

**ALTERNATIVAS DE MEDIACIÓN EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS:  
UNA PROPUESTA DE MODELO CONTINGENTE Y SUS APLICACIONES EN  
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A TRAVÉS DE LA FIGURA DEL  
*DEFENSOR UNIVERSITARIO*<sup>1</sup>**

Carlos María Alcover de la Hera\*  
Defensor Universitario  
Profesor Titular de Psicología Social  
Universidad Rey Juan Carlos (Madrid)

## **1. Introducción**

Este capítulo trata de presentar de manera sintética un modelo de intervenciones en mediación para la resolución de conflictos en contextos universitarios y de educación superior, llevadas a cabo por quienes ejercen las funciones de *defensor universitario*<sup>2</sup>. Su principal característica se resume en la necesidad de *contextualizar* tanto el conflicto en sí mismo como el procedimiento utilizado en su resolución; o dicho de otro modo, en la convicción de que la modalidad empleada en la resolución del conflicto ha de ser *contingente* respecto a sus particularidades (tipo e importancia del conflicto, características de las partes, tipo de relaciones entre ellas, roles que desempeñan, tiempo del que se dispone para resolverlo, existencia de procedimientos alternativos, etcétera<sup>3</sup>).

A partir de la segunda mitad del siglo XX, y especialmente en sus dos últimas décadas, los mecanismos internos de solución de conflictos han cobrado una gran importancia en todo tipo de organizaciones: entidades financieras, sistemas sanitarios, prisiones, universidades, grandes empresas e instituciones<sup>4</sup>. Con ellos se persigue que

---

<sup>1</sup> Capítulo publicado como: Alcover, C. M<sup>a</sup>. (2010). Alternativas de mediación en contextos universitarios: una propuesta de modelo contingente y sus aplicaciones en la resolución de conflictos a través de la figura del Defensor Universitario. En N. González-Cuellar (director), Ágata M<sup>a</sup>. Sanz Hermida y Juan Carlos Ortiz Pradillo (coordinadores), *Mediación. Un método de ? Conflictos. Estudio interdisciplinar* (pp. 267-288). Madrid: Editorial COLEX (ISBN: 978-84-8342-224-3).

\* Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Paseo de los Artilleros, s/n. 28032 Madrid. Tfno: +34 91 4887754. Correo electrónico: [carlosmaria.alcover@urjc.es](mailto:carlosmaria.alcover@urjc.es)

<sup>2</sup> La Figura 1 y algunas secciones del texto se reproducen con autorización de *The Spanish Journal of Psychology*, Facultad de Psicología y Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid, a la que el autor agradece su cortesía; véase Alcover (2009).

<sup>3</sup> Elangovan (1995, 1998); Harrison y Morrill (2004); Lim y Carnevale (1990); Ross y Conlon (2000).

<sup>4</sup> Harrison (2004).

las partes implicadas en un conflicto, una reclamación u otros tipos de disputas participen directamente en su resolución y tengan la oportunidad de expresar y utilizar su voz<sup>5</sup> para cambiar situaciones, reclamar sus derechos, defender sus intereses o exigir el cumplimiento de una norma. Los sistemas *organizacionales de resolución de conflictos* (ODR, en sus siglas en inglés) utilizan mecanismos ya consolidados entre los sistemas *alternativos de resolución de conflictos* (ADR, *Alternative Dispute Resolution*), y tienen como principales objetivos minimizar las potenciales consecuencias negativas del conflicto y maximizar las positivas<sup>6</sup>. Entre estos mecanismos organizacionales, que evitan los procesos adversariales o la intervención de instancias punitivas, se encuentran la mediación y los sistemas de *defensores* (*ombudspersons*), cuyos ámbitos de implementación han aumentado considerablemente en los últimos 25 años<sup>7</sup>.

El uso de la mediación como proceso para la gestión de conflictos cuenta con un largo pasado en todo tipo de culturas alrededor del mundo, así como en múltiples contextos, especialmente en las relaciones internacionales, las negociaciones laborales, las disputas comunitarias, los problemas familiares y las disputas legales<sup>8</sup>. Más recientemente, en los últimos 25 años se ha asistido a un gran incremento en el uso de la mediación como estrategia prioritaria para la resolución de conflictos *dentro de las organizaciones*, es decir, aquellos que se producen en diferentes niveles: entre los miembros, grupos, departamentos o instancias que las constituyen<sup>9</sup>. En síntesis –y tomando lo esencial de las definiciones formuladas en la literatura<sup>10</sup>–, la mediación es un procedimiento, compuesto por una serie de estrategias y técnicas, mediante el cual las partes implicadas, con la participación y ayuda de un mediador imparcial e independiente, identifican, formulan y analizan las cuestiones en disputa, con el objetivo de desarrollar y proponer ellas mismas opciones o alternativas que les permitan llegar a un acuerdo que solucione el conflicto o mejore las relaciones entre las partes.

Por su parte, la figura del *defensor* (*ombudsperson*) tiene su origen, como es sabido, en la Constitución de Suecia de 1809, y se encuentra vinculada con concepciones

---

<sup>5</sup> En el sentido definido por Hirschman (1977), es decir, “*un intento de cambiar un estado de cosas poco satisfactorio, en lugar de abandonarlo, mediante la petición individual o colectiva (...), con la intención de forzar un cambio (...) en las prácticas, las políticas o los resultados de la organización a la que se pertenece*” (p. 36).

<sup>6</sup> Olson-Buchanan y Boswell (2008).

<sup>7</sup> Lewicki, Weiss y Lewin (1992); Ross y Conlon (2000); Rowe (1987, 1991); Shapiro y Kolb (1994).

<sup>8</sup> Soleto y Otero (2007); Wall, Stara y Standifer (2001).

<sup>9</sup> De Dreu y Gelfand (2008); Goldman, Cropanzano, Stein y Benson (2008); Olson-Buchanan y Boswell (2008).

<sup>10</sup> Véase, para un mayor desarrollo, Alcover (2006a y 2006b) y la bibliografía citada en estos trabajos.

democráticas de organización social<sup>11</sup>. En la actualidad, las oficinas de defensores constituyen instituciones plenamente consolidadas en la mayor parte de los países europeos, Australia, Nueva Zelanda, Israel, países africanos y americanos, así como en Estados Unidos<sup>12</sup>. Los defensores pueden contar con un ámbito de actuación que incluye a los ciudadanos de todo un país, un estado, una región o una ciudad. Pero también pueden ser “sectoriales”, es decir, sus actuaciones se limitan a un ámbito restringido; por ejemplo, el caso del *defensor del menor*, *defensor del paciente*, *defensor del cliente*, etc., o también actuar como *defensores organizacionales* en el seno de una institución, corporación o empresa<sup>13</sup>. Precisamente en esta última categoría se incluiría el *defensor universitario (University or Campus Ombudsperson)*, cuyas competencias se limitan a los asuntos que afectan a las comunidades de estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y de las instituciones de educación superior (como los institutos de investigación), y comparte con otros organismos europeos (*European University Association –EUA–* y *Magna Charta Observatory –EUA y Universidad de Bolonia–*) su principal objetivo: la protección de valores y derechos universitarios<sup>14</sup>.

Si bien la figura del defensor puede incluir una diversidad de funciones y de roles, la experiencia de estas figuras muestra que uno de los mecanismos de resolución de conflictos más utilizados en su práctica es la mediación, y que uno de los roles que más desempeñan en su trabajo es el de *mediador*<sup>15</sup>. Este capítulo tiene como objetivo presentar un modelo contingente de intervenciones de mediación en el ámbito de la figura de Defensor Universitario teniendo en cuenta tres dimensiones básicas: el nivel de *equilibrio* o *simetría de poder* que caracteriza las relaciones entre las partes implicadas; la perspectiva temporal previsible de sus relaciones (corto plazo *versus* medio y largo plazo); y el nivel de *formalización* del proceso (estableciéndose un *continuo* entre mediaciones *formales* e *informales*). Por último, también se consideran como elementos constituyentes de todo proceso los objetivos o resultados de la mediación (acuerdo o solución del conflicto y mejora de las relaciones entre las partes implicadas). Las interacciones entre estas tres dimensiones dan lugar a diferentes *modalidades* de intervención en mediación en contextos universitarios, y se postula que

---

<sup>11</sup> Abad (2008).

