda.

Un conflicto prolongado en el lugar de trabajo puede deteriorar el clima laboral e incidir en conductas de riesgos como el exceso en consumo de alcohol y problemas para

dormir, que a su vez afectan al estado físico y el bienestar psicológico de las partes involucradas en un conflicto (Cooper y Marshall, 1976; Danna y Griffin, 1999). En otras palabras, la aparición de conflictos en el trabajo, trae consigo una disminución en el funcionamiento físico y psicológico, que, a la larga, conduce a dolencias psicosomáticas, sentimientos de agotamiento y, quizás, la depresión.

Varios estudios realizados por Spector y sus colegas (Spector, 2003; Spector, Chen y O'Connell, 2000; Spector, Dwyer y Jex, 1988; Spector y Jex, 1998) abordan la relación entre el conflicto en el trabajo y el bienestar individual. En estos estudios, se miden los conflictos interpersonales en el trabajo y el bienestar de la persona a través del inventario de síntomas físicos. Por su parte, el conflicto interpersonal se evaluó con la escala de conflictos interpersonales en el trabajo (ICAWS) (Spector y Jex, 1998). Esta escala tiene cuatro ítems que miden el grado en que los individuos entran en discusiones con los demás y la percepción personal que los compañeros de trabajo actúan de manera desagradable. La carga de trabajo se evaluó con el Inventario de carga de trabajo cuantitativa (QWI) (Spector y Jex, 1998), una escala de cinco puntos que mide el grado que las personas tienen que trabajar de manera esforzada. Ambas escalas tienen cinco opciones de respuesta, que van desde 1(nunca) a 5 (muy a menudo). El inventario de síntomas físicos contiene diez ítems que incluyen preguntas relacionadas a la percepción de síntomas en los últimos 30 días: malestar estomacal o náuseas, dificultad para dormir, dolor de pecho y dolor de cabeza.

En el estudio realizado por Spector y Jex (1998) encontraron una asociación significativa entre conflictos en el trabajo y quejas de salud física. Unos años más tarde

Spector et al. (2000) evaluaron los conflictos laborales, la ansiedad, la frustración y molestias físicas de 110 personas compuesta por estudiantes de posgrado y empleados de la Universidad del Sur de Florida. Los resultados revelaron la existencia de correlaciones positivas y significativas entre el conflicto laboral y la ansiedad, la frustración y los síntomas físicos.

Shirom y Mayer (1993) estudiaron a más de 1.000 profesores israelíes de enseñanza secundaria, midieron la correlación entre el conflicto laboral y el estrés. Los resultados revelaron una correlación positiva entre los conflictos, las quejas somáticas y el agotamiento. Por su parte Beehr et al. (1997) estudiaron a miembros de pequeñas empresas familiares, encontraron que los conflictos interpersonales en el trabajo estaban correlacionados con la tensión psicológica.

Los efectos perjudiciales de los conflictos en el trabajo pueden ir más allá del bienestar, como lo demuestra un estudio prospectivo realizado con 15.530 empleados finlandeses (Appelberg et al., 1996). Los investigadores realizaron seguimiento por un tiempo de seis años para determinar el impacto de los conflictos interpersonales en el trabajo y su correlación con la discapacidad laboral y la morbilidad psiquiátrica. El análisis indicó que los conflictos interpersonales se encontraron asociados a mayores riesgos de diagnóstico de morbilidad psiquiátrica. Todo ello apoyan la idea de los conflictos en el trabajo están correlacionados con el bienestar individual y los problemas de salud.

En esa misma línea Frone (2000) encontró que los empleados que manifestaron haber experimentado mayores conflictos con sus compañeros de trabajo, también informaron de mayores niveles de síntomas psicósomáticos. Además hallaron que otros factores, como el agotamiento, la insatisfacción con la vida y la morbilidad psiquiátrica,

se encontraron asociados como respuestas al estrés causado por los conflictos interpersonales.

En esta línea Rainey (1995) analizó la asociación entre los conflictos interpersonales y el estrés y encontró que el conflicto interpersonal fue el mejor predictor del agotamiento. Las implicaciones de estos hallazgos son importantes teniendo en cuenta que el agotamiento es uno de los factores del burnout y que éste se asocia a su vez con problemas de salud, especialmente al haberse encontrado evidencias de correlaciones entre el burnout y cambios en los niveles de colesterol y triglicéridos (Shirom et al., 1997).

Cabe destacar además el trabajo de Friedman et al. (2000) pues fueron los primeros en examinar la presencia del estrés en función de los estilos de gestión de conflictos tanto de tareas como interpersonales. El estudio incluyó a 82 miembros del personal de un hospital quienes completaron una serie de cuestionarios para conocer los estilos de gestión de conflictos y su asociación con el estrés laboral. Algunos de los resultados fueron: a) el estilo de gestión integrativo reduce la experiencia de los conflictos de tarea y conflictos interpersonales, lo que reduce el estrés; b) a través de los estilos evitativo y de dominación aumentaron los conflictos de tarea e interpersonales, lo que aumentó la presencia del estrés; c) el estilo de servilismo supone una dicotomía, por un lado disminuye la experiencia de conflictos interpersonales con la reducción del estrés; por otro lado aumenta el estrés ante la falta de recursos necesarios para manejar el estrés de hacer valer sus propios intereses. Los autores concluyen que existe una clara

correlación entre los conflictos de tarea, interpersonales, los estilos de gestión y el estrés.

En un estudio reciente O'Connor, et al., (2010) ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar más estudios sobre el impacto del estrés en los futuros negociadores. Estos autores evaluaron la percepción de los sujetos sobre las futuras negociaciones, si las consideraban estresante y cuáles son las consecuencias para su rendimiento. Aquellos negociadores que percibían la negociación como una potencial amenaza experimentaron mayor estrés, incluso antes de la negociación. La consecuencia fue la baja calidad de sus ofertas al comparar la percepción de los otros sujetos que evaluaban la negociación como un desafío y no como amenaza. Los resultados del estudio de seguimiento demostraron que los sujetos que percibían la negociación como una amenaza mostraban un comportamiento más pasivo y una menor probabilidad de usar tácticas eficientes en comparación con quienes percibían la negociación como un desafío. Además, quienes lo percibían como una amenaza valoraban de manera inexacta las prioridades e intereses de la otra parte, lo que a su vez ocasionaba una disminución de la eficacia de sus negociaciones. Por el contrario, para quienes la negociación suponía un reto, tenían planeado desarrollar técnicas más proactivas en función de una negociación integradora.

Con el objetivo de descubrir las principales causas del estrés en negociadores de Singapur, Low (2005) entrevistó a 35 líderes y gestores de negocios y concluyó que la causa principal era la falta de preparación de los negociadores, lo que les conducía a cometer una serie de errores durante la negociación como por ejemplo, emplear palabras inapropiadas, hacer preguntas fuera de lugar o mostrar escasa flexibilidad. El autor agrega que cuando se produce el estrés el negociador se siente tenso, lo que afecta a su

capacidad de pensar con claridad para actuar de manera estratégica. Otras consecuencias del estrés durante la negociación son la falta de concentración, la dificultad para respirar, la presión arterial alta, el enfadarse con facilidad, o peor aún, el experimentar ataques de pánico.

Mischel, et al., (2006) señalan que el autocontrol cumple una importante función para el manejo de las emociones negativas, dado que si una de las partes no ejerce autocontrol y reacciona con enojo e ira, la otra parte podría reaccionar de la misma forma, lo que finalmente desembocaría en un estado de estrés por ambas partes. Los autores creen importante que los negociadores y los mediadores sepan ejercer autocontrol, pues esta habilidad ayuda a hacer frente a la ira, el enojo y frustración de las partes durante un proceso de negociación o de mediación de conflictos.

Giebels y Janssen (2005), estudiaron sobre la posible asociación entre conflictos interpersonales en el trabajo y reducción del bienestar en términos de agotamiento emocional, estrés, absentismo e intenciones de dejar el trabajo, en trabajadores de servicios sociales. Analizaron además si estos efectos perjudiciales se amortiguaban con la ayuda de terceros. Los resultados confirmaron la relación entre las variables analizadas y se puso de manifiesto que la asociación era mayor en aquellos encuestados que informaban de contar con una escasa o nula ayuda de terceros frente a quienes manifestaban recibir tal ayuda. Estos hallazgos sugieren que la ayuda de terceros es una estrategia exitosa para la gestión de conflictos, especialmente para evitar los resultados negativos producidos por los conflictos interpersonales en las organizaciones.

Dado que los mediadores abordan los conflictos de terceros y que expuesto a emociones negativas, es posible afirmar que el mediador ha de hacer frente a muchos factores de riesgo psicosocial y en especial el estrés. Para hacer frente a este factor Nobel (2005) propone a los mediadores la práctica de la meditación. Según sus planteamientos, la serenidad mental hace que las luchas externas sean más manejables y ayuda de este modo a reducir los conflictos externos. En la misma línea Riskin (2004) resalta la meditación y la atención plena como estrategias para afrontar el estrés propio del trabajo realizado por los mediadores.

En suma, la práctica profesional de la negociación y la mediación de conflictos supone un alto grado de desgaste cognitivo y emocional, en el que las posibilidades de experimentar estrés son una constante. De ahí la importancia de que el negociador y mediador desarrolle habilidades emocionales, entre otras. La práctica de la meditación puede ser una estrategia válida para el afrontamiento del estrés.

En el siguiente capítulo profundizaremos sobre el estrés laboral, burnout, engagement y su aplicación en la mediación de conflictos.

CAPÍTULO 3: ESTRÉS LABORAL, BURNOUT Y ENGAGEMENT Y SU APLICACIÓN EN EL NEGOCIADOR Y MEDIADOR DE CONFLICTOS

En este capítulo, analizaremos la importancia de los *riesgos psicosociales* como elementos que dificultan la consecución de una calidad de vida laboral óptima. Entre ellos analizaremos el papel del estrés laboral y más concretamente el del síndrome de burnout o síndrome de quemarse por el trabajo como riesgos laborales que pueden repercutir tanto sobre el individuo como en la organización donde éste trabaja. Analizaremos su definición, sus dimensiones así como las principales variables relacionadas con su aparición y desarrollo.

Expondremos además la importancia del “engagement” como factor que puede potenciar la calidad de vida laboral. En este sentido, presentaremos su definición, sus principales factores constituyentes y su relevancia tanto a nivel individual y organizacional.

3.1 Estrés y burnout

En la Tabla 19 presentamos los indicadores de riesgo psicosocial más relevantes. Así, bajo ciertas condiciones la exposición a cada uno de los diez elementos puede generar estrés y repercutir en la salud y bienestar de los trabajadores (Flores, 2008).

Tabla 19. Factores de riesgo psicosociales

Categorías	Indicadores de riesgo
<i>Contexto del trabajo</i>	
Cultura Organizativa	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación deficiente • Escasos niveles de apoyo en la resolución de conflictos y desarrollo personal • Ausencia de objetivos claramente definidos
Rol en la organización	<ul style="list-style-type: none"> • Ambigüedad de rol • Conflicto de rol
Desarrollo de carrera	<ul style="list-style-type: none"> • Incertidumbre sobre la carrera profesional • Ausencia de promoción laboral • Promoción por encima de las capacidades • Remuneración Escasa • Inseguridad Laboral • Escaso reconocimiento social del trabajo y/o profesión
Libertad de decisión/Control	<ul style="list-style-type: none"> • Escasa participación en la toma de decisiones relacionadas con el trabajo • Escaso control sobre el contenido del trabajo
Relaciones interpersonales en el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Aislamiento físico o social • Pobres relaciones con los supervisores • Conflictos interpersonales • Escaso apoyo social
Interferencia familia-trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones inadecuadas entre demandas laborales y familiares • Escaso apoyo familiar
<i>Contenido del Trabajo</i>	
Equipamientos y ambientes laborales	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas asociados a los equipos de trabajo que tienen como consecuencia condiciones de trabajo desagradables y peligrosas (p.e. ruido, iluminación)
Diseño de tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Tareas monótonas • Ciclos de trabajo cortos • Realización de trabajos inútiles o carentes de sentido • Alta incertidumbre respecto a la tarea • Infravaloración de los conocimientos del trabajador
Carga y ritmo de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Sobrecarga Laboral • Infracarga laboral • Elevados niveles de presión sobre el tiempo de tareas
Programación del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo a turnos • Trabajo poco flexible • Escasez de descansos • Exceso de horas extraordinarias

Fuente: Flores (2008), p. 44.

Por otro lado, cabe destacar una categorización centrada en el mismo proceso de estrés y que cada vez está siendo más utilizada por un gran número de investigadores a

la hora de dar cuenta de los riesgos psicosociales (Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2003; Cifre et al., 2011; de Jonge, 1999; Fernet, 2004; Flores, 2007; Jenaro, Flores y Arias, 2007; Karasek, 1979; Karasek y Theorell, 1990; Llorens et al., 2006; Peeters, 2005; Salanova, Peiró y Schaufeli, 2002; Bakker y Schaufeli, 2002) Desde este planteamiento, los factores de riesgo se pueden categorizar en dos grupos:

- 1) *Demandas laborales*, entendidas como aquellos aspectos físicos, psicológicos, sociales y organizacionales del trabajo que requieren un esfuerzo físico y/o psicológico y que se asocian con ciertos costes fisiológicos y psicológicos. Algunos ejemplos de este tipo serían la sobrecarga cuantitativa (p.e. tener demasiado trabajo que hacer y poco tiempo disponible para realizarlo), el conflicto de rol, la ambigüedad de rol y los trabajos repetitivos o monótonos.
- 2) *Recursos disponibles*, entendidos como aquellos aspectos físicos, psicológicos, sociales y organizacionales, tanto del trabajo como personales, caracterizados por reducir las demandas laborales, estimular el crecimiento personal, el aprendizaje y desarrollo del trabajador y fomentar el compromiso e implicación en el trabajo. Como ejemplos de recursos cabe destacar el nivel de autonomía en el trabajo, el control sobre el contenido de las tareas, la libertad en la toma de decisiones relacionadas con el trabajo, el apoyo social de los compañeros o de los supervisores, la formación que se oferta al trabajador por parte de la organización, la autoeficacia percibida por el trabajador o su autodeterminación, entre otros.

Como hemos comentado previamente, esta clasificación parte del mismo proceso de estrés laboral que es definido, desde un punto de vista psicosocial, como un proceso dinámico de interacción entre la persona y el entorno. Partiendo de esta consideración, el estrés laboral se produce cuando el individuo percibe un desequilibrio importante entre las demandas del entorno (o factores de riesgo psicosocial) y su capacidad de respuesta, en condiciones donde el fracaso en hacer frente a esas demandas tiene consecuencias negativas importantes para él (Cox, 1978; Flores, 2008; Gatchel y Baum, 2009; Jenaro, Flores, González, Vega y Cruz, 2010; Lazarus, 1986; McGrath, 1970; Sauter et al., 2001; Schaufeli y Enzmann, 1998).

Según esta definición, la exposición a factores de riesgo psicosocial puede producir estrés en todas aquellas situaciones en las que el individuo perciba que las demandas del entorno superan sus capacidades y/o recursos para afrontarlas y, además, cuando el individuo valore dicha situación como una amenaza para su estabilidad. Así, si el desequilibrio percibido persiste en el tiempo y el individuo fracasa en sus intentos por restablecer la situación, el estrés se cronificará dando lugar al denominado síndrome de burnout o síndrome de quemarse por el trabajo (Brill, 1984; Gatchel y Baum, 2009; Schaufeli y Enzmann, 1998; Schaufeli y Buunk, 2003. En la Figura 7, elaborada por Flores (2007), podemos observar gráficamente cómo se desencadenaría el proceso de estrés laboral y síndrome de burnout en el contexto de la organización.



Figura 7. Proceso desencadenante del estrés laboral y burnout

Fuente: Flores (2007), p. 71

En suma, el notable incremento de este tipo de riesgos en los últimos años ha generado un interés manifiesto por su estudio.

3.1.1 El estrés laboral y el síndrome de burnout

En las últimas décadas ha venido aumentando a todos los niveles la conciencia social sobre la importancia del estrés y el síndrome de burnout como riesgos psicosociales en las organizaciones. Diferentes factores han contribuido a ello. Por un lado, el cambio en el contenido y organización del trabajo así como la intensificación de las jornadas laborales han incrementado el riesgo de la aparición de estrés (Cox,

Griffiths y Rial-González, 2000). Por otro lado, las demandas laborales emocionales o psicológicas han experimentado un aumento frente a las demandas tradicionales o físicas, que se han visto reducidas (de Jonge, 1999 y Marmot, 1999). Otro factor de influencia ha venido derivado de la cultura de mejora de la calidad de vida laboral existente actualmente en las organizaciones (Gil-Monte, 2005). Así mismo, la constatación de que tanto el estrés como el burnout influyen negativamente en la salud y seguridad de las personas y de las organizaciones (Cooper, Liukkonen y Cartwright, 1996; Gil-Monte y Peiró, 1997; Leiter y Maslach, 2009; Manassero, 2003; Maslach y Leiter, 1997; Sandín, 2003; Theorell, 1996) ha llevado a suscitar un creciente interés por estos aspectos.

Otro factor relevante ha sido el creciente aumento de la incidencia de estos riesgos. Así, mientras que los accidentes laborales han experimentado un notable descenso en los países europeos en los últimos años (Weiler, 2006), los riesgos psicosociales (estrés y burnout) han aumentado sustancialmente. De hecho se considera que el estrés es el responsable del 60 al 80% de los accidentes de trabajo (Cooper, Liukkonen y Cartwright, 1996) y del 50% del absentismo de los trabajadores de la Unión Europea (Houtman, 2005).

Todo ello ha generado que en las últimas décadas exista consenso respecto a la consideración del estrés como un problema y al abordaje de los riesgos psicosociales desde el ámbito de la prevención de riesgos laborales (Flores, 2007). De ahí su consideración como “riesgos emergentes” frente a otro tipo de riesgos más “tradicionales” como pueden ser los accidentes o la exposición a agentes químicos o físicos, entre otros (Nogareda, 2001).

En la actualidad, los factores de estrés laboral en las organizaciones tienen un estimado de 300 mil millones de dólares anuales (American Institute of Stress (AIS) Job Stress, 2007). Esta alarmante estadística requiere la exploración de los factores de estrés laboral y las estrategias para entornos de trabajo saludables (Summers, 2011).

Otro ejemplo del alcance del problema son los resultados obtenidos en las Encuestas sobre las Condiciones de Trabajo, tanto regionales, como nacionales e internacionales. De entre ellas caben destacar las llevadas a cabo por la Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo en los años 1995 (Paoli, 1996), 2000 (Paoli, 2001) y 2005 (Parent-Thirion, 2007). Finalmente, los últimos resultados obtenidos en la *IV Encuesta sobre las Condiciones de Trabajo* (Parent-Thirion, 2007) siguen poniendo de manifiesto que aproximadamente el 50% de los trabajadores de la Unión Europea consideran que el trabajo repercute sobre su salud, siendo los dolores de espalda (24,7%), los musculares (22,8%), la fatiga (22,6%) y el estrés (22,3%) los síntomas más prevalentes para el conjunto de los trabajadores. En este sentido, factores que contribuyen a la aparición de estrés en los lugares de trabajo siguen siendo los fuertes ritmos de trabajo experimentados (43%), las interrupciones frecuentes que son vividas en un alto porcentaje como disruptivas (53%) y el escaso control sobre el contenido de las tareas (un 43% de los trabajadores manifiestan realizar un elevado número de tareas repetitivas y monótonas en sus trabajos).

Encuestas similares realizadas en Estados Unidos ponen de manifiesto que un 75% de los trabajadores experimentan estrés en sus lugares de trabajo (Internacional Labour Office, 1993, p.65), lo que indica una incidencia aún más elevada,

probablemente, debido a factores culturales como el creciente individualismo o competitividad en un mundo laboral en el que prima básicamente el sector privado.

En España, los resultados obtenidos en la *VI Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo* elaborada por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales en el año 2004 y publicada por la Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo (2006) no se alejan mucho de los resultados europeos. Así, un 28,6% de los trabajadores españoles manifiestan experimentar estrés en sus lugares de trabajo siempre o frecuentemente. En la *Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo del año 2010* sobre el nivel de estrés por diversas variables respondieron de la siguiente manera: 20,2% muy alto, 29,7% alto y 28,7% medio. Otro factor que puede incrementar la aparición de riesgos psicosociales en nuestro país se relaciona con la percepción de poca autonomía respecto al contenido y tareas del trabajo, donde los porcentajes obtenidos en España se sitúan muy por debajo de la media europea (Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2010; Parent-Thirion, 2007).

Todos estos datos avalan la importancia del estudio de este tipo de riesgos. A continuación, centraremos nuestra atención en uno de los riesgos psicosociales que está experimentando un notable aumento en los últimos años entre los trabajadores como es el síndrome de burnout o síndrome de quemarse por el trabajo.

3.1.1.1 El Síndrome de burnout

Uno de los factores que ha despertado el interés de los investigadores y que ocupa un lugar destacado en el contexto de los riesgos laborales es el denominado síndrome de burnout o síndrome de quemarse por el trabajo. Este término comenzó a utilizarse en Estados Unidos a finales de los años 60 (Bradley, 1969).

No obstante, existe acuerdo en considerar que el síndrome de burnout fue descrito por primera vez en la literatura psicológica en el año 1974 por el psiquiatra Herbert Freudenberger. Como resultado de su experiencia laboral como voluntario en un hospital para personas toxicómanas, observó que en torno al primer año de encontrarse trabajando, tanto él como sus compañeros empezaron a sentir una pérdida de energía progresiva que les llevó al agotamiento y desmotivación por lo que hacían. Paulatinamente, fueron desarrollando actitudes cínicas y mostrando un trato distanciado hacia los pacientes, llegando incluso a culparlos de su situación. Freudenberger utilizó el término burnout para describir este patrón conductual homogéneo observado en estos profesionales. Dicho vocablo se empleaba de forma coloquial para referirse a los efectos del consumo crónico de sustancias tóxicas. Este patrón se circunscribía exclusivamente a aquellos profesionales más entregados y comprometidos con un trabajo altamente demandante y aparecía como resultado de ver frustradas sus expectativas profesionales. También podía ser el resultado de una fatiga emocional, física y mental, de sentimientos de impotencia e inutilidad, de sensaciones de sentirse atrapados, de falta de entusiasmo por el trabajo y la vida en general y por una baja autoestima. Así pues, el burnout era considerado desde una perspectiva clínica como un estado al que llegaban los más comprometidos, el cual se podía solucionar aminorando la dedicación y el compromiso.

Dos años después, la psicóloga social Christina Maslach, quien se dedicaba a estudiar las respuestas emocionales en los profesionales de los servicios humanos, observó la misma respuesta de desinterés entre los profesionales que había sido constatada por Freudenberger y decidió utilizar el mismo término para referirse a este

proceso. Así lo dio a conocer en el ambiente psicológico en una convención de la Asociación Americana de Psicología (APA) en 1977.

Desde entonces el término fue cobrando interés por parte de los investigadores y comenzó a utilizarse para referirse a aquellos trabajadores de servicios humanos que sufrían desgaste profesional debido a unas condiciones laborales con altas demandas sociales. Es decir, a partir de este momento, el síndrome ya no es exclusivo de los más implicados y comprometidos sino que se considera que se puede desarrollar en cualquier profesional debido a la interacción de características personales y laborales. Esta nueva concepción supuso pasar de una perspectiva clínica, que entendía el burnout como un estado (Freudenberger, 1974) en el que los síntomas y sus consecuencias sobre la salud mental de los profesionales eran el foco principal, a un enfoque psicosocial. Dicho enfoque entiende el burnout como un proceso más complejo al que se llega como consecuencia del estrés laboral.

Es entonces cuando comienzan a surgir numerosas publicaciones sobre el tema, provocándose un cambio de visión por parte de los investigadores. Pasa así de considerarse el síndrome de burnout como un “tópico social popular” de naturaleza descriptiva y circunscrito exclusivamente a publicaciones periódicas en revistas de profesionales de servicios humanos (p.e. profesionales de la enseñanza, trabajadores sociales, personal de enfermería, funcionarios de prisiones y policías), a un fenómeno empírico de naturaleza científica (Griffin et al., 2010; Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001; Schaufeli y Enzmann, 1998; Schaufeli y Buunk, 2003).

Por tanto, en la constitución del estudio del síndrome los autores aluden a dos fases diferenciadas, una primera denominada “fase pionera” y una segunda denominada

“fase empírica” (Maslach y Schaufeli, 1993; Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001; Schaufeli y Buunk, 2003).

La “fase pionera” tiene que ver con los estudios iniciales de Freudenberger (1974) y Maslach (1976). Dicha fase se caracteriza, en primer lugar, por la propia concepción del término “burnout”. Es decir, en esta etapa no existe acuerdo entre los autores sobre lo que significa el síndrome. De hecho, las definiciones del término varían notablemente de un autor a otro, lo que hace que incluso se llegue a hablar de diferentes fenómenos más que de un mismo concepto (Maslach y Schaufeli, 1993).

Un segundo aspecto característico de esta etapa es que el contenido de las publicaciones sobre el síndrome suele ser más de tipo descriptivo que empírico. Así, en la revisión de 48 artículos publicados entre 1974 y 1981 realizada por Perlman y Hartman (1982), estos autores llegan a la conclusión de que en los artículos sólo se aportan ideas, sugerencias y propuestas sobre las causas y consecuencias del burnout así como sobre posibles medidas para evitarlo, sin encontrar trabajos que hagan referencia a estudios empíricos. Además, las publicaciones de esta época se caracterizan por considerar el burnout desde una perspectiva clínica donde el foco de interés son los síntomas manifestados por los pacientes.

Es típico entre los investigadores de esta etapa el empleo de la observación y los estudios de caso único en el estudio del burnout. Finalmente, un tercer aspecto relevante de esta fase tiene que ver con el escaso interés académico manifestado. Así, la imagen del burnout como término popular ampliamente utilizado por periodistas y clínicos

dificultaron los trabajos iniciales de otros investigadores que planteaban el estudio del fenómeno desde una perspectiva más científica.

La “fase empírica” comienza a principios de los 80 y se caracteriza por el creciente aumento de la investigación empírica en el estudio del síndrome y por la subsiguiente publicación de un extenso volumen de libros y artículos sobre el tema. Además de estos factores, Schaufeli y Buunk (2003) plantean que es posible distinguir en esta fase siete tendencias que han marcado la investigación.

En primer lugar, el desarrollo del instrumento más utilizado para evaluar el síndrome, esto es, el Maslach Burnout Inventory (MBI, Maslach y Jackson, 1981) del cual se deriva la definición de burnout más utilizada y que goza de mayor consenso. Dicho instrumento ha sido utilizado en más del 90% de los estudios empíricos sobre el burnout (Schaufeli y Enzman, 1998, p.69-71).

En segundo lugar, el estudio del síndrome durante este período trasciende las fronteras de Estados Unidos y empieza a ser estudiado e investigado en otros países de habla inglesa como Canadá o Reino Unido. Además de éstos, se unen otros países del continente europeo (Alemania, Francia, Suiza, Noruega, Holanda, Finlandia, España, Italia, entre otros) o de países asiáticos (China, Japón, Israel).

Es interesante notar que, en términos generales, el orden en que el interés por el burnout parece haberse extendido se corresponde con el desarrollo económico de los países involucrados. Por ejemplo, en la actualidad, las economías de India y China están en auge y el desgaste parece llamarles la atención. Se ha sugerido que la globalización, la privatización y la liberalización provocan rápidos cambios en la vida laboral actual, tales como la creciente demanda del aprendizaje de nuevas habilidades, la necesidad de

adoptar nuevas formas de trabajo, la presión para lograr mayor productividad con calidad total, la presión del tiempo en agitados ambientes de trabajo, que, a su vez, producen el desgaste - en particular en los países en rápido desarrollo como la India (Schaufeli, Leiter y Maslach, 2009).

Un tercer factor lo constituye la ampliación del estudio del síndrome a cualquier colectivo profesional. En este sentido, es preciso destacar que aunque la investigación sobre el síndrome se centró inicialmente en el ámbito de los servicios humanos, desde 1996 y coincidiendo con la aparición de una nueva versión del instrumento de medida (MBI-GS, Schaufeli et al., 1996), el número de estudios realizados fuera del ámbito de servicios humanos ha venido aumentando.

En cuarto lugar, la investigación en esta fase empírica se centra más los factores del contenido del trabajo y del contexto organizacional como posibles causas del síndrome, que en factores individuales (Flores, 2007).

En quinto lugar, destaca el rigor metodológico de las investigaciones llevadas a cabo en estos últimos años. Paralelamente y en sexto lugar, es destacable el crecimiento conceptual y teórico que ha experimentado el estudio del síndrome en los últimos años.

Finalmente, cabe mencionar el interés que ha despertado el polo opuesto del burnout, esto es, el concepto de “engagement” como elemento potenciador de la salud y el bienestar de los trabajadores y que se ha empezado a estudiar desde finales de los años 90 (Maslach y cols., 2001; Salanova y Schaufeli, 2009; Spreitzer, Lam y Fritz, 2010; Taris, Schaufeli y Shimazu, 2010).

En el ámbito laboral médico de algunos países europeos, con desarrollados sistemas de seguridad social, especialmente Suecia y los Países Bajos, el burnout es un diagnóstico médico establecido. Esto significa que se incluye en los manuales y que los médicos y otros profesionales de salud están capacitados para evaluar y tratar el burnout. Por otra parte, psicólogos, trabajadores sociales, psiquiatras, consejeros, agentes de servicios humanos y consultores organizacionales ofrecen una amplia gama de intervenciones, que van desde los programas de tratamiento individual, a través de talleres de prevención. En otras palabras, muchos profesionales se ganan la vida mediante el tratamiento de víctimas del burnout, dando talleres sobre el burnout, o asesorando a las organizaciones sobre cómo prevenir el burnout y construir el engagement en el trabajo. En este sentido, el burnout ha impulsado la práctica profesional (Schaufeli, et al., 2009).

Según Flores (2007), en España es posible destacar también el notable aumento y repercusión que viene teniendo el estudio del síndrome desde la década de los noventa. Dicho aumento se refleja en la creciente y reciente publicación de manuales específicos sobre el tema. Ejemplos de ello son el manual de Gil-Monte y Peiró (1997) que fue la primera publicación específica en España sobre el tema del burnout. Posteriormente otras publicaciones como las de Buendía y Ramos (2001), Manassero, Vázquez, Ferrer, Fornés y Fernández (2003), Martínez y cols., (2005), Salanova y Schaufeli, (2005, 2009), Gil-Monte (2005), Gil-Monte y Moreno Jiménez, (2007); Salanova y Llorens, (2011); Salanova y Schaufeli, (2009) dan cuenta también del creciente interés por el estudio del síndrome.

Además, la proliferación de estudios transnacionales y transculturales (Gil-Monte y Schaufeli, 1991; Llorens, et al., 2006; Moreno, Garrosa, Benevides y Gálvez,

2003), así como otro tipo de investigaciones tanto teóricas como aplicadas (Boada, de Diego y Agulló, 2004; Flores, Jenaro, Orgaz y Martín, 2011; García, Sáez y Llor, 2000; Gil-Monte y Peiró, 1999; Guerrero, 2003; Jenaro, Flores y Arias, 2007; Jenaro, Flores y González, 2007; Manzano, 2000; Manzano y Ramos, 1999; Ramos, De Castro, Galindo y Fernández, 1998; Salanova, et al., 2002;), evidencian el creciente interés sobre el tema en España. Factores que parecen haber contribuido a ello han sido la Ley de Prevención de Riesgos Laborales (Ley 31/1995 de 8 de noviembre) o las Encuestas sobre Calidad de Vida en el Trabajo que se vienen realizando por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales desde 1999, además de los factores comentado previamente.

En Paraguay se han desarrollado diversas investigaciones con varios grupos, entre ellos, profesionales de la salud: médicos y enfermeros; profesionales de la docencia secundaria y universitaria; jugadores de fútbol y trabajadores de supermercados (Delgado, Vega, Sanabria y Figueredo, 2011; Zaracho y Yanho, 2011)

Una vez analizados los orígenes y desarrollo del síndrome de quemarse por el trabajo y con el objetivo de seguir profundizando en su estudio, en el siguiente apartado expondremos la definición más aceptada del síndrome y sus elementos constitutivos.

3.1.1.2 Definición y elementos constitutivos del síndrome de quemarse por el trabajo

En el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo se han propuesto varias definiciones para este constructo (Brill, 1984; Pines y Aronson, 1988). Así, desde un punto de vista psicosocial Maslach y Jackson (1982) definen el burnout como “una

respuesta al estrés laboral crónico, integrada por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio rol profesional, así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado”. Lo conceptúan además como un “síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y reducción del logro personal que se produce en individuos que trabajan con personas a quienes proporcionan algún tipo de cuidados” (Maslach y Jackson, 1986, p.1.).

En la actualidad y a pesar de no contar con una definición universalmente aceptada, hay consenso en considerar a ésta como la más adecuada para describir el síndrome. A ella se adscriben, entre otros, Acker, (1999); Ashforth y Lee, (1997); Buendía y Ramos, (2001); Cordes, Dougherty y Blum, (1997); Cordes y Dougherty, (1993); De las Cuevas, (2003); Gil-Monte, (2005); Gil-Monte y Peiró, (1997); Golembiewski, (1983); Jenaro, Flores y Arias, (2007); Jenaro, Flores y González, (2007); Lee y Ashforth, (1990); Maslach, et al., (2001); Schaufeli y Enzmann, (1998); Schaufeli y Peeters, (2000). Dicha definición surge tras la factorización del Maslach Burnout Inventory (MBI, Maslach y Jackson, 1986) que, como hemos mencionado, es el instrumento más empleado en la evaluación del síndrome. Éste incluye las tres dimensiones a las que hace referencia la definición.

Así pues, hablar del burnout desde una perspectiva psicosocial supone asumir implícitamente su naturaleza multidimensional según la cual, el síndrome estaría constituido por tres componentes denominados *agotamiento emocional (AE)*, *despersonalización (DP)* y *falta de realización personal (RP)*.

El *agotamiento emocional* se describe como la pérdida progresiva de energía desgaste, agotamiento, fatiga, etc., que hace que los trabajadores se sientan emocionalmente agotados debido al contacto cotidiano que mantienen con los

receptores de sus servicios o con los usuarios a quienes atienden (pacientes, reclusos, alumnos, etc.).

La *despersonalización* se manifiesta a través de la irritabilidad o de actitudes frías e impersonales hacia los receptores del servicio. Finalmente, la *falta de realización personal* alude a una pérdida o disminución en los sentimientos de competencia y logros personales conseguidos en el trabajo con los demás.

No obstante, esta concepción tridimensional no siempre ha sido unánime. De hecho diversos autores, entre los que destacan Enzman et al. (1998) y Van Yperen, Buunk y Schaufeli, (1992) argumentan que el síndrome está formado por una única dimensión de carácter emocional fundamentalmente. Otros como Kalliath, O'Driscoll, Gillespie y Bluedorn, (2000), desarrollan un modelo de dos factores en el cual el agotamiento emocional (AE) es la dimensión central del síndrome, seguido por la despersonalización (DP). Dichos autores eliminan la falta de realización personal (RP) por considerarlo un factor muy débil e independiente de los otros dos, desde un punto de vista psicométrico. Por su parte, Densten, (2001) alude a cinco dimensiones (agotamiento emocional físico y psicológico, despersonalización y falta de realización personal con respecto a sí mismo y al trabajo) como definitorias del síndrome. En la misma línea (Salanova et al., 2005) incluyen evalúan el burnout desde cuatro dimensiones: agotamiento, distancia mental (cinismo y despersonalización) e ineficacia profesional.

Pese a estas diferencias, actualmente parece haber consenso a la hora de considerar al agotamiento emocional (AE), a la despersonalización (DP) y a la falta de

realización personal (RP) como definitorias del síndrome. Numerosa evidencia apoya esta distinción (Boles, 2000; Cordes, et al., 1997; Gil-Monte y Peiró, 2000; Lee y Ashforth, 1990; Maslach, et al., 2001). También existe acuerdo en considerar al agotamiento emocional y a la despersonalización como las dimensiones centrales o nucleares del síndrome de burnout (Lee y Ashforth, 1996; Maslach, et al., 2001; Schaufeli y Enzmann, 1998; Schaufeli y Buunk, 2003).

Llegados a este punto es preciso comentar una limitación que ofrece la definición original propuesta por Maslach y Jackson (1986) y que tiene que ver con el uso que pueda hacerse de la misma. Dicha definición coincidía con los estudios iniciales sobre el síndrome en los que éste parecía circunscribirse exclusivamente a profesiones de servicios humanos y de salud. En éstas, el trato directo y cotidiano con los receptores y destinatarios de dichos servicios (p.e. pacientes, alumnos, reclusos) se considera la causa de los sentimientos experimentados por el profesional y lo que le inducía a quemarse (Schaufeli y Buunk, 2003). Además, como hemos comentado anteriormente, esta definición procedía del instrumento empleado en la evaluación del burnout (MBI, Maslach y Jackson, 1986) que se había diseñado para ser utilizado en profesionales de atención directa de servicios humanos. Todo ello dificultaba enormemente el estudio del síndrome en otras profesiones fuera del ámbito de los servicios humanos.

Con objeto de superar dichas limitaciones y de ampliar el estudio del síndrome a otras profesiones, Maslach y cols., (1996) publican la tercera edición del Maslach Burnout Inventory que contiene tres versiones del instrumento. Una primera versión para ser aplicada a profesionales de servicios humanos (Maslach Burnout Inventory-Human Service Survey, MBI-HSS, Maslach, Jackson y Leiter, 1996) y que coincide con

la original propuesta por Maslach y Jackson en 1986. Una segunda versión para ser aplicada en profesionales de la educación (Maslach Burnout Inventory- Educator Survey, MBI-ES; Maslach, Jackson y Leiter, 1996), básicamente idéntica a la versión de servicios humanos con la única diferencia de que se sustituye la palabra “paciente” por la de “alumno”. Y una tercera versión que permite la evaluación del síndrome en cualquier colectivo profesional (Maslach Burnout Inventory-General Survey, MBI-GS; Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996) y que supone también una ampliación respecto a la concepción y definición del burnout. Por tanto, desde este punto de vista se entiende el burnout como una crisis en la relación de una persona con su trabajo más que como una crisis en la relación con los receptores o destinatarios del mismo (Gil-Monte, 1999; Schaufeli et.al, 1996; Schaufeli y Buunk, 2003). Así, el foco de interés se sitúa en el propio trabajo y no en los destinatarios del mismo, siendo ésta la diferencia principal respecto a los dos anteriores instrumentos de evaluación.

Esta nueva versión del instrumento supone la extensión del estudio del burnout a cualquier colectivo profesional (Maslach y Leiter, 1997). Desde esta concepción, se considera también que el síndrome está formado por tres dimensiones denominadas *agotamiento (AG)*, *cinismo (CY)* y *eficacia profesional (EP)*. El *agotamiento* hace referencia a sentimientos de fatiga, agotamiento y pérdida de energía experimentados por el trabajo en general. El *cinismo* refleja indiferencia y distancia del trabajador hacia el propio trabajo. La falta de *eficacia profesional* se refiere a la ausencia de eficacia percibida en el desarrollo del trabajo.

