

Psicología industrial/organizacional

UN ENFOQUE
APLICADO

6a.
edición



MICHAEL G. AAMODT

Psicología industrial/organizacional

Un enfoque aplicado

Sexta edición



www.medilibros.com

Michael G. Aamodt

Radford University y DCI Consulting

Traducción

Paola Martínez Sosa

Antonio Núñez Ramos

Revisión Técnica

Maestra Lourdes Reyes Ponce

Facultad de Psicología UNAM

Maestra Rita Catillo Contreras

Universidad Iberoamericana



Australia • Brasil • Corea • España • Estados Unidos • Japón • México • Reino Unido • Singapur

Psicología industrial/organizacional

6a. edición

Michael G. Aamodt

Presidente de Cengage Learning**Latinoamérica:**

Javier Arellano Gutiérrez

Director general México y**Centroamérica:**

Pedro Turbay Garrido

Director editorial**Latinoamérica:**

José Tomás Pérez Bonilla

Director de producción:

Raúl D. Zendejas Espejel

Coordinadora editorial:

María Rosas López

Editora de desarrollo:

Claudia Islas Licona

Editora de producción:

Abril Vega Orozco

Diseño de portada:

Paula Goldstein

Imagen de portada:

Rubberball/Getty Images

Composición tipográfica:

Editec S.A. de C.V.

© D.R. 2010 por Cengage Learning Editores,
S.A. de C.V.,
una Compañía de Cengage Learning, Inc.
Corporativo Santa Fe
Av. Santa Fe núm. 505, piso 12
Col. Cruz Manca, Santa Fe
C.P. 05349, México, D.F.
Cengage Learning™ es una marca registrada
usada bajo permiso.

DERECHOS RESERVADOS. Ninguna parte de
este trabajo amparado por la Ley Federal del
Derecho de Autor, podrá ser reproducida,
transmitida, almacenada o utilizada en
cualquier forma o por cualquier medio, ya sea
gráfico, electrónico o mecánico, incluyendo,
pero sin limitarse a lo siguiente: fotocopiado,
reproducción, escaneo, digitalización,
grabación en audio, distribución en internet,
distribución en redes de información o
almacenamiento y recopilación en sistemas
de información a excepción de lo permitido
en el Capítulo III, Artículo 27 de la Ley Federal
del Derecho de Autor, sin el consentimiento
por escrito de la Editorial.

Traducido del libro *Industrial/Organizational
Psychology*, 6th ed.

Michael G. Aamodt

Publicado en inglés por Wadsworth, una compañía
de Cengage Learning ©2010

ISBN-13: 978-0-495-60106-7

ISBN-10: 0-495-60106-3

Datos para catalogación bibliográfica:

Aamodt, Michael G.

Psicología industrial/organizacional, 6a. ed.

ISBN-13: 978-607-481-346-3

ISBN-10: 607-481-346-9

Visite nuestro sitio en:

<http://latinoamerica.cengage.com>

Esta edición está dedicada a mi esposa, Bobbie, a mi hijo, Josh,
cuyo amor, apoyo y motivación han hecho posible seis ediciones
de este libro.

CONTENIDO BREVE

Capítulo 1		Capítulo 10	
Introducción a la psicología I/O	1	Satisfacción y compromiso del empleado	363
Capítulo 2		Capítulo 11	
Evaluación y análisis de puesto	33	Comunicación organizacional	401
Capítulo 3		Capítulo 12	
Aspectos legales en la selección de empleados	75	Liderazgo	437
Capítulo 4		Capítulo 13	
Selección de empleados: reclutamiento y entrevista	113	Conducta grupal, equipos y conflicto	473
Capítulo 5		Capítulo 14	
Selección del empleado: referencias y pruebas	157	Desarrollo organizacional	513
Capítulo 6		Capítulo 15	
Evaluación de las técnicas y decisiones de selección	203	Manejo del estrés: cómo ocuparse de las demandas de la vida y el trabajo	555
Capítulo 7		Apéndice: Condiciones laborales y factores humanos	595
Evaluación del desempeño del empleado	237	Glosario	603
Capítulo 8		Referencias	623
Diseño y evaluación de sistemas de capacitación	287	Índice de nombres	668
Capítulo 9		Índice analítico	676
Motivación del empleado	327		