<sup>12</sup> Mankin (1996).

<sup>13</sup> Wagner (2000).

<sup>14</sup> Abad (2008)

<sup>15</sup> Harrison (2004, 2007); Warters (2000).

la pertinencia de su elección puede influir en la eficacia tanto del proceso como del resultado de la misma.

## 2. La figura del *defensor universitario*

Su origen se encuentra en Estados Unidos, en el Eastern Montana Collage, donde en 1966 comienza a trabajar el primer *ombudsperson*<sup>16</sup>. Desde entonces la presencia de esta figura ha ido aumentando considerablemente: 20 años después, alrededor de 200 colegios y universidades contaban con oficinas de *ombudsperson*<sup>17</sup>.

The University and College Ombuds Association (UCOA) agrupa a los *ombudsperson* de los colegios y universidades norteamericanas. En sus principios de actuación se define la figura como una persona “*autorizada por una institución de educación superior para recibir confidencialmente quejas, problemas o consultas acerca de actos presuntos, omisiones, irregularidades y/o otros problemas relacionados con el sistema en su sentido más amplio dentro de la jurisdicción del ombudsman, así como para escuchar, ofrecer alternativas, facilitar soluciones, o investigar y examinar de cualquier otra manera informal este tipo de asuntos con independencia e imparcialidad*” (<http://www.colorado.edu/Ombuds/UCOA/SOP.html>). Específicamente, sus principios de actuación se resumen en los siguientes: 1) independencia; 2) imparcialidad y neutralidad; 3) confidencialidad; 4) informalidad; 5) libertad de acceso a los departamentos, instancias, servicios, etc.; y 6) competencia profesional. En 1980 se constituyó *The Association of Canadian College and University Ombudspersons (ACCUCO)/Association des ombudsmans des universités et collèges du Canada (AOUCC)*, que agrupa a los representantes de las instituciones de este país. Sus objetivos se resumen en: “*1) fomentar la comprensión de la función de ombudsman; 2) actuar como una fuente central de información para las actuales y futuras oficinas de ombudsman; 3), prever el apoyo y el desarrollo profesional de sus miembros; 4) patrocinar la investigación sobre temas de interés y de preocupación para sus miembros; 5) representar los intereses profesionales de sus miembros; y 6) promover el concepto de ombudsman en los colegios y las universidades canadienses*” (<http://www.uwo.ca/ombuds/accucoeng/frames.htm>).

---

<sup>16</sup> Stieber (1991); citado en Guerra y Flinchbaugh (1993).

<sup>17</sup> Mankin (1996).

Por su parte, en Europa se creó en 2003 la *European Network for Ombudsmen in Higher Education (ENOHE)*, una red informal para *ombudsperson* académicos y para cualquier persona interesada en este tipo de funciones, que agrupa a figuras similares de países como Holanda, España, Austria, Suiza, Alemania, Reino Unido, Bélgica, Francia, Italia y otros. Para ENOHE, *“un defensor universitario es una persona independiente y neutral a la que los estudiantes, personal docente y/o el personal de administración y servicios pueden acudir de manera informal y confidencial para ayudarle con sus quejas sobre la universidad y su comunidad universitaria. El defensor universitario tiene como objetivo académico resolver los problemas de manera informal, por ejemplo a través de la mediación. Otra tarea importante para el defensor universitario es identificar los problemas estructurales o de abusos dentro de la universidad. En su caso, él o ella pueden hacer recomendaciones a las autoridades responsables y a las personas con el fin de evitar problemas o mejorar la situación existente. El defensor universitario es funcionalmente independiente de la organización y de la estructura de gestión, y tiene acceso a cualquier persona en la organización; no pueden actuar como defensores de las personas o de un grupo especial de ellas, sino abogar por la equidad y la justicia dentro de la organización”* ([http://www.english.uva.nl/enohe/enohe\\_network.cfm](http://www.english.uva.nl/enohe/enohe_network.cfm)).

Específicamente, en España, si bien su origen se remonta a mediados de la década de los ochenta del siglo XX, cuando se incluyó en los estatutos de algunas universidades de manera voluntaria, la figura del Defensor Universitario quedó regulada con carácter obligatorio en el año 2001 por la Ley Orgánica de Universidades (LOU), donde se establecía lo siguiente: *“Para velar por el respeto a los derechos y las libertades de los profesores, estudiantes y personal de administración y servicios, ante las actuaciones de los diferentes órganos y servicios universitarios, las Universidades establecerán en su estructura organizativa la figura del Defensor Universitario. Sus actuaciones, siempre dirigidas hacia la mejora de la calidad universitaria en todos sus ámbitos, no estarán sometidas a mandato imperativo de ninguna instancia universitaria y vendrán regidas por los principios de independencia y autonomía. Corresponderá a los Estatutos establecer el procedimiento para su elección o designación, duración de su mandato y dedicación, así como su régimen de funcionamiento”* (<http://www.boe.es/boe/dias/2001/12/24/pdfs/A49400-49425.pdf>).

Esta incorporación a la legislación otorga al defensor universitario un papel que cuenta con dos importantes implicaciones, estrechamente relacionadas entre sí; por una

parte, constituir uno de los procedimientos específicos exigidos por la LOU de garantía de la posición no solo del alumnado<sup>18</sup>, sino de todos los miembros de la comunidad universitaria, como un instrumento oficializado de resolución no jurisdiccional de conflictos, y por otra, actuar con el objetivo de mejorar la calidad universitaria en todos sus ámbitos. Estas amplias funciones sitúan al defensor universitario ante una gran diversidad de asuntos que pueden, al menos potencialmente, requerir su intervención<sup>19</sup>.

El defensor universitario no posee poder ejecutivo, y sus actuaciones se limitan a la elaboración de informes, recomendaciones o resoluciones, que en ningún caso tienen la consideración de actos administrativos, y que tampoco son vinculantes ni pueden ser objeto de recurso alguno. Sus actuaciones se producen *a instancia de parte* y habitualmente, aunque existen variaciones según lo establecido en los estatutos de cada universidad, también pueden intervenir *de oficio*. El defensor universitario no está sometido a mandato imperativo alguno y actúa con plena autonomía e independencia de cualquier órgano universitario, si bien habitualmente ha de dar cuenta de su actividad al Claustro a través de un informe anual o por curso académico.

En síntesis, los objetivos esenciales de la figura son: a) la defensa de los derechos y libertades de los miembros de la comunidad universitaria, y b) la contribución al proceso de *garantía de la calidad (Quality Assurance)* y el énfasis en la dimensión *humana* de dicho proceso (*Human Quality Assurance*)<sup>20</sup>; y sus principales características, la independencia, la credibilidad y la confianza<sup>21</sup>.

### **3. Los defensores en los contextos universitarios**

Los contextos universitarios se caracterizan por una elevada complejidad, que tiene su origen tanto en la gran diversidad de actividades y funciones encomendadas como en las características y las relaciones de los diferentes colectivos o sectores que la componen. Dichas actividades se aglutinan en torno a las dos funciones básicas de la universidad: la docencia y la investigación, las cuales dan lugar a una enorme multiplicidad de situaciones, interacciones y relaciones en las que se encuentran implicados los miembros de la comunidad universitaria, además de provocar tensiones

---

<sup>18</sup> Souvirón y Palencia (2001).