Al igual que ocurría con las dimensiones propuestas por Maslach y Jackson (1986) en su definición original, las dimensiones de agotamiento, cinismo y eficacia profesional surgen tras la factorización del MBI-GS (Schaufeli et al., 1996). Desde esta perspectiva, el burnout se entiende como una respuesta al estrés laboral crónico caracterizada por agotamiento, cinismo y baja eficacia profesional (Schaufeli, Maslach, Leiter y Jackson, 1996).

Como sucedió con el MBI-HSS, las numerosas investigaciones que se han realizado durante los últimos años en diferentes colectivos profesionales han demostrado que estas tres dimensiones permanecen también invariables. Prueba de ello son los estudios realizados con empleados de mantenimiento, tecnólogos, enfermeras y directivos (Garrosa et al., 2011; Leiter y Schaufeli, 1996), ingenieros informáticos y personal universitario (Taris, Schreurs y Schaufeli, 1999), trabajadores de cuello azul y blanco (Llorens, et al., 2006; (Mutsvunguma y Gwandure, 2011; Schutte et al., 2000), trabajadores que utilizan tecnologías de la información y comunicación (Salanova et al., 2000), policías (Blasco et al. 2002 y Boyden, 2011), estudiantes y trabajadores de la empresa privada (Schaufeli et al., 2002), médicos y paramédicos (Killian, 2008; Pereda-Torales et al., 2009; Summers, 2011) y directivos de una empresa de manufacturados (Kitaoka-Higashiguchi, et al., 2004). Así mismo, hay acuerdo en considerar al agotamiento y al cinismo como las dimensiones centrales del síndrome, mientras que la falta de eficacia profesional parece desempeñar un papel diferente y relativamente independiente (Llorens, et al., 2006; Maslach, et al., 2001; Salanova, et al., 2001; Salanova, et al., 2002; Schaufeli y Buunk, 2003; Salanova y Llorens, 2011).

En la presente Tesis Doctoral abordaremos el estudio del síndrome desde esta perspectiva, que permite su estudio en todo tipo de profesiones y en la que el síndrome

se considera un proceso de estrés laboral crónico en relación con el trabajo en general y no con los destinatarios del mismo en particular.

3.1.1.3 Variables asociadas al burnout y evidencia empírica de su impacto en el trabajador y en las organizaciones

Como hemos comentado anteriormente, desde una perspectiva psicosocial, el síndrome de burnout se conceptúa como una respuesta al estrés laboral crónico que ocurre en el ambiente laboral cuando el individuo percibe un desequilibrio entre las demandas del entorno y los recursos disponibles para hacerles frente (Brill, 1984; Schaufeli y Buunk, 2003). Así, se considera que en aquellas situaciones en las que el trabajador percibe altas demandas laborales y pocos recursos disponibles, se puede desencadenar el burnout.

Diversos autores han tratado de identificar y enumerar las variables desencadenantes del síndrome. No obstante, establecer una clasificación sobre éstas es algo complejo debido a la multitud de estresores que pueden formar parte del entorno laboral (Gil-Monte y Peiró, 1997). Pese a ello, autores como Maslach y Leiter (1997) han propuesto una clasificación según la cual las variables desencadenantes del burnout están relacionadas con seis aspectos del trabajo: cantidad de trabajo, control, remuneración, sentimientos de cohesión y de equipo, percepción de imparcialidad y justicia y valores. Según estos autores, cuando existe un desajuste entre el trabajador en alguna de estas seis áreas se desencadena el burnout.

Otros autores como Gil-Monte y Peiró (1997) establecen cuatro categorías para el análisis de los estresores laborales relacionados con el burnout: 1) el ambiente físico

de trabajo y los contenidos del puesto (a esta categoría pertenecen los estresores físicos, la sobrecarga laboral, los turnos de trabajo, las oportunidades para desarrollar las habilidades, la variedad de tareas, etc.); 2) el desempeño de roles, las relaciones interpersonales y el desarrollo de carrera (p.e. ambigüedad de rol, conflicto de rol, relaciones interpersonales u oportunidades de promoción); 3) los estresores relacionados con las nuevas tecnologías y otros aspectos organizacionales (p.e. grado de participación del sujeto en la toma de decisiones, falta de apoyo social percibido); 4) las fuentes extraorganizacionales como por ejemplo, las relaciones trabajo-familia.

Por su parte, Schaufeli y Buunk (2003) proponen una clasificación basada en cinco categorías: las demandas laborales cuantitativas (p.e. sobrecarga laboral y cantidad de horas de trabajo semanales); los problemas de rol (p.e. conflicto y ambigüedad de rol); el escaso apoyo social (por parte de compañeros y supervisores); la escasa auto-regulación sobre la actividad laboral (p.e. escasa participación en la toma de decisiones, poca autonomía, insuficiente feedback sobre el desempeño profesional); y finalmente, las demandas relacionadas con el cliente o receptor del servicio.

En contraste con la relativa escasez de importantes variables individuales, se han identificado muchos factores de riesgo propiciados dentro las organizaciones. Estos factores se resumen en seis áreas, clave del entorno laboral: carga de trabajo, control, recompensa, la comunidad, la justicia y los valores (Maslach y Leiter, 2008).

Por último, cada vez son más los autores que coinciden en clasificar las variables asociadas al burnout en categorías a las que denominan *demandas* y *recursos* (Bakker, et al., 2003; de Jonge, 1999; Demerouti et al., 2001; Fernet, 2004; Jenaro, Flores y Arias, 2007; Llorens, et al., 2006; Salanova, et al., 2002; Schaufeli y Bakker, 2004; Schaufeli, et al., 2009).

Según Demerouti et al. (2001) las *demandas* se definen como aquellos aspectos físicos, psicológicos, sociales y organizacionales del trabajo que suponen un esfuerzo por parte del trabajador y que se asocian con ciertos costes físicos y psicológicos. Los *recursos* aluden a aquellos aspectos físicos, psicológicos, sociales y organizacionales, tanto del trabajo como personales, caracterizados por reducir las demandas laborales, estimular el crecimiento personal, el aprendizaje y desarrollo del trabajador y fomentar el compromiso y la implicación en el trabajo.

Schaufeli et al., (2009) señalan que al desequilibrio de las demandas y recursos debe sumarse el desequilibrio entre los valores (es decir, entre los valores personales y organizacionales, principalmente cuando existe un desbalance entre los valores oficialmente establecidos en la organización y aquellos practicados en diariamente dentro de la misma organización).

A continuación y sin ánimo de ser exhaustivos, pues el análisis de todas las demandas y recursos relacionadas con el síndrome de burnout sería una tarea que excedería los propósitos de este trabajo, centraremos nuestra atención en describir aquellas demandas y recursos a las que se alude con mayor frecuencia en la literatura sobre el síndrome de quemarse por el trabajo. En primer lugar abordaremos las demandas que se consideran factores desencadenantes del síndrome; en segundo lugar describiremos los recursos que más se han estudiado en su relación con el burnout. En tercer lugar, bajo el epígrafe de “otras variables relacionadas con el burnout” daremos cuenta de otro tipo de variables que han sido objeto de numerosas investigaciones y que se suelen asociar también con el burnout.

Brevemente, las principales variables relacionadas con el estudio del síndrome aparecen en la Tabla 20.

Tabla 20. Variables relacionadas con el síndrome de burnout

<i>Demandas</i>	<i>Recursos</i>	<i>Otras variables</i>
Sobrecarga Laboral	Apoyo Social	Sociodemográficas
Conflicto de Rol	Control	Personalidad
Ambigüedad de Rol	Autonomía	
Estresores Específicos	Participación en la toma de decisiones Feedback sobre el desempeño profesional	

a) Demandas

Respecto a las demandas laborales, las más estudiadas en relación con el síndrome han sido las psicológicas. Dentro de éstas, la sobrecarga laboral, el conflicto de rol y la ambigüedad de rol han centrado la atención de la mayoría de las investigaciones que analizan las variables organizacionales relacionadas con el burnout (Flores, 2007).

Respecto a la *sobrecarga laboral*, se considera que puede ser de dos tipos: *sobrecarga cuantitativa*, cuando el trabajador percibe que el volumen de trabajo supera su capacidad y *sobrecarga cualitativa*, cuando el trabajador percibe que la dificultad o complejidad de la tarea excede sus capacidades.

Existe una amplia evidencia empírica sobre la relación entre la sobrecarga laboral y el síndrome de burnout (Cordes, et al., 1997; Friedman, 2002; Maslach y Leiter, 1997; Schaufeli y Enzmann, 1998; Schaufeli y Peeters, 2000). Concretamente, la

dimensión más analizada ha sido la de agotamiento. Respecto a ésta, en un meta-análisis realizado por Lee y Ashforth (1996) concluyeron que la sobrecarga laboral explicaba el 42% de la varianza del agotamiento. Esta relación ha sido también confirmada por otros autores como (Bakker et al., 2003; Dignam y Greenglass, 2001; Janssen, 1999; Posig, 2003; Salanova, et al., 2002; Parker, Jimmieson y Amiot, 2010; Tamayo, 2009; Wang y Zhang, 2009).

Respecto a las restantes dimensiones del síndrome, también se ha encontrado relación entre la sobrecarga laboral y el cinismo. Un ejemplo de ello es el estudio de Bakker et al. (2003) quienes encuentran que la sobrecarga laboral predice el alto agotamiento y cinismo que experimentan los trabajadores de una empresa de nutrición. Conclusiones similares respecto a la relación de la sobrecarga (tanto cuantitativa como cualitativa) con estas dimensiones del síndrome son ofrecidas por Llorens y cols. (2006) y Schaufeli y Bakker (2004). Otros estudios, sin embargo, han constatado que la baja eficacia profesional de los trabajadores viene explicada por altos niveles de sobrecarga (Gil-Monte, Peiró y Valcárcel, 1995; Richardsen, Burke y Leiter, 1992).

La segunda demanda comúnmente citada es la *ambigüedad de rol*. Ésta, tiene que ver con la ausencia de suficiente información claramente formulada para el desempeño de un rol (Peiró et al., 1987). Así pues, un trabajador experimenta ambigüedad de rol cuando no percibe con claridad lo que se espera de él en su puesto de trabajo o bien cuando no recibe retroalimentación o feedback suficiente respecto a su desempeño que le pueda ayudar a reducir dicha ambigüedad (Posig, 2003).

La relación entre la ambigüedad de rol y el síndrome de burnout ha sido objeto de múltiples investigaciones (Flores, 2007). Así, diferentes estudios han encontrado que la ambigüedad de rol constituye un estresor muy potente en profesiones relacionadas con los servicios sociales (Gibbs, 2001; Landsman, 2001; Morgan, 2002; Ghorpade, Lackritz y Singh, 2011; Tunc y Kutanis, 2009). Otros autores como Fernet, (2004) encuentran que la ambigüedad de rol se relaciona positivamente con el agotamiento emocional experimentado por profesores universitarios. En profesiones relacionadas con el ámbito sanitario, la ambigüedad de rol se relaciona más con los sentimientos de poca eficacia profesional que con el agotamiento (Gil-Monte y Peiró, 1997; Gil-Monte, 2005).

Otro estudio realizado por Posig y Kickull (2003) en trabajadores que no pertenecen al sector de servicios humanos, ha constatado la misma relación significativa entre la ambigüedad de rol y el síndrome de burnout. De la misma manera, en un estudio de meta-análisis llevado a cabo por (Pfennig y Hüsich, 1994) en el que revisaron 49 estudios, los autores concluyen que la ambigüedad de rol explica el 14% de la varianza de agotamiento, un 8% de cinismo y un 10% de la de eficacia profesional.

Una tercera demanda es el *conflicto de rol*. Éste se define como la presencia simultánea de expectativas contradictorias asociadas con un rol (Miles, 1977; Peiró et al., 1987; Van Sell, 1981). Al igual que la ambigüedad, el conflicto de rol ha sido una de las demandas más analizadas en relación al burnout (Lee y Ashfort, 1996). Diferentes estudios han constatado relaciones significativas y positivas entre el conflicto de rol y el agotamiento emocional (Fernet, 2004 y Peiró, 2001). Otros trabajos, entre los que cabe citar a (Burke y Mikkelsen 2006; Lloyd, 2002; Montalban, 1996; Ramos, 1999), han puesto de manifiesto la relación entre esta demanda y todas las dimensiones

del síndrome. Estos resultados están en la línea de la meta-análisis realizada por Pfenning y Hüschs (1994) quienes tras analizar 49 estudios, concluyeron que el conflicto de rol explicaba un 24% de la varianza del agotamiento, un 13% del cinismo y un 2% de la eficacia profesional.

Una vez descritas las demandas más relacionadas con el síndrome, es preciso comentar que existen otro tipo de demandas que también han sido analizadas en las diferentes investigaciones sobre el burnout. Éstas tienen que ver con *estresores específicos* vinculados a determinadas profesiones. Por ejemplo, diversos estudios han puesto de manifiesto que los turnos y el exceso de horas de trabajo realizadas en profesiones de la salud y de servicios sociales se asocian con altos niveles de agotamiento emocional (Barnett, 1999; Blasco, et al., 2002; Jenaro, Flores y Arias, 2007; Jenaro, Flores y González, 2007; McGee, 1989;). Otros trabajos plantean incluso cambios organizacionales y en el contenido de las tareas para reducir el burnout experimentado por teleoperadores (Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2003). Investigaciones adicionales han analizado también la relación entre el burnout y la frecuencia e intensidad de los contactos mantenidos con usuarios o receptores de servicios en profesiones como la docencia (Friedman, 2003; Manassero, 2003; Otero-Lopez et al., 2010; Zhong, et al., 2009) sanitarias (Bakker et al., 2001; Gil-Monte, 2005; Schaufeli y Buunk, 2003; Pereda-Torales, et al., 2009; Prins, et al., 2010).

b) Recursos

Cabe destacar el papel de los *recursos* como variables asociadas al síndrome y cómo su ausencia o escasez puede dar lugar al síndrome de burnout (Flores, 2007).

Los recursos que han sido objeto de mayores estudios han sido el apoyo social, el control sobre las tareas, la autonomía, la participación en la toma de decisiones y la información o feed-back sobre el desempeño profesional. A continuación describiremos cada uno de ellos.

Respecto al *apoyo social*, numerosos estudios han analizado su relación con el síndrome de quemarse por el trabajo (Haddad, 1998; Janssen, 1999; Lee y Ashfoth, 1996; Llorens, et al., 2006;; Lee, Lovell y Brotheridge, 2010; Nahrgang, Morgeson y Hofmann, 2011; Schaufeli y Bakker, 2004; Schaufeli, Bakker y Van Rhenen, 2009; Söderfeldt, 2000).

La mayoría de los autores hablan de dos tipos de apoyo social percibido: el apoyo social de los supervisores y el apoyo social de los compañeros de trabajo. La percepción de un buen apoyo constituye un recurso que protege del burnout. Por el contrario, no percibir apoyo en el lugar de trabajo puede producir estrés y burnout.

La ausencia de apoyo social por parte del supervisor se ha encontrado claramente relacionada con el síndrome de burnout (Schaufeli y Enzman, 1998). Esta relación ha sido constatada en un estudio de meta-análisis llevado a cabo por Lee y Ashforth (1996) (citado por Flores, 2007). Estos autores, tras la revisión de 13 investigaciones, concluyeron que la ausencia de apoyo social del supervisor explicaba el 14% de la varianza del agotamiento emocional, el 6% del cinismo o despersonalización y el 2% de la eficacia profesional. Respecto al apoyo social de los compañeros y tras el análisis de dichos 14 estudios, éste parecía explicar tan sólo el 5% de la varianza de agotamiento, el 5% de cinismo y el 2% de eficacia profesional (Lee y Ashforth, 1996). Otros estudios han encontrado que la falta de apoyo social por parte de los compañeros

se relaciona con el agotamiento emocional y el cinismo experimentado por los trabajadores (Bakker y Schaufeli, 2004; Llorens et al., 2006).

De acuerdo a Boren, (2011) las buenas relaciones entre compañeros de trabajo y supervisores dan un apoyo social en el lugar de trabajo, lo que finalmente se convierte es un recurso para superar el burnout experimentado por los empleados. Cree que la institucionalización del apoyo social en las empresas a través de programas de acompañamiento y psicoeducación fomenta la baja percepción del estrés y disminución de experiencias de burnout.

Otros autores (Livingston, 2011; Md-Sidin, Sambasivan y Ismail, 2010) señalan que el apoyo social recibido por parte de la familia, a través de la comunicación con el cónyuge, logra un efecto mediador entre el agotamiento emocional percibo y los recursos para administrar el estrés. En esta misma línea es importante mencionar el hallazgo de Delgado (2011) cuando investigó a médicos anesthesiólogos de Paraguay, concluye que ser médico residente, menor de 35 años, no tener una pareja estable y con sobrecarga de trabajo son los factores más frecuentes encontrados en el síndrome de burnout en los anesthesiólogos del Paraguay; de esta manera se visualiza que el apoyo social de la pareja estable contribuye a prevenir el burnout.

A la vista de estos resultados, es posible concluir que existe un amplio acuerdo respecto a los efectos positivos del apoyo social para el trabajador; quienes perciben mayor apoyo social en su entorno de trabajo presentan menos burnout (Duraisingam, 2005; Friedman, 2003; Jackson, 2006; Schaufeli y Enzmann, 1998; Gilchrist, 2009; Lewin y Sager, 2008).

Un segundo tipo de recursos es el *control* que ha sido objeto igualmente de numerosos estudios. Éste se relaciona con el grado en que los individuos perciben que tienen libertad para tomar decisiones con respecto al trabajo y al control que pueden ejercer sobre el contenido de las tareas (Karasek et al., 1998). En este sentido, aquellos trabajadores que experimenten mayor control en su trabajo, experimentarán menores niveles de estrés y consecuentemente menores niveles de burnout (Nahrgang, et al., 2011). En la misma línea (Leiter y Maslach, 2005) señalan que el control de riesgos en el trabajo aumenta la energía de los empleados y la salud en el trabajo.

Esta relación se ha puesto de manifiesto en numerosas investigaciones (Fernet, Guay y Senécal, 2004; Demerouti et al., 2001; Llorens et al., 2006; Salanova, Peiró y Schaufeli, 2002; Rutner, 2009). La conclusión unánime es que los trabajadores con mayores niveles de agotamiento emocional y cinismo experimentan menor control en su trabajo y, por el contrario, quienes perciben un mayor control experimentan una mayor eficacia profesional.

El tercer recurso es la *autonomía*, que se relaciona negativamente con el burnout (concretamente con las dimensiones de agotamiento emocional y despersonalización o cinismo). Abundante evidencia empírica indica que cuando el trabajador percibe que no tiene autonomía en su trabajo, experimenta burnout (de Jonge, 1999; Gil-Monte y Peiró, 1999; González-Romá, et al., 1998; Melchior, 1997; Schaufeli y Buunk, 2003; Lee, et al., 2010; Nahrgang, et al., 2011; Schaufeli, et al., 2009). En otro estudio, (Peeters, 2005) encuentran que la autonomía se relaciona positivamente con la eficacia profesional experimentada por los docentes. Por su parte, en la revisión de 11 estudios realizada por Lee y Ashforth (1996) constatan que la autonomía explica el 2% del agotamiento, el 2% del cinismo y el 1% de la eficacia profesional. Estos datos les

permiten concluir que no es un recurso tan potente en el desencadenamiento del síndrome.

Un cuarto recurso estudiado es la *participación en la toma de decisiones*, que se relaciona negativamente con el burnout. Esta relación se ha puesto de manifiesto en diferentes investigaciones que evidencian que quienes perciben una escasa participación en la toma de decisiones relacionadas con el trabajo, experimentan mayores sentimientos de burnout. Ejemplos de ello son las investigaciones realizadas por Melchior et al., (1997) en personal de enfermería, la de Schaufeli y Bakker (2004) en trabajadores de distintos sectores profesionales, la realizada por (Schwab, 1986) en profesionales de servicios educativos o la llevada a cabo por (Morgan, 2002) en funcionarios de prisiones.

Respecto al grado de varianza explicada, Lee y Ashforth (1996) concluyen que este recurso comparte el 10% de la varianza del agotamiento, el 3% de la despersonalización y el 9% de la eficacia profesional.

Otros autores como Schaufeli y Enzman (1998) han encontrado que la participación en la toma de decisiones es uno de los recursos que más fuertemente correlaciona con la eficacia profesional y la reducción de niveles de agotamiento (Maslach y Leiter, 2008).

Un quinto recurso lo constituye la *retroalimentación* o el *feedback sobre el desempeño profesional*. Numerosas investigaciones ponen de manifiesto la relación entre este recurso y el síndrome. Según Schaufeli y Buunk (2003) ofrecer información al trabajador sobre su desempeño es un factor que protege del burnout. Esta opinión es

compartida por otros autores en cuyas investigaciones constatan cómo aquellos trabajadores que reciben mayor feedback sobre su trabajo por parte de los supervisores experimentan menores sentimientos de agotamiento emocional (Bakker et al., 2003).

Por ejemplo, Pfenning y Hüsich (1994) en su revisión de seis estudios en los que se evaluó la relación entre el feedback sobre el desempeño y las dimensiones del síndrome, concluyeron que la ausencia de retroalimentación o feedback explicaba en mayor medida el agotamiento (18%), seguido del cinismo (12%) y de la falta de eficacia profesional (9%). Por tanto, la mayor parte de los autores que han analizado este recurso confirman su relación con las tres dimensiones del síndrome (Schaufeli y Enzman, 1998; Cheng, 2009; Halbesleben, 2010; Schaufeli, et al., 2009).

Así pues, según lo que hemos venido comentando, parece existir consenso a la hora de considerar a las variables organizacionales como las más relevantes a la hora de desencadenar el síndrome de quemarse por el trabajo (Maslach y Leiter, 1997; Maslach y Schaufeli, 1993; Maslach, et al., 2001). No obstante, también merece la pena destacar otro tipo de variables que han sido estudiadas en relación con el burnout. A continuación describiremos aquéllas que han suscitado mayor interés por parte de los investigadores.

c) Otras variables relacionadas con el burnout

Otro tipo de variables asociadas al burnout y que han sido objeto de numerosas investigaciones, son las variables sociodemográficas y las de personalidad. En la Figura 8 podemos observar aquellas que han sido objeto de un mayor número de investigaciones.

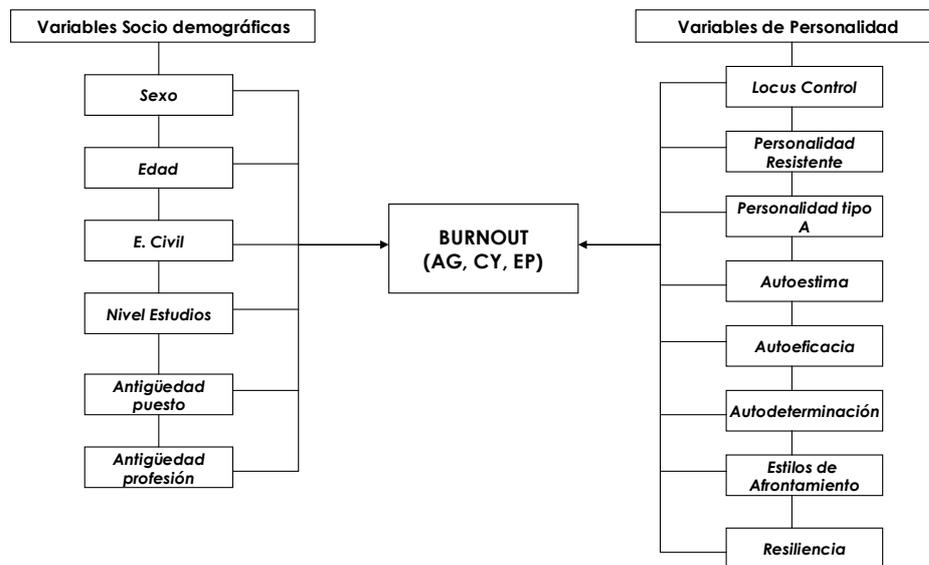


Figura 8. Otras variables relacionadas con el síndrome de burnout (Fuente: Flores, 2008, p. 63)

Como se puede observar en la Figura 8, el sexo, la edad, el estado civil, el nivel de estudios y la antigüedad en el puesto y en la profesión destacan como variables sociodemográficas relacionadas con el burnout. Dichas variables han sido objeto de numerosas investigaciones y sus resultados en relación con el síndrome son bastante controvertidos (Flores, 2008; Gil-Monte y Peiró, 1997; Ramos y Buendía, 1999; Schaufeli y Enzman, 1998; Schaufeli y Bunk, 2003).

De entre todas estas variables, la edad parece ser la más consistente y ofrecer resultados más homogéneos (Schaufeli y Enzman, 1998). Así, los trabajadores más jóvenes y los de edades comprendidas entre los 30 y 40 años parecen constituir el grupo de mayor riesgo de burnout (Gil-Monte y Peiró, 1997; Jenaro, Flores y González,

2007; Maslach et al., 1996; Schaufeli y Enzman, 1998; Adams, 2010; Li, Zhao, Xu y Li, 2009; Reece, 2011).

Dentro de las variables de personalidad y en relación con el locus de control, (Glass, 1996) llevaron a cabo una revisión de once estudios y concluyeron que el locus de control externo explicaba un 10% de la varianza del agotamiento emocional y un 5% de la varianza de la despersonalización y eficacia profesional, respectivamente.

Otras variables de personalidad que han sido estudiadas en relación al burnout han sido la personalidad resistente o hardiness (Schaufeli y Enzman, 1998), la autoeficacia (Friedman, 2003; Salanova, Peiró y Schaufeli, 2002; Prati, Pietrantonio y Cicognani, 2010), la autoestima (Pfenning y Hüscher, 1994; Moreno, et al., 2010), la autodeterminación (Fernet, Guay y Senécal, 2004), la personalidad de Tipo A (Burke, Greenglass y Konarski, 1995; Richardsen, Burke y Martinussen, 2006), la resiliencia (Howard, 2004 y Strumpfer, 2003) y los estilos de afrontamiento (Jenaro, Flores y Arias, 2007; Jenaro, Flores y González, 2007). En todos estos estudios se han encontrado relaciones positivas entre el síndrome de burnout y las variables de personalidad. Desde una perspectiva clínica, Farber, (2000) ha propuesto la caracterización de tres tipos de burnout (véase Tabla 21).

La negociación es considerada como un recurso para prevenir el estrés laboral y el burnout. En este sentido algunos autores como (Apker, 2005) señalan la importancia del uso de la negociación para la prevención del estrés y burnout, especialmente en los ambientes de mucha presión donde la presencia de los conflictos interpersonales y de rol es una realidad. Ejemplifica el caso de hospitales donde enfermeros y médicos desarrollan acciones continuas entre muchas personas y sus trabajos requieren de mucha

comunicación, toma de decisiones y llegar a acuerdos para resolver los conflictos y mejorar el ambiente laboral.

Tabla 21. Caracterización de tipos de Burnout

Tipos	Caracterización
Primer tipo denominado “Frenético”	Estaría formado por individuos ambiciosos que arriesgan su salud psíquica y descuidan su vida personal para maximizar la probabilidad de éxito profesional, hasta el punto de encontrarse abrumados y sobre cargados por su implicación ante las dificultades del trabajo.
El segundo tipo denominado “Desgastado”	Estaría formado por individuos menos dedicados a su trabajo, que piensan que el éxito y reconocimiento profesional no dependen del trabajo y del esfuerzo. Este tipo de creencias podrían ser resultado de una falta de control sobre los resultados del trabajo, así como de una ausencia de reconocimiento por los esfuerzos dedicados.
El tercer tipo denominado “Infraestimulado”	El tercer grupo, o infraestimulado, estaría constituido por sujetos con unas condiciones de trabajo monótonas, que fallarían a la hora de proveer suficiente recompensa y estímulo. Se trataría de sujetos indiferentes hacia su trabajo, cuyo registro de talentos no estaría lo suficientemente reconocido en su marco profesional.

Fuente: Farber (2000, p. 675)

En la misma línea (Rao, Parker y Baile, 2009) detectaron que los centros académicos de médicos son organizaciones complejas con entornos caracterizados por potenciales conflictos en virtud de los celos, malentendidos, interpretaciones erróneas, relaciones disfuncionales y otros problemas de comunicación. Señalan que las consecuencias negativas son la insatisfacción docente, el estrés y el burnout, por esta razón es fundamental contar con estrategias gestionen estos conflictos. Diseñaron un programa de formación en negociación y comunicación colaborativa, por otro lado

formaron mediadores de conflictos para gestionar los conflictos. Al cabo de un año evaluaron el proceso y los resultados dan cuenta de un importante avance en la mejora del ambiente laboral y la satisfacción laboral del personal médico.

Shimizu, et al.(2003) investigaron la relación entre el burnout y la formación en habilidades comunicacionales entre las enfermeras del hospital japonés, el objetivo era mejorar la salud mental de estas profesionales. Los investigadores encontraron que la realización personal y dos habilidades de comunicación: negociación y aceptar críticas constructivas habían mejorado significativamente cinco meses después de la formación. Finalmente los investigadores creen que el entrenamiento en habilidades comunicacionales podría tener un efecto favorable sobre el burnout detectado entre las enfermeras del hospital japonés.

Por su parte Rutner (2009) señala que los profesionales de las tecnologías de información están expuestos a mucho estrés y burnout por el estilo de trabajo que desempeñan. En su investigación halló que los profesionales de las TIC, con frecuencia, tienen dificultades para comunicar sus emociones, trabajan largas horas y reciben presión tanto de sus clientes como de superiores. Finalmente encontró que el estilo integrador de gestión de conflictos como mecanismo de negociación es un importante recurso para prevenir estrés y burnout en sus respectivos ambientes de trabajo.

Tras la revisión efectuada podemos concluir que aquellos trabajadores que experimentan en sus trabajos altas demandas laborales y cuentan con pocos recursos, pueden experimentar burnout. El desequilibrio entre las demandas y recursos y el consiguiente estrés experimentado ocasiona a su vez una serie de consecuencias que pueden repercutir negativamente en el trabajador, en su salud y en su calidad de vida laboral.

3.2 El Engagement

En los últimos años los investigadores que previamente habían centrado su atención en el estudio del síndrome de burnout, comenzaron a prestar también interés por el estudio de un constructo considerado como el polo opuesto del burnout. Dicho constructo se ha denominado “Work Engagement” y ha sido traducido como “ilusión por el trabajo” (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001; Leiter y Bakker, 2010; Maslach, 2011; Maslach y Leiter, 2008; Schaufeli y Bakker, 2010).

El interés por la investigación sobre el engagement coincide con un movimiento más amplio de la psicología y que tiene que ver con la Psicología Positiva cuyo foco de interés se centra en el estudio de las fortalezas y en el funcionamiento óptimo del ser humano y no tanto en sus debilidades y disfunciones (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

En este sentido, además del estudio sobre el estado mental negativo relacionado con el trabajo (burnout) los investigadores comienzan a centrar su interés en el estado mental positivo que también se puede relacionar con el trabajo (engagement). Así, de modo contrario al agotamiento y al cinismo experimentado por los trabajadores quemados, los individuos “engaged” o “ilusionados con el trabajo” se sienten capaces, se perciben con más recursos para afrontar las demandas laborales del día a día y además, manifiestan sentirse entusiasmados en sus trabajos (Salanova y Schaufeli, 2009).

Por tanto, el fomento del engagement se percibe como un elemento importante de cara a promover entornos laborales saludables y a mejorar la calidad de vida laboral.

Esta idea ya había sido planteada por Maslach y Leiter en 1997, al considerar que el mejor modo de prevenir el burnout consistiría en fomentar el engagement. Dichos autores aducían además que el engagement no se fomenta únicamente reduciendo los estresores laborales que conducen al burnout, sino incrementando al mismo tiempo aquellos factores positivos o recursos disponibles para el trabajador en la organización.

En la actualidad, el engagement es bastante investigado, ya que se ha notado impacto positivo en las personas y su ambiente laboral (Bakker, 2011; Demerouti y Cropanzano, 2010; Palmer, 2011; Tomic y Tomic, 2011). El primer estudio empírico sobre el tema ha sido publicado en el año 2000 (Salanova, et al., 2000). Por su parte (Mauno, et al., 2007) realizó un estudio longitudinal con una muestra de trabajadores de diferentes sectores ocupacionales.

Desde su aparición, los estudios sobre el engagement han aumentado significativamente, lo que generó una mayor profundización sobre el conocimiento de todos sus factores asociados, así como sobre sus beneficios positivos, tanto para el individuo como para las organizaciones. En los siguientes apartados profundizaremos en la definición, componentes y principales variables asociadas a este constructo.

3.2.1 Definición e importancia del engagement

Desde un punto de vista teórico, el engagement en el trabajo ha sido conceptualizado bajo dos perspectivas. El primer enfoque ha sido propuesto por Maslach y Leiter (1997). Según éstos, el engagement y el burnout constituyen los polos opuestos de un continuo de “bienestar laboral”. Así, el síndrome de burnout se situaría en el extremo negativo y el engagement en el positivo. Desde esta perspectiva los autores proponen que, al igual que el burnout, el engagement está formado por tres dimensiones

a las que denominan “energía”, “implicación” y “eficacia” y que serían directamente opuestas a las dimensiones de agotamiento, cinismo y falta de eficacia profesional del burnout. En consecuencia, puntuaciones bajas en agotamiento y cinismo y elevadas en eficacia profesional, medidas éstas con el MBI (Maslach, Jackson y Leiter, 1996) serían indicativas de engagement. Este enfoque ha sido utilizado en distintas investigaciones realizadas con personal de enfermería (Spence, Wong y Greco, 2006; Spence y Finegan, 2005; Maslach y Leiter, 2008).

El segundo enfoque ha sido propuesto por (Schaufeli y Bakker, 2001; Bakker, 2011; Schaufeli y Bakker, 2010). Para ellos, el burnout y el engagement se pueden considerar de forma independiente aunque, teóricamente, sean considerados estados psicológicos opuestos. En este sentido, dichos autores consideran que una limitación del enfoque anterior deriva de la necesidad de evaluar ambos constructos con un único instrumento de medida, esto es, con el MBI (Maslach et al., 1996). Según los mencionados autores, esta postura es susceptible de dos críticas principales. La primera se relaciona con la imposibilidad de que ambos constructos mantengan una relación negativa perfecta, es decir, aunque un trabajador no se encuentre quemado, tampoco tiene porqué implicar necesariamente que esté “engaged” o ilusionado por el trabajo y viceversa. La segunda crítica tiene que ver con la imposibilidad de estudiar la relación entre los dos constructos utilizando únicamente un instrumento de medida para dar cuenta de ambos.

Con objeto de superar estas limitaciones, los autores elaboraron el Work Engagement Scale (WES, Schaufeli, Taris, et al., 2001). El WES es un instrumento con

buenas propiedades psicométricas (Schaufeli y Bakker, 2003) y que permite la evaluación del engagement de manera independiente a su opuesto, el síndrome de burnout. El WES (Schaufeli et al., 2001) mide el engagement de acuerdo con tres dimensiones denominadas “vigor”, “dedicación” y “absorción”. Las dos primeras correlacionan negativamente con las dimensiones del burnout, agotamiento y cinismo, mientras que la tercera dimensión correlaciona positivamente con la de eficacia profesional.

Por tanto, desde esta perspectiva, el engagement se define como *un estado mental positivo relacionado con el trabajo y caracterizado por vigor, dedicación y absorción* (Schaufeli y Bakker, 2003, p.4). Más que un estado específico y temporal, el engagement se considera un estado cognitivo-afectivo más persistente en el tiempo, no circunscrito a un objeto, evento o situación particular (Salanova, et al., 2000).

Pese a que ninguna de las dos perspectivas ha sido unánimemente aceptada, cada vez es más amplio el número de autores que asumen el enfoque propuesto por Schaufeli y Bakker (2001) y que consideran el burnout y el engagement como dos conceptos teóricamente opuestos que pueden ser estudiados de forma independiente (Bakker, et al, 2007; Demerouti, et al, 2010; Flores, 2008; Hallberg, et al., 2007; Llorens, et al., 2006; Mauno, et al., 2007; Salanova y Schaufeli, 2008; Salanova, et al., 2010).

Todo este debate ha generado que el estudio del engagement esté adquiriendo en los últimos años bastante importancia en el ámbito de las organizaciones y que se considere, además, un elemento relevante para la consecución de un mayor bienestar y rendimiento de los trabajadores (Bakker, 2011). Diversos autores dan cuenta también de su importancia al considerarlo como un constructo relacionado con una buena salud

laboral (Demerouti y Cropanzano, 2010), con una mayor implicación y compromiso con un mejor rendimiento y autoeficacia (Salanova y Schaufeli, 2008; Salanova, et al., 2010).

En suma, podemos concluir diciendo que, al igual que el síndrome de burnout, el engagement es un constructo multidimensional formado por tres dimensiones denominadas vigor, dedicación y absorción. A continuación profundizaremos en estas dimensiones.

3.2.2 Componentes del engagement

Como hemos venido diciendo, el engagement se considera un constructo motivacional positivo relacionado con el trabajo y que se caracteriza por vigor, dedicación y absorción (Maslach, 2011; Schaufeli y Peeters, 2000). Como también hemos comentado, actualmente se considera además un constructo teóricamente opuesto al burnout. Así, los trabajadores que puntúan alto en engagement se caracterizan por poseer energía, implicación y eficacia con las actividades laborales, lo que les hace ser capaces de afrontar con efectividad las demandas de su trabajo.

El componente del engagement denominado *vigor* se caracteriza por denotar altos niveles de energía y resistencia mental mientras se trabaja. Alude también a la persistencia y al deseo de invertir esfuerzo en el trabajo que se está realizando incluso cuando surgen dificultades.

Por su parte, la *dedicación* alude a una alta implicación laboral y se manifiesta por otorgar altos niveles de significado al trabajo y por mostrar entusiasmo, inspiración, orgullo y responder a los retos relacionados con el trabajo que uno realiza.

A menudo se le ha considerado como un concepto similar a la “implicación por el trabajo” (Kanungo, 1982), si bien éste último se relaciona básicamente con la identificación con el trabajo, mientras que la dedicación va más allá, en términos cuantitativos y cualitativos, de la mera identificación. Esta diferenciación ha sido constatada en un estudio llevado a cabo por (Hallberg, et al., 2007) con personal de diferentes compañías en el que, tras analizar la validez discriminante del WES en relación a la implicación laboral, llegan a la conclusión de que ambos constructos son empíricamente distintos.

Finalmente, la *absorción* ocurre cuando se está totalmente concentrado en el trabajo y se tiene la sensación de que el tiempo pasa volando. También se relaciona con las dificultades para desconectar de lo que se está haciendo debido a las fuertes dosis de disfrute y concentración experimentadas (Salanova y Schaufeli, 2005). Se puede decir que la dedicación va más allá del propio concepto de eficacia ya que los trabajadores que la experimentan se sienten totalmente absorbidos por sus trabajos y experimentan grandes niveles de satisfacción personal (Schaufeli et al., 2000).