Capítulo 1

Introducción a la psicología I/O

1

El campo de la psicología I/O 2

Diferencias entre los programas de negocios e I/O 2

Campos principales de la psicología I/O 4

Breve historia de la psicología I/O 5

Empleo de los psicólogos I/O 9

Requisitos educativos y tipos de programas en Estados Unidos 11

Taller de carrera: Ingresar a una escuela universitaria 12

Investigación en la psicología I/O 12

¿Por qué realizar una investigación? 13

Consideraciones en la realización de la investigación 14

Ética en la psicología industrial/organizacional 30

En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Investigación llevada a cabo con las Autoridades del Aeropuerto Internacional de Vancouver (British Columbia), Canadá 31

Resumen del capítulo 31

Preguntas para revisar 32

Capítulo 2

Evaluación y análisis de puesto

33

Análisis de puesto 34

Importancia del análisis de puesto 34

Escribir una buena descripción del puesto 36

Perfil de empleo 37

Prepararse para un análisis de puesto 42

Llevar a cabo un análisis de puesto 47

Usar otros métodos de análisis de puesto 54

Evaluación de métodos 62

Evaluación de puesto 64

Determinación de la equidad de pago interna 65

Determinación de la equidad de pago externa 66

Determinación de la equidad de raza y sexo 69

Taller de carrera: Negociación de salario 71

En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Comité Nacional de Examinadores de Médicos Veterinarios 72

Enfoque ético: Compensación de directores generales y ejecutivos 72

Resumen del capítulo 73

Preguntas para revisar 74

Capítulo 3

Aspectos legales en la selección de empleados

75

El proceso legal 76

Resolución de la demanda en forma interna 76

Taller de carrera: ¿Qué hacer si usted siente que se le discrimina en el trabajo? 77

Presentación de un cargo por discriminación 78

Resultados de una investigación de la EEOC 78

Determinar si la decisión laboral es legal 80

¿La práctica laboral se refiere directamente a un miembro de una clase protegida federalmente? 80

Perfil de empleo 85

¿El requisito es una BFOQ? 89

¿La jurisprudencia, la ley estatal o la ley local han ampliado la definición de cualquiera de las clases protegidas? 90

¿El requisito tiene un impacto adverso en los miembros de una clase protegida? 91

¿El requisito se diseñó para discriminar intencionalmente a una clase protegida? 92

¿Puede probar un empleador que el requisito está relacionado con el trabajo? 93

¿El empleador buscó alternativas razonables que resultarían en un impacto adverso menor? 94

Acoso 94

Tipos de acoso 95

Responsabilidad organizacional por el acoso sexual 96

Ley de Licencia por Razones Médicas y Familiares 98

Acción afirmativa 99

Estrategias de acción afirmativa 99

Razones para tener planes de acción afirmativa 100

Legalidad de la contratación preferencial y los planes de ascenso 101

Consecuencias de los planes de acción afirmativa 105

Cuestiones de privacidad 105

Pruebas de drogas 106

Cateo de oficina y casillero 107

Pruebas psicológicas 107

Vigilancia electrónica 108

Apéndice: Ley Laboral de Canadá por provincia 108

En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Keystone RV Company, Goshen, Indiana 109

Enfoque ético: La ética detrás de la privacidad en el lugar de trabajo 109

Resumen del capítulo 111

Preguntas para revisar 111

Capítulo 4

Selección de empleados: reclutamiento y entrevista

113

Análisis de puesto 114

Reclutamiento 114

Anuncios en los medios 115

Taller de carrera: Cómo responder a los anuncios en el periódico 119

Anuncios laborales (para solicitar trabajo) 120

Métodos de punto de compra 120

Reclutadores 121

Agencias de empleo y compañías de búsqueda 123

Referencias del empleado 124

Perfil de empleo 125

Correo directo 126

Internet 127

Ferias de empleo 129

Incentivos 130

Poblaciones no tradicionales 130

Reclutamiento de solicitante "pasivos" 131

Evaluación de la efectividad de las estrategias de reclutamiento 131

Información realista del puesto 133

Técnicas efectivas de selección de empleados 134

Entrevistas laborales 134

Tipos de entrevistas 134

Ventajas de las entrevistas estructuradas 135

Problemas con las entrevistas no estructuradas 136

Diseño de una entrevista estructurada 139

Conducción de la entrevista estructurada 143

Habilidades de búsqueda de empleo 144

Sobreviviendo exitosamente al proceso de la entrevista 144

Cómo escribir cartas de presentación 146

Elaboración de un currículum 148

En el trabajo: Estudio de caso aplicado:

Reclutamiento en el Borgata

Hotel Casino and Spa 153

Enfoque ético: La ética del reclutamiento y la contratación basada en la apariencia física 153

Resumen del capítulo 154

Preguntas para revisar 155

Capítulo 5

Selección del empleado: referencias y pruebas

157

Predecir el desempeño usando referencias y cartas de recomendación 158

Razones para utilizar referencias y cartas de recomendación 158

Taller de carrera: Pedir cartas de recomendación 159

Asuntos éticos 167

Predecir el desempeño usando la educación y la capacitación del solicitante 169

Predecir el desempeño usando el conocimiento del solicitante 170

Predecir el desempeño usando la capacidad del solicitante 170

Capacidad cognoscitiva 170

Capacidad perceptual 172

Capacidad psicomotriz 172

Capacidad física 176

Perfil de empleo 178

Predecir el desempeño usando las habilidades del solicitante 178

Muestras de trabajo 178

Centros de evaluación 179

Predecir el desempeño usando la experiencia previa 181

Tasas de experiencia 181

Biodata (datos biográficos) 182

Predecir el desempeño usando la personalidad, el interés y el carácter 186

Inventarios de personalidad 186

Inventarios de intereses 188

Pruebas de integridad 188

Pruebas de razonamiento condicional 190

Grafología 191

Predecir las limitaciones de desempeño debido a problemas médicos y psicológicos 191

Prueba de drogas 192

Exámenes psicológicos 193

Exámenes médicos 193

Comparación de técnicas 194

Validez 194

Aspectos legales 196

Rechazo de solicitantes 197

En el trabajo: Estudio de caso aplicado:

Ciudad de Nuevo Londres, Connecticut, Departamento de policía 198

Enfoque ético: La ética de las pruebas de personalidad normal en la selección de empleados 199

Resumen del capítulo 200

Preguntas para revisar 201

Características de las técnicas de selección efectivas 204

Confiabilidad 204

Validez 209

Taller de carrera: Evaluación de pruebas 210

Economía 215

Establecer la utilidad de un instrumento de selección 216

Tablas Taylor-Russell 216

Proporción de decisiones correctas 217

Tablas Lawshe 221

Fórmula de utilidad de Brogden-

Cronbach-Gleser 221

Determinar la imparcialidad de una prueba 224

Impacto adverso 225

Validez de un solo grupo 226

Validez diferencial 227

Decisiones de contratación 228

Perfil de empleo 228

Selección vertical decreciente sin ajuste 229

Regla de tres 229

Puntajes de corte 230

Agrupamiento en bandas (banding) 232

En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Prueba de empleo de Thomas A. Edison 233

Enfoque ético Esfuerzos hacia la diversidad 234

Resumen del capítulo 235

Preguntas para revisar 235

Paso 1: Determinar la razón para evaluar el desempeño de los empleados 239

Proporcionar capacitación y realimentación a los empleados 239

Determinar los incrementos salariales 239

Toma de decisiones para ascenso 239

Toma de decisiones para despido 240

Realizar investigación de personal 240

Paso 2: Identificar las limitantes ambientales y culturales 240

Paso 3: Determinar quién evaluará el desempeño 241

Supervisores 242

Colegas o pares 242

Subordinados 243

Clientes 243

Autoevaluación 244

Paso 4: Seleccionar los mejores métodos de evaluación para alcanzar sus metas 245

Decisión 1: Enfocarse en las dimensiones de la evaluación 245

Decisión 2: ¿Se deben ponderar las dimensiones? 247

Decisión 3: Usar comparaciones de empleados, mediciones objetivas o calificaciones 247