<sup>19</sup> Abad (2008); Espada (2004); González (2008); Gutiérrez y Martorell (2007); Pérez, Sánchez y Vila (2004).

<sup>20</sup> Abad (2008).

<sup>21</sup> González (2008).

al establecer prioridades entre ellas<sup>22</sup>. Las comunidades universitarias se componen básicamente de tres sectores: los estudiantes, el Personal Docente e Investigador (PDI) y el Personal de Administración y Servicios (PAS), sin olvidar las relaciones externas que se establecen, en diverso grado, con los representantes de la administración o los poderes públicos, con los miembros de otras organizaciones universitarias (locales, regionales, estatales e internacionales) y con otros agentes sociales: empresas, instituciones y organismos públicos, asociaciones, colegios profesionales, sindicatos, etc.<sup>23</sup>, especialmente en una época como la actual, donde las interdependencias y los retos socioeconómicos, –lo que Ronald Barnett ha denominado una *era de supercomplejidad*<sup>24</sup>–, pueden desafiar, redefinir, modificar e incluso transformar radicalmente la identidad, el funcionamiento, los objetivos y el papel social de las universidades<sup>25</sup>.

Internamente, la interdependencia existente entre los miembros de los tres sectores de la comunidad universitaria trae consigo una permanente interacción entre ellos, la cual presenta un carácter *horizontal* (interacciones entre miembros que pertenecen al mismo sector) y *transversal* (aquellas que se producen entre miembros de diferentes sectores y que incluyen todas las combinaciones posibles). Además, cada sector es heterogéneo en lo relativo no sólo a las diferencias obvias derivadas de las características personales o sociales de sus miembros, sino también, y especialmente, a los distintos niveles de poder y de estatus con que cuenta cada uno de ellos<sup>26</sup>. Esta marcada *jerarquización* de la comunidad universitaria es una de sus características más relevantes, en sí misma y en lo referente a los problemas, desacuerdos y conflictos que pueden presentarse en su seno. Sin embargo, el problema no se reduce a que las universidades sean estructuras jerárquicas, sino, como señala Barsky, a los conflictos y a la ambigüedad de las líneas de autoridad, comunicación y roles. En consecuencia, *“antes que funcionar como una única institución, las universidades pueden reconceptualizarse como una federación de departamentos, institutos y unidades de trabajo. Así, la autonomía, las metas comunes y la interdependencia pueden ser*

---

<sup>22</sup> Freitag (2003); Perinat (2004).

<sup>23</sup> Barsky (2002); Warters (2000).

<sup>24</sup> Barnett (2002).

<sup>25</sup> Wittrock (1996).

<sup>26</sup> Alcover (2008).

*negociadas de un modo similar a como ocurre en las relaciones entre estados en el contexto internacional<sup>27</sup>”.*

Aunque el origen y los tipos de conflictos pueden ser muy diversos y pueden identificarse en diferentes niveles –individual, interpersonal-grupal y organizacional<sup>28</sup>–, Holton identifica tres fuentes de conflictos que tienen una especial incidencia en los contextos universitarios<sup>29</sup>: la existencia de metas incompatibles, la escasez de recursos y las interferencias que se producen entre los miembros. En opinión de Ostar<sup>30</sup>, el conflicto en las universidades puede verse exacerbado no sólo porque existan diferentes grupos de interés en su seno, sino también por el hecho de que cada uno de ellos reclama la “propiedad”; así, el PDI alega en su favor el principio de libertad académica, la existencia de autonomía universitaria en la gestión y la consideración de la universidad como una “comunidad de académicos”; los estudiantes reclaman su participación en los procesos de toma de decisiones argumentando su apoyo financiero a las instituciones mediante pago de sus tasas académicas y en la consideración de que las universidades no existirían sin ellos; la administración reclama también su parte de responsabilidad en virtud de sus competencias legales en lo relativo a las directrices y políticas educativas, su apoyo financiero y su obligación de supervisar la gestión de los fondos públicos; por último, el PAS también defiende su derecho a la participación en la toma de decisiones basándose en que sin su trabajo ni el PDI ni los estudiantes podrían realizar las tareas que les son propias.

Los distintos sectores de la comunidad universitaria presentan no obstante algunas diferencias en cuanto a su homogeneidad en función de su jerarquización y relaciones de dependencia, estatus y poder. Así, avanzando de menor a mayor heterogeneidad y complejidad de sus relaciones, los estudiantes constituyen el colectivo que ofrece una mayor uniformidad, si bien es habitual encontrar, esencialmente en función de sus actividades de representación, diferencias de posición: delegados de grupo, de curso, de titulación; representantes en los consejos de departamento, en las juntas de facultad o de escuela, en el claustro o en el consejo de gobierno; y, dependiendo de lo establecido en los estatutos de cada universidad, miembros de la delegación de estudiantes o del consejo de estudiantes. También puede establecerse una distinción básica entre estudiantes de grado y estudiantes postgraduados. Estas diferentes posiciones derivadas

---

<sup>27</sup> Barsky (2002), p. 173.

<sup>28</sup> De Dreu y Gelfand (2008).

<sup>29</sup> Holton (1998).

<sup>30</sup> Ostar (1995).

de sus funciones de representación pueden influir tanto en las relaciones entre ellos como en las que establecen con los miembros del PAS y del PDI, así como con los distintos cargos y órganos de gobierno.

En cuanto al sector del PAS, se encuentran las diferenciaciones habituales en los empleados públicos relativas a su pertenencia a un grupo por su categoría profesional, su nivel asociado y las jefaturas propias de los servicios universitarios, así como las derivadas de su consideración eventual como *cargos de confianza*. Por último, los miembros del PDI se encuentran clasificados en los distintos cuerpos definidos por la legislación vigente, además de por su antigüedad y su dedicación. Conviene no olvidar en este caso las complejas y sutiles relaciones *informales* de dependencia que suelen establecerse entre ellos, así como las relaciones personales y afectivas que inevitablemente se producen en estos contextos caracterizados por una convivencia cuya perspectiva temporal suele ser muy prolongada, aspecto este también de gran importancia que será retomado más adelante.

En definitiva, en unas realidades sumamente complejas como las que se configuran en una organización universitaria, caracterizada por su apertura y por el continuo y elevado número de interacciones y relaciones, la existencia de diferencias o conflictos de intereses, disfunciones e incluso errores, ha de contemplarse como un componente tan inevitable como potencialmente positivo o funcional<sup>31</sup>. Inevitable, debido a que los sistemas humanos o sociales están conformados por unidades singulares que les otorgan un carácter necesariamente plural, donde las personas ocupan posiciones diferenciadas, desempeñan en consecuencia distintos roles, cuentan con diferentes grados de poder, tienen intereses diversos y, en definitiva, persiguen objetivos distintos, de manera que en estos contextos las disensiones y los conflictos puede decirse que resultan *naturales*. Y potencialmente positivo o funcional, porque esta estructura diferenciada y este pluralismo en su composición pueden –y deben– conducir al debate, a la argumentación, al enfrentamiento intelectual o de ideas, a la búsqueda de soluciones *razonables* donde tengan cabida las *razones* particulares de los actores; eso sí, siempre que las partes implicadas se entreguen a ello con una actitud constructiva y con una verdadera voluntad de llegar a establecer acuerdos.