Numerosos estudios empíricos han constatado la existencia de estas tres dimensiones (Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2005; Durán, Extremera y Rey, 2004; Hallberg y Schaufeli, 2006; Mauno, et al., 2007; Salanova, Agut y Peiró, 2005; Salanova, et al., 2000; Schaufeli y Bakker, 2004; Sonnentag, Dormann y Demerouti, 2010). No obstante, al igual que ocurría con las dimensiones de agotamiento y cinismo del burnout, diversas investigaciones postulan que el vigor y la dedicación constituyen el núcleo del engagement (Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2005; Llorens, Bakker, Schaufeli y Salanova, 2006; Mauno, et al., 2007; Richardsen, Burke y Martinussen,

2006). Estas dos dimensiones son consideradas opuestas, respectivamente, a las dimensiones de agotamiento y cinismo del burnout (González-Romá, et al., 2006).

3.2.3 Variables asociadas al engagement e impacto en trabajadores y organizaciones

Como hemos comentado previamente, el engagement tiene consecuencias positivas para la salud, tanto del trabajador como de las organizaciones (Richardson et al., 2006; Schaufeli y Bakker, 2004). De ahí que el estudio de sus causas y factores asociados sea de interés para numerosos investigadores.

En este sentido y a diferencia del burnout, parece existir acuerdo en considerar a los recursos organizacionales como las principales variables asociadas y predictoras del engagement (Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2006; Mauno et al., 2007; Richardson et al., 2006; Salanova, Agut y Peiró, 2005). Este hecho se constata también en los resultados empíricos de la mayor parte de las investigaciones realizadas sobre el tema. En dichos estudios no se obtienen correlaciones entre este constructo y las demandas laborales. Sin embargo, se obtienen relaciones significativas entre el engagement y la práctica totalidad de recursos laborales objeto de análisis (Schaufeli y Bakker, 2004; Llorens et al., 2006). Pese a la importancia de los recursos organizacionales en relación al engagement, otro tipo de variables como los recursos personales o el capital psicológico (Bakker et al., 2010) (p.e. autoeficacia), la recuperación (“recovery”) tras un período de esfuerzo, el optimismo, la esperanza, la resiliencia, dar sentido al trabajo, la autorregulación y el contagio emocional fuera del trabajo, también han sido objeto de interés para algunos investigadores (Flores, et al., 2011; Xanthopoulou, et al., 2007). En

la Figura 9 podemos ver de forma resumida la interrelación existente entre las demandas laborales, los recursos organizacionales y personales con el engagement que finalmente influye sobre el desempeño laboral de la persona.

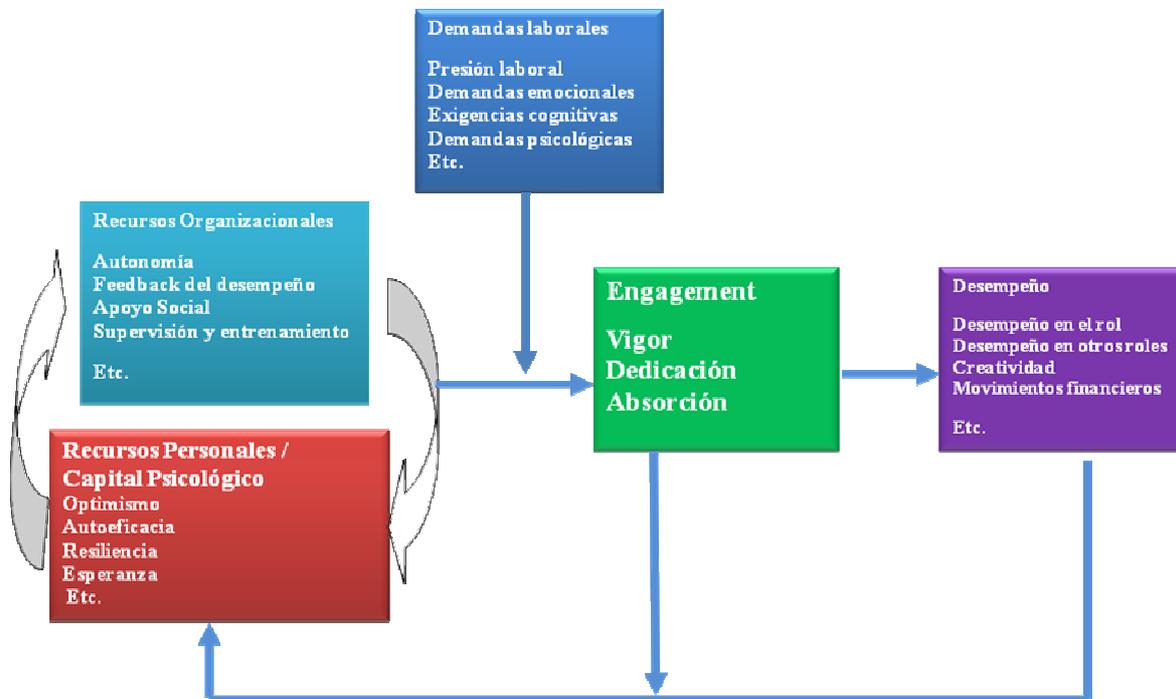


Figura 9. Variables relacionadas con el engagement

Fuente: (Bakker, et al., 2007)

Los recursos organizacionales más estudiados con relación al engagement han sido los mismos que se han estudiado respecto al burnout, es decir, el apoyo social, el control sobre las tareas, la autonomía, la participación en la toma de decisiones y el feedback sobre el desempeño profesional. Por ejemplo, en un estudio realizado por (Demerouti, et al., 2001) en el que se evaluaron a 381 empleados de una compañía de seguros, se puso de manifiesto que aquellos trabajadores que manifestaban tener un mayor *control* sobre el contenido de sus tareas, puntuaban más alto en las tres dimensiones de engagement. En un estudio longitudinal realizado por Mauno et al., (2007) en el que evaluaron el engagement de una muestra de 409 profesionales de la

salud y su relación con las demandas laborales y recursos durante un período de dos años, se puso igualmente de manifiesto que las demandas apenas correlacionaban con el burnout, que el control sobre el contenido de las tareas correlacionaba con el engagement experimentado por los trabajadores y que dicha relación se mantenía en el tiempo.

Otro recurso organizacional estudiado en relación con el engagement ha sido el *apoyo social*. También en este caso se ha encontrado que aquellos trabajadores que perciben mayor apoyo social tanto de sus compañeros como de sus supervisores, obtienen puntuaciones más elevadas en engagement (Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2005; Flores y Jenaro, 2010; Richardsen et al., 2006; Schaufeli y Bakker, 2004). Respecto a la *autonomía* y a su posible asociación con el engagement, los estudios analizados muestran que este recurso no siempre correlaciona con todas las dimensiones del engagement. Por ejemplo, Salanova, Agut y Peiró (2005) encuentran que la autonomía se relaciona únicamente con los niveles de dedicación manifestados por trabajadores del sector de hostelería. No obstante, en otras investigaciones se constatan relaciones entre este recurso y las restantes dimensiones del engagement (Richardsen et al., 2006). Finalmente y respecto a la *participación en la toma de decisiones* y al *feedback* sobre el desempeño como recursos organizacionales, también se encuentran relaciones positivas entre dichos recursos y el engagement (Schaufeli y Bakker, 2004).

Un recurso adicional estudiado en relación con el engagement ha sido la autoeficacia percibida. En este sentido, Llorens et al., (2006) y Salanova, et al., (2010)

llegan a la conclusión de que los trabajadores que se perciben más eficaces en sus trabajos, experimentan igualmente mayores niveles de vigor, dedicación y absorción.

Finalmente, otra línea de investigaciones en relación con las variables asociadas al engagement se ha centrado en el estudio del “recovery” o período de recuperación o descanso tras una intensa jornada laboral y en el contagio emocional fuera del trabajo. Respecto a la primera asociación (Sonnentag, 2003), en un estudio en el que evalúa a 147 trabajadores durante cinco días consecutivos, concluye que quienes manifiestan haberse recuperado tras un período de descanso (p.e. fin de semana o día libre) experimentan mayores niveles de engagement tras su reincorporación al trabajo en los días sucesivos al período de descanso. Diferentes estudios han confirmado que los empleados que generalizan emociones positivas desde el trabajo a casa y viceversa, tienen niveles más altos de engagement que quienes no generalizan tales experiencias (Montgomery, et al., 2003).

En suma, todos estos estudios ponen de manifiesto la importancia que está adquiriendo el tema del engagement en el ámbito laboral. No obstante, debido a que el engagement es aún un fenómeno reciente, es preciso incrementar el número de investigaciones que analicen las causas asociadas a este constructo en diferentes poblaciones, como la que actualmente nos ocupa.

CAPÍTULO 4: EVALUACIÓN DE ESTRÉS, BURNOUT Y ENGAGEMENT EN MEDIADORES Y NEGOCIADORES

Como hemos expuesto en la parte teórica de la presente Tesis doctoral, los mediadores y negociadores están potencialmente expuestos a estresores a la hora de desempeñar su trabajo. Dicho estrés tiene repercusiones en su salud y en la eficacia con que desempeñan su trabajo. Es sin embargo un área desconocida y que requiere desarrollar investigaciones al respecto. Así pues, con este estudio pretendemos acercarnos a una realidad poco estudiada, pese a que cada vez exista un mayor número de profesionales que se están especializando en este campo profesional.

En este capítulo presentaremos los resultados obtenidos a través de los cuatro instrumentos utilizados que los describiremos más adelante. Por otro lado analizaremos los resultados a partir de factores estadísticos lo que nos dará un panorama sobre las implicancias del estrés laboral, el burnout y el engagement en la calidad de vida general y laboral de los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.

4.1 *Objetivos*

- 1) Identificar las fuentes de estrés experimentadas por los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
- 2) Identificar los niveles de burnout experimentados por los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.

- 3) Identificar los niveles de engagement y de satisfacción laboral experimentados por los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
- 4) Identificar la asociación entre burnout, engagement y consecuencias en la salud biopsicosocial de los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
- 5) Identificar la asociación entre satisfacción laboral y satisfacción vital.

4.2 Hipótesis

- 1) Los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación experimentarán elevados niveles de estrés relacionados con el desempeño de su trabajo.
- 2) Existirá una asociación significativa y positiva entre estrés y burnout experimentado.
- 3) Existirá una asociación significativa y negativa entre factores de riesgo (i.e. estrés y burnout) y factores protectores (i.e. engagement).
- 4) Existirá una asociación significativa y positiva entre la percepción de la satisfacción con el trabajo y con la vida en general.
- 5) Los factores de riesgo y protectores contribuirán a predecir la salud experimentada por los negociadores, mediadores de conflictos y profesionales en formación.
- 6) Las demandas y los recursos contribuirán a predecir la calidad de vida laboral experimentada.

4.3 Procedimiento

En este apartado relataremos el proceso para la obtención de datos de participantes españoles y paraguayos. El proceso ha supuesto un trabajo de más de un año de inicio de contactos, búsqueda de muestras disponibles, etc. En el Anexo 7.1. se ofrece un ejemplo de carta de contacto inicial.

En primer lugar contactamos con los responsables de la Dirección de Familia de la Junta de Castilla y León quienes nos proporcionaron la lista de 163 mediadores registrados con sus respectivos números telefónicos. Tras contactar telefónicamente con todos los mediadores y exponerles la investigación que estábamos realizando, les solicitamos sus correos electrónicos, les enviamos la carta explicativa de la investigación y la encuesta. Los mediadores enviaron sus respuestas a través del correo electrónico. En el proceso hemos contactado con diversas asociaciones de mediadores pertenecientes a la Comunidad de Castilla y León, entre ellos: la Asociación de Mediadores de Valladolid, Burgos y el Servicio de Mediación Laboral de Castilla y León.

Para lograr los datos de la Comunidad de Madrid contactamos con la presidenta de la Asociación Madrileña de Mediación, quien envió la carta y encuesta a sus 120 asociados. Por nuestra parte, a través de los números telefónicos de algunos asociados registrados en la página web de la asociación, nos comunicamos telefónicamente con dichos mediadores para exponerles la investigación y enviarles vía mail la carta y encuesta. Además participamos en un evento organizado por la Asociación para recoger datos de algunos mediadores asistentes a dicho evento. También contactamos con los

seis Centros de Apoyo a la Familia del Ayuntamiento de Madrid, donde trabajan mediadores de conflictos. Las respuestas fueron recibidas vía correo electrónico.

Hemos recogido datos de algunos mediadores de Catalunya gracias a la intermediación de la presidenta de la Asociación Catalana para el Desarrollo de la Mediación y el Arbitraje (ACDMA). La presidenta envió la carta y encuesta a sus 54 asociados y más de 400 miembros de una red social de mediadores.

Por otra parte, gracias a la intercepción de la presidenta de la Asociación de Mediadores de Alicante hemos enviado la carta y encuesta a sus sesenta asociados. Por otro lado, conversamos con la presidenta de la Federación Nacional de Asociaciones de Mediación de toda España comentándole sobre la investigación. Dicha persona extendió la información a los presidentes de las asociaciones de mediación de toda España.

Durante el proceso de recolección de datos de mediadores españoles hemos tratado de llegar a la mayor cantidad posible de personas que trabajan en el área, para ello hemos contactado con diversas entidades públicas y privadas recurriendo a sus líderes, presidentes de asociaciones y representantes organizacionales.

Para lograr los datos de Paraguay nos hemos entrevistado con los directores o coordinadores de las organizaciones públicas y privadas de mediación: Oficina de Mediación del Poder Judicial, Departamento de Mediación del Ministerio de Justicia y Trabajo, Centro de Arbitraje y Mediación del Paraguay, Mediación de la Universidad Católica, Centro de Estudios Judiciales y Centro de Educación, Dirección, Orientación y Cultura. El método utilizado para la recolección de datos fue la entrevista personalizada y el envío de cartas con la encuesta vía correo electrónico; mediadores de

ciudades distantes como Ciudad del Este, Encarnación y Coronel Oviedo participaron de la encuesta, para ello nos trasladamos hasta dichas ciudades.

Hemos realizado un total de once cursos de negociación y mediación con la participación de 300 personas. Los cursos correspondían a las asignaturas de los siguientes cursos: a) Maestría en Resolución de Conflictos; b) Maestría en Administración de Empresas; c) Posgrado en Negociación y Mediación; d) Cursos de Negociación para empleados bancarios; e) Negociación y Resolución de Conflictos para funcionarios públicos; f) Inteligencia emocional en la mediación de conflictos. Al culminar el desarrollo de los cursos solicitamos completar las encuestas de manera voluntaria.

Los criterios de inclusión para el grupo de mediadores fueron los siguientes: a) estar activo como profesional de la mediación y b) haber realizado mediación en el transcurso del mes. Los criterios de exclusión para los mediadores: a) aquellos mediadores que durante el período de recogida de datos se encontraran de baja de cualquier tipo (maternal, por enfermedad.); b) los profesionales mediadores que durante ese mismo período del estudio se encontraran fuera de su destino habitual por comisión de servicio, realización de cursos o actividades en otra ciudad, provincia, comunidad o país.

El criterio de inclusión para los negociadores: ser profesional que ejecuta negociaciones organizacionales o comerciales de manera habitual. Los criterios de exclusión fueron los mismos que para los mediadores.

Los criterios de inclusión y exclusión para el grupo de negociadores y mediadores en formación era ser profesional y haber recibido por lo menos 10 horas de formación.

4.4 Participantes

Los mediadores pertenecían a diferentes grupos, tal y como se expone en la Tabla 22. Se puede observar el predominio del grupo de profesionales que trabajan como mediadores (n=86; 39,6%). De los 217 participantes, 53 (24,4%) eran españoles, frente a 164 (75,6%) que eran paraguayos. Los participantes paraguayos procedían de regiones como el Alto Paraná (n=7), Caaguazú (n=4), Central (n=147), Guairá (n=1), Itapúa (n=3) y Paraguari (n=2). Por su parte, los profesionales españoles procedían de las Comunidades Autónomas de Castilla y León (n=22), Madrid (n=23), Cataluña (n=5), Comunidad Valenciana (n=2), Comunidad Murciana (n=1). Un total de 104 participantes eran hombres (47,9%) y 113 eran mujeres (52,1%). Las edades de los participantes abarcan entre los 22 y los 71 años (Media =39,7, DT= 10,02).

Tabla 22. Tipología de participantes

Tipología	N	%	% válido	% acumulado
Participantes del curso Inteligencia Emocional y Mediación	16	7,4	7,4	7,4
Negociadores participantes curso de Negociación de MBA	30	13,8	13,8	21,2
Participantes de la Maestría en Resolución de Conflictos	20	9,2	9,2	30,4
Mediadores Profesionales	86	39,6	39,6	70,0
Participantes del Posgrado en Negociación y Mediación	19	8,8	8,8	78,8
Negociadores bancarios participantes en curso Negociación	31	14,3	14,3	93,1
Negociadores Entidad Pública participantes curso Negociación	15	6,9	6,9	100,0
Total	217	100,0	100,0	

Si recodificamos a los participantes en tres grupos profesionales, por un lado los mediadores profesionales, por otro a quienes se están formando en negociación y mediación; por otro lado los negociadores, podemos decir que un 25,3% (n=55) de los participantes han recibido formación en negociación y mediación, un 39,6% (n=86) son mediadores profesionales y un 35% (n=76) son negociadores. Todos los participantes que se están formando en negociación y mediación, al igual que todos los negociadores son paraguayos. De los mediadores profesionales, un 61,6% (n=53) son españoles y un 38,4% (n=33) son paraguayos.

En la Figura 10 se presenta la distribución de participantes por grupo profesional y género. Los análisis de la posible asociación entre ambas variables pusieron de manifiesto la existencia de asociaciones significativas ($\chi^2=17,293$; gl=2; p=0,000). En la mencionada Figura 10 se aprecia cómo en el grupo de negociadores predominan los hombres, a diferencia de los otros grupos profesionales donde predominan las mujeres. .

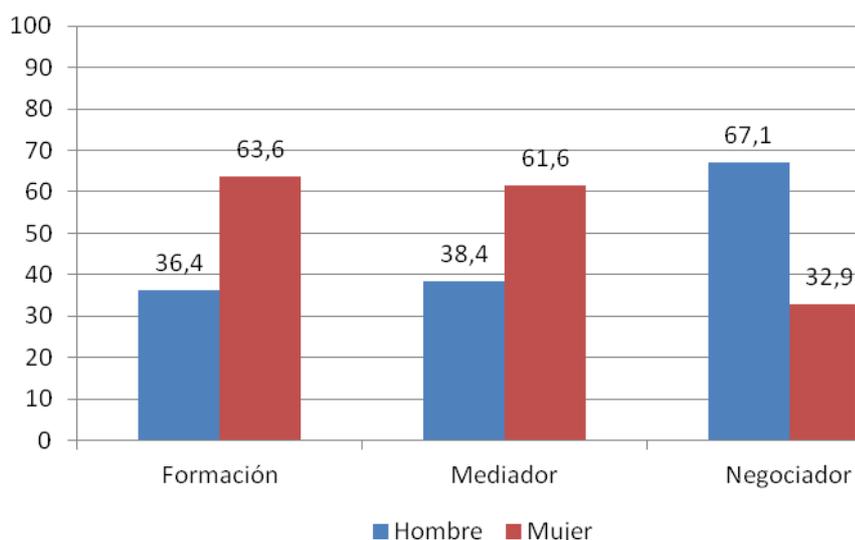


Figura 10. Asociación entre grupo profesional y género

Por otro lado, los análisis chi cuadrado revelaron una ausencia de asociación significativa entre grupo profesional y estado civil, cargas familiares. En la Figura 11 se muestra la asociación entre grupo profesional y situación laboral, donde los análisis de chi-cuadrado revelaron una asociación significativa ($\chi^2=71,113$; $gl=4$; $p=0,000$). Se puede apreciar cómo mientras la mayoría de los negociadores están contratados por una entidad privada, los mediadores (en formación y profesionales) suelen estar contratados por una entidad pública o ser autónomos.

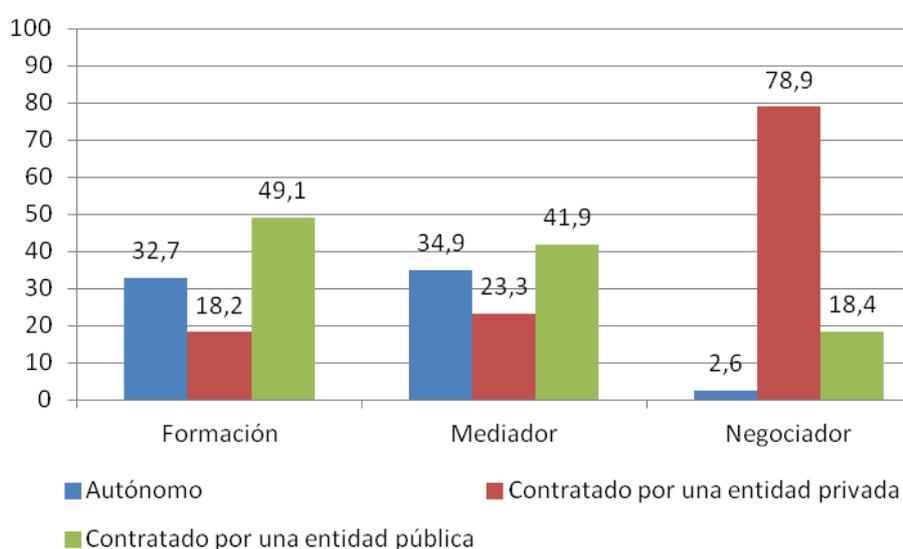


Figura 11. Asociación entre grupo profesional y situación laboral

Respecto a la situación sociolaboral de los participantes, tal y como se puede apreciar en la Tabla 23, la mayoría se encuentra casada. Además, un 30% ($n=65$) no tienen cargas familiares, mientras que un 70% ($n=152$), sí.

Tabla 23. Estado civil de los participantes

Participantes	N	%	% válido	% acumulado
Casado/a o convive con pareja	146	67,3	67,3	67,3
Divorciado/a o separado/a	16	7,4	7,4	74,7
Soltero/a	52	24,0	24,0	98,6
Viudo/a	3	1,4	1,4	100,0
Total	217	100,0	100,0	

Del total de participantes, 50 son autónomos (23%), 90 están contratados por una entidad privada (41,5%) y 77 se encuentran contratados por una entidad pública (35,5%). En cuanto a la formación de base de estos profesionales, predominan los abogados (n=92; 42,4%), seguidos de los psicólogos (n=18; 8,3%), administradores de empresas (n=16; 7,4%), contadores (n=14; 6,5%) y educadores (n=12; 5,5%). Porcentajes inferiores al 5% se corresponden con profesionales procedentes de campos tan diversos como: Bancario/a, empleado en Administración Pública, Escribano/a, Analista de Sistemas, Ingeniero Comercial, Notario/a, Economista, Ingeniero Industrial, Mediador/a, Mediador/a Familiar, Médico, Trabajador Social, Abogado/a y Administrador/a de Empresas, Abogado/a y Contador/a, Administrador/a de Finanzas, Agente Seguro, Arquitecto/a, Bancario/a y Empresario/a, Educador/a y Antropóloga Social, Empresario, Ingeniero en Tecnología, Ingeniero Mecánico, Licenciado/a en Comercio Exterior, Licenciado/a en Comercio Internacional, Licenciado/a en Filosofía, Licenciado/a en Marketing, Militar, Sociólogo, Trabajador Social, Publicista, Licenciado/a en Licenciado/a en Química Farmacéutica, Licenciado/a en Química Industrial.

Por lo que se refiere a la experiencia laboral (véase Tabla 24), un importante porcentaje de participantes (61,8%) llevan trabajando más de 11 años, si bien un 32,7% llevan trabajando entre 1 y 4 años como mediadores, seguidos por un 22,1% de participantes que llevan trabajando entre 5 y 8 años. El análisis de la posible asociación entre grupo profesional y tiempo trabajando reveló una ausencia de asociación significativa. Sin embargo, el análisis del tiempo como mediador reveló una asociación significativa ($\chi^2=49,915$; $gl=14$; $p=0,000$). En la Figura 12 se aprecia cómo mientras para los mediadores el tiempo más frecuente de trabajo es entre 1 y 4 años, para los negociadores el tiempo más frecuente se distribuye entre quienes están 1 y 4 años y quienes llevan 9 y 12. Finalmente, para quienes se encuentran en formación lo más habitual es llevar entre 1 y 4 años y más de 16 años. Podría decirse entonces que los mediadores son el grupo profesional que menos tiempo lleva trabajando, seguido de los negociadores y de quienes se encuentran en formación de mediadores.

Tabla 24. Experiencia laboral

Tiempo trabajando	Frecuencia	N	% válido	% acumulado
1 - 2 años	13	6	6	6
3 años - 5 años	18	8,3	8,3	14,3
5 años - 8 años	1	0,5	0,5	14,7
6 años - 8 años	22	10,1	10,1	24,9
9 años - 11 años	25	11,5	11,5	36,4
Más de 11 años	134	61,8	61,8	98,2
Más de 16 años	1	0,5	0,5	98,6
Menos 1 año	3	1,4	1,4	100
Tiempo como mediador				
1 - 4 años	71	32,7	32,7	32,7
13 años - 16 años	24	11,1	11,1	43,8
3 años - 5 años	1	0,5	0,5	44,2
5 años - 8 años	48	22,1	22,1	66,4
9 - 12 años	21	9,7	9,7	76
Más de 16 años	27	12,4	12,4	88,5
Más de 9 a 12 años	6	2,8	2,8	91,2
Menos 1 año	19	8,8	8,8	100

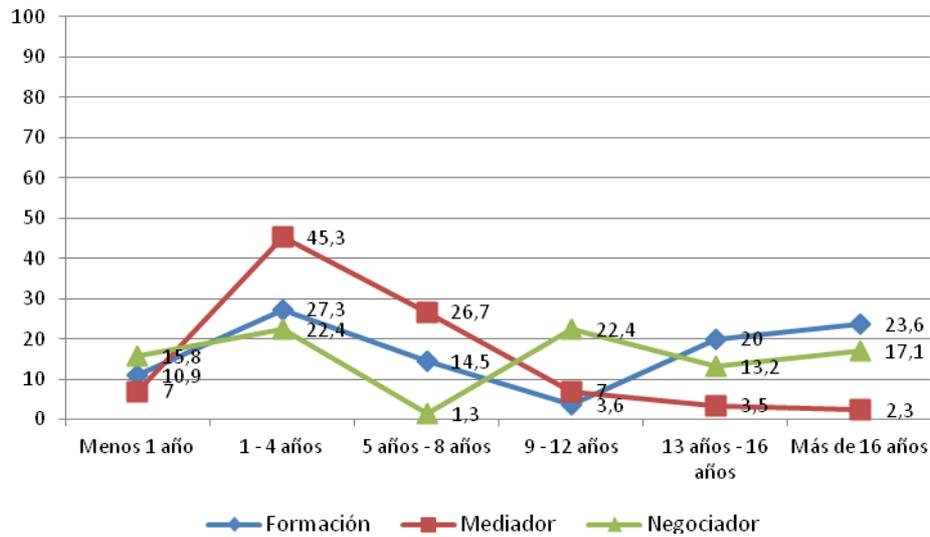


Figura 12. Asociación entre grupo profesional y experiencia laboral

Del total de participantes ejerciendo como tales, un 30% (n=65) se dedican a la mediación familiar, seguido de quienes desempeñan su trabajo como mediadores laborales (n=11; 5,1%).

Tabla 25. Tipo de mediación

	Frecuencia	Porcentaje
Profesionales en formación	131	60,4
Mediación familiar	65	30
Mediación laboral/comercial	11	5,1
Mediación civil/penal	4	1,8
Mediación educativa, intercultural	3	1,4
Varias	2	0,9
Mediación comunitaria	1	0,5
Total	217	100,1

Respecto a la salud en general y salud laboral en particular de los participantes, un 32,3% (n=70) de los participantes indica haber tenido que acudir en el transcurso de su vida laboral, a algún profesional de la salud por problemas de ansiedad, estrés o

depresión. Incluso, 42 personas (19,4%) han solicitado una baja o han acudido al médico por problemas de este tipo en los últimos 12 meses. Del total de participantes, 9,7% (n=21) han estado de baja en estos últimos 12 meses por problemas de ansiedad, estrés o depresión. Por otro lado, 24 personas (11,1%) están tomando medicación para superar estos problemas, siete personas (3,2%) se encuentran de baja en los momentos de realización del estudio por estos problemas. Finalmente, 62,2% (n=135) participantes indican considerar que su trabajo es estresante.

El análisis de la posible asociación entre grupo profesional y conductas saludables puestas en marcha evidenció una asociación significativa ($\chi^2=23,181$; $gl=8$; $p=0,003$). En la Figura 13 se observa cómo mientras el grupo en formación es el que menos conductas saludables pone en marcha, el grupo de mediadores es quien más conductas saludables ejecuta. No se encontraron asociaciones significativas entre grupo profesional y conductas no saludables.

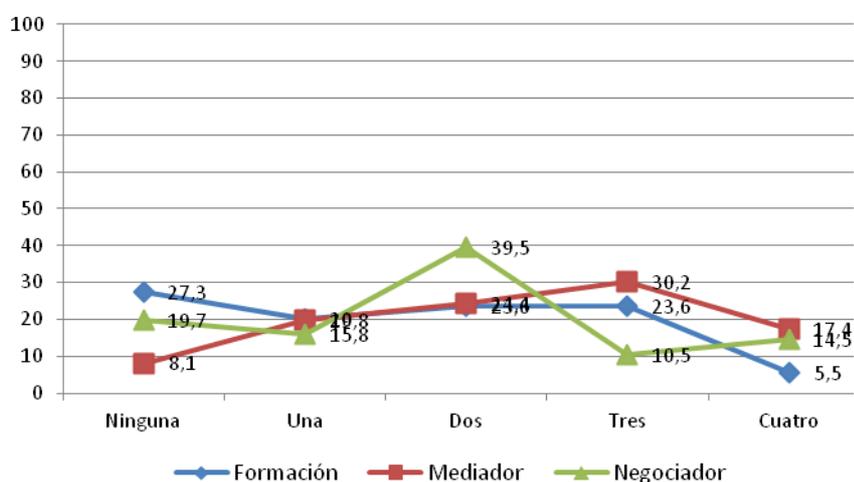


Figura 13. Asociación entre grupo profesional y conductas saludables

4.5 Instrumentos

Se han aplicado cuatro cuestionarios: 1) encuesta sobre indicadores de calidad de vida laboral (versión abreviada), 2) Cuestionario MBI; 3) Cuestionario de Engagement, 4) Cuestionario de salud GHQ-28. Comenzaremos presentando los análisis de las propiedades psicométricas de los instrumentos. Posteriormente presentaremos los resultados. En el apéndice 1 se ofrecen los instrumentos aplicados.

4.5.1 Encuesta sobre indicadores sobre calidad de vida laboral

En este estudio se ha utilizado una versión abreviada de una encuesta utilizada en estudios previos (Flores, 2007, 2008; ; Flores, Jenaro y Arias, 2006; Jenaro, et al., 2006; Jenaro et al., 2005) en la que además de contemplar una primera parte de datos sociodemográficos y laborales para caracterizar a la población objeto de estudio, se incluían indicadores relacionados con la calidad de vida laboral (i.e. estresores laborales, ambigüedad de rol, indicadores de satisfacción laboral) (véase apartado A del Anexo 7.2).

Dicha encuesta contiene una serie de preguntas relacionadas con los siguientes factores de calidad de vida laboral:

- *Valoración de estresores (demandas) laborales:* compuesto por 12 ítems que aluden potenciales estresores presentes en el contexto laboral. Cada ítem se responde en una escala continua de 1 a 10 puntos en los que el sujeto debe valorar la intensidad con que percibe cada uno de estos estresores en su entorno de trabajo, siendo la puntuación 1 la mínima intensidad del estresor y 10 la puntuación de máxima intensidad del

estresor. En el presente estudio la escala presenta un coeficiente alfa de Cronbach de 0,80.

- *Satisfacción laboral*: formado por 5 ítems que aluden al grado de satisfacción experimentado por el trabajador respecto al trabajo en general, a la organización del mismo, a la intención de permanencia o cambio de trabajo y a la satisfacción con la remuneración. Dichos ítems han sido seleccionados teniendo en cuenta los criterios de la Encuesta de Evaluación de la Satisfacción Laboral del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (Cantera, 2003). Los ítems se responden según una escala Likert de 4 puntos formada por cuatro categorías que van desde “nunca”(1) a “siempre”(4). La escala presenta una adecuada consistencia interna con un valor alfa de Cronbach de 0,61 puntos. Un ejemplo de ítem de esta escala sería: ¿piensa que su trabajo está bien pagado?

Por otro lado, la Encuesta contiene dos preguntas destinadas a conocer la valoración subjetiva del propio trabajador sobre su *calidad de vida* y su *calidad de vida laboral*. En ambos ítems se le solicita que puntúe su calidad de vida y su calidad de vida laboral en una escala continua de 10 puntos, donde el 1 indica la puntuación mínima y el 10 es indicativo de la máxima puntuación.

4.5.2 Cuestionario de Burnout de Maslach- General Survey (MBI-GS, Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996)

En el apartado C del Anexo 7.2, se ofrece el instrumento aplicado. Dado que en el capítulo previo se han comentado las características de este instrumento, nos limitaremos en el presente apartado a comentar los análisis de las propiedades psicométricas realizadas con el mismo. Así pues, hemos procedido a contrastar su

fiabilidad y validez. Respecto a la fiabilidad, se han calculado los índices de consistencia interna. Así, el total de la escala resultó en un alfa de Cronbach =0,77. El factor Agotamiento emocional obtuvo un alfa de Cronbach =0,82; el factor Cinismo = 0,69; el factor baja eficacia profesional obtuvo un alfa de Cronbach = 0,83. Estos resultados avalan la fiabilidad del instrumento.

Respecto a la validez, en el presente estudio hemos procedido a contrastar la estructura factorial del instrumento. Como comentáramos en capítulos anteriores, el MBI está compuesto por los factores: agotamiento emocional, cinismo y abaja eficacia profesional.

Para ello hemos comenzado por detectar la posible existencia de valores fuera de límite, no encontrando casos. En segundo lugar procedimos a contrastar la normalidad de las puntuaciones. Dado que las puntuaciones no se distribuyeron normalmente en varios casos, comenzamos por transformar las puntuaciones en puntuaciones normalizadas, que fueron calculados con el programa PRELIS.

El índice de ajuste por excelencia en los modelos AFC es χ^2 . (el nivel de significación asociado p debe ser superior a 0,05). Sin embargo, este índice raramente es utilizado como prueba única o concluyente de bondad del ajuste del modelo (e.g., en muchas ocasiones la distribución de los datos no se ajusta a la distribución χ^2 ; su valor está influenciado por el tamaño de la muestra; se basa en la hipótesis – excesivamente restrictiva– de que S es igual a Σ). Para superar estos inconvenientes, se han desarrollado multitud de índices parciales de ajuste, tanto de carácter absoluto (e.g.,

SRMR, GFI, AGFI, PGFI), como parsimonioso (e.g., RMSEA), predictivo (e.g., ECVI, CAIC, BIC) o incremental (e.g., CFI, TLI, NFI, PNFI, RNI, PCFI).

El ajuste al modelo ha sido estimado a partir de la matriz de correlación policórica y la matriz de covarianzas asintóticas. Se ha empleado el método de mínimos cuadrados ponderados (WLS). Respecto al modelo tridimensional y su ajuste global, el valor de ji-cuadrado (χ^2 (101)= 218,39, $p = 0,000$) nos lleva a rechazar globalmente las restricciones del modelo. En un sentido muy estricto, el modelo hipotetizado no es significativamente diferente al contenido en la matriz de datos empíricos cuando el valor de χ^2 tiene una probabilidad asociada menor a .05. Sin embargo, el valor del parámetro estimado de no-centralidad no es muy elevado (NCP = 109,75) y el intervalo de confianza al 90% en el que se sitúa su valor verdadero (71.94; 155.34), nos impide aceptar la hipótesis de nulidad. Los mencionados índices globales se han complementarse con otros índices de ajuste parcial. Así, el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA = 0,07, con intervalo de confianza entre 0,05 y 0,08, $P_{close} = 0,01$) nos conduce a aceptar la hipótesis de un ajuste aceptable del modelo a los datos.

Respecto a los índices de ajuste predictivos, según el Criterio de Información de Akaike, los valores AIC (280,75) y CAIC (434,05), son inferiores al modelo de independencia (AIC = 1306,26; CAIC = 1376,34), el valor AIC es bastante similar al obtenido con modelo saturado (AIC = 272,00) y el CAIC obtenido es inferior al resultante del modelo saturado (CAIC = 867,67). A la misma conclusión se llega comparando el índice esperado de validación cruzada (ECVI = 1.30, frente a ECVI = 1.26 para el modelo saturado y ECVI = 6.05 para el modelo de independencia). Hay que señalar no obstante que el 90% del intervalo de confianza del índice ECVI se sitúa entre 1,12 y 1,51, encontrándose el límite inferior por debajo del modelo saturado.

Los índices de ajuste incremental obtenidos denotan un ajuste del modelo hipotetizado a los datos empíricos, comparado con el modelo de independencia: Así, el valor del índice de ajuste no normado de Tucker y Lewis es tan sólo ligeramente inferior al punto de corte de 0,95 (NNFI = 0,88; NFI = 0,83); lo mismo sucede con el índice de ajuste comparativo de Bentler (CFI = 0,90) y con el índice de ajuste incremental (IFI = 0,90).

El valor del residuo cuadrático medio estandarizado (SRMR = 0,080) es superior a 0,05, lo que puede considerarse como indicador de ajuste inadecuado. Finalmente, los índices de ajuste global de nuestro modelo son satisfactorios, aunque no superen el valor 0,90. Así, tanto el índice de ajuste global (GFI = 0,89) como el índice de ajuste global ajustado (AGFI = 0,85) y el índice de ajuste atendiendo a la complejidad del modelo (PGFI = 0,66) es bajo, si bien este último índice puede ser mucho más bajo y aun así el modelo tener un buen ajuste.

En suma, los datos ofrecen un ajuste que podemos considerar como satisfactorio, al modelo de tres factores propuesto por los autores del instrumento.

4.5.3 Cuestionario de Engagement (WES, Schaufeli y Bakker, 2003; Schaufeli, Taris, et al., 2001)

El mismo procedimiento fue seguido para realizar el análisis factorial confirmatorio del cuestionario de engagement, que está también compuesto por tres factores: vigor, dedicación y absorción. Así, los resultados del análisis de fiabilidad pusieron de manifiesto la existencia de un alfa de Cronbach = 0,92. Los niveles alfa de

Cronbach para los diferentes factores fueron vigor = 0,79, dedicación = 0,85 y absorción = 0,80.

El ajuste al modelo ha sido estimado a partir de la matriz de correlación policórica y la matriz de covarianzas asintóticas. Se ha empleado el método de mínimos cuadrados ponderados (WLS). Respecto al modelo tridimensional y su ajuste global, el valor de ji-cuadrado (χ^2 (116)= 304,427, $p = 0,0$) nos lleva a rechazar globalmente las restricciones del modelo. El valor del parámetro estimado de no-centralidad no es muy elevado (NCP = 188.427) y el intervalo de confianza al 90% en el que se sitúa su valor verdadero (140,573; 243,951), nos impide aceptar la hipótesis de nulidad. Los mencionados índices globales se han complementarse con otros índices de ajuste parcial. Así, el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA = 0,09, con intervalo de confianza entre 0,07 y 0,1, $P_{close} = 0,000$) nos impide aceptar la hipótesis de un ajuste aceptable del modelo a los datos.