Valoración de los métodos de evaluación del desempeño 255

Paso 5: Capacitación del evaluador 258

Paso 6: Observar y documentar el desempeño 259

Paso 7: Evaluar el desempeño 261

Obtención y revisión de datos objetivos 261

Lectura de la bitácora de incidentes críticos 262

Llenado del formato de calificación 263

Perfil de empleo 264

Paso 8: Comunicar los resultados de las evaluaciones a los empleados 270

Antes de la entrevista 271

Durante la entrevista 271

Taller de carrera: Obtener buenas calificaciones en desempeño 272

Paso 9: Despido de empleados 273

Doctrina del empleo a voluntad 273

Razones legales para despedir a los empleados 274

Reunión de despido 276

En el trabajo: Estudio de caso aplicado:
Despedir a un empleado en la tienda
departamental Kohl's 278

Enfoque ético: La ética de la
doctrina a voluntad 278

Resumen del capítulo 279

Preguntas para revisar 280

**Apéndice: Tipos adicionales de
escalas de evaluación 281**

Capítulo 8

Diseño y evaluación de sistemas de capacitación

287

Determinar las necesidades de capacitación 288

Análisis organizacional 289

Análisis de las tareas 290

Análisis de la persona 291

Desarrollo de un programa de capacitación 293

Establecer metas y objetivos 293

Motivación de los empleados 293

Elegir el mejor método de capacitación 297

Impartir la capacitación en el aula 298

Decisiones iniciales 298

Perfil laboral 300

Preparar la capacitación en el aula 300

Impartir el programa de capacitación 302

Taller de carrera: Normas de conducta de la audiencia 304

Uso de estudios de caso para aplicar
los conocimientos 305

Uso de ejercicios de simulación para
practicar nuevas habilidades 306

Práctica de habilidades interpersonales mediante
dramatización o representación de papeles 306

Aumento de las habilidades interpersonales
mediante el modelamiento conductual 307

Capacitación individual mediante el aprendizaje a distancia 308

Instrucción programada mediante el uso de
libros, videos o videos interactivos 309

Instrucción programada basada en
computadora o en la red 309

Capacitación en el puesto 310

Aprendizaje mediante el modelamiento 310

Aprendizaje mediante la rotación de puestos 312

Aprendizaje mediante el adiestramiento 312

Aprendizaje mediante el *coaching* y la tutoría 313

Asegurar la transferencia de la capacitación 315

Poner junta toda la información 316

Evaluación de los resultados de la capacitación 318

Diseños de investigación para la evaluación 318

Criterios de evaluación 320

En el trabajo: Estudio de caso aplicado:
Capacitación en Pal's Sudden Service 322

Enfoque ético: Ética en el uso de la representación
de papeles en la capacitación de empleados 323

Resumen del capítulo 324

Preguntas para revisar 324

Capítulo 9

Motivación del empleado 327

¿Hay predisposición del empleado a estar motivado? 328

Autoestima 328

Motivación intrínseca 331

Necesidades de logro y poder 332

¿Se han cumplido los valores y las expectativas de los empleados? 332

Expectativas laborales 332

Características laborales 333

Necesidades, valores y deseos 333

¿Los empleados tienen metas alcanzables? 338

Específicas 338

Medibles 339

Difíciles pero alcanzables 339

Perfil de empleo 340

Relevantes 340

Con límite de tiempo 340

Participación de los empleados 340

¿Los empleados reciben realimentación sobre el progreso de sus metas? 341

Taller de carrera: Proporcionar realimentación 342

Teoría de la autorregulación 342

¿Se recompensa a los empleados por alcanzar las metas? 343

Momento de administración del incentivo 344

Contingencia de las consecuencias 345

Tipo de incentivo utilizado 345

Incentivos individuales *versus* grupales 349

Teoría de las expectativas 353

Recompensa *versus* castigo 355

¿Se dan en forma equitativa las recompensas y los recursos? 356

¿Otros empleados están motivados? 358

Integración de las teorías de motivación 358

En el trabajo: Estudio de caso aplicado:

Servicio más rápido en los restaurantes Taco Bueno 360

Enfoque ético: Ética de las estrategias de motivación 360

Resumen del capítulo 361

Preguntas para revisar 362

Capítulo 10

Satisfacción y compromiso del empleado

363

¿Por qué debemos prestar atención a las actitudes de los empleados? 364

¿Cuáles son las causas de que los empleados se sientan satisfechos y comprometidos con su trabajo? 366