Es en este contexto donde los defensores universitarios han encontrado la utilidad, y casi podría decirse la *necesidad*, de la aplicación de la *mediación* como estrategia para

---

<sup>31</sup> De Dreu y Gelfand (2008).

afrontar y tratar de resolver los múltiples conflictos entre los miembros de la comunidad universitaria que llegan a sus oficinas. Evidentemente, cuando se vulneren de manera flagrante derechos o libertades de los miembros de la comunidad universitaria, el defensor universitario deberá asumir sin ambages sus funciones de informar, poner de manifiesto los incumplimientos y recomendar la aplicación estricta de las normas. La mediación es sólo uno de los roles de los defensores<sup>32</sup>, y no se puede –ni se debe– pretender resolver todos los conflictos por medio de ella. Como ya se analizó someramente más arriba, las características de la mediación la convierten en una de las herramientas más útiles en su trabajo cotidiano, puesto que la ausencia ya mencionada de poder ejecutivo propia de su figura le otorga fundamentalmente un papel de *facilitador* en la búsqueda de soluciones por las partes implicadas en los conflictos, alguien que ayuda a las partes a reunir y compartir más información de manera que les permita superar sus malentendidos o sus diferencias<sup>33</sup>, así como la convierte en una fuente de *influencia* –esencialmente procedente de su *poder personal*, aunque también de su *poder de posición*, derivado no de su autoridad real (ya que carece de *poder coercitivo*) sino de su *poder legítimo* o autoridad *moral* por la posición de independencia y de neutralidad consustancial a la figura, según la clásica distinción formulada por French y Raven<sup>34</sup>– a la que pueden ser sensibles los actores implicados en la búsqueda de alternativas y soluciones. Algunos mediadores subrayan estos mismos aspectos distinguiendo entre el uso del *poder implícito* y del *poder explícito*<sup>35</sup>. En suma, al actuar como mediador el defensor universitario contribuye a balancear las posibles diferencias de poder entre las partes<sup>36</sup>, una característica habitual en estos contextos sumamente jerarquizados, si bien, como señalan algunos autores<sup>37</sup>, el mediador ha de conciliar las exigencias de la mediación con la realidad de la estructura organizacional, con el fin de evitar el riesgo de que las partes implicadas establezcan una lucha de poder ajena al propio proceso de mediación.

#### 4. Dimensiones del modelo contingente de mediación

---

<sup>32</sup> Vice (1994).

<sup>33</sup> Rahim (2001).

<sup>34</sup> Raven (1992); Raven, Schwarzwald y Koslowsky (1998).

<sup>35</sup> Guerra y Elliott (1996).

<sup>36</sup> Wallace (1993).

<sup>37</sup> Wiseman y Poitras (2002).

En la práctica, existe una gran variedad de modalidades de mediación, y parece más preciso por ello hablar de *mediaciones*, reconociendo que no existe un “modelo” o un “patrón” único cuando se utiliza este procedimiento para resolver conflictos dentro de las organizaciones<sup>38</sup>.

El modelo contingente que se propone aquí utiliza tres dimensiones o continuos en su articulación<sup>39</sup>: a) relaciones de poder entre las partes implicadas, b) perspectiva temporal de estas relaciones, y c) nivel de formalización del proceso de mediación<sup>40</sup>. Estas tres dimensiones no son las únicas presentes en la mediación, pero se destacan al constituir factores clave identificados en la literatura, dada su relevancia en el contexto universitario en el que se pretende aplicar<sup>41</sup>. Como se mencionó al comienzo de este capítulo, el modelo propuesto asume que el tipo de mediación es habitualmente contingente respecto a las características del conflicto y a los estilos de conducta, las estrategias y las tácticas de los mediadores<sup>42</sup>, así como sensible a los factores sociales y contextuales en los que se produce<sup>43</sup>. Por último, el modelo defiende que, al igual que ocurre con otros mecanismos de resolución de conflictos, la mediación ha de contar con cierto grado de flexibilidad y de pragmatismo<sup>44</sup>.

#### **a) Relaciones de poder entre las partes**

Desde una perspectiva psicosocial el poder se define como la capacidad para proporcionar o retener recursos valiosos y para administrar sanciones o castigos. En este sentido, el poder es *contextual*, es decir, se define con respecto a una relación o a un grupo particulares, de manera que no depende exclusivamente de las características personales o tendencias dominantes de los actores que intervienen. Por su parte, la autoridad se considera como un rol institucionalizado que otorga poder a quien lo desempeña<sup>45</sup>. La investigación psicosocial ha permitido comprobar cómo el poder modifica realmente el comportamiento de las personas, produciendo respuestas bien

---

<sup>38</sup> Elangovan (1995, 1998); Goldman et al. (2008); Ross y Conlon (2000); Volpe y Chandler (2001).

<sup>39</sup> Alcover (2009).

<sup>40</sup> Es necesario señalar que el modelo propuesto es aplicable básicamente en la resolución de *conflictos interpersonales e intragrupales* (aunque puede ser extensible también a conflictos *intergrupales*), que son los de mayor prevalencia en las organizaciones en general (véase, para una reciente revisión de este tipo de conflictos y sus efectos sobre la salud y el bienestar, Spector y Bruk-Lee, 2008), y en particular en los contextos universitarios, de investigación y de educación superior.

<sup>41</sup> Véase, p. ej., Barsky (2000); Doelker (1989); Harrison (2004, 2007); Harrison y Morrill (2004); Holton (1995, 1998); Miklas y Kreiner (2003); Shelton (2000); Warters (1995, 2000).

<sup>42</sup> Lim y Carnevale (1990); Serrano y Méndez (1999).

<sup>43</sup> LaTour, Houlden, Walker y Thibaut (1976).

<sup>44</sup> Harrison y Morrill (2004);

<sup>45</sup> Anderson y Berdahl (2002).

diferenciadas; así, las personas con poder tienden a mostrar unos mayores niveles de acción, búsqueda de recompensas y libertad, así como unas tendencias de acercamiento y contacto con otros, mientras que las personas con menos poder tienden a percibir en mayor medida amenazas, castigos y limitaciones sociales, así como a activar tendencias de inhibición respecto a los demás<sup>46</sup>.

En el modelo propuesto se considera el balance o la simetría de poder en las relaciones entre las partes implicadas en un conflicto. Así, se considera que existe *simetría de poder* cuando las partes en conflicto cuentan con idéntico o muy similar nivel de poder en función de su categoría, posición o estatus; mientras que existe *asimetría de poder* cuando entre las partes existe mucha o una significativa diferencia de poder en función de su categoría, posición o estatus.

#### **b) Perspectiva temporal de las relaciones entre las partes**

La segunda dimensión del modelo alude a las expectativas o las previsiones de relaciones futuras entre las partes implicadas, un aspecto muy importante cuando se valora la pertinencia y la preferencia en el uso de la mediación para resolver conflictos en las organizaciones<sup>47</sup>. Se distingue entre una *perspectiva a medio y largo plazo*, cuando resulta predecible que las partes en conflicto van a convivir o a pertenecer a departamentos, equipos, servicios, colectivos u organizaciones durante largos periodos de tiempo; y una *perspectiva a corto plazo*, cuando el carácter de las relaciones se encuentra muy limitado en el tiempo o cuando no existen expectativas sobre interacciones futuras de las partes en conflicto, al menos a medio y largo plazo.

#### **c) Nivel de formalización del proceso de mediación**

Una distinción muy importante relativa a los tipos de mediación habitualmente utilizados por el defensor universitario es la que se establece entre los procesos de mediación *formales* y los *informales*<sup>48</sup>. Los primeros se refieren a aquellos llevados a cabo según un protocolo o procedimiento oficial previamente definido y especificado, que puede encontrarse recogido en el reglamento que posee cada defensor universitario y que es desarrollado a partir de lo dispuesto en los estatutos de cada universidad (y habitualmente aprobado por el Claustro), o bien establecerse *ad hoc* para cada

---

<sup>46</sup> Galinsky, Gruenfeld y Magee; Keltner, Gruenfeld y Anderson (2003).

<sup>47</sup> Lewicki y Sheppard (1985).