Respecto a los índices de ajuste predictivos, según el Criterio de Información de Akaike, los valores AIC (378,427) y CAIC (540,483), son inferiores al modelo de independencia (AIC = 16591,53; CAIC = 16665,99). El valor AIC es superior al obtenido con modelo saturado (AIC = 306,000) y el CAIC obtenido es inferior al resultante del modelo saturado (CAIC = 976,124). A la misma conclusión se llega comparando el índice esperado de validación cruzada (ECVI = 1,75, frente a ECVI = 1,42 para el modelo saturado y ECVI = 76,81 para el modelo de independencia). El 90% del intervalo de confianza del índice ECVI se sitúa entre 1,53 y 2,01, encontrándose el límite inferior por encima del modelo saturado.

El valor del índice de ajuste no normado de Tucker y Lewis es superior al punto de corte de 0,95 (NNFI = 0,987; NFI = 0,982); lo mismo sucede con el índice de ajuste

comparativo de Bentler (CFI = 0,989) y con el índice de ajuste incremental (IFI = 0,978).

El valor del residuo cuadrático medio estandarizado (SRMR = 0,364) es superior a 0,05, lo que puede considerarse como indicador de ajuste inadecuado. Finalmente, los índices de ajuste global de nuestro modelo son satisfactorios, pues superan el valor 0,90. Así, tanto el índice de ajuste global (GFI = 0,985) como el índice de ajuste global ajustado (AGFI = 0,980) y el índice de ajuste atendiendo a la complejidad del modelo (PGFI = 0,747) es más bajo

En suma, los datos ofrecen un ajuste que podemos considerar como mejorable, al modelo de tres factores propuesto por los autores del instrumento. No obstante, mantendremos los factores propuestos por los autores de la escala, con la recomendación de desarrollar posteriores estudios que ratifiquen o, en su caso, refuten este modelo factorial. (véase apartado B del Anexo 7.2, para acceder a información completa sobre el instrumento).

4.5.4 Cuestionario General de Salud GHQ- 28

En cuarto lugar empleamos la adaptación española (Lobo, Pérez-Echevarría y Artal, 1986; López, Huizing y Lacida, 2004) de la versión de 28 ítems del General Health Questionnaire –GHQ-28– (Goldberg y Williams, 1988; Goldberg y Hillier, 1979). El GHQ-28 es uno de los instrumentos más utilizados para detectar morbilidad en contextos clínicos e investigadores (Raphael, Lundin y Weisaeth, 1989). Este instrumento nos ha permitido evaluar el bienestar y la salud física, psicológica y social percibida de los participantes (véase apartado D del Anexo 7.2).

La presente versión consta de cuatro subescalas identificadas mediante análisis factorial (Goldberg y Hillier, 1979). Estas subescalas son: quejas somáticas, disfunción social, ansiedad y depresión. El punto de corte utilizado generalmente en contextos clínicos o no es de 4/5 al emplear una escala de respuesta dicotómica. En nuestro caso hemos optado por considerar que puntuaciones superiores a 5 en cualquiera de sus factores, ponen de manifiesto la existencia de un posible problema en esas áreas. El alfa obtenido para la medida global fue de 0,84. Los índices de fiabilidad de los cuatro factores se encontraron de alfa= 0,70 para quejas somáticas, alfa= 0,79 para la disfunción social, alfa= 0,69 para la ansiedad y alfa= 0,85 para la depresión, puntuaciones ligeramente inferiores a las encontradas en otros estudios previos (e.g. (Molina, et al., 2006), pero satisfactorios en cualquier caso.

4.6 Resultados

Presentamos en primer lugar la valoración de estresores. Así, en la Tabla 26 se puede apreciar cómo las puntuaciones promedio oscilan entre los 3,10 puntos derivados de la relación con los familiares de los clientes o las partes y los 5,89 puntos en promedio, derivados de la gran cantidad de tareas a realizar.

En la Tabla 27 se ofrece el porcentaje de respuestas recodificado en función del grado de estrés que suscitan. Las respuestas han sido codificadas en: Bajo estresor, puntuaciones entre 1 y 4; estresor medio, puntuaciones de 5 o 6; alto estresor, puntuaciones de 7 u 8 y muy elevado estresor, puntuaciones de 9 o 10. A estas categorías se añaden las valoraciones de “0” para las respuestas que denotan ausencia del estresor o no respuesta.

Tabla 26. Estadísticos descriptivos de la valoración de los estresores

	Mínimo	Máximo	Media	D.T.
Los horarios y turnos	0	10	4,09	3,17
La gran cantidad de tareas que tengo que hacer	0	10	5,89	3,24
El exceso de responsabilidad	0	10	5,77	3,14
El contacto continuo con clientes o partes	0	10	4,64	3,10
La escasez de formación	0	10	3,33	2,88
La gran cantidad de clientes a los que hay que atender	0	10	4,74	3,27
La relación con los familiares de los clientes o partes	0	10	3,10	2,78
La relación con superiores	0	10	3,76	2,94
El no obtener información sobre mi desempeño laboral	0	10	3,46	3,00
El exceso de burocracia	0	10	5,48	3,49
La relación con los compañeros de trabajo	0	10	3,12	2,76
Otras causas	0	10	0,96	2,58

Los resultados confirman cómo la gran cantidad de tareas a realizar, el exceso de responsabilidad y el de burocracia son considerados como los estresores más importantes. Por el contrario, la relación con los familiares, la escasez de formación, la relación con los compañeros y los horarios y turnos son aspectos que apenas suscitan estrés en la mayoría de los encuestados.

El análisis de la posible asociación entre grupo profesional y valoración de la intensidad de los estresores puso de manifiesto la existencia de asociaciones significativas en las variables:

- Los horarios y turnos ($\chi^2=20,490$; gl=6; p=0,002).
- La gran cantidad de tareas por hacer ($\chi^2=38,484$; gl=6; p=0,000).
- El exceso de responsabilidad ($\chi^2=19,986$; gl=6; p=0,003).
- El contacto continuo con clientes o partes ($\chi^2=13,102$; gl=6; p=0,041).
- La gran cantidad de clientes a los que atender ($\chi^2=13,041$; gl=6; p=0,042).
- El exceso de burocracia ($\chi^2=23,570$; gl=6; p=0,001).

Tabla 27. Clasificación de las respuestas en función del grado del estresor

	Bajo estresor	Medio estresor	Alto estresor	Muy elevado estresor	Ausencia/ N.R.
Los horarios y turnos	96 (44,24%)	45 (20,74%)	33 (15,21%)	24 (11,06%)	19 (8,76%)
La gran cantidad de tareas que tengo que hacer	59 (27,19%)	40 (18,43%)	50 (23,04%)	57 (26,27%)	11 (5,07%)
El exceso de responsabilidad	49 (22,58%)	57 (26,27%)	50 (23,04%)	49 (22,58%)	12 (5,53%)
El contacto continuo con clientes o partes	81 (37,33%)	52 (23,96%)	39 (17,97%)	27 (12,44%)	18 (8,29%)
La escasez de formación	123 (56,68%)	37 (17,05%)	29 (13,36%)	12 (5,53%)	16 (7,37%)
La gran cantidad de clientes a los que hay que atender	82 (37,79%)	42 (19,35%)	38 (17,51%)	36 (16,59%)	19 (8,76%)
La relación con los familiares de los clientes o partes	125 (57,60%)	37 (17,05%)	20 (9,22%)	13 (5,99%)	22 (10,14%)
La relación con superiores	111 (51,15%)	44 (20,28%)	27 (12,44%)	17 (7,83%)	18 (8,29%)
El no obtener información sobre mi desempeño laboral	111 (51,15%)	46 (21,20%)	18 (8,29%)	21 (9,68%)	21 (9,68%)
El exceso de burocracia	72 (33,18%)	36 (16,59%)	35 (16,13%)	61 (28,11%)	13 (5,99%)
La relación con los compañeros de trabajo	117 (53,92%)	44 (20,28%)	13 (5,99%)	15 (6,91%)	28 (12,90%)
Otras causas	11 (5,07%)	5 (2,30%)	8 (3,69%)	10 (4,61%)	183 (84,33%)

Por otro lado, no se encontraron asociaciones significativas en las variables: escasez de formación, la relación con los familiares de los clientes o partes, la relación con superiores, no tener información sobre el desempeño laboral, la relación con compañeros u otras variables. En las Figuras siguientes se ofrece la distribución gráfica de las variables en las que se han obtenido asociaciones significativas. En la Figura 14 se puede apreciar cómo los negociadores parecen mostrar mayores niveles de estrés relacionados con los horarios y turnos, a diferencia de los mediadores que ofrecen un perfil completamente distinto en el que predominan los niveles bajos de estrés. El mismo perfil se aprecia en la Figura 15, en relación con el estrés derivado de la gran cantidad de tareas a realizar, en la Figura 16 referida al estrés por exceso de responsabilidad. Sin embargo, el grupo de mediadores en formación parece

experimentar niveles más elevados de estrés relacionados con el contacto continuo con clientes (Figura 17).

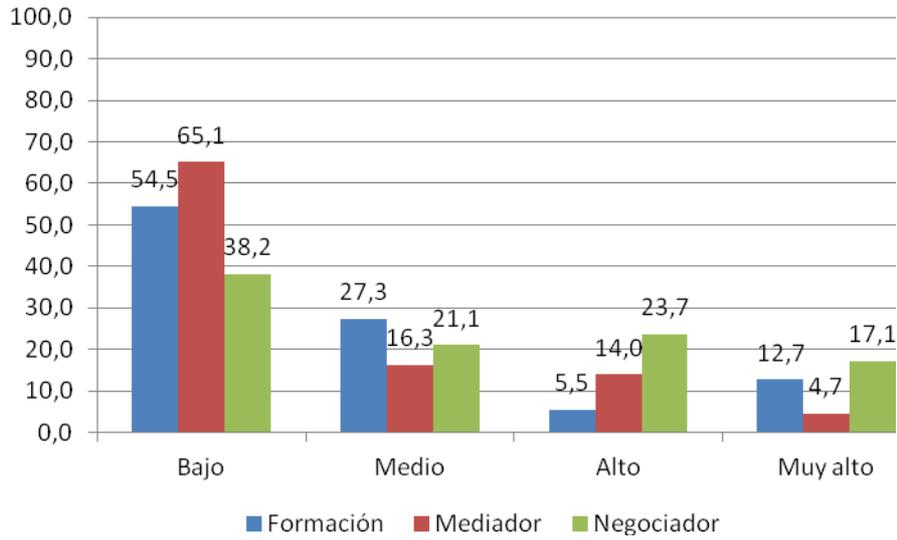


Figura 14. Asociación entre grupo profesional y estrés por horarios y turnos

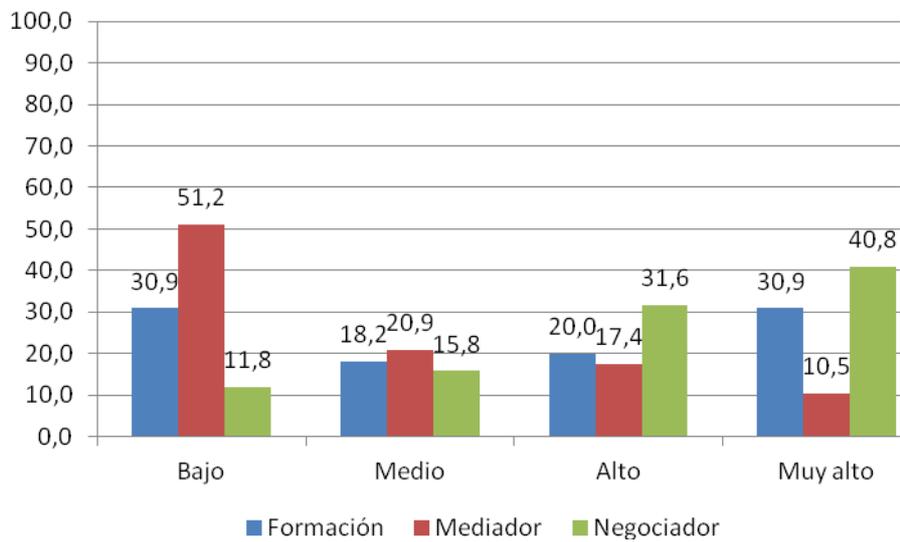


Figura 15. Asociación entre grupo profesional y estrés por cantidad de tareas a realizar

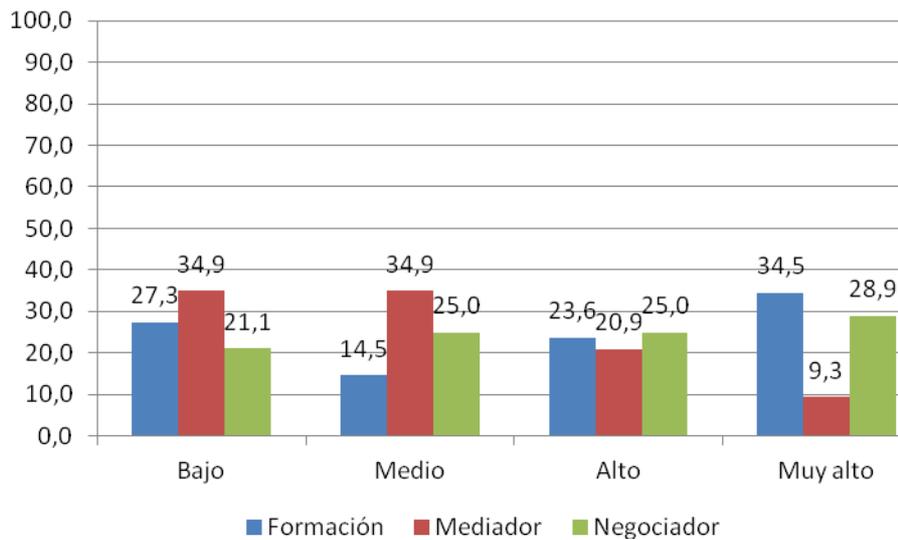


Figura 16. Asociación entre grupo profesional y estrés por exceso de responsabilidad

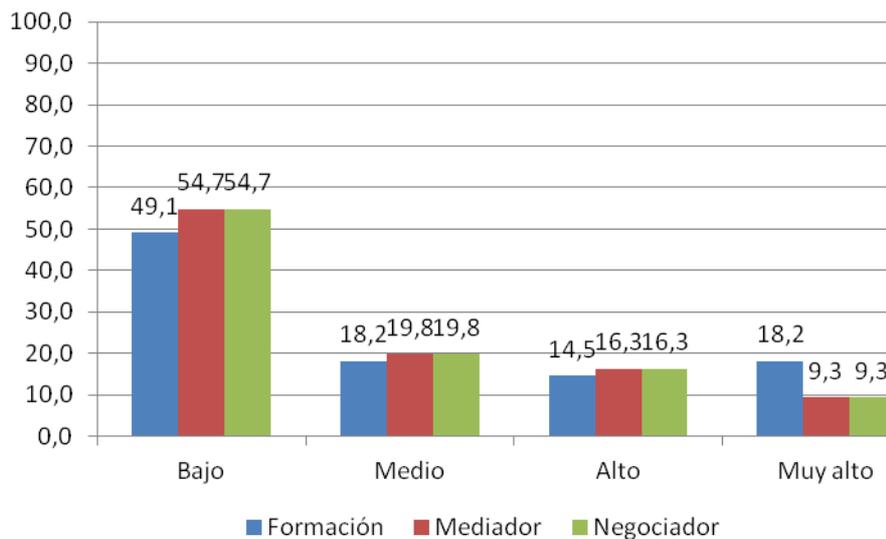


Figura 17. Asociación entre grupo profesional y estrés por el contacto continuo con clientes

En la Figura 18 se observa cómo los negociadores ofrecen respuestas que indican un estrés más elevado que los otros dos grupos debido a la gran cantidad de clientes por atender. Finalmente, en la Figura 19 se observa cómo para quienes se

encuentran en formación como mediadores, el exceso de burocracia es un estresor mucho más elevado que para los otros dos grupos.

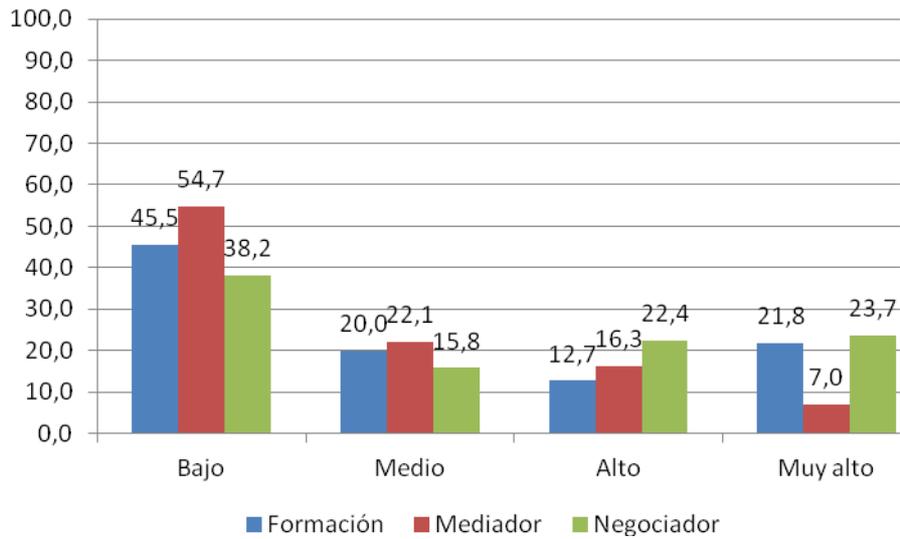


Figura 18. Asociación entre grupo profesional y estrés por la gran cantidad de clientes por atender

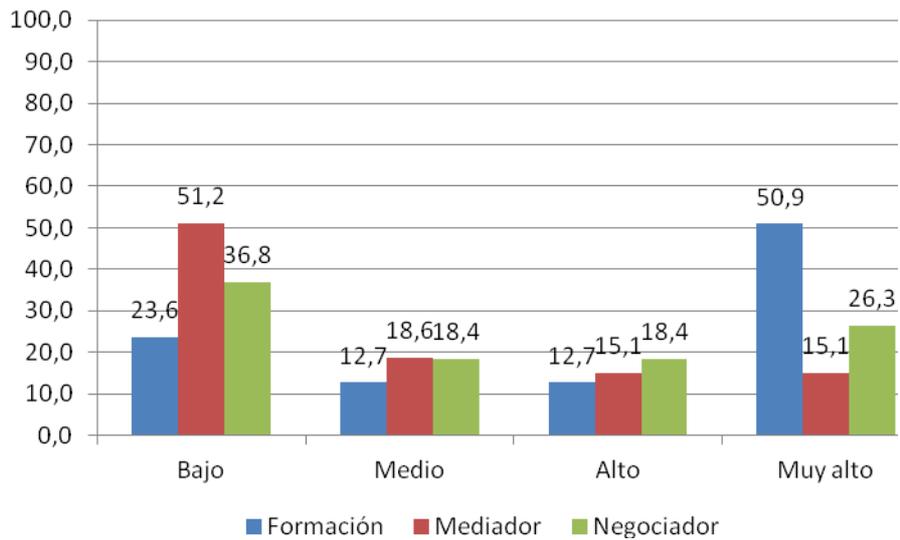


Figura 19. Asociación entre grupo profesional y estrés por el exceso de burocracia

En resumen y retomando nuestra primera hipótesis, si bien esperábamos encontrar elevados niveles de estrés relacionados con el desempeño del trabajo, las puntuaciones promedio en los estresores sugieren más bien valores medios e incluso bajos. Cabe destacar no obstante, los valores próximos a 6 en aspectos relacionados con la gran cantidad de tareas a realizar, el exceso de responsabilidad y el de burocracia. Estos valores promedio, junto a la importante dispersión de las puntuaciones y teniendo en cuenta el hecho de que un 62.2% de los participantes (n=135) manifiestan que su trabajo es estresante, permite afirmar que nuestra primera hipótesis ha recibido un apoyo parcial.

Tabla 28. Frecuencia de puntuaciones en el cuestionario MBI

	Frecuencia	Porcentaje
Agotamiento Emocional		
Bajo	34	15,67
Medio	45	20,74
Alto	138	63,59
Cinismo		
Bajo	16	7,37
Medio	29	13,36
Alto	172	79,26
Eficacia Profesional		
Bajo	49	22,58
Medio	46	21,20
Alto	122	56,22

En segundo lugar pasamos a analizar los niveles de burnout experimentados por los participantes, tras recodificar las respuestas de acuerdo con los baremos españoles. En la Tabla 28 se puede apreciar cómo un importante porcentaje de encuestados muestra elevados niveles de cinismo y de agotamiento emocional. El análisis del número de personas que puntuaron simultáneamente en el grupo de elevado

agotamiento emocional, elevado cinismo y baja eficacia profesional fue de 19 participantes. Dicho de otro modo, un 8,76% de los participantes muestra síntomas de estrés crónico o estar quemado (burnout). Los análisis de la posible asociación entre grupo profesional y niveles de burnout pusieron de manifiesto la existencia de una asociación significativa entre grupo profesional y Agotamiento emocional ($\chi^2=32,654$; $gl=4$; $p=0,000$), así como entre grupo profesional y Cinismo ($\chi^2=32,825$; $gl=4$; $p=0,000$). Sin embargo, no se encontró una asociación significativa entre grupo profesional y Eficacia Profesional. En la Figura 20 se aprecia cómo el grupo de negociadores parece acumular los mayores niveles de agotamiento emocional. Lo mismo parece suceder respecto al Cinismo, siendo el grupo de Negociadores quienes mayores puntuaciones obtienen (véase Figura 21)

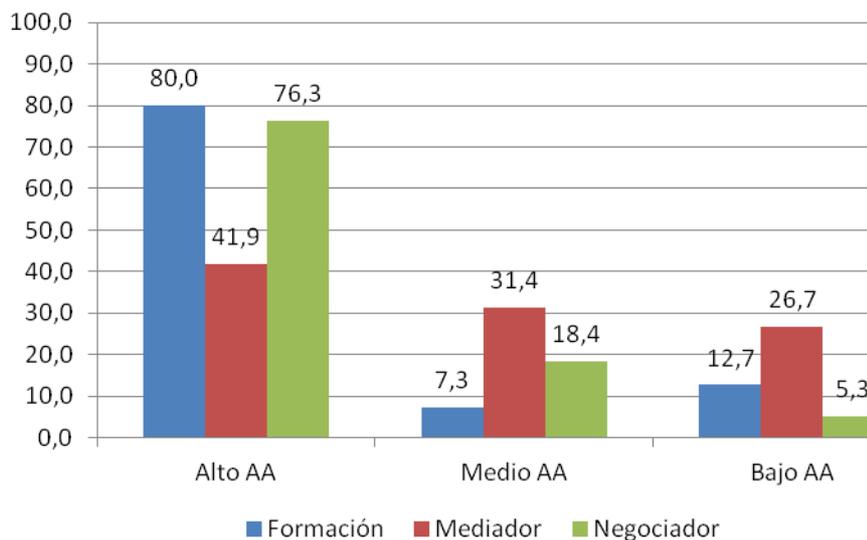


Figura 20. Asociación entre grupo profesional y puntuaciones en agotamiento emocional

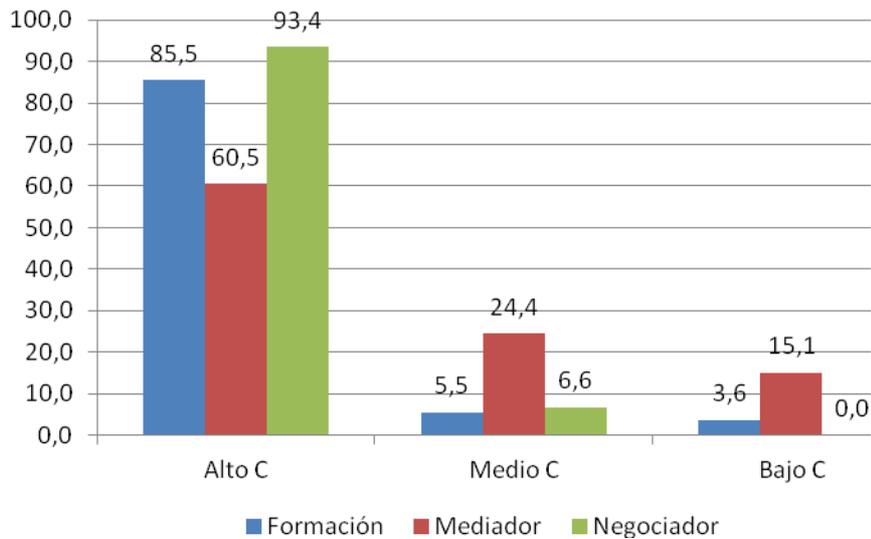


Figura 21. Asociación entre grupo profesional y puntuaciones en cinismo

Retomando nuestras hipótesis, como se recordará, predecíamos en segundo lugar la existencia de una asociación significativa y positiva entre estrés y burnout. En este sentido, el análisis de las correlaciones de Pearson entre las puntuaciones promedio en los estresores y las diferentes subescalas del cuestionario MBI pusieron de manifiesto la existencia de correlaciones significativas y positivas entre dicha variable y agotamiento emocional ($r=0,369$; $p=0,000$) y cinismo ($r=0,151$; $p=0,026$), si bien no se encontraron asociaciones significativas entre el promedio de estresores y el factor eficacia profesional. No obstante, la mayoría de las investigaciones coinciden en señalar que es el primer factor de la escala el más determinante en la experiencia del burnout y que, por el contrario, el tercer factor es el menos determinante. Por ello podemos decir que nuestra hipótesis ha recibido un sustancial apoyo.

En tercer lugar, analizamos los niveles de engagement experimentados por los participantes. Para ello hemos recodificado las puntuaciones de acuerdo con los baremos de población española existentes. En la Tabla 29 se aprecia cómo predominan

los niveles medios o elevados en los diferentes factores. El análisis del número de participantes con elevadas puntuaciones en los tres factores, es decir, de aquéllos que se muestran *engaged*, puso de manifiesto la existencia de 68 profesionales, es decir, 31,33% de los encuestados. El análisis de la posible asociación entre grupo profesional y valoraciones en los diferentes factores del cuestionario reveló una ausencia de dicha asociación.

Tabla 29. Frecuencia de puntuaciones en el cuestionario WES

	Frecuencia	Porcentaje
Vigor		
Bajo	26	11,98
Medio	102	47,00
Alto	89	41,01
Dedicación		
Bajo	1	0,46
Medio	4	1,84
Alto	212	97,70
Absorción		
Bajo	18	8,29
Medio	99	45,62
Alto	100	46,08

En cuanto a los niveles de satisfacción laboral, procedemos a ofrecer los resultados previa codificación de los diferentes niveles y respuestas. Para ello hemos tenido en cuenta estudios previos en los que las respuestas han sido codificadas como sigue: 1) puntuaciones hasta 1,5 indican baja satisfacción; puntuaciones entre 1,6 y 2,4 indican satisfacción media y puntuaciones de 2,5 o superior indican elevada satisfacción.

En la Tabla 30 se presentan los niveles de satisfacción laboral asociados con diferentes aspectos del trabajo. Se puede apreciar cómo si bien predomina la satisfacción con el trabajo y el sistema de organización, no sucede lo mismo con las valoraciones de la satisfacción con la remuneración y con el reconocimiento social.

Tabla 30. Niveles de satisfacción laboral

	Frecuencia	Porcentaje
Satisfacción con el trabajo		
Alta	61	89,71
Media	6	8,82
Baja	1	1,47
Satisfacción con el sistema de trabajo		
Alta	51	75,00
Media	16	23,53
Baja	1	1,47
Satisfacción con la remuneración		
Alta	23	33,82
Media	32	47,06
Baja	13	19,12
Satisfacción con el reconocimiento social		
Alta	90	41,47
Media	94	43,32
Baja	33	15,21

El análisis de la posible asociación significativa entre satisfacción y grupo profesional asociaciones significativas en satisfacción con el trabajo ($\chi^2=12,534$; $gl=4$; $p=0,014$), satisfacción con remuneración ($\chi^2=38,865$; $gl=4$; $p=0,000$) y satisfacción con reconocimiento social ($\chi^2=76,916$; $gl=4$; $p=0,000$). En la Figura 22 se observa cómo quienes se encuentran en formación obtienen puntuaciones más bajas que los otros dos grupos en satisfacción con el trabajo. En la Figura 23 se aprecia cómo el grupo de mediadores es quien se muestra más descontento con su remuneración. Finalmente, en la Figura 24 se refleja cómo mientras los negociadores están bastante satisfechos con el

reconocimiento social, el grupo de mediadores es el que muestra más insatisfacción al respecto.

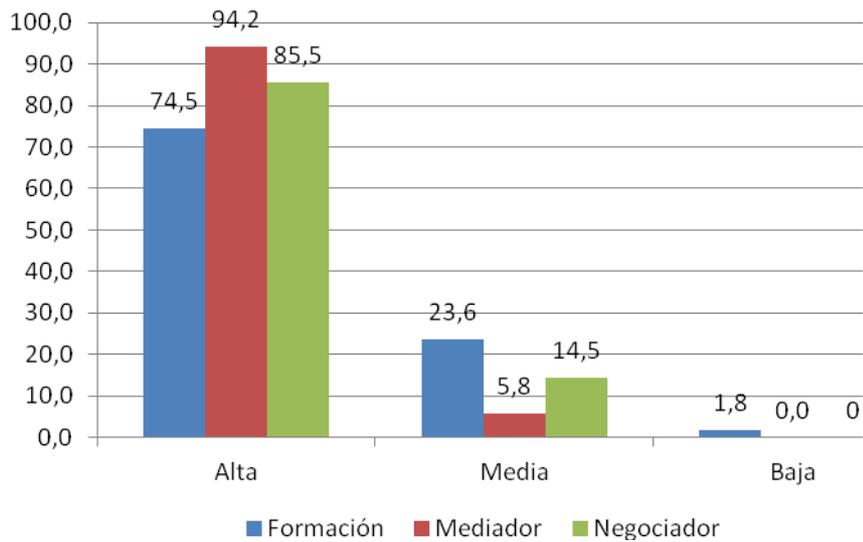


Figura 22. Asociación entre grupo profesional y satisfacción con el trabajo

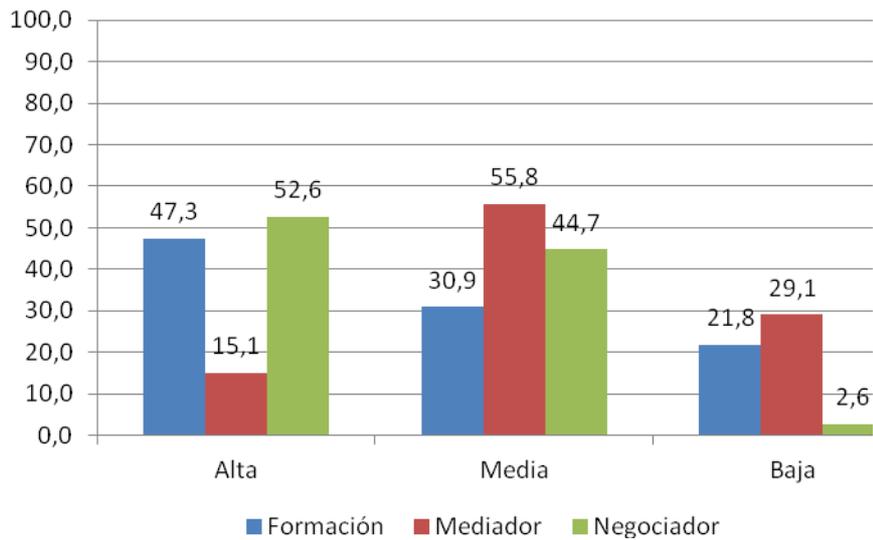


Figura 23. Asociación entre grupo profesional y satisfacción con remuneración

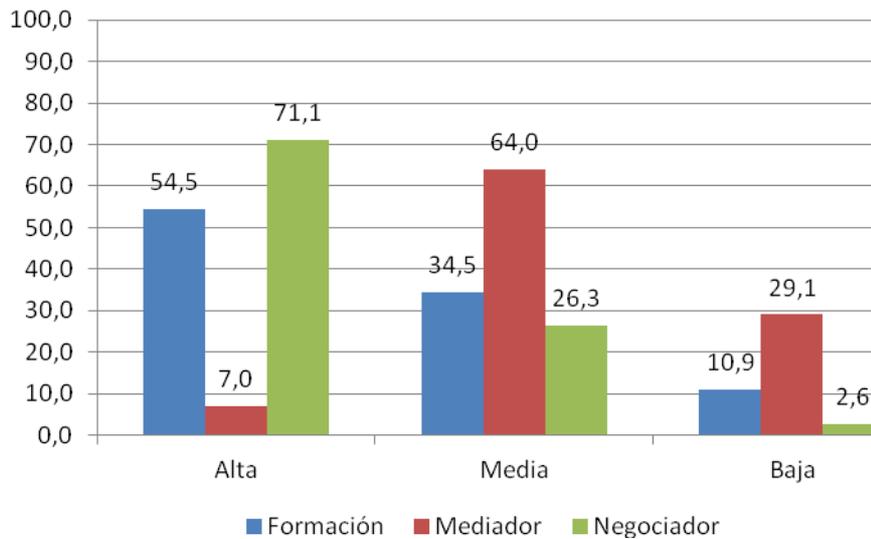


Figura 24. Asociación entre grupo profesional y satisfacción con reconocimiento social

Como se recordará y continuando con el contraste de hipótesis, nuestra tercera predicción planteaba la existencia de una asociación significativa y negativa entre los (i.e. estrés y burnout) y factores protectores (i.e. engagement). Mediante correlaciones de Pearson procedimos al contraste de la hipótesis, que puso de manifiesto la existencia de asociaciones significativas y negativas entre la puntuación promedio en los estresores y el vigor ($r=-0,217$; $p=0,001$) y la dedicación ($r=-0,265$; $p=0,000$). No se encontraron relaciones significativas entre los factores de agotamiento emocional y de cinismo y las dimensiones del engagement. Por el contrario, se encontraron asociaciones significativas y positivas, por tanto, en la dirección esperada, entre eficacia profesional y vigor ($r=0,305$; $p=0,000$), dedicación ($r=0,301$; $p=0,000$) y absorción ($r=0,235$; $p=0,000$). Se aprecia entonces una estrecha relación entre una percepción elevada de estresores y bajo engagement, al mismo tiempo que una incluso más estrecha asociación entre percepción de eficacia profesional y engagement. Puede decirse entonces que nuestra tercera hipótesis ha recibido un sustancial apoyo.

Por lo que se refiere a las valoraciones de la satisfacción con la vida en general y con la calidad del trabajo en particular, las puntuaciones promedio fueron respectivamente de 7,43 (DT=1,43) para la calidad de vida y de 6,63 (DT=1,85) para la calidad de vida laboral. El análisis bivariado (Correlación de Pearson) entre ambas variables puso de manifiesto la existencia de una asociación significativa y positiva ($r_{xy}=0,579$; $p=0,000$). Los análisis de la posible existencia de diferencias significativas en las puntuaciones en estas variables en función del grupo profesional puso de manifiesto la ausencia de diferencias significativas. Todo ello avala nuestra cuarta hipótesis, con independencia del grupo profesional del que se trate.

Pasamos a continuación al contraste de nuestra quinta hipótesis. En primer lugar, la asociación entre burnout, engagement y GHQ, ha sido analizada empleando correlaciones de Pearson, empleando por tanto las variables continuas o totales obtenidos en los diferentes factores. En la Tabla 31 se ofrecen los resultados obtenidos. Para facilitar la exposición de los mismos, se presentan únicamente las variables en las que se han obtenido asociaciones significativas.

Se puede apreciar cómo el factor Agotamiento Emocional del cuestionario MBI se encuentra significativamente asociado con los restantes factores del instrumento, así como negativamente asociado con el factor Dedicación el cuestionario de engagement. Además, se encuentra asociado positiva y significativamente a factores del GHQ como los síntomas somáticos y la ansiedad-insomnio. Por su parte, existe una asociación entre las diferentes dimensiones del cuestionario de engagement así como entre estas y varios factores del GHQ.

Tabla 31. Correlaciones entre variables de interés

	Cinismo	Eficacia profesional	Vigor	Dedicación	Absorción	Síntomas somáticos	Ansiedad-insomnio	Disfunción social
Agotamiento emocional	,484**	,213**		-,183**		,395**	,466**	
Cinismo		,249**				,206**	,246**	
Eficacia profesional			,304*	,265**	,204**			
Vigor				,719**	,735**			
Dedicación					,693**		-,160*	
Síntomas somáticos							,532**	,285**
Ansiedad-insomnio								,201**

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral); * La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Así pues, para contrastar la hipótesis de que los factores de riesgo y protectores contribuirían a predecir la salud experimentada por los mediadores, hemos comenzado por analizar la asociación bivariada entre el total en el cuestionario GHQ y las variables: total de conductas saludables, total de conductas no saludables, tiempo en mediación, cargas familiares, satisfacción laboral, puntuaciones promedio en estresores, factores del cuestionario MBI, factores del WES. En la Tabla 32 se presentan las asociaciones significativas obtenidas. La variable conductas no saludables fue eliminada de posteriores análisis por su ausencia de asociación significativa.

Tabla 32. Correlaciones entre variables de interés

	TOTAL GHQ-28
Conductas no saludables	-,301**
Promedio estres	,424**
Satisfacción Laboral	-,278**
Agotamiento emocional	,422**
Cinismo	,217**
Dedicación	-,145*

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

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

Procedimos por tanto a realizar un análisis de regresión múltiple en el que incluimos cinco de las seis variables previamente señaladas, pues eliminamos de dichos análisis el factor cinismo por su elevada correlación con el factor agotamiento emocional (previniendo así la colinealidad). La variable predicha fue el total en el GHQ-28. La regresión se realizó con los 217 casos por lo que podemos decir que tenemos un tamaño de muestra óptimo, ya que se recomienda tener entre 5-10 casos por predictor (Martínez, 1999). Los análisis efectuados pusieron de manifiesto que tomadas conjuntamente, las cuatro variables independientes explican un 28,1% de la varianza. El estadístico F ($F_{(5, 211)}=17,892$; $p=0,000$) puso de manifiesto que existe una relación lineal significativa entre la variable dependiente salud (medida por el GHQ-28) y el conjunto de variables independientes tomadas conjuntamente.

Los coeficientes Beta (véase Tabla 33) y los niveles de significación de los valores t indicaron que las variables que contribuyeron significativamente a predecir la salud biopsicosocial fueron, por este orden: puntuaciones elevadas en Agotamiento emocional, puntuaciones elevadas en el promedio de puntuaciones en estresores y pocas conductas saludables. Los niveles de tolerancia y los factores de inflación de la varianza avalan la ausencia de colinealidad entre las variables.