¿Qué diferencias individuales afectan la satisfacción laboral? 367

¿Los empleados están satisfechos con otros aspectos de su vida? 370

¿Se cumplen las expectativas laborales de los empleados? 371

¿El empleado es idóneo para el trabajo y la organización? 372

¿Las tareas son agradables? 373

¿Los empleados disfrutan trabajar con sus supervisores y compañeros? 373

¿Son aparentemente infelices los compañeros de trabajo? 374

¿Los premios y los recursos se otorgan equitativamente? 374

¿Existe la posibilidad de crecimiento y desafío? 376

Integración de teorías 378

Taller de carrera: Qué hacer si está insatisfecho con su trabajo 380

Medición de la satisfacción laboral y el compromiso 381

Inventarios estándar de uso frecuente 381

Perfil de empleo 384

Inventarios especialmente contruidos o a la medida del cliente 386

Consecuencias de la insatisfacción y otras actitudes laborales negativas 386

Absentismo 386

Rotación de personal 393

Conductas contraproducentes 396

Falta de comportamiento cívico organizacional 397

En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Reducción de la rotación de personal en Bubba Gump Shrimp Co. 397

Enfoque ético: Ética y compromiso organizacional 398

Preguntas para revisar 399

Capítulo 11	Comunicación organizacional	401
	Tipos de comunicación organizacional 402 Comunicación ascendente 402 Perfil de empleo 405 Comunicación descendente 406 Comunicación de negocios 408 Taller de carrera: Cortesía al usar el teléfono 409 Comunicación informal 412 Comunicación interpersonal 414 Área problema 1: Mensaje deseado <i>versus</i> mensaje enviado 415 Área problema 2: Mensaje enviado <i>versus</i> mensaje recibido 416 Área problema 3: Mensaje recibido <i>versus</i> mensaje interpretado 425 Mejoramiento de las habilidades de comunicación de los empleados 429 Habilidades para la comunicación interpersonal 430 Habilidades para la comunicación escrita 430 En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Reducción de los errores en las órdenes en Hardee's y McDonald's 433 Enfoque ético: Comunicación ética 434 Resumen del capítulo 435 Preguntas para revisar 435	
Capítulo 12	Liderazgo	437
	Una introducción al liderazgo 438 Características personales relacionadas con el liderazgo 438 Surgimiento de un líder 439 Desempeño de un líder 441 Interacción entre el líder y la situación 447 Conveniencia situacional 447 Clima organizacional 448 Capacidad del subordinado 451 Relaciones con los subordinados 453 Habilidades específicas del líder 454 Liderazgo mediante la toma de decisiones 455 Liderazgo mediante el contacto: recorridos gerenciales 456 Perfil de empleo 457 Liderazgo mediante el poder 457 Liderazgo mediante la visión: liderazgo transformacional 458 Liderazgo mediante la persuasión 461 Diferencias culturales en el liderazgo: Proyecto Globe 462 Liderazgo: ¿Dónde estamos ahora? 465 Taller de carrera: Cómo obtener habilidades para el liderazgo 468 En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Desarrollo de líderes en los restaurantes Claim Jumper 469 Enfoque ético: Ética y liderazgo 469 Resumen del capítulo 471 Preguntas para revisar 471	
Capítulo 13	Conducta grupal, equipos y conflicto	473
	Dinámica grupal 474 Definición de grupo 474 Razones para unirse a grupos 475 Factores que afectan el desempeño grupal 478 Cohesión grupal 478 Pensamiento grupal 488	

**Desempeño individual versus
desempeño grupal 488**

Equipos 490

- ¿Qué es un equipo de trabajo? 491
- Tipos de equipo 492
- Cómo se desarrollan los equipos 495
- Por qué los equipos no siempre funcionan 495

Conflicto grupal 497

- Tipos de conflicto 499
- Causas de conflicto 499
- Estilos de conflicto 502

**Taller de carrera: Tips para ser un
buen miembro de grupo 503**

Perfil de empleo 505

Resolución de conflictos 507

En el trabajo: Estudio de caso aplicado:

Conflicto en el trabajo 510

Enfoque ético: Novatadas en los grupos 510

Resumen del capítulo 511

Preguntas para revisar 511

Capítulo 14

Desarrollo organizacional

513

Administración del cambio 514

- Cacería de vacas sagradas 514
- Aceptación del cambio por parte del empleado 516
- Implementación del cambio 519

Taller de carrera: Cómo enfrentar el cambio 521

Cultura organizacional 522

Perfil de empleo 524

Empoderamiento (facultamiento) 527

- Tomar la decisión de empoderar (facultar) 527
- Niveles de participación del empleado 530
- Gráficas de empoderamiento 534
- Consecuencias del empoderamiento 535

Recorte de personal 536

- Reducción del impacto del recorte de personal 536
- Efectos del recorte de personal 540

Horarios laborales 541

Semana laboral comprimida 542

Pluriempleo 543

Horarios laborales flexibles 544

Pago por horas pico 546

Trabajo compartido 546

Trabajo en casa 547

Trabajo por turnos 548

En el trabajo: Estudio de caso aplicado:

**Administración del cambio en
Carlson Restaurants 551**

Enfoque ético: Administración del cambio 551

Resumen del capítulo 553

Preguntas para revisar 553

Capítulo 15

**Manejo del estrés: cómo ocuparse de las demandas de la vida
y el trabajo**

555

Definición de estrés 556

Predisposición al estrés 557

- Personalidades propensas al estrés 558
- Género, origen étnico y raza 558
- Sensibilización al estrés 559

Fuentes de estrés 559

Estresores personales 559

Estresores laborales 561

Estresores organizacionales 562

Estresores en el ambiente laboral físico 564

Otras fuentes de estrés	572	tiempo libre remunerado	585
Consecuencias del estrés	573	Perfil de empleo	586
Consecuencias personales	573	Medición del estrés	587
Consecuencias organizacionales	575	Violencia en el lugar de trabajo	588
Manejo del estrés	576	Perpetradores de la violencia en el lugar de trabajo	590
Planes para combatir el estrés	577	Reducción de la violencia en el lugar de trabajo	590
Intervenciones para reducir el estrés relacionado con aspectos de la vida y el trabajo	580	En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Reducción del estrés en una compañía manufacturera	592
Taller de carrera: Tratamiento del estrés	581	Enfoque ético: La obligación de reducir el estrés	592
Cómo aligerar la carga del cuidado infantil	581	Resumen del capítulo	593
Cómo aligerar la carga del cuidado de personas mayores	584	Preguntas de repaso	594
Aligerar la carga de las actividades cotidianas	585		
Proporcionar descanso mediante			
Apéndice: Condiciones laborales y factores humanos	595		
Glosario	603		
Referencias	623		
Índice de nombres	668		
Índice analítico	676		

No puedo imaginar una carrera mejor que la psicología industrial/organizacional (I/O), pues tiene algo de todos. Puede ser un científico, detective, abogado, asesor, estadístico, inventor, escritor, maestro, mentor, entrenador, patinador, motivador, humanista e ingeniero, todos al mismo tiempo. En ningún otro campo usted puede experimentar tales oportunidades de reto y tener un excelente salario junto con la satisfacción de mejorar las vidas de otros.

Escribí este libro porque había una fuerte necesidad de un texto que interesaría directamente a los no graduados sin sacrificar su beca. Nuestro campo es muy emocionante; sin embargo, los textos existentes no reflejan esa emoción. El libro contiene varios ejemplos del mundo real que ilustran los puntos importantes, perfiles de empleo que demuestran la amplia variedad de caminos de carrera I/O, el humor para leer de manera más disfrutable y cuadros y tablas que integran y simplifican esos complicados temas como la ley del empleo, la satisfacción laboral, la motivación en el trabajo y el liderazgo.

Al escribirlo traté de alcanzar un balance entre la investigación, la teoría y la aplicación. Además de las teorías fundamentales e investigación en la psicología I/O, usted encontrará aplicaciones tan prácticas como redactar un currículum vitae, realizar una entrevista de empleo, escribir una descripción de puesto, crear un instrumento de evaluación del desempeño y motivar a los empleados.