<sup>48</sup> Goldman et al. (2008); Volpe y Witherspoon (1992)

intervención concreta. En cuanto a los segundos, se trata de procesos de mediación que no se atienen a un procedimiento estandarizado y que se desarrollan adaptándose a las características de la situación, del tipo de conflicto y de las partes implicadas según las valoraciones y las decisiones de cada defensor a partir de sus conocimientos y de su experiencia, y donde la *improvisación* puede constituir un elemento clave tanto en la gestión del proceso como en la creación de entornos que puedan estimular a las partes implicadas<sup>49</sup>. Los procedimientos informales tratan de crear espacios de confianza y de seguridad donde las partes puedan establecer un diálogo mediado utilizando la escucha activa, lo que posibilita la comunicación directa, facilita la comprensión del problema y de las posiciones y opiniones de las partes, y permite al mediador intervenir y tratar de persuadir de una manera menos institucionalizada.

En una encuesta realizada por el autor<sup>50</sup> en la que han participado treinta defensores universitarios de universidades públicas (27) y privadas (3) españolas, se constató que doce de ellos cuentan en sus reglamentos con un procedimiento *formal* y claramente especificado para realizar procesos de mediación en el ejercicio de sus funciones; en seis casos, aunque no se recoge un procedimiento de manera explícita, sí se menciona expresamente en los respectivos reglamentos *que podrán llevar a cabo procesos de mediación*; y en los doce casos restantes no se contempla tal posibilidad y no incluyen un procedimiento. Una conclusión importante es que la mayor parte de los defensores reconoce que, con independencia de que sus reglamentos les permitan o no realizar procesos *formales* de mediación, de manera habitual sus intervenciones consisten en *mediaciones informales*, y consideran que este carácter no resta eficacia a sus actuaciones, antes al contrario. Es precisamente este aspecto *informal* el que suele ser remarcado como uno de los elementos clave del éxito de las intervenciones del defensor universitario, y lo que la diferencia de las actuaciones de otras instancias con poder sancionador o punitivo. También este doble carácter de la mediación, junto con los otros señalados anteriormente, será analizado con más detalle en el siguiente epígrafe, donde se formula una propuesta de *modelo* para intervenciones específicas de mediación en contextos universitarios.

Por último, es necesario considerar junto a estas tres dimensiones un elemento fundamental en todo proceso de resolución de conflictos: los objetivos de la mediación

---

<sup>49</sup> Balachandra, Barrett, Bellman, Fisher y Susskind (2005).

<sup>50</sup> Alcover (2007).

o los criterios de eficacia. Según el concepto de *efectividad diádica*<sup>51</sup>, se considera que un proceso de mediación es eficaz en la medida en que 1) permite resolver un conflicto y llegar a un acuerdo, y 2) contribuye a mejorar la comunicación y las relaciones entre las partes. En los contextos universitarios, caracterizados, como ya se señaló, por relaciones a largo plazo (que pueden abarcar incluso toda o buena parte de la vida profesional en el PDI y el PAS), resulta especialmente importante que el Defensor en su papel de mediador se establezca como criterio de eficacia del proceso el logro de ambos objetivos. Así, sus intervenciones de mediación no sólo podrán permitir resolver problemas concretos, sino también contribuir a que las partes implicadas mejoren sus relaciones y aprendan a resolver por sí mismas los previsibles conflictos que surgirán a lo largo del tiempo, debidos a las propias características de los contextos universitarios ya señaladas.

## 5. Alternativas de mediación para los defensores universitarios

La combinación a través de los dos polos de cada dimensión puede dar lugar a diferentes alternativas o planteamientos sobre la posible utilidad y eficacia de los procesos de mediación. La Figura 1 trata de representar gráficamente las distintas interacciones y sus características, de las que se derivarán una serie de proposiciones.

Proposición general: *La utilización de elementos formales o informales de mediación se encuentra condicionada por el equilibrio de poder –simétrico o asimétrico– existente entre las partes y por la perspectiva temporal –corto versus medio y largo plazo– de las relaciones entre ellas.*

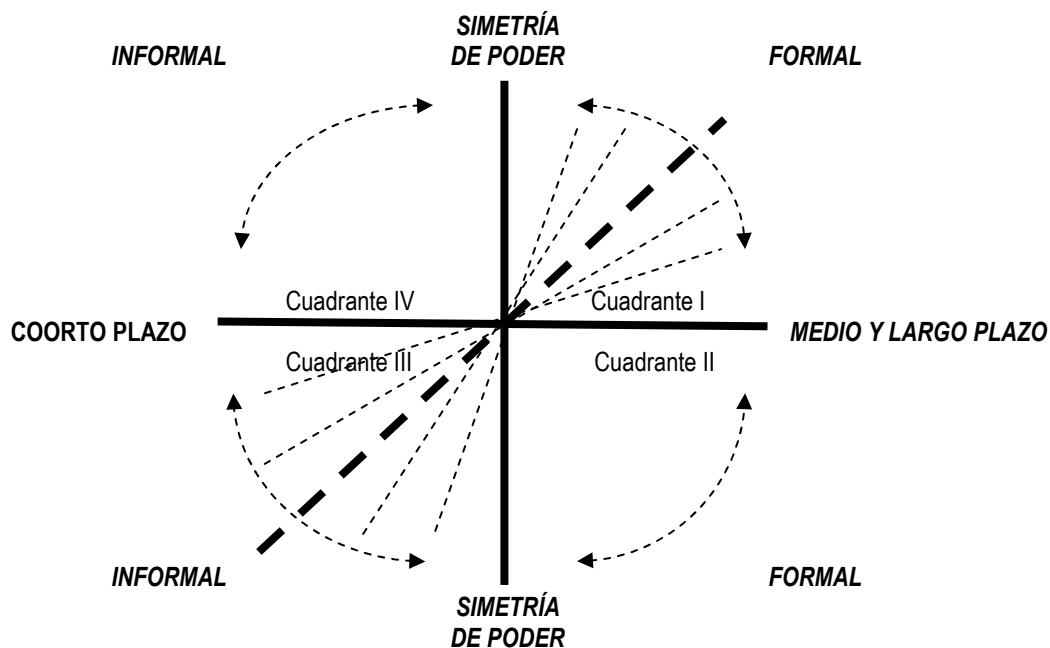
Se considera que, en la mayor parte de los casos, los modelos de mediación que se pueden utilizar incluyen una combinación variable de elementos formales e informales, y que sólo de manera excepcional presentan un carácter *completamente* formal o informal. Lo que condicionará el grado de combinación de ambos tipos de estrategias de mediación será el equilibrio de poder entre las partes implicadas, que también presenta diferentes variaciones a lo largo de un continuo de mayor a menor simetría, y la perspectiva temporal previsible en las relaciones entre las partes, un elemento asimismo que no se puede establecer de manera absoluta pero que al menos puede predecirse hasta cierto punto, como, por ejemplo, en el caso de un conflicto entre un profesor y un

---

<sup>51</sup> Van de Vliert, Euwema y Huisman (1995); véase también Munduate, Ganaza, Peiró y Euwema (1999).

estudiante de último año, o en el caso de un conflicto entre miembros del PDI o el PAS que ya cuentan con plazas estables y consolidadas.

**Figura 1.**  
**Alternativas de mediación**



En consecuencia, las alternativas de mediación que se proponen se concretan en las siguientes.