Tabla 33. Coeficientes de regresión y niveles de tolerancia e inflación de la varianza

	B	Error típ.	Beta	t	P	Tolerancia	FIV
(Constante)	8,617	2,441		3,530	,001		
Conductas saludables	-,617	,226	-,164	-2,725	,007	,917	1,091
promedio estres	,728	,184	,259	3,953	,000	,777	1,287
SatLabMed	-1,217	,677	-,119	-1,798	,074	,762	1,313
AG_EM	1,004	,245	,262	4,102	,000	,818	1,222
WES_Dedicac	,151	,300	,032	,503	,616	,807	1,239

a Variable dependiente: TOTGQH

El histograma de la Figura 25 muestra cómo la distribución de los residuos se aproxima bastante a una distribución normal y la desviación de la asimetría tampoco es excesiva. Estos resultados se confirman al observar el gráfico de probabilidad normal de los residuos (Figura 26), que aparecen bastante alineados sobre la diagonal. Así pues, los resultados obtenidos pueden considerarse bastante certeros.

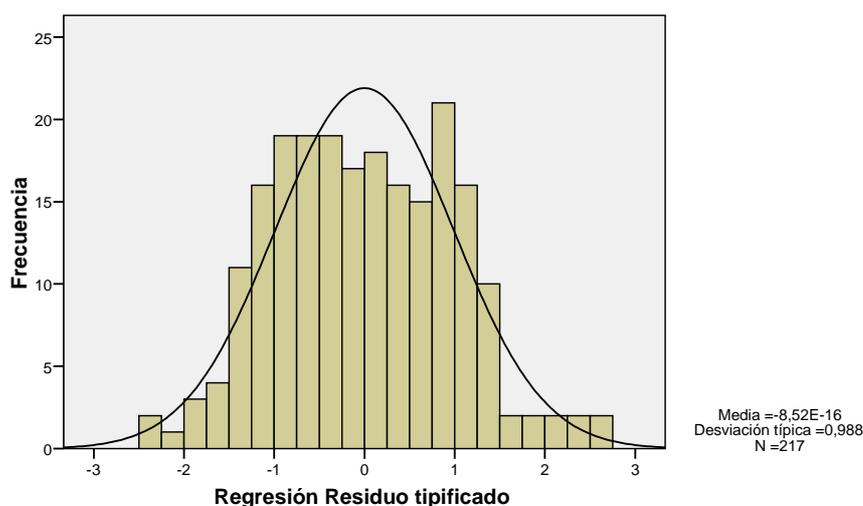


Figura 25. Histograma de residuos tipificados (Variable dependiente: GHQ)

Los resultados previamente expuestos nos permiten afirmar que en la línea de nuestra quinta hipótesis, los factores de riesgo (específicamente la percepción de un elevado agotamiento emocional y de elevados estresores), junto con los protectores (concretamente, con la puesta en marcha de conductas saludables y, en menor medida, la satisfacción con el trabajo), contribuyen a predecir la salud experimentada por estos profesionales. Se confirma así la mencionada hipótesis.

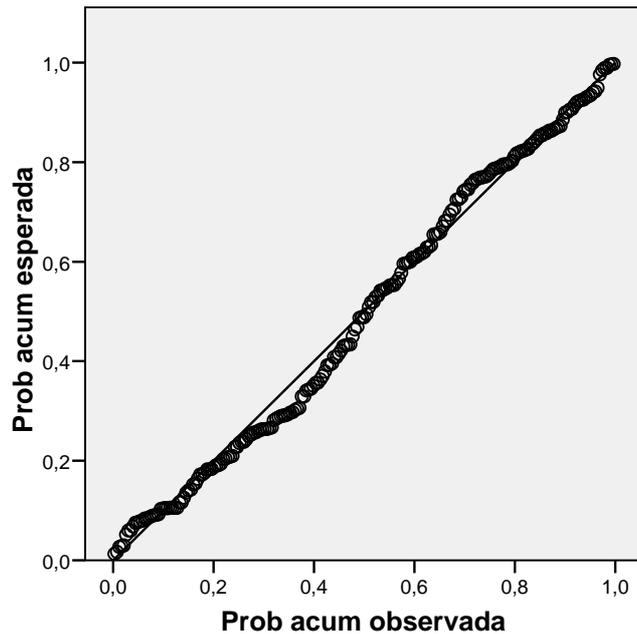


Figura 26. Gráfico de probabilidad normal de los residuos tipificados

Nuestra sexta y última hipótesis predecía que las demandas y los recursos contribuirían a predecir la calidad de vida laboral experimentada. Como en el caso anterior, hemos comenzado por analizar las asociaciones bivariadas entre variables de interés. Las asociaciones significativas se han incluido en la Tabla 34. Variables como el tiempo de trabajo como mediador no se encontraron asociadas significativamente con las diferentes variables, por lo que fueron eliminadas de los análisis.

A continuación procedimos por tanto a realizar un análisis de regresión múltiple en el que incluimos siete de las nueve variables que correlacionaron con la variable predicha: calidad de vida laboral. Eliminamos de los análisis las variables calidad de vida y satisfacción laboral por su elevada correlación con la variable dependiente, para evitar la colinealidad. La regresión se realizó con los 217 casos. Los análisis efectuados pusieron de manifiesto que tomadas conjuntamente, las nueve variables independientes

explican un 16,8% de la varianza. El estadístico F ($F_{(7, 209)}=20,533$; $p=0,000$) puso de manifiesto que existe una relación lineal significativa entre la variable dependiente calidad de vida laboral y el conjunto de variables independientes tomadas conjuntamente.

Tabla 34. Correlaciones entre variables de interés

	GHQ	Sat. Lab.I	AG_EM	CIN	EF_PROF	Vigor	Dedicac	Absor	Con_sal	Con_noSal	CV	CVL
Cargas Familiares												
Promedio estresores	,424**	-,324**	,369**	,151*		-,219**	-,261**		-,234**		-,201**	-,241**
GHQ		-,278**	,422**	,217**			-,145*		-,301**		-,307**	-,246**
Satisfacción Laboral			-,259**	-,175**		,368**	,417**	,223**			,312**	,522**
Agotamiento Emocional				,484**		,213**	-,183**		-,240**			-,150*
Cinismo						,249**			-,205**			
Eficacia Profesional							,304**	,265**	,204**			
Vigor								,719**	,735**		,216**	,329**
Dedicac									,693**			,323**
Absor												,157*
Conductas saludables										-,169*	,185**	,176**
CV												,579**

Los coeficientes Beta (véase Tabla 35) y los niveles de significación de los valores t indicaron que las variables que contribuyeron significativamente a predecir la calidad de vida laboral fueron, por este orden: puntuaciones elevadas en Vigor, en Dedicación y en Absorción, junto a puntuaciones bajas en el GHQ-28. Los niveles de tolerancia y los factores de inflación de la varianza avalan la ausencia de colinealidad entre las variables.

El histograma de la Figura 27 muestra cómo la distribución de los residuos se aproxima bastante a una distribución normal y la desviación de la asimetría tampoco es excesiva. Estos resultados se confirman al observar el gráfico de probabilidad normal de

los residuos (Figura 28), que aparecen bastante alineados sobre la diagonal. Así pues, los resultados obtenidos pueden considerarse bastante certeros.

Tabla 35. Coeficientes de regresión y niveles de tolerancia e inflación de la varianza

	B	Error típ.	Beta	t	p	Tolerancia	FIV
(Constante)	4,369	,819		5,332	,000		
Conductas saludables	,107	,097	,074	1,108	,269	,868	1,152
promedio estres	-,058	,080	-,053	-,721	,472	,713	1,402
TOTGHQ	-,055	,028	-,142	-1,926	,055	,712	1,404
AG_EM	,003	,107	,002	,024	,981	,736	1,358
WES_Vigor	,597	,206	,299	2,890	,004	,359	2,783
WES_Dedicac	,386	,181	,214	2,136	,034	,383	2,610
WES_Absor	-,371	,181	-,209	-2,049	,042	,368	2,714

a Variable dependiente: IT24_CVL

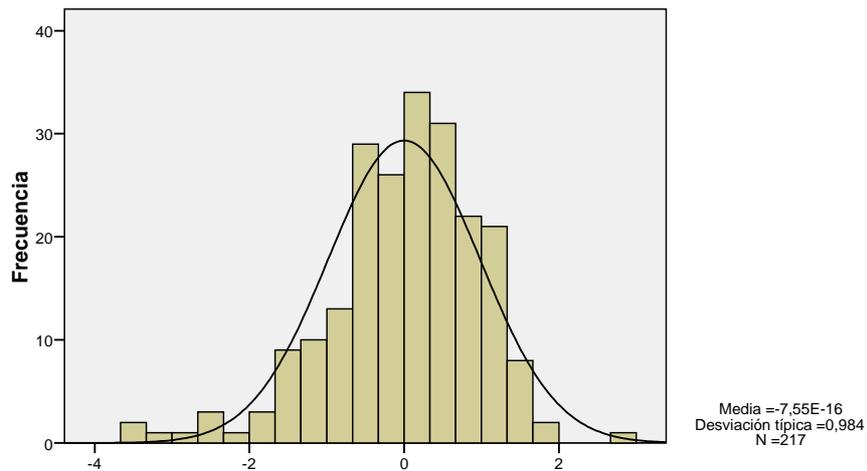


Figura 27. Histograma de residuos tipificados (Variable dependiente: CVL)

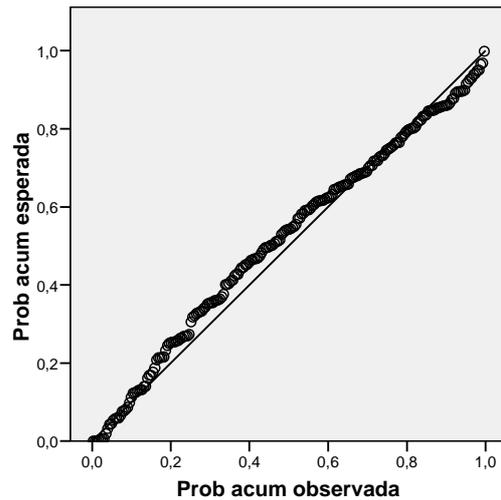


Figura 28. Gráfico de probabilidad normal de los residuos tipificados (VD=CVL)

Observamos por tanto cómo los recursos personales, consistentes en experimentar un elevado engagement y contar con una buena salud, son los factores fundamentales para explicar una elevada calidad de vida laboral. Por el contrario, las demandas (p.e. agotamiento emocional, estresores), no contribuyen sustancialmente a la predicción de dicha satisfacción laboral. Puede decirse entonces que nuestra sexta hipótesis ha recibido un apoyo parcial.

Una vez expuestos los resultados obtenidos para dar respuesta a nuestros objetivos e hipótesis planteados, procedemos en el siguiente apartado a resumir los principales hallazgos teóricos y empíricos, así como las recomendaciones que se derivan de los mismos.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS FINALES

Esta Tesis Doctoral tuvo como finalidad conocer las implicancias del estrés laboral, el burnout y el engagement en el desarrollo de la calidad laboral y vital de los negociadores y mediadores de conflictos.

En el transcurso del marco teórico hemos expuesto los riesgos a los que se enfrenta el negociador y mediador de conflictos. El trabajo que realiza está sujeto a un elevado desgaste cognitivo y emocional, pues trabaja directamente con personas en conflicto (De Dreu et al., 2004; Friedman et al., 2000; Spector, 2003). Tomando en cuenta que la exposición continua a situaciones conflictivas conduce al estrés, varios autores (Perrewé y Zellars, 1999; Spector y Bruk-Lee, 2008; Spector y Jex, 1998) indican que la salud y el bienestar de estos profesionales se encuentran en riesgo psicosocial. Y ello porque la interacción en contextos de emociones negativas como la ira, la ansiedad y la frustración desemboca en tensiones físicas o psicológicas que requieren ser adecuadamente gestionadas.

Como hemos señalado en páginas previas, los conflictos interpersonales son responsables del 80% de los estados de ánimo relacionados a la ansiedad, hostilidad y depresión (Bolger et al., 1989). Los conflictos a largo plazo deterioran el sistema fisiológico e inmunológico (McEwen, 1998) y el conflicto interpersonal es el mejor predictor de burnout (Rainey, 1995).

La presente investigación nos ha permitido profundizar sobre los conflictos, la negociación, mediación y los riesgos psicosociales que impactan la calidad de vida laboral del negociador y mediador de conflictos. Cabe destacar en este sentido que tras una extensa revisión bibliográfica, queda patente la escasa o nula presencia de investigaciones empíricas relacionadas con nuestra población de interés. Lo novedoso de la profesión, la reciente legislación y sus diversos grados de desarrollo tanto a nivel nacional como internacional, pueden explicar la falta de estudios al respecto. En un mundo cada vez más complejo y con conflictos numerosos, la figura de este profesional es sin embargo, cada vez más necesaria, requerida y reconocida. Esperamos por tanto que la presente Tesis Doctoral sirva para fomentar esta línea de investigación.

El trabajo empírico realizado pretendía dar respuesta a varias hipótesis. La primera planteaba que los mediadores y negociadores experimentarían elevados niveles de estrés relacionados con el desempeño de su trabajo. Conforme a los resultados obtenidos el 62% de la población investigada describe su trabajo como estresante y el 32,3% indica haber acudido al médico en los últimos 12 meses por problemas de ansiedad, estrés o depresión. Los estresores más elevados identificados en la población fueron la cantidad de tareas que realizar (26,7%), el exceso de responsabilidad (22,58%) y el exceso de burocracia (28,11%). Si analizamos por grupo de profesionales, los negociadores puntúan muy alto en lo relacionado con los horarios, turnos, cantidad de tareas a realizar y exceso de responsabilidad; creemos que esto obedece al perfil profesional de los mismos, ya que pertenecen al área comercial, empresarial y bancaria. Los profesionales en formación experimentan mayor nivel de estrés en lo relativo a las tareas a realizar, el exceso de responsabilidad y sobre todo en el estresor denominado burocracia. Una posible explicación se relaciona con el hecho de que esta población

pertenece mayoritariamente a profesionales del sector público. Es notorio que el grupo de mediadores sea quienes tengan menor puntuación en las diversas fuentes de estrés; una de las posibles razones sería la escasa demanda del servicio de mediación, tanto en España como en Paraguay, por lo reciente aún de esta figura profesional.

Si bien varios autores (Bolger et al., 1989; Spector y Jex, 1998; Spector y Bruk-Lee, 2008;) señalan los conflictos interpersonales como una importante fuente de estrés, la población objeto de estudio ha valorado la relación con los compañeros como bajo estresor en un 53,92% de los casos, y la relación con los familiares de los clientes o partes como igualmente bajo estresor en un 57,60% de los casos. Posibles explicaciones se relacionen con el tipo de participantes de nuestro estudio pues, a diferencia de los mencionados trabajos que se han realizado en contextos organizacionales, los mediadores de nuestra muestra proceden de campos más diversos, incluyendo los servicios sociales, educativos, etc. Por otro lado es posible indicar que frente a otros estudios (p.e. Flores, 2008; Flores, Jenaro, Orgaz y Martín, 2011) en los que la mayor parte de los participantes se encuentra empleado por cuenta ajena en contextos laborales caracterizados por la presencia de compañeros de trabajo en puestos similares, en nuestro caso se trata de profesionales que en muchos casos realizan su trabajo como *freelance*, o por cuenta propia o autónomos, siendo además los únicos especialistas que en ese contexto determinado realizan esa actividad profesional. Estas y otras explicaciones tentativas deberán ser refrendadas en posteriores estudios.

Profundizando en la percepción de estresores, los resultados expuestos ponen de manifiesto que los conflictos intrapersonales (p.e. percepción de excesiva cantidad de

trabajo o de responsabilidad) constituyen la mayor fuente de estrés.. Estos resultados coinciden con estudios previos que indican que cuando las personas perciben una sobrecarga en su rol y elevadas responsabilidades para la consecución de metas, aparece el estrés (Cox, 2003; Rahim, 2001; Rahim y Banoma 1979). En consecuencia, la reducción de estos factores de riesgo es relevante, especialmente teniendo en cuenta que, como afirma Serrano (2010), las tensiones y el estrés influyen en cómo se perciben las partes en una negociación y en consecuencia, en la calidad de la resolución de los conflictos.

Otro aspecto importante a destacar es que los mediadores son quienes tienen mayores conductas saludables respecto a los negociadores y profesionales en formación. En este sentido podría decirse que los mediadores tendrían mayores recursos para afrontar las demandas, a la luz de estudios previos que subrayan la importancia de estos recursos para disminuir las amenazas de estresores en el ámbito laboral (Jenaro, Flores, y Arias, 2007; Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2003). Un mediador libre de estrés puede desempeñar su trabajo de un modo eficiente y contribuir a mejorar el clima de una organización ante la presencia de posibles conflictos (Giebels y Janssen, 2005).

La presencia del síndrome de burnout se ha registrado en 19 participantes correspondiente al 8,7% de la población estudiada. Realizando un desglose por grupo de profesionales encontramos que tienen alto agotamiento emocional el 80% de los profesionales en formación, 76,3% de los negociadores y el 41,9 % de los mediadores. En cuanto a alto cinismo puntúan el 85,5% de los profesionales en formación, los negociadores registran un 93,4% y finalmente el 60,5% de los mediadores. La eficacia profesional no registró diferencias sustanciales en cuanto a los grupos profesionales.

Así pues, pese a las diferencias encontradas en cuanto a porcentajes, en todos los casos son elevados, especialmente en lo relacionado con el agotamiento emocional, lo que avala la relevancia de llevar a cabo más estudios con esta población, dirigidos a detectar e intervenir tempranamente para evitar consecuencias negativas a corto, medio y largo plazo, tanto en la propia persona como en la eficiencia con que realiza su trabajo.

La existencia de una asociación significativa y positiva entre el estrés y burnout experimentado entre los grupos profesionales es especialmente elevada entre el factor de agotamiento emocional y la valoración promedio de los estresores. Estos hallazgos coinciden con estudios previos que definen el burnout como una situación de estrés crónico, derivado de la percepción de que las demandas laborales exceden a los recursos disponibles, amenazando su estabilidad biopsicosocial (Brill, 1984; Gatchel y Baum, 2009; Schaufeli y Enzmann, 1998; Schaufeli y Buunk, 2003). Estos resultados ofrecen apoyo a nuestra segunda hipótesis.

Teniendo en cuenta la presencia del estrés y burnout en los negociadores, profesionales en formación y mediadores de conflictos creemos importante insistir en lo que varios autores han puesto de manifiesto (Saarni, 2011; Shapiro, 2002, 2006), como es la importancia de las habilidades emocionales y comunicacionales para la resolución de conflictos. Estas habilidades son fundamentales para generar recursos de afrontamiento tanto para los negociadores y mediadores, sin embargo, el entrenamiento en dichas habilidades ha recibido una muy escasa atención en la literatura al respecto (Landry y Donnellon, 1999; Schreier, 2002). Y ello pese a que los propios profesionales

sean conscientes de esta necesidad y reclamen la necesidad de recibir formación al respecto (Karras, 1970; Graham y Sano, 1989). Creemos que los programas de formación deberían dar mayor importancia al entrenamiento de habilidades sociales y emocionales. Otro elemento novedoso que debiera integrarse en los programas de formación es la atención o conciencia plena (*mindfulness*). Esta práctica de meditación y relajación ayudaría a desarrollar mayores recursos para la población objeto de estudio (Riskin, 2004).

Por otro lado coincidimos con Lewicki (1997) en que debería otorgarse mayor importancia a la evaluación de las habilidades que poseen los negociadores y mediadores, especialmente para evitar que éstos pierdan el control o, en definitiva, realicen en condiciones poco adecuadas su trabajo. Al respecto, creemos que esta Tesis Doctoral contribuye a una parte de dicha evaluación, ya que la detección temprana de estrés, burnout y otros factores psicosociales proporciona información que podría servir para tomar decisiones respecto a necesidades y potencialidades que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida laboral de estos profesionales.

Continuando con los resultados obtenidos tras respuesta a los objetivos e hipótesis planteados, cabe destacar cómo, en cuanto a los datos de engagement, el 41,01% de la población estudiada puntuó elevado en vigor, el 97,70% en dedicación y el 46,08% en absorción. En total 68 profesionales se encontraban *engaged* lo que corresponde al 31,33 % de los participantes. Estos datos indican que si bien el número de profesionales que desempeñan esta profesión es reducido, la satisfacción derivada de su desempeño es por lo general elevada. Un análisis más pormenorizado, complementado con técnicas cualitativas (entrevistas en profundidad, etc.) permitirá

conocer con mayor detalle los factores asociados a la satisfacción con el trabajo que en el presente estudio tan sólo han sido esbozados.

Nuestra tercera predicción planteaba la existencia de una asociación significativa y negativa entre los (i.e. estrés y burnout) y factores protectores (i.e. engagement). En este sentido, los resultados confirman la existencia de una estrecha relación entre percepción elevada de estresores y bajo engagement, al mismo tiempo que una incluso más estrecha asociación entre percepción de eficacia profesional y engagement. Estos resultados subrayan la importancia de ofrecer apoyos para reducir los estresores y potenciar al mismo tiempo los aspectos positivos de la persona y del contexto, si deseamos promover entornos laborales caracterizados por profesionales que disfruten con su trabajo. Los negociadores y mediadores deben ser profesionales engaged, ya que su tarea consiste en ejecutar acciones que necesitan motivación personal e interpersonal. Además, la resolución de conflictos requiere de perseverancia, siendo la dedicación fundamental. Prestar atención a estos aspectos nos parece muy relevante, pues ni en la bibliografía existente ni en los currículos formativos de estos profesionales se alude al engagement.

Los análisis efectuados ponen de manifiesto que el 89,71% de los participantes puntúan elevado en satisfacción con el trabajo y un 75% muestran elevada satisfacción con el sistema de trabajo. Sin embargo tan sólo el 33,82% manifiestan una alta satisfacción con la remuneración y un 41,47 % percibe que es una profesión con elevado reconocimiento social. Por otro lado hemos observado que los profesionales en formación obtienen puntuaciones más bajas que los otros dos grupos en satisfacción con

el trabajo. El grupo de mediadores es quien se muestra más descontento con su remuneración. Los negociadores están bastante satisfechos con el reconocimiento social, sin embargo el grupo de mediadores es el que muestra más insatisfacción al respecto. La potencial explicación para estos datos es nuevamente el contexto organizacional en el cual se desempeñan. Así, los profesionales en formación trabajan en el ámbito público, mientras que los negociadores lo hacen en empresas privadas y bancarias y los mediadores corresponden en un elevado porcentaje al sector público. En cuanto al reconocimiento social, los negociadores perciben mayor reconocimiento, sin embargo los mediadores perciben que la sociedad no aprovecha sus servicios por la escasa demanda, tanto en España como en Paraguay. De todo ello se desprende, por un lado, la necesidad de informar con claridad a los profesionales interesados en este ámbito de especialización profesional, de las salidas laborales y de sus pros y contras. Por otro lado, la importancia de difundir el papel del negociador y mediador como una figura profesional de gran relevancia y utilidad en numerosos contextos y situaciones. La realización de Jornadas, Talleres, o la difusión en medios de comunicación y en las redes sociales de esta figura profesional puede ser un medio para lograr una mayor visibilidad del colectivo. El asociacionismo más allá de las diferencias entre Comunidades Autónomas en España, puede también ayudar a fomentar una mayor presencia y reconocimiento del papel de estos profesionales.

En el presente estudio hemos también hallado cómo, en cuanto a las valoraciones de la satisfacción con la vida en general y con la calidad del trabajo en particular, las puntuaciones promedio fueron respectivamente de 7,43 (DT=1,43) para la calidad de vida y de 6,63 (DT=1,85) para la calidad de vida laboral. Hemos encontrado que si bien ambas variables se encuentran relacionadas, miden sin embargo constructos

distintos, lo que coincide con estudios previos al respecto (Flores, 2007, 2008; Jenaro et al., 2010). Tras realizar los respectivos análisis para detectar la posible existencia de diferencias significativas en las puntuaciones en estas variables en función del grupo profesional puso de manifiesto la ausencia de diferencias significativas. Estos datos confirman nuestra cuarta hipótesis y animan a seguir trabajando por mejorar la percepción de la calidad de vida laboral en estos profesionales, de modo que sea posible alcanzar valores notables o más elevados que los percibidos por el promedio de los participantes objeto de estudio. Los valores mejorables de calidad de vida laboral pudieran estar relacionados con los aspectos antes analizados: remuneración, visibilidad social, estresores e incluso, agotamiento emocional. Acciones conjuntas o combinadas a nivel del macro (p.e. políticas, normativas), meso (p.e. estrategias organizacionales) y micro sistema (p.e. formación y capacitación), permitirán sin duda mejorar estos indicadores.

Los análisis estadísticos desarrollados en respuesta a nuestra quinta hipótesis pusieron de manifiesto que las variables que contribuyeron significativamente a predecir la salud biopsicosocial fueron conforme el siguiente orden: puntuaciones elevadas en Agotamiento emocional, puntuaciones elevadas en el promedio de puntuaciones en estresores y pocas conductas saludables; con este análisis hemos confirmado nuestra quinta hipótesis que anticipaba la predicción de la salud experimentada por la población dependería de los factores de riesgo y los protectores, en consonancia con estudios previos (p.e. Flores, 2007; Flores y Jenaro, 2010; Jenaro et al., 2010).

De acuerdo con nuestra sexta hipótesis, esperábamos encontrar que la combinación de unas bajas demandas junto con unos elevados recursos, contribuyeran a predecir la calidad de vida laboral experimentada. Sin embargo, los análisis pusieron de manifiesto que los recursos personales, consistentes en experimentar un elevado engagement y contar con una buena salud, son los factores fundamentales para explicar una elevada calidad de vida laboral. Sin embargo, las demandas (p.e. engagement, estresores), no contribuyeron sustancialmente a la predicción de dicha satisfacción laboral. Estos resultados avalan la importancia de adoptar un enfoque positivo (engagement) en vez de negativo (burnout), como ha venido predominando hasta años recientes en el contexto organizacional, si queremos promover la satisfacción con el trabajo en sus diferentes dimensiones.

En suma, el presente trabajo avala la necesidad de prestar atención a la percepción de un adecuado equilibrio entre recursos y demandas, si queremos fomentar entornos laborales saludables, eficientes, libres de conflictos o, en su caso, con resoluciones satisfactorias de los mismos. Además, esta investigación nos ha permitido identificar indicadores clave de calidad de vida laboral (i. e. demandas, recursos, estresores laborales, satisfacción laboral). La ausencia de estudios teóricos y empíricos en el contexto nacional e internacional sobre la población objeto de estudio hace, a nuestro modo de ver, que esta aportación constituya uno de los aspectos más innovadores del presente trabajo.

Antes de concluir quisiéramos mencionar las líneas de trabajo futuro en las que esperamos seguir profundizando. Ello permitirá además solventar algunas de las limitaciones de la presente investigación. En primer lugar, sería preciso utilizar muestras más amplias de mediadores españoles, también obtener una muestra de los

profesionales en formación y negociadores españoles. Los resultados no han de generalizarse más allá de las características de la población analizada, tanto de España como de Paraguay. Dado que hemos empleado una muestra experimentalmente accesible, tanto de España como de Paraguay, no hemos podido balancear aspectos como la profesión de los participantes y por ejemplo, todos los participantes que se estaban formando en negociación y mediación, al igual que todos los negociadores eran paraguayos. La obtención de muestras equivalentes o equiparables hubiera permitido realizar análisis por especialidad profesional y procedencia, aspecto que quedará pendiente para futuros estudios.

Creemos que sería muy útil realizar otros estudios transnacionales tanto en Europa como en América Latina, en los que comparar el impacto de factores socioculturales, así como el peso asociado a diferentes culturas organizacionales. Del mismo modo, es nuestra intención realizar estudios comparativos de calidad de vida laboral de negociadores y mediadores de Argentina, Brasil y Uruguay para realizar una comparación de los países miembros del Mercosur.

Concretamente, el objetivo final de este trabajo es contribuir a mejorar la calidad de vida laboral de personas que trabajan en pro de la resolución de conflictos, en este caso negociadores y mediadores. Por ello, esperamos tener oportunidad de poner en marcha intervenciones para mejorar este bienestar. Dichas intervenciones requieren una modificación de aspectos individuales (por ejemplo manejo de estrés, habilidades de afrontamiento, habilidades de comunicación y asertividad, relajación, meditación y conciencia plena), así como de aspectos organizacionales (por ejemplo mejoramiento de

la comunicación organizacional, mecanismos de recompensa, políticas de bienestar laboral, políticas de relacionamiento inter organizacional, etc.).

Nuestro deseo es contribuir a mejorar la satisfacción laboral y vital de los negociadores y mediadores, y por ello nuestro compromiso en seguir realizando actuaciones de evaluación, investigación y formación con este colectivo. Quisiéramos en este sentido destinar un último comentario reiterar nuestro agradecimiento por la ayuda desinteresada de todos aquellos que directa o indirectamente nos han facilitado el acceso a los participantes, así como a todos los negociadores y mediadores que han participado en el estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aballouche, S. y Akwaba, F. (2002). Intercultural mediation. *Anuario de Psicología*, 33(4), 593-596.
- Adams, B. K. (2010). *Athletic training education program director burnout: Contributing factors*. Adams, Bradley Keith: U Dayton, US.
- Aguilar, F. y Galluccio, M. (2008). *Psychological processes in international negotiations: Theoretical and practical perspectives*. New York, NY: Springer Science + Business Media; US.
- Alcalde, M. (1987). *Conflicto y poder en las organizaciones*. Madrid: Ministerio del Trabajo.
- Alexander, N. (2008). The mediation metamodel: Understanding practice. *Conflict Resolution Quarterly*, 26(1), 97-122.
- Alexander, N. y LeBaron, M. (2010). Death of the role-play. *Hamline J. Pub. L. y Pol'y*, 31, 459-735.
- Allred, K. G., Mallozzi, J. S., Matsui, F. y Raia, C. P. (1997). The influence of anger and compassion on negotiation performance. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 70(3), 175-187
- Alzate, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos: una perspectiva psicológica*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Andrews, I. R. y Tjosvold, D. (1983). Conflict management under different levels of conflict intensity. *Journal of Occupational Behaviour*, 4(3), 223-228.
- Antes, J. R., Hudson, D. T., Jorgensen, E. O. y Moen, J. K. (1999). Is a stage model of mediation necessary? *Mediation Quarterly*, 16(3), 287-301.
- Apker, J. (2005). Role Negotiation, Stress, and Burnout: A Day in the Life of "Supernurse". En E. Berlin. *Health communication in practice: A case study approach* (pp. 245-260). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; US.
- Appelberg, K., Romanov, K., Heikkilä, K., Honkasalo, M. y Koskenvuo, M. (1996). Interpersonal conflict as predictor of work disability: a follow-up study of 15,348 Finnish employees. *Journal of Psychosomatic Research*, 40, 157-167.
- Aquino, K. y Becker, T. E. (2005). Lying in negotiations: How individual and situational factors influence the use of neutralization strategies. *Journal of Organizational Behavior*, 26(6), 661-679
- Aritzeta, A., Ayestaran, S. y Swailes, S. (2005). Team role preference and conflict management styles. *International Journal of Conflict Management*, 16(2), 157-182.

- Ashby, F. G., Isen, A. M. y Turken. (1999). A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological Review*, 106(3), 529-550
- Ashforth, B. E. y Lee, R. T. (1997). Burnout as a process: commentary on Cordes, Douhherty y Blum. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 703-708.
- Avruch, K. (2009). What Is Training All About? *Negotiation Journal*, 25(2), 161-169.
- Bacharach, S. y Lawler, E. J. (1980). *Power and Politics in Organizations*. Londres: Jossey-Bass.
- Bakker, A. B. (2011). An evidence-based model of work engagement. *Current Directions in Psychological Science*, 20(4), 265-269.
- Bakker, A. B., Demerouti, E. y Schaufeli, W. B. (2003). Dual processes at work in a call centre: An application of the job demands-resources model. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12(4), 393-417.
- Bakker, A. B., Demerouti, E. y Schaufeli, W. B. (2005). The crossover of burnout and work engagement among working couples. *Human Relations*, 58(5), 661-689.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., de Boer, E. y Schaufeli, W.B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 341-356.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W.B., Sixma, H.J., Bosveld, W. y Van Dierendonck. (2001). Patient demands, lack of reciprocity, and burnout: A five-year longitudinal study among general practitioners. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 425-441.
- Bakker, A., Hakanen, J., Demerouti, E. y Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 274-284.
- Bakker, A., Schaufeli, W. B., Demerouti, E. y Euwema, M. C. (2007). An organisational and social psychological perspective on burnout and work engagement. En M. Hewstone; H. Schut; J. Wit. *The scope of social psychology: Theory and applications* (pp. 227-250). New York, NY: Psychology Press; US.
- Balachandra, L., Crossan, M., Devin, L., Leary, K. y Patton, B. (2005). Improvisation and Teaching Negotiation: Developing Three Essential Skills. *Negotiation Journal*, 21(4), 435-441.
- Bannink, F. P. (2007). Solution-focused mediation: The future with a difference. *Conflict Resolution Quarterly*, 25(2), 163-183.
- Barnett, R., Brennan, R.T. y Gareis, K. (1999). A closer look at the measurement of burnout. *Journal of the Biobehavioral Research*, 4, 65-78.
- Barona, S. (1999). *Solución extrajudicial de conflicto : "alternative dispute resolution" (ADR) y Derecho Procesal*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Barry, B. (2008). Negotiator affect: The state of the art (and the science). *Group Decision and Negotiation*, 17(1), 97-105
- Bartoletti, M. D. y Stark, E. G. (1991). Hands-on mediation training in a private-practice setting. *Mediation Quarterly*, 8(3), 239-247.

- Barton, A. B., Raines, S. S. y Hedeem, T. (2007). *Assessment of mediation training for the Florida Courts System*. Florida: Florida Dispute Resolution Center.
- Bautz, B. J. y Hill, R. M. (1991). Mediating the breakup: Do children win? *Mediation Quarterly*, 8(3), 199-210.
- Bazerman, M. H. y Farber, H. S. (2005). Analyzing the Decision-Making Processes of Third Parties. *Bazerman, Max H (Ed.), (3)*, 214-223.
- Bazerman, M. H., Curhan, J. R., Moore, D. A. y Valley, K. L. (2000). Negotiation. *Annual Review of Psychology*, 51 (1), 279-314
- Bazerman, M. H., Neale, M. A., Valley, K. L., Zajac, E. J., et al. (1992). The effect of agents and mediators on negotiation outcomes. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 53(1), 55-73.
- Bazerman, M. y Lewicki, R. (1983). *Negotiation in Organizations*. Beverly Hills: Sage.
- Bazerman, M. y Neale, M. (1993). *Negociacion Racional*. Barcelona: Paidos.
- Beck, C. (1999). *Family mediation myths and facts*. Beck, Connie Jean Allen: U Arizona, US.
- Beck, C. J. A. y Sales, B. D. (2001a). *Current mediation theory*. Washington, DC: American Psychological Association; US.
- Beck, C. J. A. y Sales, B. D. (2001b). *Future mediation research*. Washington, DC: American Psychological Association; US.
- Beck, C. J. A. y Sales, B. D. (2001c). *Reduced adversarialness and emotional stability of parents*. Washington, DC: American Psychological Association; US.
- Beck, C. J. y Frost, L. E. (2007). Competence as an element of "mediation readiness.". *Conflict Resolution Quarterly*, 25(2), 255-278.
- Beehr, T. A., Drexler, J. A. y Faulkner, S. (1997). Working in small family businesses: empirical comparisons to non-family businesses. *Journal of Organizational Behaviour*, 18, 297-312.
- Bernal, T. (2008). *La mediación: una solución a los conflictos de ruptura de pareja*. Madrid: Colex.
- Birkhoff, J. E. y Warfield, W. (1996). The development of pedagogy and practicum. *Conflict Resolution Quarterly*, 14(2), 93-110.
- Blackburn, J. W. (1990). Theoretical dimensions of environmental mediation. En M. A. Rahim. *Theory and research in conflict management* (pp. 151-169). New York, NY, England: Praeger Publishers; England.
- Blackstock, M. D. (2001). Where is the trust? Using trust-based mediation for First Nations Dispute in Canada. *Conflict Resolution Quarterly*, 19(1), 9-30.
- Blake, R. R. y Mouton, J. S. (1964). *The new managerial grid*. Houston, TX: Gulf Publishing Company.

- Blake, R. R. y Mouton, J. S. (1970). The fifth achievement *Journal of Applied Behavioral Science*, 6, 413-426.
- Blancero, D. M., DelCampo, R. G. y Marron, G. F. (2010). Just tell me! Making alternative dispute resolution systems fair. *Industrial Relations: A Journal of Economy y Society*, 49(4), 524-543.
- Blanco, M. (2009). *Mediación y sistemas alternativos de resolución de conflictos: una visión jurídica* (1a. ed.). Madrid: Reus.
- Blanquez, J. M., Verde, M. A. S. y Tremolosa, I. A. (2008). Development of a questionnaire to assess user satisfaction of a penal mediation program (CSM-P). *Psicothema*, 20(3), 474-480.
- Blasco, J. R., Llor, B., García, M., Navarro, M. C. y Sánchez, M. (2002). Relación entre la calidad del sueño, el burnout y el bienestar psicológico en profesionales de la seguridad ciudadana. *Mapfre Medicina*, 13(4), 258-267.
- Bleemer, R. (2007). Follow-up: Deliverables for ABA mediation quality task force begin to emerge. *Alternatives to the High Cost of Litigation*, 25 (1) 13-14.
- Boada, J., de Diego, R. y Agulló, E. (2004). El burnout y las manifestaciones psicósomáticas como consecuentes del clima organizacional y de la motivación laboral. *Psicothema*, 16(1), 125-131.
- Boland, M. J. y Ross, W. H. (2010). Emotional intelligence and dispute mediation in escalating and de-escalating situations. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(12), 3059-3105.
- Boles, J. S., Dean, D.H., Ricks, J.M., Short, J.C. y Wang, G. (2000). The Dimensionality of the Maslach Burnout Inventory across Small Business Owners and Educators. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 12-34.
- Bolger, N., DeLongis, A., Kessler, R. C. y Schilling, E. A. (1989). Effects of daily stress on negative mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 808-818.
- Bonafé-Schmitt, J. P. (2010). Global trends in mediation training and accreditation—the case of France. *ADR Bulletin*, 11(3), 46-50
- Bordone, R. C. (2000). Teaching Interpersonal Skills for Negotiation and for Life. *Negotiation Journal*, 16(4), 377-385.
- Boren, J. P. (2011). *The impact of an enacted social support training intervention on worklife interaction, stress, and burnout in working adults*. Boren, Justin P: Arizona State U , US.
- Borkowski, N. (2005). Conflict Management, Decision Making, and Negotiation Skills *Organizational behavior in health care*. Boston, MA: Jones and Bartlett Publishers; US.
- Boskey, J. B. (1994). The proper role of the mediator: Rational assessment, not pressure. [Comment/Reply]. *Negotiation Journal*, 10(4), 367-372.
- Boyden, R. D. (2011). The impact of career expectation stress and job perception stress on morale and job performance of police officers employed in agencies with 100

- or fewer uniformed personnel. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 71(12-A)
- Boyhan, P. A. y Gerner, F. J. (2007). 'Doing what it takes': A family dispute resolution case study using a multidisciplinary approach. *Journal of Family Studies*, 13(2), 236-244.
- Bradley, H. B. (1969). Community-based treatment for young adult offenders. *Crime and Delinquency*, 15, 359-370.
- Brett, J. M., Goldberg, S. B. y Ury, W. L. (1990). Designing systems for resolving disputes in organizations. *American Psychologist*, 45(2), 162-170
- Brigg, M. (2003). Mediation, power, and cultural difference. *Conflict Resolution Quarterly*, 20(3), 287-306.
- Brill, P. L. (1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health*, 6, 12-24.
- Brockman, J. L. y DeJonghe, E. S. (2006). *Resolving conflict between graduate students and faculty: A two phase design approach*. Paper presented at the Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing and Community Education, University of Missouri-St. Louis, MO.
- Bronson, S. (2000). Improving mediator competence through self-assessment. *Conflict Resolution Quarterly*, 18(2), 171-179.
- Buendía, J. y Ramos, F. (2001). *Empleo, estrés y salud*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Burke, R. J. y M., A. (2006). Burnout among Norwegian Police Officers: Potential Antecedents and Consequences. *International Journal of Stress Management*, 13(1), 64-83.
- Burke, R. J., Greenglass, E.R. y Konarski, R. (1995). Coping, work demands, and psychological Burnout among teachers. *Journal of Health and Human Services Administration*, 18, 90-103.
- Bush, R. A. B. y Folger, J. P. (1994). *The promise of mediation. Responding to conflict through empowerment and recognition*. San Francisco: Jossey-Bass
- Butt, A. N., y Choi, J. N. (2006). The Effects of Cognitive Appraisal and Emotion on Social Motive and Negotiation Behavior: The Critical Role of Agency of Negotiator Emotion. *Human Performance*, 19(4), 305-325.
- Calcaterra, R. (2002). *Mediación estratégica*. Barcelona: Gedisa.
- Cantera, F. J. (2003). *Encuesta de Evaluación de la Satisfacción Laboral del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo* Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene del Trabajo.
- Carnevale, P. J. D. (1986). Strategic Choice in Mediation. *Negotiation Journal*, 2(1), 41-56.