Proposición 1: *La utilización en mayor medida de modelos o elementos formales de mediación será más adecuada cuanto mayor sea la simetría de poder entre las partes y exista una perspectiva a medio y largo plazo en sus relaciones (cuadrante I).*

En contextos universitarios, un ejemplo de esta situación puede ser el siguiente: conflicto entre dos profesores numerarios del mismo cuerpo (catedráticos o profesores titulares) pertenecientes a un mismo departamento, o entre dos miembros del PAS de igual o muy similar categoría destinados en el mismo servicio, y cuya antigüedad en el cuerpo o en la institución también es muy similar. Se trata de casos donde existe una *simetría o equilibrio de poder* y donde es previsible una relación temporal a largo plazo (aunque esta no es *inevitable*; siempre pueden solicitar un cambio de departamento o de área de conocimiento, o un traslado a otro servicio o centro). En estos casos, el modelo postula (si no se trata, obviamente, de una situación de vulneración de derechos o

normas) la posible utilización por el defensor de una estrategia de mediación *formal* y obviamente aceptada voluntariamente por las partes implicadas. Los objetivos del proceso de mediación se dirigirían tanto hacia el *(re)establecimiento o mejora de la comunicación y las relaciones*, como hacia el *logro de un acuerdo*. No obstante, se sugiere que en este caso la eficacia del resultado del proceso ha de valorarse en mayor medida *por la capacidad de las partes para resolver por sí mismas futuros conflictos o problemas* –cuya ocurrencia es previsible en contextos universitarios, caracterizados, como ya se mencionó, por la escasez de recursos, la competitividad, la diversidad de intereses, objetivos o valores, las luchas de poder o las diferencias de expectativas, entre otros factores–, sin necesidad de recurrir de nuevo al defensor universitario o a terceras partes en procesos *adversariales*.

Proposición 2: *La utilización en mayor medida de modelos o elementos informales de mediación será más adecuada cuanto mayor sea la asimetría de poder entre las partes y exista una perspectiva a corto plazo en sus relaciones (cuadrante III).*

Ejemplos de este tipo de situaciones pueden ser los siguientes: un conflicto entre un catedrático y un estudiante de grado por un incidente en el aula o en un examen determinado, o entre un jefe de servicio y un becario o colaborador en tareas administrativas o de apoyo. En este ejemplo, las relaciones entre las partes se caracterizan por una gran *asimetría de poder* y por encontrarse relativamente limitadas en el tiempo (unos meses o un curso académico, como máximo, ya que la relación se puede romper con relativa facilidad por cualquiera de las partes). Si no se trata de incumplimiento de normas o de vulneración de derechos, el conflicto o la diferencia puede ser abordado por el defensor universitario utilizando una estrategia de mediación *informal* centrada en la búsqueda de una solución o acuerdo que resuelva el conflicto puntual, aunque sin excluir la posibilidad de mejorar las relaciones entre las partes.

Proposición 3: *Aunque el equilibrio de poder entre las partes tienda a ser asimétrico, a medida que aumenta la posibilidad de que la relación entre las partes se prolongue en el tiempo a medio y largo plazo, será necesario incrementar los elementos formales del proceso de mediación en combinación con los informales (cuadrante II).*

Se puede estar ante situaciones tales como la de un conflicto entre un director de departamento o un catedrático con mucha antigüedad y un profesor que acaba de alcanzar una posición estable en el departamento, o la de un conflicto o desacuerdo entre un director de tesis y el doctorando al comienzo de su relación. Si bien en ellas

existe un claro desequilibrio de poder, el hecho de contar con una –previsible– relación prolongada en el tiempo sugiere la necesidad de introducir elementos formales en la mediación en combinación con los informales, con objeto de que las partes adquieran conciencia del proceso y de la necesidad de solucionar sus problemas –actuales y futuros– y aprender a comunicarse y relacionarse de manera eficaz en lo sucesivo.

Proposición 4: *Aunque el equilibrio de poder entre las partes tienda a ser simétrico, en la medida que se perciba que la relación entre las partes se limita a una perspectiva temporal a corto plazo, será necesario incrementar los elementos informales del proceso de mediación en combinación con los formales (cuadrante IV).*

En general, cuando una relación se percibe de muy corta duración, parece menos probable que las partes se impliquen en un proceso formal de resolución de conflictos, y menos aún cuando ambas perciban que cuentan con una posición de poder muy similar. Ejemplo de tales situaciones se puede encontrar en el caso de un conflicto entre dos profesores numerarios pertenecientes al mismo cuerpo o dos miembros del PAS de idéntica categoría, pero donde uno de ellos se encuentra en situación administrativa de *comisión de servicios* o como figura *visitante*. Al igual que en los supuestos anteriores, si se dan las condiciones para utilizar la mediación y no otros procedimientos o instancias sancionadoras de resolución de conflictos, el defensor universitario puede utilizar una estrategia de mediación donde se incluyan más elementos informales junto a los formales que caracterizan, en general, a los conflictos entre agentes donde existe equilibrio de poder.

Estos ejemplos, aunque simplifican las posibles situaciones reales y los múltiples factores que pueden concurrir en cada caso, permiten ilustrar la utilización práctica del modelo propuesto. No se trata, como ya se subrayó, de un modelo *normativo*, ni mucho menos *matemático*, ya que la cuantificación de los factores considerados ha de llevarse a cabo de manera aproximada. En cualquier caso, lo que se pretende poner de manifiesto con este enfoque *contingente* es la necesidad de valorar la posible influencia que las características y los factores señalados pueden ejercer en la eficacia del proceso y los resultados de la mediación.

## 6. Conclusiones

La mediación como estrategia para resolver conflictos en ámbitos universitarios y llevada a cabo por la figura del defensor universitario puede incrementar su eficacia si

se consideran los elementos que se han analizado brevemente en este capítulo<sup>52</sup>. Con ello se persigue incrementar los beneficios y las ventajas demostrados por la mediación sobre los procesos de confrontación y *adversariales* –como son los tribunales de justicia<sup>53</sup>–, siendo quizá uno de los más importantes, desde la perspectiva psicosocial que se adopta aquí, el de proveer las bases para que las partes implicadas se sientan protagonistas tanto del proceso seguido como de los resultados obtenidos, aumentando asimismo su nivel de participación en los procesos de toma de decisiones que conduzcan a acuerdos e incrementando sus niveles de *empowerment*. La mediación en los contextos universitarios y de educación superior es un procedimiento viable y valioso para resolver conflictos, ya que, por una parte, preserva el concepto de libertad y autonomía académicas, y por otra, permite a los miembros de la comunidad universitaria implicarse en procesos constructivos y de desarrollo para la institución<sup>54</sup>. Evidentemente, con ello no se quiere decir que la mediación deba *sustituir* a los otros mecanismos empleados para la resolución de conflictos o que se deba utilizar para todo tipo de problemas, sino que, tras un pormenorizado análisis del tipo de conflicto, características de las partes implicadas, equilibrio de poder entre ellas y conocimiento de la *historia* o el pasado del conflicto y de la perspectiva temporal de la relación entre ellas, tomar una decisión acerca de su posible eficacia. Asimismo, el defensor universitario que actúa como mediador ha de poseer una formación adecuada y contar con un repertorio de características y habilidades específicas que garanticen su idoneidad. Se sobreentiende que conoce perfectamente las particularidades del contexto universitario y las relaciones habituales que se establecen en él, así como, eventualmente, las características de las partes en conflicto y del problema concreto.

Fomentar una *cultura de mediación*, es decir, unos valores y creencias que permitan a las partes responsabilizarse y contar con capacidad para afrontar y resolver sus conflictos, desacuerdos y problemas, puede resultar un mecanismo sumamente eficaz para incrementar los niveles de convivencia, de respeto y de armonía en los contextos universitarios, al tiempo que se aprovechan las potenciales oportunidades que pueden suponer los conflictos para el cambio, el progreso y la mejora institucionales. Como afirmaba Moore, al tratar de responder a la pregunta *¿por qué mediamos?*, la mayor

---

<sup>52</sup> Para una discusión más en profundidad de las implicaciones y posibles aplicaciones del modelo, véase Alcover (2009).