- Carnevale, P. J. y Isen, A. M. (1986). The influence of positive affect and visual access on the discovery of integrative solutions in bilateral negotiation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 37 (1), 1-13
- Carnevale, P. J. y Keenan, P. A. (1992). The resolution of conflict: Negotiation and third party intervention *Employment relations: The psychology of influence and control at work* (pp. 225-245). Malden: Blackwell Publishing.
- Carnevale, P. J. y Probst, T. M. (1998). Social values and social conflict in creative problem solving and categorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1300-1309
- Carnevale, P. J. y Pruitt, D. G. (1992). Negotiation and mediation. *Annual Review of Psychology*, 43, 531-582.
- Carnevale, P., Putnam, L., Conlon, D., y O'Connor, K. (1991). Mediator behavior and effectiveness in community mediation. En K. Duffy, J. Grosch y P. Olczak (Eds.) *Community mediation: A handbook for practitioners and researchers* (pp. 119-136). New York, NY: Guilford Press; US.
- Carulla, P. (2001). La mediación: una alternativa eficaz para resolver conflictos empresariales. *Anuario de Justicia Alternativa*. Retrieved from <http://vlex.com/vid/mediacion-eficaz-resolver-empresariales-245734>
- Castro, N. (2010). La mediación como herramienta de trabajo en la escuela. En E. Souto (Ed.), *La mediación: un instrumento de conciliación*. Madrid: Dykinson.
- Cellich, C. (2019). Review of "Beyond reason: Using emotions as you negotiate". [References]. *Journal of International Consumer Marketing*, 22(1), 75-76
- Charkoudian, L., de Ritis, C., Buck, R. y Wilson, C. L. (2009). Mediation by any other name would smell as sweet--or would it? The struggle to define mediation and its various approaches. *Conflict Resolution Quarterly*, 26(3), 293-316.
- Chatterjee, C. (2008). *Alternative dispute resolution: a practical guide* (1st published ed.). London ; New York: Routledge.
- Cheng, M.-N. (2009). Job stress, self-efficacy, burnout, and intention to leave among kindergarten teachers in Taiwan. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 69(67-A)
- Choi, D. W. (2004). *Lay theories of integration and distribution, convergent expectations, and motivation in bilateral negotiation*. Choi, Dong Won: U Illinois At Urbana-Champaign, US.
- Chong, D. R. (2010). *Comparing the dose/response effects of mediation training on empathy*. Chong, David R : U Utah, US.
- Cifre, E., Salanova, M. y Rodriguez-Sanchez, A. M. (2011). Dancing between theory and practice: Enhancing work engagement through work stress intervention. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing y Service Industries*, 21(3), 269-286.
- Cloke, K. y Goldsmith, J. (2005). *Resolving conflicts at work: Eight strategies for everyone on the job* (Rev. ed). San Francisco, CA: Jossey-Bass; US.

- Cobb, S. (1993a). Empowerment and mediation: A narrative perspective. *Negotiation Journal*, 9(3), 245-259
- Cobb, S. (2000). Negotiation Pedagogy: Learning to Learn. *Negotiation Journal*, 16(4), 315-319.
- Cobb, S. B. (1991). Conflict resolution: A new perspective. [Spanish]. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de America Latina*, 37(1), 31-36
- Cohen, D. (2006). Making Alternative Dispute Resolution (ADR) Less Alternative: The Need for ADR as Both a Mandatory Continuing Legal Education Requirement and a Bar Exam Topic. *Family Court Review*, 44(4), 640-657
- Coleman, P. T. (2006). Conflict, Complexity, and Change: A Meta-Framework for Addressing Protracted, Intractable Conflicts III. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 12(4), 325-348.
- Coleman, P., y Deutsch, M. (2001). Introducing cooperation and conflict resolution into schools: A systems approach. En D. Christie, R. Wagner y D. Winter (Eds.), *Peace, Conflict, and Violence: Peace Psychology for the 21st Century* (pp. 223-239). New Jersey: Prentice-Hall.
- Coleman, P. y Lim, Y. (2001). A Systematic Approach to Evaluating the Effects of Collaborative Negotiation Training on Individuals and Groups. *Negotiation Journal*, 17(4), 363-392.
- Cooper, C. L. y Marshall, J. (1976). Occupational sources of stress: a review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill health. *Journal of Occupational Psychology*, 49, 11-28.
- Cooper, C. L., Liukkonen, P. y Cartwright, S. (1996). *Stress Prevention in the Work Place: assessing the cost and benefits to organization*. Dublin: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- Cordes, C. L. y Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18, 621-656.
- Cordes, C. L., Dougherty, T. W. y Blum, M. (1997). Patterns of burnout among managers and professionals: a comparison of models. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 685-701.
- Cosier, R. A. y Ruble, T. L. (1981). Research on Conflict-Handling Behavior: An Experimental Approach. *The Academy of Management Journal*, 24(4), 816-831.
- Cox, K. (2003). The Effects of Intrapersonal, Intragroup, and Intergroup Conflict on Team Performance Effectiveness and Work Satisfaction. *Nursing Administration Quarterly Turning Around the Negative '90s.*, 27(2), 153-163.
- Cox, T. (1978). *Stress*. London: McMillan.
- Cox, T., Griffiths, A. y Rial-González, E. (2000). *Research on work-related stress*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

- Crampton, A. L. (2008). *Negotiating old age, mediation, and elder advocacy in the social life of helping: NGO pilot projects in Ghana, the United States, and the politics of global intervention work*. Crampton, Alexandra Lee: U Michigan, US.
- Craver, C. B. (1999). Negotiation techniques. En R. J. Lewicki; D. M. Saunders; J. W. Minton (Eds). *Negotiation: Readings, exercises, and cases* (3rd ed., pp. 87-96). Boston, MA: Irwin/The McGraw-Hill Companies; US.
- Daly, J. P. (1991). The effects of anger on negotiations over mergers and acquisitions. *Negotiation Journal*, 7(1), 31-39.
- Danna, K. y Griffin, R. W. (1999). Health and well-being in the workplace: a review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25, 357-384.
- De Diego, R. y Guillén, C. (2008). *Mediación: proceso, tácticas y técnicas* (2a. ed.). Madrid: Pirámide.
- De Dreu, C. K. W. y Carnevale, P. J. (2003). Motivational Bases of Information Processing and Strategy in Conflict and Negotiation. En M. Zanna(Ed.) *Advances in experimental social psychology*, (Vol. 35pp. 235-291). San Diego, CA: Elsevier Academic Press; US.
- De Dreu, C. K. W., Beersma, B., Steinel, W. y Van Kleef, G. A. (2007). The psychology of negotiation: Principles and basic processes. En A. Kruglanski y E. Higgins (Eds.) *Social psychology: Handbook of basic principles* (2nd ed. pp. 608-629), New York, Guilford Press.
- De Dreu, C. K. W., Evers, A., Beersma, B., Kluwer, E. S. y Nauta, A. (2001). A theory based measure of conflict management strategies in the workplace. *Journal of Organizational Behavior*, 22(6), 645-668.
- De Dreu, C. K. W., Giebels, E. y Van de Vliet, E. (1998). Social motives and trust in integrative negotiation: The disruptive effects of punitive capability. *Journal of Applied Psychology*, 83(3), 408-422.
- De Dreu, C. K. W., van Dierendonck, D., y De Best-Waldhober, M. (2004). Conflict at Work and Individual Well-Being. En M. J. Schabracq, J. A. Winnubst y C. L. Cooper (Eds.), *The Handbook of Work and Health Psychology* (2nd ed., pp. 495-515). Chichester, UK.: John Wiley & Sons, Ltd.
- De Dreu, C., Harinck, F. y van Vianen, A. (1999). Conflict and performance in groups and organizations. *International review of industrial and organizational psychology*, 14, 369-414.
- de Jonge, J., Mulder, M.J.G.P. y Nijhuis, F.J.N. (1999). The incorporation of different demand concepts in the demand-control model: Effects on health care professionals, *Journal of Social Science y Medicine*, 48, (9) 1149-1160 .
- De las Cuevas, C. (2003). Burnout en los profesionales de atención a las drogodependencias. *Trastornos Adictivos*, 5(2), 107-113.
- De Palo, G. (1999). *Risoluzione alternativa delle controversie : ADR, alternative dispute resolution nelle corti federali degli Stati Uniti*. Milano: A. Giuffrè.

- Delgado, W., Vega, E., Sanabria, L. y Figueredo, T. (2011). Prevalencia del síndrome de Burnout en médicos anestesiólogos del Paraguay durante el año 2010. *Memoria del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Salud*, 9(1), 13-20.
- Demerouti, E. y Cropanzano, R. (2010). From thought to action: Employee work engagement and job performance. En A. Bakker y M. P. Leiter (Eds.). *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 147-163). New York, NY: Psychology Press; US.
- Demerouti, E., Bakker, A. R., Nachreiner, F. y Schaufeli, W. B. (2001). The Job Demands-Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512.
- Demerouti, E., Mostert, K. y Bakker, A. (2010). Burnout and work engagement: A thorough investigation of the independency of both constructs. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(3), 209-222.
- Demoulin, S. (2009). Emotional misunderstandings in intergroup negotiations. En S. Demoulin; J. Leyens y J. Dovidio (Eds.). *Intergroup misunderstandings: Impact of divergent social realities* (pp. 331-344). New York: Psychology Press
- Densten, I. L. (2001). Re-thinking burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 833-847.
- Deutsch, M. (1971). Toward an understanding of conflict. *International Journal of Group Tensions*, 1(1), 42-54.
- Deutsch, M. (1974). The social-psychological study of conflict: Rejoinder to a critique. *European Journal of Social Psychology*, 4(4), 441-456 .
- Deutsch, M. (1983). Conflict resolution: Theory and practice. *Political Psychology*, Vol.4(3), 431-453.
- Deutsch, M. (1990). Cooperation, conflict, and justice. En S. Wheelan; E. Pepitone; V. Abt (Eds.). *Advances in Field Theory* (pp. 225-246). Newbury Park: Sage Publications.
- Deutsch, M. (1993). Educating for a peaceful world. *American Psychologist*, 48(5), 510-517.
- Deutsch, M. (2000a). Cooperation and competition. En M. Deutsch y P. T. Coleman (Eds.). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (pp. 21-40). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Deutsch, M. (2000b). Justice and conflict. En M. Deutsch y P. T. Coleman (Eds.). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (pp. 41-64). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Deutsch, M. (2001). Cooperation and conflict resolution: Implications for consulting psychology. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 53(2), 76-81

- Deutsch, M. (2008). Reconciliation after destructive intergroup conflict. En A. Nadler; T. Malloy; J. Fisher (Eds). *The social psychology of intergroup reconciliation*, (pp. 420-441). New York: Oxford University Press
- Deutsch, M., Coleman, P. T. y Marcus, E. C. (2006). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice (2nd Ed)*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Devinatz, V. G. y Budd, J. W. (1997). Third party dispute resolution: Interest disputes En D. Lewin; D. J. B. Mitchell y M. A. Zaidi (Eds.). *The human resource management handbook, Vol. 1-3* (pp. 95-135). Us: Elsevier Science/JAI Press; US.
- Dignam, J. T., Barrera, M. y West, S.G. Occupational Stress , social support and burnout among correctional officers. *American Journal of Community Psychology, 16*, 177-193.
- Donohue, W. A. y Weider-Hatfield, D. (1988). Communication strategies. En En J. Folberg y A. Milne (Eds). *Divorce mediation: Theory and practice* (pp. 297-315). New York, NY: Guilford Press; US.
- Donohue, W. A., Allen, M. y Burrell, N. (1985). Communication strategies in mediation. *Mediation Quarterly, 10*, 75-89.
- Dormann, C. y Zapf, D. (2002). Social stressors at work, irritation, and depressive symptoms: Accounting for unmeasured third variables in a multi-wave study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 75*, 33–58.
- Douglas, K. (2011). National mediator accreditation system: In search of an inclusive definition of mediation. *The Arbitrator and Mediator, 25*(1), 1-12.
- Druckman, D. y Ebner, N. (2008). Onstage or behind the scenes? Relative learning benefits of simulation role-play and design. *Simulation y Gaming, 39*(4), 465-497.
- Duffy, K. G. y Olczak, P. V. (1989). Perceptions of mediated disputes: Some characteristics affecting use. *Journal of Social Behavior y Personality, 4*(5), 541-554.
- Duffy, K. G. y Thomson, J. (1992). Community mediation centers: Humanistic alternatives to the court system: A pilot study. *Journal of Humanistic Psychology, 32*(2), 101-114.
- Duffy, K. G., Grosch, J. W. y Olczak, P. V. (1991). *Community mediation: A handbook for practitioners and researchers*. New York: Guilford Press.
- Duraisingam, V. y D., M.F. (2005). The management of Psychosocial Risk Factors among rural development workers in India. *International Journal of Rural Management, 1*(1), 97-124.
- Durán, A., Extremera, N. y Rey, L. (2004). Engagement and burnout: Analyzing their association patterns. *Psychological Reports, 94*, 1084-1090.
- Ebner, N. (2011). *New Trends in Negotiation Teaching*. Paper presented at the 24rd Annual International Association of Conflict Management Conference, Istanbul. Retrieved from <http://ssrn.com/abstract=1872607>

- Ebner, N. y Efron, Y. (2005). Using Tomorrow's Headlines for Today's Training: Creating Pseudo-reality in Conflict Resolution Simulation Games. *Negotiation Journal*, 21(3), 377-393.
- Ebner, N. y Efron, Y. (2009). Moving Up: Positional bargaining revisited. In C. Honeyman; J. Coben y G. DiPalo (Eds.) *Rethinking Negotiation Teaching: Innovations for Context and Culture* (pp. 251-268). St Paul, MN: DRI Press.
- Eiras, U. (2010). *Mediación penal: de la práctica a la teoría*. Buenos Aires: Librería Histórica.
- English, P. y Neilson, L. C. (2004). Certifying mediators, En J. Folberg; A. Milne y Salem, P. (Eds.). *Divorce and family mediation: Models, techniques, and applications* (pp. 483-515). New York: Guilford Publications.
- Entelman, R. (2002). *Teoría de conflictos: hacia un nuevo paradigma* (1a. ed.). Barcelona: Gedisa.
- Etcheverry, R. y Highton, E. (2010). *Resolución Alternativa de Conflictos* (Vol. 2 Mediación). Buenos Aires: Hammurabi.
- Euwema, M. C. y Van Emmerik, I. J. H. (2007). Intercultural competencies and conglomerated conflict behaviors in intercultural conflicts. *International Journal of Intercultural Relations*, 31, 427-441.
- Ezzell, B. (2001). Inside the minds of America's family law courts: The psychology of mediation versus litigation in domestic disputes. *Law y Psychology Review*, 25, 119-143.
- Farber, B. A. (2000). Treatment strategies for different types of teacher burnout. *Journal of Clinical psychology*, 56(5), 675-689.
- Farré, S. (2004). *Gestión de conflictos, taller de mediación: un enfoque socioafectivo*. Barcelona: Ariel.
- Fernández, S. (2009). *Teoría y práctica de la mediación. La gestión alternativa de los conflictos sociales*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Fernet, C., Guay, F. y Senécal, C. (2004). Adjusting to job demands: the role of work self-determination and job control in predicting burnout. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 39-56.
- Feuille, P. (1992). Why does grievance mediation resolve grievances? *Negotiation Journal*, 8(2), 131-145.
- Fiadjoe, A. (2004). *Alternative dispute resolution: a developing world perspective* (1st ed.). London: Cavendish Publishing.
- Filley, A. C. (1975). *Interpersonal conflict resolution*. Minnesota: University of Minnesota.
- Fink, C. F. (1968). Some conceptual difficulties in the theory of social conflict. *Journal of Conflict Resolution*, 12(4), 412-460.

- Firestone, G. y Weinstein, J. (2004). In the Best Interests of Children: A Proposal to Transform the Adversarial System. *Family Court Review*, 42(2) 203-215.
- Fisher, R. y Ury, W. (1981). *Getting to Yes*. Boston: Houghton Mifflin.
- Flores, N. (2008). *Calidad de vida laboral en empleo protegido: evaluación de la salud y de los riesgos psicosociales*. Madrid: Consejo Económico y Social.
- Flores, N. y Jenaro, C. (2007). *Calidad de vida laboral en empleo protegido: evaluación de la salud y de los riesgos psicosociales*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Flores, N., Jenaro, C. y Arias, B. (2006). Quality of workinfn life indicators in sheltered workshop workers: An analysis based on the job demand-resources model. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 19(3), 231-234.
- Flores, N., Jenaro, C., Begoña Orgaz, M. y Victoria Martín, M. (2011). Understanding Quality of Working Life of Workers with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 24(2), 133-141.
- Folberg, J. y Taylor, A. (1997). *Mediación – Resolución de conflictos sin litigio* México: Limusa.
- Folger, J. P. y Bush, R. A. (1996). Transformative mediation and third-party intervention: Ten hallmarks of a transformative approach to practice. *Mediation Quarterly*, 13(4), 263-278.
- Follett, M. (1941). Constructive Conflict. En M. Metcalf; L. Urwick (Eds.). *Dynamic Administration: The Collected papers of Mary Parker Follett*, (pp.30-49). New York: Harper & Brothers
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Friedman, I. (2002). Burnout in school principals: role related antecedents. *Social Psychology of Education*, 5, 229-251.
- Friedman, I. A. (2003). Self-efficacy and burnout in teaching: the importance of interpersonal-relations efficacy. *Social Psychology of Education*, 6, 191-215.
- Friedman, R. A., Tidd, S. T., Currall, S. C. y Tsai, J. C. (2000). What goes around comes around: The impact of personal conflict style on work conflict and stress. *The International Journal of Conflict Management*, 11(1), 32-55.
- Frone, M. R. (2000). Interpersonal conflict at work and psychological outcomes: Testing a model among young workers. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 246–255.
- Fulmer, I. S., Barry, B. y Long, D. A. (2009). Lying and smiling: Informational and emotional deception in negotiation. *Journal of Business Ethics*, 88(4), 691-709.
- García, M. (2008). La mediación familiar en los conflictos de pareja. *Documentación social*, 148, 43-60.
- García, M., Sáez, C. y Llor, B. (2000). Burnout, satisfacción laboral y bienestar en personal sanitario de salud mental. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(2), 215-228.

- Garofalo, R. (2010). Politics, mediation, social context, and public use. En P. N. Juslin y J. A. Sloboda (Eds.). *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 725-754). New York: Oxford University Press.
- Garrosa, E., Moreno-Jimenez, B., Rodriguez-Munoz, A. y Rodriguez-Carvajal, R. (2011). Role stress and personal resources in nursing: A cross-sectional study of burnout and engagement. *International Journal of Nursing Studies*, 48(4), 479-489.
- Gatchel, R. J. y Baum, A. (2009). Biobehavioral mediators of stress and quality of life in occupational settings. En A. Rossi; J. Campbell; J. Quick y P. Perrewe (Eds.). *Stress and quality of working life: The positive and the negative* (pp. 169-182). Charlotte: Information Age Publishing.
- Gelfand, M. J., Fulmer, C. A. y Severance, L. (2011). The psychology of negotiation and mediation. En G. Ferris y W. Hochwarter (Eds.) . *APA handbook of industrial and organizational psychology, Vol 3: Maintaining, expanding, and contracting the organization* (pp. 495-554). Washington: American Psychological Association.
- Gentry, D. B. (1994). Mediator attitudes and preferences concerning mediator certification. *Mediation Quarterly*, 11(4), 353-359.
- Ghorpade, J., Lackritz, J. y Singh, G. (2011). Personality as a moderator of the relationship between role conflict, role ambiguity, and burnout. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(6), 1275-1298.
- Gibbs, J. A. (2001). Maintaining front-line workers in child protection: a case for refocusing supervision. *Child Abuse Review*, 10, 323-335.
- Giebels, E. y Janssen, O. (2005). Conflict stress and reduced well-being at work: The buffering effect of third-party help. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14(2), 137-155.
- Giebels, E., De Dreu, C. K. W. y Van de Vliert, E. (2000). Interdependence in negotiation: Effects of exit options and social motive on distributive and integrative negotiation. *European Journal of Social Psychology*, 30 (2), 255-272.
- Gilbert, P. (2009). *The compassionate mind. A new approach to life's challenges*. . London: Constable Robinson.
- Gilchrist, E. S. C. (2009). *Using the relational health communication competence model to examine the relationship of communication competence and social support to job burnout and job engagement of assisted living facility employees*. Oklahoma: Gilchrist, Eileen Sue Czarnecki.
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Gil-Monte, P. R. y Moreno Jiménez, B. (2007). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): grupos profesionales de riesgo*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de Psicología*, 15(2), 261-268.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. M. (2000). Un estudio comparativo sobre criterios normativos y diferenciales para el diagnóstico del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) según el MBI-HSS en España. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(2), 135-149.
- Gil-Monte, P. y Schaufeli, W. B. (1991). Burnout en enfermería: un estudio comparativo España-Holanda. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 7(19), 121-130.
- Gil-Monte, P., Peiró, J.M. y Valcárcel, P. (1995). El síndrome de burnout entre profesionales de enfermería: Una perspectiva desde los modelos cognitivos de estrés laboral. En L. González; A. de La Torre y J. De Elena (Eds.). *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, Gestión de Recursos Humanos y Nuevas Tecnologías* (pp. 211-224). Salamanca: Eudema.
- Giménez, C. (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Revista Migraciones*, 2, 125-159.
- Giménez, C. (2001). Modelos de Mediación y su aplicación en Mediación Intercultural. *Revista Migraciones*, 10.
- Glass, D. C. y McKnight, J.D. (1996). Perceived control, depressive symptomatology, and professional burnout: A review of the evidence. *Psychology and Health*, 11, 23-48.
- Goldberg, D. P. y Hillier, V. F. (1979). A scaled version of the General Health Questionnaire. *Psychological Medicine*, 9 (1), 139-145.
- Goldberg, D. y Williams, P. (1988). *A User's Guide to the GHQ*. Windsor: NFER-Nelson.
- Goldberg, S. B. y Shaw, M. L. (2010). The past, present, and future of mediation as seen through the eyes of some of its founders. *Negotiation Journal*, 26 (2), 237-253.
- Goldberg, S. B., Shaw, M. L. y Brett, J. M. (2009). What difference does a robe make? Comparing mediators with and without prior judicial experience. *Negotiation Journal*, 25(3), 277-305.
- Golembiewski, R. T., Munzeider, R. y Carter, D. (1983). Phases of progressive burnout and their work site covariants: critical issues in OD research and praxis. *Journal of Applied Behavioral Sciences*, 19(4), 461-481.
- González-Romá, V., Ripol, P., Caballer, A., Ferreres, A., Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. (1998). Comparación de modelos causales sobre la experiencia de burnout. Un estudio multimuestra. *Ansiedad y Estrés* (1), 81-95.

- González-Romá, V., Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. y Lloret, S. (2006). Burnout and work engagement: independent factors or opposite poles? *Journal of Vocational Behavior*, 68, 165-174.
- Gonzalo, M. y Bazaga, I. (2006). *Métodos alternativos de solución de conflictos: perspectiva multidisciplinar* Madrid: Dykinson.
- Goodwin, J. (2002). Auditors' Conflict Management Styles: An Exploratory Study. *Abacus*, 38(3), 378-405.
- Gorjón, F. (2008). *Métodos alternativos de solución de conflictos* (1a. ed. ed.). México, D.F.: Oxford University Press.
- Graham, J. L. y Sano, Y. (1989). *Smart bargaining: Doing business with the Japanese*. New York: Ballinger Division.
- Gray, E. B. (2006). Creating History: The Impact of Frank Sander on ADR in the Courts. *Negotiation Journal*, 22(4), 445-454.
- Greenglass, E. P., Burke, R.J. y Fiksebaum, L. (2001). Workload and Burnout in Nurses. *Journal of Community y Applied Social Psychology*, 11, 211-215.
- Griffin, M. L., Hogan, N. L., Lambert, E. G., Tucker-Gail, K. A. y Baker, D. N. (2010). Job involvement, job stress, job satisfaction, and organizational commitment and the burnout of correctional staff. *Criminal Justice and Behavior*, 37(2), 239-255.
- Grover, K., Grosch, J. y Olczak, P. (1996). *La mediación y sus contextos de aplicación. Una introducción para profesionales e investigadores*. Barcelona: Granica.
- Guerrero, E. (2003). Análisis promenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de Psicología*, 19(1), 145-158.
- Haddad, A. (1998). Sources of social support among school counsellors in Jordan and its relationship to burnout. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 20, 113-121.
- Halbesleben, J. R. B. (2010). A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources, and consequences. En A. Bakker y M. P. Leiter (Eds.). *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 102-117). New York: Psychology Press.
- Hall, J. (1969). *Conflid management survey a survey of one's characteristic reaction to and handling of confltct between himself and others* Houston, Texas: Teleometncs.
- Hallberg, U. E. y Schaufeli, W. B. (2006). "Same Same" but different? *European Psychologist*, 11(2), 119-127.
- Hallberg, U. E., Johansson, G. y Schaufeli, W. B. (2007). Type A behavior and work situation: Associations with burnout and work engagement. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48(2), 135-142.

- Hardy, S. (2009). Teaching mediation as reflective practice. *Negotiation Journal*, 25(3), 385-400.
- Harto de Vera, F. (2005). *Investigación para la paz y resolución de conflictos*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Haynes, J. (1988). Power balancing. En J. Folberg y A. Milne (Eds). *Divorce mediation: Theory and practice* (pp. 277-296). New York: Guilford Press.
- Hedeen, T. (1997). *Future progress in dispute resolution: Linking practice and academic research*. Lansing: Michigan State University Press.
- Hedeen, T. (2004). The Evolution and Evaluation of Community Mediation: Limited Research Suggests Unlimited Progress. *Conflict Resolution Quarterly*, 22(1-2), 101-133.
- Hedeen, T., Raines, S. S. y Barton, A. B. (2010). Foundations of mediation training: A literature review of adult education and training design. *Conflict Resolution Quarterly*, 28(2), 157-182.
- Heifetz, A. y Segev, E. (2005). Escalation and delay in protracted international conflicts. *Mathematical Social Sciences*, 49(1), 17-37.
- Heras, F. (2003). *EntreTantos – guía para dinamizar procesos participativos sobre problemas ambientales y sostenibilidad*. Valladolid: Gea.
- Herrman, M. S., Hollett, N. L., Eaker, D. G. y Gale, J. (2003). Mediator reflections on practice: Connecting select demographics and preferred orientations. *Conflict Resolution Quarterly*, 20(4), 403-427.
- Herrman, M. S., Hollett, N., Gale, J. y Foster, M. (2001). Defining mediator knowledge and skills. *Negotiation Journal*, 17(2), 139-153.
- Hoffman, D. A. (2006). The Future of ADR Practice: Three Hopes, Three Fears, and Three Predictions. *Negotiation Journal*, 22(4), 467-473.
- Holt, J. L. y DeVore, C. J. (2005). Culture, gender, organizational role, and styles of conflict resolution: A meta-analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(2), 165-196.
- Holtom, B. C. y Kenworthy-U'Ren, A. L. (2006). Electronic Negotiation: A Teaching Tool for Encouraging Student Self-Reflection. *Negotiation Journal*, 22(3), 303-324.
- Honeyman, C. (1988). Five elements of mediation. *Negotiation Journal*, 4(2), 149-160.
- Honeyman, C. (1990). On evaluating mediators. *Negotiation Journal*, 6(1), 23-36.
- Honeyman, C. (1993). A consensus on mediators' qualifications. *Negotiation Journal*, 9(4), 295-308.
- Honeyman, C. y Coben, J. (2010). Navigating wickedness: A new frontier in teaching negotiation. En C. Honeyman; J. Coben y G. DiPalo (Eds.). *Venturing Beyond the Classroom* (439-448). St Paul, MN: DRI Press.
- Honeyman, C., Coben, J. y De Palo, G. (2009). *Rethinking negotiation teaching: Innovations for context and culture*. St Paul, MN: DRI Press.

- Honeyman, C., Goh, B. C. y Kelly, L. (2004). Skill Is Not Enough: Seeking Connectedness and Authority in Mediation. *Negotiation Journal*, 20(4), 489-511.
- Honeyman, C., Hughes, S. H. y Schneider, A. K. (2003). How can we teach so it takes? *Conflict Resolution Quarterly*, 20(4), 429-432.
- Houtman, I. (2005). *Work-related stress*. Dublin: European Foundation for the improvement of Living and Working Conditions.
- Howard, S. y. J., B. (2004). Resilient teachers: resisting stress and burnout. *Social Psychology and Education*, 7(4), 399-420.
- Hurtado, C. (2005). Tácticas conciliadores y coercitivas de negociación. En J. Sánchez (Ed.), *Aproximación interdisciplinar al conflicto y a la negociación*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- Infante, E. (1998). On the interpersonal conflict definition: Cluster analysis application to the semantic study. *Revista de Psicología Social*, 13(3), 485-493.
- International Labour Office (1993). *Code of Practice on Working*. Geneva: International Labour Office
- Isen, A. (1999). Positive Affect. En T. Dalgleish y M. J. Power (Eds.), *Handbook of Cognition and Emotion* (pp. 521-539). New Yor: John Wiley & Sons, Ltd.
- Jackson, L. T. B., Rothmann, S., van de Vijver, F.J.R. (2006). A model of work-related well-being for educators in South Africa. *Stress and Health*, 22, 263-274.
- Janssen, P. P., Schaufeli, W.B. y Houkes, I. (1999). Work-related and individual determinants of the three burnout dimensions. *Work y Stress*(13), 174-186.
- Jenaro, C., Flores, N. y Arias, B. (2007). Burnout and Coping in Human Service Practitioners. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38(1), 80-87.
- Jenaro, C., Flores, N. y González, F. (2007). Síndrome de burnout y afrontamiento en trabajadores de acogimiento residencial de menores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(1), 107-121.
- Jenaro, C., Flores, N., Caballo, C., Arias, B. y De Elena, J. (2006). Demandas y Riesgos Psicosociales en trabajadores con discapacidad intelectual. *Comunicación e Ciudadanía*, 2, 1-21.
- Jenaro, C., Verdugo, M.A., Caballo, C., Balboni, G., Lachapelle, Y., Otrebski, W. y Schalock, R.L. (2005). Cross-cultural study of persons-centred quality of life domains and indicators: a replication. *Journal of Intellectual Disabilities Research*, 49(10), 734-739.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Smith, K. A. (1991). *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Edina, Minn: Interaction Book.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Tjosvold, D. (2000). Constructive controversy: The value of intellectual opposition. En M. Deutsch y P. T. Coleman (Eds). *The*

- handbook of conflict resolution: Theory and practice* (pp. 65-85). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, T. S. (2005). The emperor's "knew" clothes: What we don't know will hurt us. *Conflict Resolution Quarterly*, 23(2), 129-139.
- Jones, T. S. y Bodtker, A. (2001). Mediating with heart in mind: Addressing emotion in mediation practice. *Negotiation Journal*, 17(3), 217-244.
- Kalliath, T. J., O'Driscoll, M. P., Gillespie, D. F. y Bluedorn, A. C. (2000). A test of the Maslach Burnout Inventory in three samples of health care professionals. *Work y Stress*, 14(1), 35-50.
- Kanungo, R. N. (1982). Measurement of job and work involvement. *Journal of Applied Psychology*, 67, 341-349.
- Karasek, R. (1979). Job Demand, Job Decision Latitude, and Mental Strain: implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-307.
- Karasek, R. A. y T., T. (1990). *Healthy Work: Stress, productivity and reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Karasek, R., Brisson, C., Kawakami, N., Houtman, I., Bongers, P. y Amick, B. (1998). The Job Content Questionnaire (JCQ): An instrument for Internationality Comparative Assessment of Psychosocial Job Characteristics. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3(4), 322-355.
- Karrass, C. L. (1970). *The negotiating game*. New York: Thomas Y. Crowell.
- Keating, M. E., Pruitt, D. G., Eberle, R. A. y Mikolic, J. M. (1994). Strategic choice in everyday disputes. *International Journal of Conflict Management*, 5(2), 143-157.
- Keenan, A. y Newton, T. J. (1985). Stressful events, stressors and psychological strains in young professional engineers. *Journal of Organizational Behavior*, 6(2), 151-156.
- Kelly, J. B. (1990). Is mediation less expensive? Comparison of mediated and adversarial divorce costs. *Mediation Quarterly*, 8(1), 15-26.
- Kenworthy, A. L. (2010). Service-learning and negotiation: An educational "win-win.". *Journal of Management Education*, 34(1), 62-87.
- Kenworthy-U'Ren, A. (2003). Service-Learning and Negotiation: Engaging Students in Real-World Projects That Make a Difference. *Negotiation Journal*, 19(1), 51-63.
- Kestner, P. B. y Ray, L. (2002). *The conflict resolution training program: Leader's manual*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Killian, K. D. (2008). Helping till it hurts? A multimethod study of compassion fatigue, burnout, and self-care in clinicians working with trauma survivors. *Traumatology*, 14(2), 32-44.
- Kilmann, R. H. (2009). My Forty Years with the MBTI and TKI Assessments. Retrieved 28/10/2011, from <http://www.kilmann.com/articles.html>

- Kilmann, R. H. (2011). Celebrating 40 Years with the TKI Assessment: A Summary of My Favorite Insights. Retrieved 28/10/2011, from <http://www.kilmann.com/articles.html>
- Kilmann, R. H. y Thomas, K. W. (1977). Developing a forced-choice measure of conflict-handling behavior: The "MODE" instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 37(2), 309-325.
- Kim, K. (2010). The influence of emotional intelligence on the negotiation outcomes and the mediation effects of rapport, negotiation strategy, and judgment accuracy. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 71(11-A).
- Kitaoka-Higashiguchi, K., Nakagawa, H., Morikawa, Y., Ishizaki, M., Miura, K., Naruse, Y., et al. (2004). Construct validity of the Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Stress and Health*, 20(5), 255-260.
- Klatt, B. (1999). *The ultimate training workshop handbook*. New York: McGraw-Hill.
- Kleef, G. A. V. (2008). Emotion in conflict and negotiation: Introducing the emotions as social information (EASI) model. En N. M. Ashkanasy y C. L. Cooper (Eds.) *Research companion to emotion in organizations* (pp. 392-404), Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Knowles, M. (1996). Adult Learning. In R. L. Craig (Ed.), *The ASTD training and development handbook*. New York: McGraw-Hill.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Kolb, D. M. (1985). To be a mediator: Expressive tactics in mediation. *Journal of Social Issues*, 41(2), 11-26.
- Kolb, D. M. y Putnam, L. L. (1992). The multiple faces of conflict in organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 13(3), 311-324 .
- Kopelman, S., Gewurz, I. G. y Sacharin, V. (2008). The power of presence: Strategic response to displayed emotions in negotiations. En N. M. Ashkanasy y C. L. Cooper (Eds.). *Research companion to emotion in organizations* (pp. 405-420), Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Kramer, R. M. y Carnevale, P. J. (2008). Trust and Intergroup Negotiation. En R. Brown y S. L. Gaertner (Eds.). *Blackwell Handbook of Social Psychology: Intergroup Processes* (pp. 431-450). Oxford, UK: Blackwell Publishers Ltd.
- Kramer, S. (1963). *The Surnmarians: Their His-tory, Culture, and Character*. Chicago: Univ. Chicago Press.
- Kraybill, R. y Lederach, J. P. (1992). Promises and pitfalls of professionalization. *Mennonite Conciliation Service, Conciliation Quarterly*, 11(3).
- Kressel, K. y Pruitt, D. G. (1989). *Mediation research: The process and effectiveness of third-party intervention*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Kupfer, A., Cheldelin, S. y Kolb, D. (2010). What Travels: Teaching Gender in Cross-Cultural Negotiation Classrooms. En C. Honeyman; J. Coben y G. DiPalo (Eds.). *Venturing Beyond the Classroom Vol. 2*, (pp. 319-333). St Paul, MN: DRI Press.
- Kurtzberg, T. R., Dunn-Jensen, L. M. y Matsibekker, C. L. (2005). Multi-party e-negotiations: agents, alliances, and negotiation success. *International Journal of Conflict Management*, 16(3), 245-264.
- Lande, J. (1984). Mediation paradigms and professional identities. *Mediation Quarterly*, 4, 19-47.
- Landry, E. M. y Donnellon, A. (1999). Teaching Negotiation with a Feminist Perspective. *Negotiation Journal*, 15(1), 21-30.
- Landsberger, H. (1960). The Behavior and Personality of the Labor Mediator. *Personnel Psychology*, 13, 329-247.
- Landsman, M. J. (2001). Commitment in Public Child Welfare. *Social Service Review*, Sep, 386-419.
- Landy, F. (1978). Conflict management survey. En Buros, O. (Ed.), *Eight mental measurement yearbook* (Vol. 2, pp. 1173 –1174). Highland Park, N.J.: Gryphon.
- Lang, M. (2002). Review of Mediation Career Guide: A Strategic Approach to Building a Successful Practice. *Family Court Review*, 40(3), 404-405.
- Lawrence, P. R. y Lorsch, J. W. (1967). Differentiation and Integration in Complex Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 12(1), 1-47.
- Lawrence, P. R. y Lorsch, J. W. (1967). *Organization and Environment*. Boston: Harvard University Graduate School of Business Administration.
- Lazarus, R. S. y F., S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lee, R. T. y Ashforth, B. E. (1990). On the meaning of Maslach's Three Dimensions of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 743-747.
- Lee, R. T. y Ashfoth, B. E. (1996). A Meta-Analytic Examination of the correlates of the three dimensions of Job Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81(2), 123-133.
- Lee, R. T., Lovell, B. L. y Brotheridge, C. M. (2010). Tenderness and steadiness: Relating job and interpersonal demands and resources with burnout and physical symptoms of stress in Canadian physicians. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(9), 2319-2342.
- Leiter, M. P. y Bakker, A. B. (2010). *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. New York: Psychology Press
- Leiter, M. P. y Maslach, C. (2005). *Banishing burnout: six strategies for improving your relationships with work*. San Francisco: Jossey -Bass.
- Leiter, M. P. y Maslach, C. (2009). Burnout and workplace injuries: A longitudinal analysis. En A. M. Rossi; J. C. Quick; P. L. Perrewe (Eds). *Stress and quality of working life: The positive and the negative* (pp. 3-18). New York: Psychology Press

- Leiter, M. P. y Schaufeli, W. B. (1996). Consistency of the burnout construct across occupations. *Anxiety, Stress y Coping*, 9, 229-243.
- Leviton, S. C. y Greenstone, J. L. (1997). *Elements of mediation*. Belmont: Thomson Brooks/Cole Publishing Co.
- Lewicki, R. J. (1986). Challenges of teaching negotiation. *Negotiation Journal*, 2(1), 15-27.
- Lewicki, R. J. (1997). Teaching negotiation and dispute resolution in colleges of business: The state of the practice. *Negotiation Journal*, 13(3), 253-269.
- Lewicki, R. J., Saunders, D. M. y Minton, J. W. (1999). *Negotiation: Readings, exercises, and cases (3rd ed)*. Boston: Irwin/The McGraw-Hill Companies.
- Lewicki, R. J., Weiss, S. E. y Lewin, D. (1992). Models of Conflict, Negotiation and Third Party Intervention: A Review and Synthesis. *Journal of Organizational Behavior*, 13(3), 209-252.
- Lewin, J. E. y Sager, J. K. (2008). Salesperson burnout: A test of the coping-mediational model of social support. *Journal of Personal Selling y Sales Management*, 28(3), 233-246.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts; selected papers on group dynamics*. Oxford, England: Harper
- Li, H., Zhao, R., Xu, F. y Li, X. (2009). Mediating role of control locus in teachers' job burnout and their job stress coping strategies in college and universities. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 17(12), 32-47 .
- Li, S. (2006). Strategic emotion in negotiation: The use and consequences of positive and negative emotions. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 67(61-A)
- Lieberman, E., Foux-Levy, Y. y Segel, P. (2005). Beyond basic training: A model for developing mediator competence. *Conflict Resolution Quarterly*, 23(2), 237-257.
- Lim, R. G. y Carnevale, P. J. (1995). Influencing mediator behavior through bargainer framing. *International Journal of Conflict Management*, 6(4), 349-368.
- Littlechild, B. (2009). Restorative justice, mediation and relational conflict resolution in work with young people in residential care. *Practice: Social Work in Action*, 21(4), 229-240.
- Liu, M. y Wang, C. (2010). Explaining the influence of anger and compassion on negotiators' interaction goals: An assessment of trust and distrust as two distinct mediators. *Communication Research*, 37(4), 443-472.
- Liu, S. y Chen, G. M. (2000). Assessing Chinese conflict management styles in joint ventures. *Intercultural Communication Studies*, 9(2), 71-90.