<sup>53</sup> Ambrož (2005); Butts, Munduate, Barón y Medina (2005); Goldman, Cropanzano, Stein y Benson (2008); Shestowsky (2004).

<sup>54</sup> Doelker (1989).

parte de las personas cree que la comunidad donde vive o la organización en la que trabaja *podrían ser mejores*, y para resolver los problemas o los conflictos que lo impiden la mediación es preferible al litigio ya que es más probable que aquella sea capaz, además de permitir llegar a un acuerdo, de preservar las relaciones<sup>55</sup>, un aspecto especialmente importante cuando las personas deben continuar trabajando juntas o relacionándose en el futuro<sup>56</sup>. En ámbitos como los universitarios, caracterizados por una valiosa *diversidad* (de intereses, de valores, de experiencias, de objetivos, de expectativas, de oportunidades, etc.) y donde la perspectiva temporal de las relaciones suele contar con plazos muy prolongados, puede resultar de suma importancia *transmitir y enseñar* a sus miembros las indudables ventajas de la mediación, a la vez que se incrementan sus capacidades para evitar la *judicialización* de la vida universitaria y para resolver los conflictos por sí mismos. Quizá el mayor éxito del defensor universitario como mediador (y en general, de toda figura de mediación) consista en lograr que los protagonistas que han participado en un proceso no necesiten recurrir a él en el futuro, no porque no vayan a plantearse nuevos conflictos o desacuerdos, algo que previsiblemente sí ocurrirá, sino porque hayan experimentado su *capacidad* y su *responsabilidad* para afrontar y resolver sus problemas de manera eficaz y porque existan relaciones entre ellos que les permitan hacerlo, de manera que tengan realmente el *control* sobre el conflicto y sobre el procedimiento para solucionarlo.

Por último, como ha señalado Shestowsky<sup>57</sup>, la legitimidad percibida por los miembros de la comunidad universitaria de los sistemas normativos de la institución puede incrementarse si se ofrecen sistemas de resolución de conflictos que ellos encuentran atractivos –como ha demostrado ser la mediación–<sup>58</sup>, así como mejorar la percepción acerca de los procedimientos de justicia *ex ante* al ofrecer aquellos que coinciden con las preferencias de los miembros de la comunidad universitaria.

---

<sup>55</sup> Moore (1997).

<sup>56</sup> Lewicki y Sheppard (1985).

<sup>57</sup> Shestowsky (2004).

<sup>58</sup> Goldman, Cropanzano, Stein y Benson (2008)

## Bibliografía

- Abad, P. (2008). (Human) Quality Assurance (QA): El Defensor Universitario y el *Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*. En C. M<sup>a</sup>. Alcover (coord.), *La figura del Defensor Universitario: Garantía de derechos, libertades y calidad en las universidades* (pp. 24-32). Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad Internacional de Andalucía.
- Alcover, C. M<sup>a</sup>. (2006a). La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: una perspectiva psicosocial. En M. Gonzalo (dir.), *Métodos alternativos de solución de conflictos: perspectiva multidisciplinar* (pp. 113-129). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Rey Juan Carlos—Dykinson.
- Alcover, C. M<sup>a</sup>. (2006b). Mediadores institucionales: el defensor universitario y la mediación de conflictos de personal en las universidades españolas. En E. Gamero y M. Rodríguez-Piñero (coords.), *Mediación para la resolución de conflictos de personal en las Administraciones Públicas* (pp. 289-308). Sevilla: Consejo Andaluz de Relaciones Laborales—Mergablum.
- Alcover, C. M<sup>a</sup>. (2007). *Encuesta sobre el uso de la mediación entre los Defensores Universitarios españoles de universidades públicas y privadas*. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos, documento no publicado.
- Alcover, C. M<sup>a</sup>. (2008). El Defensor Universitario y la resolución de conflictos en contextos universitarios: El caso de la mediación como alternativa a los procesos adversariales. En C. M<sup>a</sup>. Alcover (coord.), *La figura del Defensor Universitario: Garantía de derechos, libertades y calidad en las universidades* (pp. 72-79). Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad Internacional de Andalucía.
- Alcover, C. M<sup>a</sup>. (2009). Ombudsing in higher education: A contingent model for mediation in university dispute resolution processes. *The Spanish Journal of Psychology*, 12, 275-287.
- Ambrož, M. (2005). The mediating role of the Ombudsman in the protection of human rights. *International Journal of Social Welfare*, 14, 145-153.
- Anderson, C. y Berdahl J. L. (2002). The experience of power: Examining the effects of power on approach and inhibition tendencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 1362-1377.
- Balachandra, L., Barrett, F., Bellman, H., Fisher, C. y Susskind, L. (2005). Improvisation and mediation: balancing acts. *Negotiation Journal*, 21, 425-434.
- Barnett, R. (2002). *Claves para entender la Universidad. En una era de supercomplejidad*. Girona: Pomares.
- Barsky, A. E. (2002). Structural sources of conflict in a university context. *Conflict Resolution Quarterly*, 20: 161-176.
- Butts, T., Munduate, L., Barón, M. y Medina, F. J. (2005). Intervenciones de mediación. En L. Munduate y F. J. Medina (coords.), *Gestión del conflicto, negociación y mediación* (pp. 265-303). Madrid: Pirámide.
- De Dreu, C. K. W. y Gelfand, M. J. (2008). Conflict in the workplace: Sources, functions, and dynamics across multiple level of analysis. En C. K. W. De Dreu y M. J. Gelfand (eds.), *The Psychology of Conflict and Conflict Management in Organizations* (pp. 3-53). Nueva York: Lawrence Erlbaum.

- Doelker, R. E. (1989). Mediation in Academia: Practicing what we preach. *Mediation Quarterly*, 7, 157-160.
- Elangovan, A. R. (1995). Managerial third-party dispute intervention: A prescriptive model of strategy selection. *Academy of Management Review*, 20, 800-830.
- Elangovan, A. R. (1998). Managerial intervention in organizational disputes: Testing a prescriptive model of strategy selection. *International Journal of Conflict Management*, 9, 301-335.
- Espada, L. (2004). *El Defensor de la institución universitaria*. Vigo: Consello Social, Universidad de Vigo.
- Freitag, M. (2003). *El naufragio de la universidad y otros ensayos de epistemología política*. Girona: Pomares.
- Galinsky, A. D., Gruenfeld, D. H. y Magee, J. C. (2003). From power to action. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 453-466.
- Goldman, B. M., Cropanzano, R., Stein, J. y Benson, L. (2008). The role of third parties/Mediation in managing conflict in organizations. En C. K. W. De Dreu y M. J. Gelfand (eds.), *The Psychology of Conflict and Conflict Management in Organizations* (pp. 291-319). Nueva York: Lawrence Erlbaum.
- González, M<sup>a</sup>. T. (2008). El Defensor: Una pieza clave en el nuevo escenario universitario español. En C. M<sup>a</sup>. Alcover (coord.), *La figura del Defensor Universitario: Garantía de derechos, libertades y calidad en las universidades* (pp. 15-23). Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad Internacional de Andalucía.
- Guerra, N. S., y Elliott, G. (1996). Ombudsing in an educational institution: Use of implicit and explicit power. *UCI Ombudsman: The Journal 1996* ([http://www.ombuds.uci.edu/Journals/UCI%20Ombudsman\\_%20The%20Journal%201996.pdf](http://www.ombuds.uci.edu/Journals/UCI%20Ombudsman_%20The%20Journal%201996.pdf); fecha de acceso: 21/07/09).
- Guerra, N. S. and Flinchbaugh, N. 1993. Expanding the Ombuds Office: A systems approach to dispute resolution on campus. *UCI Ombudsman: The Journal 1993* ([http://www.ombuds.uci.edu/Journals/UCI%20Ombudsman\\_%20The%20Journal%201993.pdf](http://www.ombuds.uci.edu/Journals/UCI%20Ombudsman_%20The%20Journal%201993.pdf); fecha de acceso: 21/07/09).
- Gutiérrez, M. y Martorell, M. (2007). Los defensores universitarios. *Panorama Social*, 6, 59-65.
- Harrison, T. R. (2004). What is success in ombuds process? Evaluation of a University Ombudsman. *Conflict Resolution Quarterly*, 21, 313-335.
- Harrison, T. R. (2007). My professor is so unfair: Student attitudes and experiences of conflict with faculty. *Conflict Resolution Quarterly*, 24, 349-368.
- Harrison, T. R. y Morrill, C. (2004). Ombuds processes and disputant reconciliation. *Journal of Applied Communication Research*, 32, 318-335.
- Hirschman, A. O. 1977. *Salida, voz y lealtad. Respuestas al deterioro de empresas, organizaciones y estados*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Holton, S. A. (1995). And now... the answers! How to deal with conflict in higher education. *New Directions for Higher Education*, 23, 79-89.
- Holton, S. A., (ed.) (1998). *Mending the Cracks in the Ivory Tower: Strategies for Conflict Management in Higher Education*. Boston: Anker.
- Keltner, D., Gruenfeld, D. H. Y Anderson, C. (2003). Power, approach, and inhibition. *Psychological Review*, 110, 265-284.
- LaTour, S., Houlden, P., Walker, L. y Thibaut, J. (1976). Some determinants of preference for modes of conflict resolution. *Journal of Conflict Resolution*, 20, 319-356.