- Livingston, B. A. (2011). Bargaining Behind the Scenes: Spousal Negotiation, Labor, and Work–Family Burnout. *Journal of Management*. Published online 21 Dec2011. <http://jom.sagepub.com/content/early/2011/12/19/0149206311428355>
- Llorens, S., Bakker, A. B., Schaufeli, W. y Salanova, M. (2006). Testing the robustness of the Job Demands- Resources Model. *International Journal of Stress Management*, 13(3), 378-391.
- Lloyd, C., King, R. y Chenoweth, L. (2002). Social Work, Stress and Burnout: A review. *Journal of Mental Health*, 11(3), 255-265.
- Lobo, A., Pérez-Echevarria, M. J. y Artal, J. (1986). Validity of the scaled version of the General Health Questionnaire (GHQ-28) in a Spanish population. *Psychological Medicine*, 16, 135-140.
- López, S., Huizing, E. y Lacida, B. (2004). *Cuestionarios, test e índices para la valoración del paciente de Salud Mental*. Sevilla: Servicio Andaluz de Salud. Consejería de Salud. Junta de Andalucía.
- Love, L. P. (2000). Training mediators to listen: Deconstructing dialogue and constructing understanding, agendas, and agreements. *Family y Conciliation Courts Review*, 38(1), 27-40.
- Low, P. (2005). Negotiation y Stress: beating stress, becoming a better negotiator! *Journal of Management Research*, 4(5), 55 - 67.
- Lund, M. E. (2000). A focus on emotion in mediation training. *Family Court Review*, 38(1), 62-68.
- Luque, P. J., Medina, F. J., Dorado, M. A. y Munduate, L. (1998). Handling conflict styles' effectiveness. *Revista de Psicología Social*, 13(2), 45-56
- Macfarlane, J. y Mayer, B. (2005). What theory? How collaborative problem-solving trainers use theory and research in training and teaching. *Conflict Resolution Quarterly*, 23(2), 259-276.
- Maiese, M. (2006). Engaging the emotions in conflict intervention. *Conflict Resolution Quarterly*, 24(2), 187-195.
- Manassero, M. A., Vázquez, A., Ferrer, V.A., Fornés, J. y Fernández, M.C. (2003). *Estrés y burnout en la enseñanza*. Palma de Mallorca: Ediciones UIB.
- Manwaring, M. (2006). The Cognitive Demands of a Negotiation Curriculum: What Does It Mean to "Get" Getting to YES? *Negotiation Journal*, 22(1), 67-88.
- Manzano, G. (2000). Organizaciones magnéticas: solución al síndrome de burnout. *Capital Humano*, 138, 50-60.
- Manzano, G. y Ramos, F. (1999). La despersonalización: clave para identificar el síndrome de burnout en personal de enfermería. *Enfermería Científica*, 206-207, 69-78.
- Marmot, M., Siegrist, J., Theorell, T. y Feeney, A. (1999). Health and the psychosocial environment at work. En M. Marmot y R. G. Wilkinson (Ed.). *Social Determinants of health* (pp. 101-135). Oxford, England: Oxford University Press.

- Martín Diz, F. (2010). *La mediación: sistema complementario de administración de justicia*. Madrid: Consejo General del Poder Judicial.
- Martin, M. (1999). *Transformative versus problem-solving approaches to mediation: A qualitative study of the practice of volunteer mediators in a community mediation program*. Martin, Marc: Saybrook Inst, US.
- Martínez, B. (2010). ¿Resolver conflictos empresariales? Mediación. En E. Souto (Ed.). *La mediación: un instrumento de conciliación*. Madrid: Dykinson.
- Martinez, M. E., Fernandes, L. V., Gonzalez, M. G. y Velilla, A. E. R. (2002). Alternative justice from a judicial setting. *Revista Interamericana de Psicología*, 36(1-2), 299-310.
- Martínez, M., Dolz, J.L., Gil-Monte, P., Ferrer, R., Salanova, M., Schaufeli, W.B., Alcaine, A., Sopesens, F., Goicoechea, J., Moreno, B., Rodríguez, A., Garrosa, E., Morante, M., Neveu, J.P., Vallejo, R. y Polo, F. (2005). *Quemarse en el Trabajo (Burnout)*. Zaragoza: Egido Editorial.
- Martínez, R. (1999). *El análisis multivariante en la investigación científica*. Madrid: La Muralla - Hespérides.
- Martinovski, B. y Mao, W. (2009). Emotion as an argumentation engine: Modeling the role of emotion in negotiation. *Group Decision and Negotiation*, 18(3), 235-259.
- Maslach, C. (1976). Burn-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.
- Maslach, C. (2011). Engagement research: Some thoughts from a burnout perspective. [Comment/Reply]. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(1), 47-52.
- Maslach, C. y J., S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C. y J., S.E. (1986). *MBI: Maslach Burnout Inventory. Manual Research Edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1982). Burnout in health professions: A social psychological analysis. En G. Sanders; J. Suls (Ed.), *Social psychology of health and illness* (pp. 227-251). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Maslach, C. y Leiter, M. (1997). *The Truth about burnout. How Organizations Cause Personal Stress and What to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498-512.
- Maslach, C. y Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. En W.B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Ed.), *Professional Burnout. Recent developments in Theory and Research* (pp. 1-16). Florence, KY: Taylor y Francis.
- Maslach, C., Jackson, S. E. y Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

- Maslach, C., Schaufeli, W. B. y Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Maton, K. I. y Brodsky, A. E. (2011). Empowering community settings: Theory, research, and action *Empowering settings and voices for social change* (pp. 38-64). New York, NY: Oxford University Press; US.
- Mauno, S., Kinnunen, U. y Ruokalainen, M. (2007). Job demands and resources as antecedents of work engagement: a longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior* 70, 149–171.
- McAdoo, B. y Manwaring, M. (2009). Teaching for Implementation: Designing Negotiation Curricula to Maximize Long-Term Learning. *Negotiation Journal*, 25(2), 195-215.
- McEwen, B. S. (1998). Seminars in Medicine of the Beth Israel Deaconess Medical Center: Protective and damaging effects of stress mediators. *The New England Journal of Medicine*, 338(3), 171-179.
- McEwen, C. A. (1999). Toward a Program-Based ADR Research Agenda. *Negotiation Journal*, 15(4), 325-338.
- McGee, R. A. (1989). Burnout and Professional Decision Making: an Analogue Study. *Journal of Counseling Psychology*, 36(3), 345-351.
- McGillicuddy, N. B., Pruitt, D. G., Welton, G. L., Zubek, J. M. y Peirce, R. S. (1991). Factors affecting the outcome of mediation: Third-party and disputant behavior. En K. Duffy, J. Grosch y P. Olczak (Eds.) *Community mediation: A handbook for practitioners and researchers* (pp. 137-149). New York, NY: Guilford Press; US.
- McGrath, J. E. (1970). A conceptual formulation for research on stress. En J. E. McGrath (Ed.), *Social and Psychological Factors in Stress* (pp. 10-21). New York: Holt Rinehart y Winston.
- McGuire, A. P. y Inlow, L. (2005). Interactive reflection as a creative teaching strategy. *Conflict Resolution Quarterly*, 22(3), 365-379.
- McIsaac, H. (1998). Changing the paradigm: The effect of recent family law legislation in England, Australia, and the United States. *Mediation Quarterly*, 16(2), 163-183.
- McKersie, R. B., Sharpe, T., Kochan, T. A., Eaton, A. E., Strauss, G. y Morgenstern, M. (2008). Bargaining Theory Meets Interest-Based Negotiations: A Case Study. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 47(1), 66-96.
- Md-Sidin, S., Sambasivan, M. y Ismail, I. (2010). Relationship between work-family conflict and quality of life: An investigation into the role of social support. *Journal of Managerial Psychology*, 25(1), 58-81.
- Melchior, M. E., Berg, A.A., van Halfens, R., Abu-Saad, H., Philipsen, H. y Gassman, P. (1997). Burnout and the work environment of nurses of psychiatric long-stay care settings. *Social Psychiatri and Psychiatric Epidemiology*, 32(3), 158-164.
- Miles, R. H. (1977). Role-set configuration as a predictor of role conflict and ambiguity in complex organization. *Sociometry*, 40(1), 21-34.

- Ministerio de Trabajo e Inmigración (2010). *Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo*. Madrid: Subdirección General de Estadística.
- Mischel, W., DeSmet, A. L. y Kross, E. (2006). Self-Regulation in the Service of Conflict Resolution. En M. Deutsch, P. T. Coleman y E. C. Marcus (Eds.), *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice* (Second ed.) (pp. 294-313). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Mnookin, R. H., Peppet, S. R. y Tulumello, A. S. (1996). The Tension Between Empathy and Assertiveness. *Negotiation Journal*, 12(3), 217-230.
- Molina, J. D., Andrade-Rosa, C., González-Parra, S., Blasco-Fontecilla, H., Real, M. A. y Pintor, C. (2006). The factor structure of the General Health Questionnaire (GHQ): a scaled version for general practice in Spain. *European Psychiatry*, 21(7), 478-486.
- Montaigne, M. S. D. (1776). Of experience. The essays of Michael Seigneur de Montaigne, translated into English. En J. Pote; E. Ballard, C. Bathurst, T. Davies; T. Payne; C. Rivington; S. Crowder; T. Longman; M. Montaigne; M. Seigneur; P. de Coste. *The essays of Michael Seigneur de Montaigne, translated into English*, Vol 3 (8th ed.).(pp. 369-444). London: Great Britain
- Montalban, F. M., Bonilla, J., e Iglesias, C. (1996). Actitudes laborales y estrés asistencial: un modelo de relación secuencial. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones.*, 12(1), 1-7.
- Montes, C., Serrano, G. y Rodríguez, D. (2010). Impacto de las motivaciones subyacentes en la elección de las estrategias de conflicto. *Boletín de Psicología* (100), 55 - 69.
- Montgomery, A. J., Peeters, M. C. W., Schaufeli, W. B. y Den Ouden, M. (2003). Work-home interference among newspaper managers: its relationship with burnout and engagement. *Anxiety, Stress and Coping*, 16, 195-211.
- Moore, C. (1995). *El proceso de mediación: métodos prácticos para la resolución de conflictos*. Barcelona: Granica.
- Moore, C. W. (1983). Training mediators for family dispute resolution. *Mediation Quarterly*, 2, 79-89.
- Moore, C. W. y Woodrow, P. J. (2010). *Handbook of global and multicultural negotiation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Moreno, B., Garrosa, E., Benevides, A. M. y Gálvez, M. (2003). Estudios transculturales del burnout. Los estudios transculturales Brasil-España. *Revista Colombiana de Psicología*, 12, 9-18.
- Moreno, J. M. T., Bordas, C. S., Lopez, M. O. L., Peracho, C. V., Lopez, A. C. L., de Miguel, E. E. (2010). Descriptive study of stress and satisfaction at work in the Saragossa university services and administration staff. *International Journal of Mental Health Systems*, 4, 7-18.

- Morgan, R. D., Van Haveren, R.A. y Pearson, C.A. (2002). Correctional Officer Burnout. *Criminal Justice and Behavior*, 29(2), 144-160.
- Mosten, F. S. (2004a). Establishing a mediation practice. En J. Folberg, A. Milne y P. Salem. *Divorce and family mediation: Models, techniques, and applications* (pp. 544-565). New York: Guilford Publications.
- Mosten, F. S. (2004b). Institutionalization of Mediation. *Family Court Review*, 42(2), 292-303.
- Mosten, F. S. (2007). Review of The Blackwell handbook of mediation: Bridging Theory, Research, and Practice. *Family Court Review*, 45(1), 149-151.
- Mueller, J. S. y Curhan, J. R. (2006). Emotional intelligence and counterpart mood induction in a negotiation. *International Journal of Conflict Management*, 17(2) 110-128.
- Mueller, T. G. (2009). Alternative dispute resolution: A new agenda for special education policy. *Journal of Disability Policy Studies*, 20(1), 4-13.
- Munduate, L. y Martínez, J. (1998). *Conflicto y negociación*. Madrid: Pirámide.
- Munduate, L. y Martínez, J. (2006). *Gestión del conflicto, negociación y mediación* Madrid: Pirámide.
- Munduate, L., Ganaza, J., Piero, J. M. y Euwema, M. (1999). Patterns of styles in conflict management and effectiveness. *International Journal of Conflict Management*, 10 (1) 5-24 .
- Mutsvunguma, P. y Gwandure, C. (2011). The psychological well-being of employees who handle cash in a bank in inner city Johannesburg. *Psychology, Health y Medicine*, 16(4) 430-436.
- Nabatchi, T. (2007). The institutionalization of alternative dispute resolution in the federal government. *Public Administration Review*, 67(4), 646-661.
- Nahrgang, J. D., Morgeson, F. P. y Hofmann, D. A. (2011). Safety at work: A meta-analytic investigation of the link between job demands, job resources, burnout, engagement, and safety outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 96(1), 71-94.
- Nalebuff, B. (1997). *Coopetición: un revolucionario esquema mental para la gestión que combina la competencia y la cooperación, las estrategias de la teoría de los juegos que están cambiando el juego de los negocios*. Madrid: Díaz de Santos.
- Nam Hyeon, K., Wall, J. A., Jr., Dong-Won, S. y Kim, J. S. (1993). Community and Industrial Mediation in South Korea. *The Journal of Conflict Resolution*, 37(2), 361-381.
- Narayanan, L., Menon, S. y Spector, P. E. (1999). A cross-cultural comparison of job stressors and reaction among employees holding comparable jobs in two countries *International Journal of Stress Management*, 6, 197-212.
- Nash, J. F. (1950). Equilibrium points in person games. *Proceedings of the National Academy of Science*, 36, 48-49.
- Nauen, C. E. (2011). Negotiating a new deal between science and society: Reflections on the importance of cognition and emotions in international scientific

- cooperation and possible implications for enabling sustainable societies. En F. Aquilar; M. Galluccio(Ed.). *Psychological and political strategies for peace negotiation: A cognitive approach* (pp. 131-156). New York, NY: Springer Science + Business Media; US.
- Nauta, A. y Kluwer, E. (2004). The use of questionnaires in conflict research. *International Negotiation*, 9(3), 457-470.
- Neilson, L. C. (1994). Mediators' and lawyers' perceptions of education and training in family mediation. *Mediation Quarterly*, 12(2), 165-184.
- Nelken, M. L. (2009). Negotiating Classroom Process: Lessons from Adult Learning. *Negotiation Journal*, 25(2), 181-194.
- Neves, T. (2009). Practice note: Community mediation as social intervention. *Conflict Resolution Quarterly*, 26(4), 481-495.
- Nierkens, V., Krumeich, A., de Ridder, R. y van Dongen, M. (2002). The future of intercultural mediation in Belgium. *Patient Education and Counseling*, 46(4), 253-259.
- Nobel, B. (2005). Meditation and Mediation. *Family Court Review*, 43(2), 295-302.
- Nogareda, C. (2001). *Estrés y Nuevos Problemas. Estado de la situación*. Paper presented at the XII Congreso Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo, Valencia.
- Nolan-Haley, J. (2011). *Evolving Paths to Justice: Assessing the EU Directive on Mediation*. Paper presented at the Sixth annual conference on international arbitration and mediation. Retrieved from <http://ssrn.com/abstract=1942391>
- Noll, D. E. y Harvey, L. (2008). Restorative mediation: The application of restorative justice practice and philosophy to clergy sexual abuse cases. *Journal of Child Sexual Abuse: Research, Treatment y Program Innovations for Victims, Survivors y Offenders*, 17(3-4), 377-396.
- O'Connor, K. M., Arnold, J. A. y Maurizio, A. M. (2010). The prospect of negotiating: Stress, cognitive appraisal, and performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46(5), 729-735.
- O'Connell, M. E. (2002). Review of Collaborative Law: Achieving Effective Resolution in Divorce Without Litigation. *Family Court Review*, 40(3), 403-404.
- Ordoñez, D. (2005). La mediación en España. En F. Romero (Ed.), *Mediación una visión plural: diversos campos de aplicación*. Canarias: Gobierno de Canarias.
- Otero-Lopez, J. M., Santiago, M., Castro, C. y Villardefrancos, E. (2010). Stressors rendering school coexistence difficult, personal variables and burnout: Towards an explanatory model. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 299-316.
- Palmer, B. (2011). Review: Existential fulfilment, workload and work engagement among nurses. *Journal of Research in Nursing*, 16(5), 480-481.

- Paoli, P. (1996). *Second European Survey on working conditions*. Luxembourg: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- Paoli, P. y M., D. (2001). *Third European survey on working conditions 2000*. Luxembourg: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- Parent-Thirion, A., Fernández, E., Hurley, J. y Vermeulen, G. (2007). *Fourth European Working Conditions Survey*. Dublin, Ireland: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- Parker, S. L., Jimmieson, N. L. y Amiot, C. E. (2010). Self-determination as a moderator of demands and control: Implications for employee strain and engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 76(1), 52-67.
- Patera, M. y Gamm, U. (2010). Emotions: A blind spot in negotiation training? En C. Honeyman, J. Coben y G. DiPalo (Eds.), *Venturing Beyond the Classroom* Vol. 2 (pp. 335-356). St Paul, MN: DRI Press.
- Patton, B. (2009). The deceptive simplicity of teaching negotiation: Reflections on thirty years of the Negotiation Workshop. *Negotiation Journal*, 25(4), 481-498.
- Pearson, J. y Thoennes, N. (1984). A preliminary portrait of client reactions to three court mediation programs. *Mediation Quarterly*, 3, 21-40.
- Pedersen, P. (1993). Mediating multicultural conflict by separating behaviors from expectations in a cultural grid. *International Journal of Intercultural Relations*, 17(3), 343-353.
- Peeters, M. y R., C. (2005). Time Management Behavior as a Moderator for the Job Demand-Control Interaction. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1, 64-75.
- Peiró, J. M., González-Romá, V., Tordera, N. y Mañas, M.A. (2001). Does role stress predict burnout over time among health care professionals?. *Psychology and Health*, 16, 511-525.
- Peiró, J. M., Meliá, J.L., Torres, M.A. y Zurriaga, P. (1987). La medida de la experiencia de ambigüedad en el desempeño de roles: el cuestionario general de ambigüedad de rol en ambientes organizacionales. *Evaluación Psicológica*, 3(1), 27-53.
- Peiró, J. M., Meliá, J.L., Zacarés, I. y González-Romá, V. (1987). La medida de la experiencia de conflicto en el desempeño de roles: el cuestionario de conflicto de rol. *Evaluación Psicológica*, 3(3), 345-381.
- Peña, M., Utrera, J., Mingo, M., Fernández, C. y De Prada, M. (2010). La Mediación en el ámbito familiar: cauce para la resolución pacífica de los conflictos. En J. Rodríguez-Arana y M. de Prada (Eds.), *La mediación: presente, pasado y futuro de una institución jurídica*. La Coruña: Netbiblio.
- Pereda-Torales, L., Celedonio, F. G. M., Vasquez, M. T. H. y Zamora, M. I. Y. (2009). Burnout syndrome in medical practitioners and paramedic personnel. *Mental Health*, 32(5) 399-404.

- Pérez, M. (2005). Mediación Intercultural. En F. Romero (Ed.), *Mediación una visión plural: diversos campos de aplicación*. Canarias: Gobierno de Canarias.
- Perlman, B. y Hartman, A. E. (1982). Burnout: summary and future research. *Human Relations*, 35, 283-305.
- Perrewé, P. L. y Zellars, K. L. (1999). An examination of attributions and emotions in the transactional approach to the organizational stress process. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 739-752.
- Pesendorfer, E.-M. y Koeszegi, S. T. (2006). Hot Versus Cool Behavioural Styles in Electronic Negotiations: The Impact of Communication Mode. *Group Decision and Negotiation*, 15(2) 141-155.
- Pfennig, B. y Hüsich, M. (1994). *Determinants and correlates of the burnout syndrome: A meta-analytic approach*. Unpublished master's thesis, Freie Universität Berlín, Berlin.
- Picard, C. (2000). Emergence of mediation as a profession. Retrieved October 6, 2011, from <http://server.carleton.ca/~cpicard/dissertation/Chapter%203.pdf>
- Picard, C. (2002). Common language, different meaning: What mediators mean when they talk about their work. *Negotiation Journal*, 18(3), 251-269.
- Picard, C. A. (2004). Exploring an Integrative Framework for Understanding Mediation. *Conflict Resolution Quarterly*, 21(3), 295-311.
- Pietroni, D., Van Kleef, G. A., De Dreu, C. K. W. y Pagliaro, S. (2008). Emotions as strategic information: Effects of other's emotional expressions on fixed-pie perception, demands, and integrative behavior in negotiation. *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol.44(6), 1444-1454.
- Pines, A. M. y Aronson, E. (1988). *Career Burnout. Causes and Cures*. New York: Free Press.
- Poitras, J. (2005). A Study of the Emergence of Cooperation in Mediation. *Negotiation Journal*, 21(2), 281-300.
- Poitras, J. (2009). What makes parties trust mediators? *Negotiation Journal*, 25(3), 307-325.
- Pondy, L. R. (1967). Organizational Conflict: Concepts and Models. *Administrative Science Quarterly*, 12(2), 296-320.
- Posig, M. y K., J. (2003). Extending our understanding of burnout: Test of an Integrated Model in Nonservice Occupations. *Journal of Occupational Health Psychology*, 8(1), 3-19.
- Prati, G., Pietrantonio, L. y Cicognani, E. (2010). Self-efficacy moderates the relationship between stress appraisal and quality of life among rescue workers. *Anxiety, Stress y Coping: An International Journal*, 23(4), 463-470.
- Prins, J. T., Hoekstra-Weebers, J. E., Gazendam-Donofrio, S. M., Dillingh, G. S., Bakker, A. B., Huisman, M., et al. (2010). Burnout and engagement among

- resident doctors in the Netherlands: A national study. *Medical Education*, 44(3), 236-247.
- Pronin, E., Gilovich, T. y Ross, L. (2004). Objectivity in the Eye of the Beholder: Divergent Perceptions of Bias in Self Versus Others. *Psychological Review*, 111(3), 781-799.
- Provis, C. (1996). Interests vs. positions: A critique of the distinction. *Negotiation Journal*, 12(4), 305-323.
- Pruitt, D. G. (1983). Strategic choice in negotiation. *American Behavioral Scientist*, 27, 167 - 194.
- Pruitt, D. G. (1986). Trends in the Scientific Study of Negotiation and Mediation. *Negotiation Journal*, 2(3), 237-244.
- Pruitt, D. G. (1991). Strategy in negotiation. En V. Kremenyuk (Ed). *International negotiation: Analysis, approaches, issues* (pp.78-89). San Francisco: Jossey-Bass
- Pruitt, D. G. (1995). Third-Party Contributions to Conflict Management: International Mediation and Beyond. *PsycCRITIQUES*, 40(2).
- Pruitt, D. G. (1998). Conflict and Its Resolution: Theory and Methodology. *PsycCRITIQUES*, 43(1).
- Pruitt, D. G. (2000). Alternative dispute resolution. En A. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology*, Vol. 1. (pp. 124-125). Washington; New York: American Psychological Association; Oxford University Press.
- Pruitt, D. G. (2006). Some research frontiers in the study of conflict and its resolution. En M. Deutsch; P. T. Coleman, E. C. Marcus. *The handbook of conflict resolution: Theory and practice (2nd Ed)* (pp. 849-867). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Pruitt, D. G. (2011). Negotiation and mediation in intergroup conflict. En D. Bar-Tal (Ed.). *Intergroup conflicts and their resolution: A social psychological perspective* (pp. 267-289). New York: Psychology Press.
- Pruitt, D. G. y Carnevale, P. J. (1993). Negotiation in social conflict. Belmont: Thomson Brooks/Cole Publishing Co.
- Pruitt, D. G., Peirce, R. S., McGillicuddy, N. B., Welton, G. L. (1993). Long-term success in mediation. *Law and Human Behavior*, 17(3), 313-330.
- Pruitt, D. G., Peirce, R. S., Zubek, J. M., McGillicuddy, N. B. y Welton, G. L. (1993). Determinants of short-term and long-term success in mediation. En S. Worchel y J. A. Simpson (Eds.). *Conflict between people and groups: Causes, processes, and resolutions* (pp. 60-75). Chicago, IL, England: Nelson-Hall, Inc
- Putnam, L. L. y Wilson, C. E. (1982). Communicative strategies in organizational conflicts: Reliability and validity of a measurement scale. *Communication yearbook*, 6(629-652).
- Quick, J. C., Quick, J. D., Nelson, D. L. y Hurrell, J. J. (1997). *Preventive Stress Management in Organizations*. Washington, DC: American Psychological Association.

- Rahim, A. y Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44, 1323-1344.
- Rahim, M. A. (1983a). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26(2) 368-376.
- Rahim, M. A. (1983b). Measurement of organizational conflict. *Journal of General Psychology*, 109(2) 189-199.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3 ed.). London: Quorum Books.
- Rahim, M. A., Magner, N. R. y Shapiro, D. L. (2000). Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors?: What justice perceptions, precisely? *International Journal of Conflict Management*, 11(1), 9 - 31.
- Raider, E., Coleman, S. y Gerson, J. (2006). Teaching conflict resolution skills in a workshop. En M. Deutsch, P. T. Coleman y E. C. Marcus (Eds.). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice (2nd Ed.)* (pp. 695-725). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Raiffa, H. (1982). *The art and science of negotiation*. Cambridge, MA: Belknap Press.
- Raiffa, H. (1986). The Camp David negotiations. En H. R. Arkes y K. R. Hammond (Eds.) *Judgment and decision making: An interdisciplinary reader* (pp. 322-332). New York, NY: Cambridge University Press; US.
- Raines, S., Hedeon, T. y Barton, A. B. (2010). Best practices for mediation training and regulation: Preliminary findings. *Family Court Review*, 48(3), 541-554.
- Rainey, D. W. (1995). Sources of stress among baseball and softball umpires. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7, 1-10.
- Ramos, F. (1999). *El síndrome de burnout*. Madrid: UNED-FUE.
- Ramos, F., De Castro, R., Galindo, A. y Fernández, M. J. (1998). Síndrome de desgaste profesional (burnout). *Mapfre Medicina*, 9, 189-196.
- Rao, A., Parker, P. A. y Baile, W. F. (2009). Conflict resolution in an academic medical center: The Ombuds Office. En T. Cole; T. J. Goodrich y E. R. Gritz (Eds.). *Faculty health in academic medicine: Physicians, scientists, and the pressures of success* (pp. 205-222). Totowa, NJ: Humana Press; US.
- Raphael, B., Lundin, T. y Weisaeth, L. (1989). A research method for the study of psychological and psychiatric aspects of disaster. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 80, 1-75
- Reece, S. J. (2011). *The relationship among stress, burnout, and locus of control of school psychologists*. Reece, Shana J : Tennessee State U , US.
- Restrepo, M. H. y Campos, O. (2010). Análisis del proceso de comunicación en un proceso de mediación de conflictos con una pareja de separados, basado en la teoría de la acción comunicativa de Habermas y el modelo relacional simbólico. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 6(1), 123-134.

- Revilla, J. (2007). La mediación penal. En H. Soletto y O. Otero (Eds.), *Mediación y solución de conflictos: habilidades para una necesidad emergente*. Madrid: Tecnos.
- Rich, C. (2011). Successful negotiation is 80 percent preparation: How to get more of what you want by preparing properly. *Strategic Direction*, 27(3), 3-5.
- Richardson, A. M., Burke, R.J. y Leiter, M.P. (1992). Occupational demands, psychological burnout and anxiety among hospital personnel in Norway. *Anxiety, Stress and Coping*, 5(1), 55-68.
- Richardson, A., Burke, R. y Martinussen, M. (2006). Work and Health Outcomes among Police Officers: The mediating role of police cynicism and engagement. *International Journal of Stress Management*, 13(4), 555-574.
- Ripoll-Millet, A. (2001). *...Familia, trabajo social...y mediación*. Barcelona: Paidós.
- Riskin, L. (1996). Understanding Mediators' Orientations, Strategies, and Techniques: A Grid for the Perplexed. *Harvard Negotiation Law Review*, 1(7), 7-52.
- Riskin, L. L. (1994). Mediator orientations, strategies and techniques. *Alternatives to the High Cost of Litigation*, 12(9), 111-114.
- Riskin, L. L. (2004). Mindfulness: Foundational training for dispute resolution. *J. Legal Educ.*, 54 (1), 79-90.
- Rogers, S. J. y Franczy, C. (1988). Communication in mediation: Is more necessarily better? *Mediation Quarterly*, 22, 39-50.
- Roloff, M. E. y Swol, L. M. V. (2007). Shared cognition and communication within group decision making and negotiation. En D. R. Roskos-Ewoldsen (Ed.). *Communication and social cognition: Theories and methods* (pp. 171-195). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; US.
- Romero, F. (2005). *La mediación una visión plural: Diversos campos de aplicación*. Canarias: Gobierno de Canarias.
- Ronbeck, K. (2006). The role of "in-court expert" as regulated by Norwegian law. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 43(4), 338-346.
- Rosato, J. (2006). Reforming a Traditional Family Law Professor. *Family Court Review*, 44(4), 590-594.
- Rubinfeld, S. (2010). *Intercultural mediation: Social, linguistic and psychometric considerations*. Rubinfeld, Sara: U Ottawa, Canada.
- Rubin, J. Z. (1983). Negotiation: An introduction to some issues and themes. *American Behavioral Scientist*, 27(2), 135-147.
- Rubin, J. Z. (1989). Some wise and mistaken assumptions about conflict and negotiation. *Journal of Social Issues*, 45(2), 195-209.
- Rubin, J. Z. (1994). Models of conflict management. *Journal of Social Issues*, 50(1), 33-45.
- Rubin, J. Z., Kim, S. H. y Peretz, N. M. (1990). Expectancy effects and negotiation. *Journal of Social Issues*, 46(2), 125-139.

- Rubin, J. Z., Pruitt, D. G. y Kim, S. H. (1994). *Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement* (2nd ed.). New York: Mcgraw-Hill Book Company
- Rutner, P. S. (2009). *Toward an understanding of work stress in IT professionals: Boundary spanning, emotional labor, and burnout*. Arkansas: University of Arkansas.
- Ryan, E. (2006). Building the Emotionally Learned Negotiator. [Review-Book]. *Negotiation Journal*, 22(2), 209-225.
- Saarni, C. (2011). Emotional competence and effective negotiation: The integration of emotion understanding, regulation, and communication. En En F. Aquilar y M. Galluccio(Ed.). *Psychological and political strategies for peace negotiation: A cognitive approach* (pp. 55-74). New York, NY: Springer Science + Business Media; US.
- Salamanca, M. (2008). *Las prácticas de la resolución de conflictos en América Latina* (1st published ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Salanova, M. y Llorens, S. (2011). Hacia una perspectiva psicosocial del burnout. Cuando el trabajo "nos quema". En E. Agulló, J. L. Álvaro, A. Garrido, R. Medina y L. Schweiger (Eds.), *Nuevas formas de organización del trabajo y la empleabilidad*. Oviedo: Servicio de Ediciones Ediuno. Universidad de Oviedo.
- Salanova, M. y Schaufeli, W. (2008). A cross-national study of work engagement as a mediator between job resources and proactive behaviour. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(1), 116-131.
- Salanova, M. y Schaufeli, W. B. (2005). La ilusión por el trabajo (engagement): el lado positivo del burnout? En M. Martínez et al. (Ed.), *Quemarse en el trabajo (burnout)* (pp. 73-92). Zaragoza: Ediciones Egido.
- Salanova, M. y Schaufeli, W. B. (2009). *El engagement en el trabajo: Cuando el trabajo se convierte en pasión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Salanova, M., Agut, S. y Peiró, J. M. (2005). Linking Organizational Resources and Work Engagement to Employee Performance and Customer Loyalty: The mediation of service climate. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1217-1227.
- Salanova, M., Grau, R., Llorens, S. y Schaufeli, W. B. (2001). Exposición a las tecnologías de la información, burnout y engagement: el rol modulador de la autoeficacia profesional. *Psicología Social Aplicada*, 11, 69-89.
- Salanova, M., Peiró, J. M. y Schaufeli, W. B. (2002). Self-efficacy specificity and burnout among information technology workers: An extension of the job demand-control model. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11(1), 1-25.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiró, J. M. y Grau, R. (2000). Desde el "burnout" al "engagement": ¿Una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16, 117-134.

- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Xanthopoulou, D. y Bakker, A. B. (2010). The gain spiral of resources and work engagement: Sustaining a positive worklife. En A. Bakker y M. P. Leiter (Eds.). *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 118-131). New York, NY: Psychology Press; US.
- Salvador, C. M. y García-López, E. (2010). Compromiso e inteligencia emocional en mediadores del Poder Judicial de Oaxaca, México. *Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 6(2), 375-387.
- Sanchirico, S. M. (2010). Preparation for practice: A survey of social workers' perceptions of the effectiveness of their graduate curriculum for conflict resolution/mediation practice. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, .70(10-A)
- Sandín, B. (2003). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la salud*, 3(1), 141-157.
- Sanguineti, W. (2010). La mediación en los conflictos colectivos de trabajo. En N. González (Ed.), *Mediación: un método de ? conflictos: estudio interdisciplinar*. Madrid: Colex.
- Saposnek, D. T. (1993). The art of family mediation. *Mediation Quarterly*, 11(1), 5-12.
- Sauders, J. (2002). *Interpersonal Conflict Within the Context of the Organization*. Virginia: West Virginia University.
- Sauter, S. L., Hurrell Jr, J. J., Murphy, L. R. y Levi, L. (2001). *Factores psicosociales y de organización* (3 ed.). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales - OIT.
- Schaufeli, W. B. y S., M. (2002). ¿Cómo evaluar los riesgos psicosociales en el trabajo? *Revista del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo*, 20, 4-9.
- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2003). *The Utrecht Work Engagement Scale (UWES). Test Manual*. Utrecht: Utrecht University.
- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.
- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2010). Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept. En A. Bakker y M. P. Leiter (Eds.). *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 10-24). New York, NY: Psychology Press; US.
- Schaufeli, W. B. y Buunk, B. P. (2003). Burnout: An Overview of 25 Years of Research and Theorizing. En M.J. Schabracq, J.A.M. Winnubs y C.L. Cooper (Ed.), *The Handbook of Work and Health Psychology* (2nd Edition; pp. 282-424). San Francisco: John Wiley y Sons.
- Schaufeli, W. B. y Peeters, M. C. W. (2000). Job Stress and Burnout among Correctional Officers: A literature Review. *International Journal of Stress Management*, 7(1), 19-48.

- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. y Van Rhenen, W. (2009). How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement and sickness absenteeism. *Journal of Organizational Behavior*, 30(7), 893-917.
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. y Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14, 204-220.
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C. y Jackson, S. E. (1996). The MBI-General Survey. En C. Maslach; S. E. Jackson; M. P. Leiter (Eds.). *Maslach Burnout Inventory. Third Edition* (pp. 19-26). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. y Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A confirmative analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Schaufeli, W. B., Taris, T., Le Blanc, P., Peeters, M., Bakker, A. B. y de Jonge, J. (2001). Maak arbeid gezond? Op zoek naar de bevlogen werknemer (Does work make happy?. In search of the engaged workers). *De Psycholoog*, 36, 422-428.
- Schaufeli, W. y Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study y practice. A critical analysis*. London, UK: Taylor y Francis.
- Schneider, A. K. y Honeyman, C. (2006). *The negotiator's fieldbook: The desk reference for the experienced negotiator*. Chicago: ABA Publishing.
- Schoenfield, M. K. (2000). *The Philosophical Considerations in Choosing Mediators and Arbitrators*. Oregon State: Bar Bulletin.
- Schreier, L. S. (2002). Emotional intelligence and mediation training. *Conflict Resolution Quarterly*, 20(1), 99-119.
- Schuller, R. A. y Hastings, P. A. (1996). What do disputants want? Preferences for third party resolution procedures. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 28(2), 130-140.
- Schultz, B. (1989). Conflict resolution training programs: Implications for theory and research. *Negotiation Journal*, 5(3), 301-311.
- Schutte, N., Toppinen, S., Kalimo, R. y Schaufeli, W. B. (2000). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GSS) across occupational groups and nations. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 53-66.
- Schwab, R. L., Jackson, S.E. y Schuler, R.S. (1986). Educator burnout: sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10(3), 14-30.
- Seligman, M. E. P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology. An Introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Serrano, G. (1996). ¿Qué dice la investigación científica sobre la mediación? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 12 (2-3), 127-147.

- Serrano, G. (2010). Percepción y conflicto. En N. González-Cuellar (Ed.), *Mediación: un método de ? conflictos - Estudio interdisciplinar* (pp. 21-40). Madrid: Colex.
- Serrano, G. y Mendez, M. (1999). Mediator interventions. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52(2-3), 235-253.
- Serrano, G., Lopes, C., Rodríguez, D. y Mirón, L. (2006). Características de los mediadores y éxito de la mediación. *Anuario de Psicología Jurídica*, 16, 75-88.
- Shane, J. D. (2008). *The impact of special education mediation which reaches agreement on the ongoing relationships between the parents of a child with special needs and school personnel involved with the child*. Shane, Judith Davidson: Cardinal Stritch U , US.
- Shapiro, D. (2002). Negotiating emotions. *Conflict Resolution Quarterly*, 20(1), 67-82.
- Shapiro, D. L. (2006). Teaching students how to use emotions as they negotiate. *Negotiation Journal*, 22(1), 105-109.
- Shapiro, D. L. y Brett, J. M. (1993). Comparing three processes underlying judgments of procedural justice: A field study of mediation and arbitration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(6), 1167-1177.
- Shaw, M., Singer, L. R. y Povich, E. A. (1993). National standards for court-connected mediation programs. *Family y Conciliation Courts Review*, 31(2), 156-225.
- Shell, G. (2001). Bargaining styles and negotiation: The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument in negotiation training. *Negotiation Journal*, 17(2), 155-174.
- Shell, G. R. (2001). Bargaining Styles and Negotiation: The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument in Negotiation Training. *Negotiation Journal*, 17(2), 155-174.
- Shestowsky, D. (2004). Procedural Preferences in Alternative Dispute Resolution: A Closer, Modern Look at an Old Idea. *Psychology, Public Policy, and Law*, 10(3), 211-249.
- Shimizu, T., Mizoue, T., Kubota, S., Mishima, N. y Nagata, S. (2003). Relationship between burnout and communication skill training among Japanese hospital nurses: a pilot study. *Journal of occupational health*, 45(3), 185-190.
- Shirom, A. y Mayer, A. (1993). Stress and strain among union lay officials and rank-and-file members. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 401-413.
- Shirom, A., Westman, M., Shamai, O. y Carel, R. S. (1997). Effects of work overload and burnout on cholesterol and triglycerides levels: The moderating effects of emotional reactivity among male and female employees. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2, 275-288.
- Shmueli, D., Warfield, W. y Kaufman, S. (2009). Enhancing Community Leadership Negotiation Skills to Build Civic Capacity. *Negotiation Journal*, 25(2), 249-266.
- Shockley-Zalabak, P. (1988). Assessing the Hall conflict management survey. *Management Communication Quarterly*, 1(3), 302-320.
- Sierralta, A. (2011). *Negociaciones y teoría de los juegos* (1a. ed.). Buenos Aires: AbeledoPerrot.
- Silberman, M. (1998). *Active Training*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.

- Singelis, T. M. y Pedersen, P. (1997). Conflict and mediation across cultures. En K. Cushner y R. W. Brislin (Eds.). *Improving intercultural interactions: Modules for cross-cultural training programs*, Vol 2 (pp. 184-204). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc; US.
- Singer, L. R. (1989). The quiet revolution in dispute settlement. *Mediation Quarterly*, 7(2), 105-113.
- Smith, F. (2008). Critical components for mediation training. En A. W. Rovine (Ed.), *Contemporary issues in international arbitration and mediation: The fordham papers* (pp. 265-282). Danvers, MA: Martinus Nijhoff and VSP.
- Söderfeldt, M., Söderfeldt, B., Ohlson, C-G., Theorell, T. y Jones, I. (2000). The impact of sense of coherence and high-demand/low-control job environment on self-reported health, burnout and psychophysiological stress indicators. *Work and Stress*, 14(1), 1-15.
- Solstad, K. E. (1999). The role of the neutral in intra-organizational mediation: In support of active neutrality. *Mediation Quarterly*, 17(1), 67-81.
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, Work Engagement, and Proactive Behavior: A new look at the interface between nonwork and work. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 518-528.
- Sonnentag, S., Dormann, C. y Demerouti, E. (2010). Not all days are created equal: The concept of state work engagement. En A. Bakker y M. P. Leiter (Eds.). *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 25-38). New York, NY: Psychology Press; US.
- Spector, P. E. (2003). Individual differences in health and well-being. En D. A. Hofmann y L. T. Tetrick (Eds.), *Health and safety in organizations: A multilevel perspective* (pp. 29-55). San Francisco: Jossey-Bass.
- Spector, P. E. y Bruk-Lee, V. (2008). Conflict, health, and well-being. En C. K. W. De Dreu y M. J. Gelfand (Eds.), *The Psychology of Conflict and Conflict Management in Organizations* (pp.274-296). New York: Taylor y Francis Group, LLC.
- Spector, P. E. y Jex, S. M. (1998). Development of four self-report measures of job stressors and strain: Interpersonal Conflict at Work Scale, Organizational Constraints Scale, Quantitative Workload Inventory, and Physical Symptoms Inventory. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3(4), 356-367.
- Spector, P. E., Chen, P. Y. y O'Connell, B. J. (2000). A longitudinal study of relations between job stressors and job strains while controlling for prior negative affectivity and strains. *Journal of Applied Psychology*, 85, 211-218.
- Spector, P. E., Dwyer, D. J. y Jex, S. M. (1988). Relation of job stressors to affective, health, and performance outcomes: A comparison of multiple data sources. *Journal of Applied Psychology*, 73, 11-19.

- Spence, H. K., Wong, C. A. y Greco, P. (2006). The impact of Staff Nurse Empowerment on Person-Job Fit and work engagement/burnout. *Nursing Administration Quarterly*, 30(4), 358-367.
- Spence, H. L. y Finegan, J. (2005). Empowering Nurses for Work Engagement and Health in Hospital Settings. *JONA*, 35(10), 439-449.
- Spierings, F. y Peper, B. (2002). Effects of voluntary mediation in the neighbourhood: The Dutch practice. *Employee Assistance Quarterly*, 18(2), 1-27.
- Spreitzer, G. M., Lam, C. F. y Fritz, C. (2010). Engagement and human thriving: Complementary perspectives on energy and connections to work. En A. Bakker y M. P. Leiter (Eds.). *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 132-146). New York, NY: Psychology Press; US.
- Stempel, J. W. (1997). Symposium: Beyond formalism and false dichotomies: The need for institutionalizing a flexible concept of the mediator's role. *Florida State University Law Review*, 949, 1996-1997.
- Stipanowich, T. J. (2004). ADR and the “Vanishing Trial”: The Growth and Impact of “Alternative Dispute Resolution”. *Journal of Empirical Legal Studies*, 1(3), 843-912.
- Strumpf, D. J. W. (2003). Resilience and burnout: A stitch that could save nine. *South African of Psychology*, 33(2), 69-79.
- Stulberg, J. B. (2000). Trainer accountability. *Family y Conciliation Courts Review*, 38(1), 77-86.
- Summers, J. (2011). An analysis of the correlations between financial compensation, burnout, and demographic factors for mental health clinicians. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 71(78-B)
- Susskind, L. E. y Cruikshank, J. (1987). *Breaking the impasse: consensual approaches to resolving public disputes*. New York: Basic Books.
- Swenson, E. V. (1999). Using negotiation and mediation to resolve disputes. En L. T. Benjamin y K. D. Lowman (Eds.) *Activities handbook for the teaching of psychology, Vol 4* (pp. 350-354). Washington, DC: American Psychological Association; US.
- Szmania, S. J., Johnson, A. M. y Mulligan, M. (2008). Alternative dispute resolution in medical malpractice: A survey of emerging trends and practices. *Conflict Resolution Quarterly*, 26(1), 71-96.
- Tamayo, M. R. (2009). Burnout: Implications of the organizational sources of job-person mismatches in nursing workers. *Psicologia: Reflexao e Critica*, 22(3), 474-482.
- Tan, N.-T. (2002). Community mediation in Singapore: Principles for community conflict resolution. *Conflict Resolution Quarterly*, 19(3), 289-301.
- Taris, T. W., Schaufeli, W. B. y Shimazu, A. (2010). The push and pull of work: The differences between workaholism and work engagement. En A. Bakker y M. P. Leiter (Eds.). *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 39-53). New York, NY: Psychology Press; US.

- Taris, T. W., Schreurs, P. J. G. y Schaufeli, W. B. (1999). Construct validity of the Maslach Burnout Inventory- General Survey: a two-sample examination of its factor structure and correlates. *Work y Stress*, 13(3), 223-237.
- Taylor, K. A., Mesmer-Magnus, J. y Burns, T. M. (2008). Teaching the art of negotiation: Improving students' negotiating confidence and perceptions of effectiveness. *Journal of Education for Business*, 83(3), 135-140.
- Taylor, R. J. (2005). Use of Nash Equilibrium in the Education and Use of Divorce Mediation. *Journal of Divorce y Remarriage*, 43(1-2), 163-168.
- Theorell, T. y K., R.A. (1996). Current Issues to Psychosocial Job strain and Cardiovascular Disease Research. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1), 9-26.
- Thomas, J. L., Bliese, P. D. y Jex, S. M. (2005). Interpersonal conflict and organizational commitment: Examining two levels of supervisory support as multilevel moderators. *Journal of Applied Social Psychology*, 35(11), 2375-2398.
- Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. En M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 889 - 935). Chicago: Rand-McNally.
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and Conflict Management: Reflections and Update. *Journal of Organizational Behavior*, 13(3) 265 - 274.
- Thomas, K. W. y Kilmann, R. H. (1974). *Thomas- Kilmann Conflict Mode Instrument*. Tuxedo, N.Y.: Xicom.
- Thomas, K. W. y Kilmann, R. H. (1978). Comparison of four instruments measuring conflict behavior. *Psychological Reports*, 42, 1139-1145.
- Thomas, K. W. y Pondy, L. R. (1977). Toward an intent model of conflict management among principal parties. *Human Relations*, 30(12), 1089-1102.
- Thomas, K. W., Thomas, G. F. y Schaubhut, N. (2008). Conflict styles of men and women at six organization levels. *International Journal of Conflict Management*, 19 (2), 148 - 166 .
- Thompson, L. L., Wang, J. y Gunia, B. C. (2010). Negotiation. *Annual Review of Psychology*, 61, 491-515.
- Thompson, L., Neale, M. y Sinaceur, M. (2004). The Evolution of Cognition and Biases in Negotiation Research: An Examination of Cognition, Social Perception, Motivation, and Emotion. En M. J. Gelfand y J. M. Brett (Eds.) *The handbook of negotiation and culture* (pp. 7-44). Stanford: Stanford University Press
- Tjosvold, D. (1985). Implications of controversy research for management. *Journal of Management*, 11(3) 21-37.

- Tjosvold, D. (1988). Cooperative and competitive interdependence: Collaboration between departments to serve customers. *Group y Organization Studies*, 13(3), 274-289.
- Tjosvold, D., Johnson, D. W. y Fabrey, L. J. (1980). Effects of controversy and defensiveness on cognitive perspective-taking. *Psychological Reports*, 47, 1043-1053. .
- Tomic, M. y Tomic, E. (2011). Existential fulfilment, workload and work engagement among nurses. *Journal of Research in Nursing*, 16(5), 468-479.
- Touval, S. (1992). The superpowers as mediators. En J. Bercovitch y J. Z. Rubin. *Mediation in international relations: Multiple approaches to conflict management* (pp. 232-248). New York, NY, England: St Martin'S Press, Inc; England.
- Tunc, T. y Kutanis, R. O. (2009). Role conflict, role ambiguity, and burnout in nurses and physicians at a university hospital in Turkey. *Nursing y Health Sciences*, 11(4), 410-416.
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Gurler, S., Sevkin, B., Turk, F., Kalender, A., et al. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on primary school students' level of aggression. *Education*, 38(1), 13-22.
- Umbreit, M. S. (1997). Humanistic mediation: A transformative journey of peacemaking. *Mediation Quarterly*, 14(3), 201-213.
- Umbreit, M. S. y Greenwood, J. (1999). National survey of victim-offender mediation programs in the United States. *Mediation Quarterly*, 16(3), 235-251.
- Umbreit, M. y Armour, M. P. (2010). *Restorative justice dialogue: An essential guide for research and practice*. New York, NY: Springer Publishing Co; US.
- Ury, W. L., Brett, J. M. y Goldberg, S. B. (1988). *Getting disputes resolved: Designing systems to cut the costs of conflict*. San Francisco, CA: Jossey-Bass; US.
- Ury, W. L., Brett, J. M. y Goldberg, S. B. (2005). Three Approaches to Resolving Disputes: Interests, Rights, and Power. En M. H. Bazerman. *Negotiation, decision making and conflict management, Vol 1-3* (pp. 239-260). Northampton, MA: Edward Elgar Publishing; US.
- Van de Vliert, E. (1981). A three-step theory of role conflict resolution. *The Journal of Social Psychology*, 113(1), 77-83
- Van de Vliert, E. (1990). Sternberg's styles of handling interpersonal conflict: A theory-based reanalysis. *International Journal of Conflict Management*, 1(1), 69-80 .
- Van de Vliert, E. (1997). *Complex interpersonal conflict behaviour: Theoretical frontiers*. London: Psychology Press.
- Van de Vliert, E. (1998). Conflict and conflict management. En P. J. D. Drenth; H. Thierry;C. J. de Wolff (Eds.). *Handbook of work and organizational psychology: Personnel psychology* (2nd ed.), Vol. 3(351-376). New York: Psychology Press
- Van de Vliert, E. y de Dreu, C. K. W. (1994). Optimizing performance by conflict stimulation. *International Journal of Conflict Management*, 5(3), 211 - 222.

- Van de Vliert, E. y Euwema, M. C. (1994). Agreeableness and activeness as components of conflict behaviors. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66 (4), 674-687.
- Van de Vliert, E. y Hordijk, J. W. (1986). The cognitive distance between compromising and otherstyles of conflict management. Paper presented at the 21 st International Congress of Applied Psychology. Jerusalem, Israel.
- Van de Vliert, E. y Kabanoff, B. (1990). Toward theory-based measures of conflict management. *Academy of Management Journal*, 33(1), 199-209.
- Van de Vliert, E. y Vrij, F. C. (1984). Tensions as a link between the polarizing personality and heart-attack. [Dutch]. *Gedrag: Tijdschrift voor Psychologie*, 12 (11-12) 15-27
- Van de Vliert, E., Euwema, M. C. y Huismans, S. E. (1995). Managing conflict with a subordinate or a superior: Effectiveness of conglomerated behavior. *Journal of Applied Psychology*, 80(2), 271-281.
- Van Dierendonck, D. y Mevissen, N. (2002). Aggressive Behavior of Passengers, Conflict Management Behavior, and Burnout Among Trolley Car Drivers. *International Journal of Stress Management*, 9(4), 345-355.
- Van Hasselt, V. B., Baker, M. T., Romano, S. J., Sellers, A. H., Noesner, G. W. y Smith, S. (2005). Development and Validation of a Role-Play Test for Assessing Crisis (Hostage) Negotiation Skills. *Criminal Justice and Behavior*, 32(3), 345-361.
- Van Kleef, G. A., De Dreu, C. K. W. y Manstead, A. S. R. (2004). The Interpersonal Effects of Emotions in Negotiations: A Motivated Information Processing Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(4), 510-528 .
- Van Sell, M., Brief, A.P. y Schuler, R.S. (1981). Role Conflict and Role Ambiguity: Integration of the literature and directions for futur research. *Human Relation*, 1, 43-71.
- Van Yperen, N. W., Buunk, B. P. y Schaufeli, W. B. (1992). Communal orientation and the burnout syndrome among nurses. *Journal of Applied Social Psychology*, 22(3), 173-189.
- Vargas, A., Cabrera, H. y Rincón, P. (1978). Estilos de Solución de Conflictos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 10(1), 53 - 69.
- Vinyamata, E. (1996). La Resolución de Conflictos. *Cuadernos de Pedagogía* (246), 89-91.
- Volij, O. y Winter, E. (2002). On risk aversion and bargaining outcomes. *Games and Economic Behavior*, 41 (1), 120-140.
- Wade, J. (2000). Reinventing the pyramid: A process for teaching and learning in mediation courses. *Family y Conciliation Courts Review*, 38(1), 87-105.

- Waldman, E. (2010). Mindfulness, Emotions, and Ethics: The Right Stuff? *Nevada Law Journal* 10(2), 513-811.
- Walker, G. B. (1988). Training mediators: Teaching about ethical concerns and obligations. *Mediation Quarterly*, 19, 33-42.
- Wall, J. A. (1993). Community mediation in China and Korea: Some similarities and differences. *Negotiation Journal*, 9(2), 141-153.
- Wall, J. A., Jr. (1981). Mediation: An Analysis, Review, and Proposed Research. *The Journal of Conflict Resolution*, 25(1), 157-180.
- Wall, J. A., Jr. y Chan-Serafin, S. (2009). Processes in civil case mediations. *Conflict Resolution Quarterly*, 26(3), 261-291.
- Wall, J. A., Jr. y Chan-Serafin, S. (2010). Do mediators walk their talk in civil cases? *Conflict Resolution Quarterly*, 28(1), 3-21.
- Wall, J. A., Jr. y Lynn, A. (1993). Mediation: A Current Review. *The Journal of Conflict Resolution*, 37(1), 160-194.
- Wall, J. A., Jr., Stark, J. B. y Standifer, R. L. (2001). Mediation: A Current Review and Theory Development. *The Journal of Conflict Resolution*, 45(3), 370-391.
- Wall, R. F. (1960). International Affairs. *Royal Institute of International Affairs*, 36(1), 74-75.
- Wall, V. D. y Dewhurst, M. L. (1991). Mediator gender: Communication differences in resolved and unresolved mediations. *Mediation Quarterly*, 9(1), 63-85.
- Walton, R. E. y McKersie, R. B. (1965). *A behavioral theory of labor relations*. New York: McGraw-Hill.
- Wang, H. y Zhang, N. (2009). Analysis on occupational burnout of psychiatrists and it's related factors. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 17(1), 112-114.
- Warner, S. L. (2006). *The effects of peer mediation on conflict resolution in elementary school students*. Warner, Suzanne L : Northcentral U , US.
- Warren, R. (2003). Parental Mediation of Preschool Children's Television Viewing. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 47(3), 394-417.
- Weider-Hatfield, D. (1988). Assessing the Rahim Organizational Conflict Inventory–II (ROCI–II). *Management Communication Quarterly*, 1, 350-366.
- Weiler, A. (2006). *Annual review of working conditions in the EU: 2005-2006*. Luxembourg: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- Welton, G. L. y Pruitt, D. G. (1987). The mediation process: The effects of mediator bias and disputant power. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 13(1), 123-133.
- Welton, G. L., Hill, P. C. y Seybold, K. S. (2008). Forgiveness in the trenches: Empathy, perspective taking, and anger. *Journal of Psychology and Christianity*, 27(2), 168-177.

- Welton, G. L., Pruitt, D. G. y McGillicuddy, N. B. (1988). The role of caucusing in community mediation. *Journal of Conflict Resolution*, 32(1), 181-202.
- Wheeler, M. (2006). Is Teaching Negotiation Too Easy, Too Hard, or Both? *Negotiation Journal*, 22(2), 187-197.
- White, M. y Epston, D. (1990). *Narrative Means to Therapeutic Ends*. New York: Norton.
- Williams Amaya, O. (2010). *The practice of mediation in the realm of special education: Participant satisfaction questioned*. Williams Amaya, Okima: Capella U , US.
- Williams, G. R., Farmer, L. C. y Manwaring, M. (2008). New Technology Meets an Old Teaching Challenge: Using Digital Video Recordings, Annotation Software, and Deliberate Practice Techniques to Improve Student Negotiation Skills. *Negotiation Journal*, 24(1), 71-87.
- Winkelspecht, C. R. (2008). *Evaluation of a school-based peer mediation program: Assessing disputant outcomes as evidence of success*. Winkelspecht, Cami Ridley: Auburn U , US.
- Winslade, J., Monk, G. y Cotte, A. (1998). A Narrative Approach to the Practice of Mediation. *Negotiation Journal*, 14(1), 21-41.
- Winslade, J., Monk, G., Rose, C., Holmgren, A. y Cotter, A. (2008). *Practicing narrative mediation: Loosening the grip of conflict*. San Francisco, CA: Jossey-Bass; US.
- Wissler, R. L. (2002). Court-Connected mediation in general civil cases: What we know from empirical research. *Ohio State Journal on Dispute Resolution*, 17, 641 - 703.
- Womack, D. F. (1990a). Applied communications research in negotiation: Implications for practitioners. En M. A. Rahim. *Theory and research in conflict management* (pp. 32-53). New York, NY, England: Praeger Publishers; England.
- Womack, D. F. (1990b). Communication and negotiation. En D. O'Hair, G. L. Kreps. *Applied communication theory and research* (pp. 77-101). Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc; England.
- Wright, R., John, L., Livingstone, A.-M., Shepherd, N. y Duku, E. (2007). Effects of school-based interventions on secondary school students with high and low risks for antisocial behaviour. *Canadian Journal of School Psychology*, 22(1), 32-49.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E. y Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 121-141.
- Yaman, A. (2007). Mobilization through conflict resolution education-peace education in Cyprus. *Conflict Resolution Quarterly*, 25(1), 153-157.

- Yifat, R. y Zadunaisky-Ehrlich, S. (2008). Teachers' talk in preschools during circle time: The case of revoicing. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(2), 211-226.
- Yoder, D. (1942). *Industrial unrest*. New York, NY: Prentice-Hall, Inc; US.
- Zaracho, E. y Yanho, C. (2011). Correlación de calidad de vida – satisfacción y niveles de burnout en cajeros de supermercados de Asunción. *Eureka - Revista de Investigación Científica en Psicología*, 8(1), 19-34.
- Zhong, J., You, J., Gan, Y., Zhang, Y., Lu, C. y Wang, H. (2009). Job stress, burnout, depression symptoms, and physical health among Chinese university teachers. *Psychological Reports*, 105(3), 1248-1254.
- Zucca-Brown, S. (1997). *An elementary school mediation program: Its effect on student mediators and school violence*. Zucca-Brown, Sandra: Temple U, US.

ANEXOS

7.1 Modelo de carta de solicitud de colaboración



VNIVERSIDAD
D SALAMANCA

Avda. de la Merced, 109-131. 37005 Salamanca (España). Tel.: 34-923-294695 Fax: 34-923-294685



Salamanca, 15 de noviembre de 2010

Estimado profesional:

A través de este medio le informamos que un grupo de profesionales de la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca estamos realizando una investigación titulada: Calidad de Vida Laboral de los Mediadores de Conflictos.

Dicho trabajo, pretende analizar las fuentes de satisfacción y estrés percibidos por los mediadores de conflictos, con el fin de evaluar su calidad de vida laboral.

Este trabajo no podría llevarse a cabo sin su ayuda y en este sentido, otro de los motivos de esta carta es **solicitar su colaboración**. Para ello lo único que tiene que hacer es **rellenar el cuestionario** que aparece seguidamente y enviarlo a la siguiente dirección electrónica: jgpb@usal.es. Para su comodidad, hemos incluido casillas de verificación en la mayoría de los ítems, de modo que con tan solo marcar la casilla, aparecerá señalada.

Por nuestra parte le ofrecemos la posibilidad de informarle sobre los resultados de esta investigación, una vez concluida.

Agradeciendo de antemano su colaboración y esperando en un futuro tener ocasión de saludarle personalmente, se despiden atentamente,

Cristina Jenaro Río
Directora de Investigación
Facultad de Psicología
Universidad de Salamanca
Avda. de la Merced, 109-131
37005 – Salamanca, España

Jorge Prieto Benítez
Investigador
Facultad de Psicología
Universidad de Salamanca
E-mail: jgpb@usal.es
Móvil: 639 235 555.-

7.2 Anexo 1: Formulario de la encuesta a mediadores de conflictos



ENCUESTA A MEDIADORES DE CONFLICTO¹

En estas páginas aparecen varios apartados a través de los cuales pretendemos evaluar las opiniones y sentimientos que puede experimentar en su trabajo. Los datos obtenidos nos permitirán conocer la situación de profesionales que trabajan en el sector de la Mediación de Conflictos, así como proponer estrategias de prevención que mejoren la salud laboral. Le rogamos lea detenidamente los distintos apartados y responda a cada una de las preguntas planteadas. *El tiempo estimado para completar el cuestionario es de 10 minutos.*

Su participación en este estudio es voluntaria y totalmente confidencial y le garantizamos en todo momento el anonimato. Recuerde: El cuestionario y la información contenida son totalmente confidenciales y en todo momento se respetará este criterio. Por favor, responda a todas las preguntas y envíe el cuestionario completado como archivo adjunto al correo electrónico jgpb@usal.es, en lo posible antes del 28 de febrero del 2011

¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!

APARTADO A. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Complete los datos señalando con una X las casillas que procedan (Si lo rellena en versión electrónica, puede marcar al lado de las casillas de verificación que correspondan)

1. Por favor, indique la Provincia donde actualmente trabaja:.....
2. Sexo: Hombre Mujer
3. Edad:.....años
4. Estado Civil (señale lo que proceda):
 Soltero/a Casado/a o convive con pareja Viudo/a
 Divorciado/a o separado/a
5. Cargas familiares (p.e. hijos u otros familiares viviendo y dependiendo de usted?):
 Sí No
6. Desempeño del trabajo como:
Autónomo
Contratado por una entidad privada
Contratado por una entidad pública

7. Profesión (señale lo que proceda):

- Abogado/a Enfermero/a
 Psicólogo/a Sociólogo
 Educador/a Trabajador Social
 Médico Terapeuta Ocupacional
 Contador/a Otra categoría (especificar).....

¹ La misma encuesta, con ligeros cambios en la terminología (p.e. sustitución del término “mediadores de conflicto” por el “negociadores y profesionales en formación”, ha sido empleado para evaluar a los participantes, en su caso. Se han realizado cambios en el formato para su inclusión en la presente Tesis Doctoral.

8. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando?

- Menos 1 año 1- 2 años 3 años - 5 años
 6 años- 8 años 9 años – 11 años Más de 11 años

9. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando como mediador/a de conflictos?

- Menos 1 año 1- 4 años 5 años - 8 años
 9 – 12 años 13 años - 16 años Más de 16 años

10. Indique el tipo de mediación que realiza (señales todos los que procedan):

- Mediación familiar Mediación educativa
 Mediación comunitaria Mediación laboral/comercial
 Mediación penal Mediación intercultural
 Otro tipo de mediación (especificar):

11. En el transcurso de su vida laboral, ¿ha tenido que acudir a algún profesional de la salud por problemas de ansiedad, estrés o depresión?

- Sí No

12a. En los últimos 12 meses, ¿ha solicitado alguna baja o ha ido al médico por problemas de ansiedad, estrés o depresión?

- Sí No

12b. En los últimos 12 meses, ¿se le ha concedido alguna baja por problemas de ansiedad, estrés o depresión?

- Sí No

13a. Actualmente, ¿está tomando alguna medicación por problemas de ansiedad, estrés o depresión?

- Sí No

13b. Actualmente, ¿se encuentra de baja por problemas de ansiedad, estrés o depresión?

- Sí No

14. ¿Considera que su trabajo es estresante?

- Sí No

15. ¿En qué medida los siguientes factores constituyen fuentes de estrés en su trabajo? (*valorar de 1 a 10, siendo 10 la máxima puntuación o máximo estrés y 1 la mínima puntuación o estrés*)

Los horarios y turnos:

La gran cantidad de tareas que tengo que hacer:

El exceso de responsabilidad:

El contacto continuo con clientes o partes:

La escasez de formación:

La gran cantidad de clientes a los que hay que atender:

La relación con los familiares de los clientes o partes:

La relación con superiores:

El no obtener información sobre mi desempeño laboral:

El exceso de burocracia:

La relación con los compañeros de trabajo:

Otras causas (especificar):

16. Señale si realiza las siguientes conductas:

- Fumar más de 20 cigarrillos al día
- Consumir sustancias
- Dormir horas suficientes
- Realizar actividad física moderada p.e. caminar rápido)
- Practicar deportes o ejercicio
- Destinar tiempo para el ocio
- Beber alcohol de manera abusiva

17. ¿Qué grado de satisfacción experimenta con su trabajo como mediador?

- Nada Poco Bastante Mucho

18. ¿Qué grado de satisfacción experimenta con el sistema de trabajo (p.e. turnos, horarios, tareas, tiempos) que tiene como mediador?

- Nada Poco Bastante Mucho

19. ¿Si pudiera, elegiría el trabajo de mediador otra vez?

- Nada Poco Bastante Mucho

20. ¿Si pudiera, trataría de buscar otro trabajo en vez de trabajar como mediador?

- Nada Poco Bastante Mucho

21. ¿Piensa que el trabajo de mediador está adecuadamente remunerado?

- Nada Poco Bastante Mucho

22. ¿Piensa que la profesión de mediador está socialmente reconocida?

- Nada Poco Bastante Mucho

23. Si tuviera que valorar su calidad de vida en una escala del 1 al 10 (siendo el 10 la máxima puntuación), ¿qué puntuación se daría? :

24. Si tuviera que valorar su calidad de vida laboral en una escala del 1 al 10, (siendo el 10 la máxima puntuación), ¿qué puntuación se daría?:.....

APARTADO B. ENCUESTA DE BIENESTAR Y TRABAJO

Las siguientes frases se refieren a los sentimientos de las personas en el trabajo. Por favor, lea cuidadosamente cada ítem y decida si se ha sentido de esta forma. Si "nunca" se ha sentido así, conteste 0 (cero). En caso contrario, indique cuántas veces se ha sentido así de acuerdo con la siguiente escala de respuesta (1-6) que se presenta a continuación.

Nunca 0	Casi Nunca 1	Algunas veces 2	Regularmente 3	Bastantes veces 4	Casi siempre 5	Siempre 6
Ninguna vez	Algunas veces al año	Una vez al mes o menos	Varias veces al mes	Una vez por semana	Varias veces a la semana	Todos los días

Observe el siguiente ejemplo "Estoy entusiasmado con mi trabajo"

Si nunca se ha sentido entusiasmado con su trabajo, debe contestar con un 0. Si raramente se siente entusiasmado en el trabajo (algunas veces al año), debe contestar con un 1. Si se siente frecuentemente entusiasmado (varias veces a la semana, pero no a diario) debe contestar con un 5.

Por favor, conteste a todas las frases. Muchas gracias.

1. En mi trabajo me siento lleno de energía.	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
2. Mi trabajo tiene sentido.	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
3. El tiempo "vuela" cuando estoy trabajando.	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
4. Me siento fuerte y vigoroso en el trabajo.	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
5. Estoy entusiasmado con mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
6. Cuando estoy trabajando "olvido" todo lo que pasa alrededor de mí.	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>

7. Mi trabajo me motiva.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
8. Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
9. Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
10. Estoy orgulloso del trabajo que hago.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
11. Estoy inmerso en mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
12. Puedo trabajar sin parar durante largos períodos de tiempo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
13. Mi trabajo es un reto para mí.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
14. Me "dejo llevar" por mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
15. Soy muy persistente en mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
16. Me es difícil "desconectar" de mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
17. Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>

APARTADO C. ENCUESTA GENERAL

El propósito de este apartado es evaluar cómo considera su trabajo y sus reacciones respecto a él. A continuación encontrará 16 frases relacionadas con sentimientos que Ud. experimenta en su trabajo. Por favor, lea detenidamente cada frase y responda señalando la frecuencia con que ha tenido ese sentimiento de acuerdo con la escala siguiente:

Nunca 0 Ninguna vez	Casi Nunca 1 Algunas veces al año	Algunas veces 2 Una vez al mes o menos	Regularmente 3 Varias veces al mes	Bastantes veces 4 Una vez por semana	Casi siempre 5 Varias veces a la semana	Siempre 6 Todos los días
---------------------------	---	--	--	--	---	--------------------------------

Observe el siguiente ejemplo: "Me siento deprimido en el trabajo"

Si nunca se siente deprimido en el trabajo, debe contestar con un 0. Si raramente se siente deprimido en el trabajo (varias veces al año o menos), debe contestar con un 1. Si se siente deprimido frecuentemente (unas veces a la semana, pero no a diario) debe contestar con un 5. Conteste a las frases indicando la frecuencia con que ha experimentado ese sentimiento. Por favor, conteste a todas las preguntas.

MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

1. Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
2. Me siento agotado al final de la jornada de trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
3. Me siento fatigado cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentarme con otro día de trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
4. Trabajar durante todo el día me supone un esfuerzo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
5. Puedo solucionar eficazmente los problemas que surgen en mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
6. Me siento quemado por mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
7. Siento que estoy haciendo una contribución útil en esta organización.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
8. Tengo menos interés en lo que hago desde que empecé a trabajar en esta profesión.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
9. Me he vuelto menos entusiasta hacia mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
10. En mi opinión soy bueno en mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
11. Me siento muy estimulado cuando consigo algo en el trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
12. He conseguido muchas cosas útiles en esta profesión.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
13. Sólo quiero hacer mi trabajo y no ser molestado.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
14. Me he vuelto más escéptico sobre la utilidad de mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
15. Dudo de la trascendencia de mi trabajo.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>
16. En mi trabajo siento que soy eficaz haciendo las cosas.	0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>

APARTADO D. ENCUESTA DE SALUD

Por favor, indique en qué medida ha experimentado los siguientes problemas de salud en los últimos meses:

1. ¿Se ha sentido bien de salud y en plena forma? <input type="checkbox"/> Mejor de lo habitual <input type="checkbox"/> Igual de lo habitual <input type="checkbox"/> Peor de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho peor de lo habitual	15. Se las ha arreglado para mantenerse ocupado y activo? <input type="checkbox"/> Más activo de lo habitual <input type="checkbox"/> Igual que lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante menos de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho menos que lo habitual
2. ¿Ha tenido la sensación de que necesitaba un reconstituyente? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual	16. ¿Le cuesta más tiempo hacer las cosas? <input type="checkbox"/> Menos tiempo de lo habitual <input type="checkbox"/> Igual que lo habitual <input type="checkbox"/> Más tiempo de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más tiempo de lo habitual
3. ¿Se ha sentido agotado y sin fuerzas para nada? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	17. ¿Ha tenido la impresión de que está haciendo las cosas bien? <input type="checkbox"/> Mejor de lo habitual <input type="checkbox"/> Igual que lo habitual <input type="checkbox"/> Peor de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho peor de lo habitual
4. ¿Ha tenido la sensación de que estaba enfermo? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual	18. ¿Se ha sentido satisfecho con su manera de hacer las cosas? <input type="checkbox"/> Más satisfecho que lo habitual <input type="checkbox"/> Igual que lo habitual <input type="checkbox"/> Menos satisfecho que lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho menos satisfecho que lo habitual
5. ¿Ha padecido dolores de cabeza? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual	19. ¿Ha sentido que está desempeñando un papel útil en la vida? <input type="checkbox"/> Más de lo habitual <input type="checkbox"/> Igual que lo habitual <input type="checkbox"/> Menos de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho menos de lo habitual
6. ¿Ha tenido sensación de opresión en la cabeza, o de que la cabeza le va a estallar? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	20. ¿Se ha sentido capaz de tomar decisiones? <input type="checkbox"/> Más de lo habitual <input type="checkbox"/> Igual de lo habitual <input type="checkbox"/> Menos de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho menos de lo habitual
7. ¿Ha tenido oleadas de calor o escalofríos? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	21. ¿Ha sido capaz de disfrutar de sus actividades normales de cada día? <input type="checkbox"/> Más que lo habitual <input type="checkbox"/> Igual que lo habitual <input type="checkbox"/> Menos que lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho menos que lo habitual
8. ¿Sus preocupaciones le han hecho perder el sueño? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	22. Ha pensado que usted es una persona que no vale para nada? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más que lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más que lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más que lo habitual
9. ¿Ha tenido dificultades para seguir durmiendo de un tirón toda la noche? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	23. ¿Ha estado viviendo la vida sin esperanza? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más que lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más que lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más que lo habitual
10. ¿Se ha sentido agobiado y en tensión? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual	24. ¿Ha tenido el sentimiento de que no merece la pena vivir? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más que lo habitual

<input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	<input type="checkbox"/> Bastante más que lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más que lo habitual
11. ¿Se ha sentido con los nervios a flor de piel y malhumorado? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	25. ¿Ha pensado en la posibilidad de "quitarse de en medio"? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más que lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más que lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más que lo habitual
12. ¿Se ha asustado o a sentido pánico sin motivo? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual	26. ¿Ha notado que a veces no puede hacer nada porque está desquiciado? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual
13. ¿Ha tenido la sensación de que todo se le viene encima? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	27. ¿Ha sentido que desea estar muerto y lejos de todo? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual
14. ¿Se ha notado nervioso y "a punto de explotar"? <input type="checkbox"/> No, en absoluto <input type="checkbox"/> No más de lo habitual <input type="checkbox"/> Bastante más de lo habitual <input type="checkbox"/> Mucho más de lo habitual.	28. ¿Ha notado que la idea de quitarse la vida le viene repentinamente a la cabeza? <input type="checkbox"/> Claramente, no <input type="checkbox"/> Me parece que no <input type="checkbox"/> Se me ha cruzado por la mente <input type="checkbox"/> Claramente, lo he pensado

Con este apartado ha finalizado la tarea. Muchas gracias por su participación. No dude en contactar con nosotros para cualquier duda, comentario o sugerencia, a través de la dirección postal o de correo electrónico que se indican seguidamente. Datos de contacto: Cristina Jenaro (a la atención de Jorge Prieto Benítez (jgpb@usal.es). Facultad de Psicología. Avda. de la Merced, 109-131. 37005-Salamanca.

Si quiere recibir un informe personalizado de sus datos, siga por favor los pasos siguientes: Solicítenos vía correo electrónico. Indíquenos en dicho mensaje su deseo de recibir un informe personalizado en relación al cuestionario.