- Lewicki, R. J. y Sheppard, B. H. (1985). Choosing how intervene: Factors affecting the use of process and outcome control in third party disputes. *Journal of Occupational Behavior*, 31, 465-502.
- 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, 209-252.
- Lim, R. G., y Carnevale, P. J. D. (1990). Contingencies in the mediation of disputes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 259-272.
- Mankin, L. D. (1996). The role of the Ombudsman in Higher Education. *Dispute Resolution Journal*, Oct., 46-49.
- Miklas, E. J. y Kleiner, B. H. (2003). New developments concerning academic grievances. *Management Research News*, 26, 141-147.
- Moore, C. M. (1997). ¿Por qué mediamos? En J. P. Folger y T. S. Jones (comps.), *Nuevas direcciones en mediación. Investigación y perspectivas comunicacionales* (pp. 265-275). Barcelona: Paidós.
- Munduate, L., Ganaza, J., Peiró, J. M<sup>a</sup>. y Euwema, M.C. (1999). Patterns of styles in conflict management and effectiveness. *The International Journal of Conflict Management*, 10, 5-24.
- Olson-Buchanan, J. B. y Boswell, W. R. (2008). Organizational dispute resolution systems. En C. K. W. De Dreu y M. J. Gelfand (eds.), *The Psychology of Conflict and Conflict Management in Organizations* (pp. 321-352). Nueva York: Lawrence Erlbaum.
- Ostar, A. W. (1995). Institutional conflict. *Conflict Management in Higher Education*, 92, 59-62.
- Pérez, J., Sánchez, T. y Vila, J. 2004. *Los Defensores Universitarios y el reto de la calidad*. Madrid: Dykinson.
- Perinat, A. (2004). *Conocimiento y educación superior. Nuevos horizontes para la universidad del siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing Conflict in Organizations*, 3<sup>rd</sup> ed. Wesport: Quorum Books.
- Raven, B. H. (1992). A power/interaction model of interpersonal influence: French and Raven thirty years later. *Journal of Social Behaviour and Personality*, 7, 217-244.
- Raven, B. H., Schwarzwald, J. y Koslowsky, M. (1998). Conceptualizing and measuring a power/interaction model of interpersonal influence, *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 307-332.
- Ross, W. H. y Conlon, D. E. (2000). Hybrid forms of third-party dispute resolution: Theoretical implications of combining mediation and arbitration. *Academy of Management Review*, 25, 416-427.
- Rowe, M. P. 1987. The Corporate Ombudsman: An Overview and analysis. *Negotiation Journal* 3: 127-140.
- Rowe, M. P. 1991. The Ombudsman's role in a dispute resolution system. *Negotiation Journal* 7: 353-362.
- Serrano, G. y Méndez, G. (1999). Las intervenciones de los mediadores. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52, 235-253.
- Shapiro, D. L., y Kolb, D. M. 1994. Reducing the litigious mentality by increasing employees' desire to communicate grievances. En S. B. Sitkin y R. J. Bies, *The Legalistic Organization*. Thousand Oaks: Sage.
- Shelton, R. L. (2000). The institutional ombudsman: A university case study. *Negotiation Journal*, 16, 81-98.

- Shestowsky, D. (2004). Procedural preferences in alternative dispute resolution. A closer, modern look at an old idea. *Psychology, Public Policy, and Law*, 3, 211-249.
- Soletto, H. y Otero, M. (coords.) (2007). *Mediación y solución de conflictos. Habilidades para una necesidad emergente*. Madrid: Tecnos.
- Souvirón, J. M<sup>a</sup>. y Palencia, F. (2002). *La nueva regulación de las Universidades. Comentarios y análisis sistemático de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. Granada: Editorial Comares.
- 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. 267-288). Nueva York: Lawrence Erlbaum.
- Stieber, C. (1991). Reflections: Seventeen years as MSU Ombudsman. *MSU Alumni Magazine*, Fall: 28-30.
- 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, 271-281.
- Vice, J. W. (1994). University ombuds roles. Expanding the Ombuds Office: A systems approach to dispute resolution on campus. *UCI Ombudsman: The Journal 1994* ([http://www.ombuds.uci.edu/Journals/UCI%20Ombudsman\\_%20The%20Journal%201994.pdf](http://www.ombuds.uci.edu/Journals/UCI%20Ombudsman_%20The%20Journal%201994.pdf); fecha de acceso: 21/07/09).
- Volpe, M. R. y Chandler, D. (2001). Resolving and managing conflicts in academia communities: The emerging role of “pracademic”. *Negotiation Journal*, 17, 245-255.
- Volpe, M. R. y Witherspoon, R. (1992). Mediation and cultural diversity on college campuses. *Mediation Quarterly*, 9, 341-351.
- Wagner, M. L. 2000. The organizational ombudsman as change agent. *Negotiation Journal*, 16: 99-114.
- Wall, J. A. y Callister, R. R. (1995). Conflict and its management. *Journal of Management*, 21, 515-558.
- Wall, J. A., Stark, J. B. y Standifer, R. L. (2001). Mediation. A current review and theory development. *Journal of Conflict Resolution*, 45, 370-391.
- Wallace, G. (1993). Recent role variations in the ombudsman in education. *UCI Ombudsman: The Journal 1993* ([http://www.ombuds.uci.edu/Journals/UCI%20Ombudsman\\_%20The%20Journal%201993.pdf](http://www.ombuds.uci.edu/Journals/UCI%20Ombudsman_%20The%20Journal%201993.pdf); fecha de acceso: 21/07/09).
- Warters, W. C. (1995). Conflict management in higher education: A review of current approaches. *New Directions for Higher Education*, 92, 71-78.
- Warters, W. C. (2000). *Mediation in the Campus Community: Designing and Managing Effective Programs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wiseman, V. y Poitras, J. (2002). Mediation within a hierarchical structure: How can it be done successfully? *Conflict Resolution Quarterly*, 20, 51-65.
- Wittrock, B. (1996). Las tres transformaciones de la universidad moderna. En S. Rothblatt y B. Wittrock (comps.), *La Universidad europea y americana desde 1800* (pp. 331-394). Girona: Pomares.