Para el estudiante

El sitio web que acompaña al libro incluye materiales adicionales para ayudarlo a estudiar: un esquema del capítulo completo, una lista de términos clave que puede utilizar como tarjetas ilustrativas y practicar cuestionarios. ¡Tener buenas calificaciones nunca fue tan fácil! (disponible sólo en inglés).

¡Estudiante amigable!

Para hacer más fácil su lectura, se utiliza humor, historias y ejemplos del mundo real. El texto está escrito en un nivel diseñado para ayudarlo a entender el material más que resaltar el vocabulario del autor; la realimentación que he recibido indica que los estudiantes actualmente disfrutan leerlo.

Para ayudarlo a entender, los cuadros innovadores como los que se encuentran en los capítulos 3, 8, 9, 10 y 13 integran los puntos principales del capítulo que se lee. Al inicio de cada uno, la lista de *Objetivos de aprendizaje* le ayudará a pensar lo que está

a punto de leer. Al final, un *Resumen del capítulo* le recordará los puntos de importancia que aprendió y las *Preguntas para revisar* que prueban la profundidad de su nuevo conocimiento.

Para ayudarlo a aplicar el material a cualquier carrera que usted elija, cada capítulo presenta un perfil de empleo que contiene un consejo de un profesional, un recuadro de Taller de carrera que proporciona consejos sobre cómo usar la información del capítulo para ayudarlo en su carrera, un Enfoque ético y un Estudio de caso de una situación real en el trabajo experimentada por una organización real. Aunque se ha puesto material adicional a los estudios de caso, se han mantenido con la misma extensión de manera intencional para que los estudiantes puedan aplicar lo que han aprendido del capítulo y después comparar sus soluciones con las de las organizaciones reales.

Para el instructor (disponible sólo en inglés)

¡Un manual del instructor para hacer más fácil la enseñanza!

El manual del instructor hará que enseñar la psicología I/O sea más fácil, al proporcionar ayuda en tres áreas: diseñar pruebas, calificar ejercicios del alumno y entregar lecturas para clase. Para ayudar a diseñar pruebas, el manual del instructor contiene preguntas de pruebas de opción múltiple y de respuesta corta en cada capítulo. Los elementos de opción múltiple también se incluyen en un *banco electrónico de preguntas*, conocido como *Exam View*®.

Para ayudar en la calificación de ejercicios, el manual del instructor contiene las respuestas objetivas a éstos. En esta sección también hay información que ayuda a interpretar las pruebas psicológicas expuestas en el texto. Las pruebas psicológicas en la sección del libro incluyen:

- Personalidad
- Estilo de liderazgo (automonitoreo; LCP; orientación a la tarea y necesidades de logro, poder y afiliación)
- Predisposición a la satisfacción laboral (evaluación clave, satisfacción de vida, interés vocacional)
- Predisposición a la motivación laboral (autoestima, motivación intrínseca *versus* extrínseca)
- Estilo de comunicación (habilidades de escucha, estilo de escucha)
- Predisposición al estrés (tipo A, optimismo, estilo de vida)

Además, para ayudar a que las clases sean más interesantes, proporciono el manual del instructor más útil en el campo, que contiene:

- *Diapositivas de PowerPoint* para temas (estas diapositivas también están disponibles en formato electrónico del publicista)
- *Guión* para la clase de cada tema
- Sugerencias para *demonstraciones y ejemplos*
- Información para relacionar *segmentos de video* al material de texto
- *Ejemplos de humor* para ilustrar material (por ejemplo, Los 10 trucos de los entrevistadores más estúpidos o las Cartas adjuntas extrañas)

Nuevo para esta edición

- Cada capítulo ahora contiene un cuadro de *Enfoque ético* que ayuda a los estudiantes a entender los dilemas de ética que pueden ocurrir en la psicología I/O.
- La mayoría de los estudios aplicados al final de cada capítulo han sido ampliados para proporcionar más información.
- Puede acompañar al texto en la opción de instructor un manual estadístico: *Estadísticas para profesionales de recursos humanos*. Este manual permitirá a los estudiantes entender mejor las estadísticas utilizadas en la psicología I/O sin abrumarlos con las fórmulas.
- Cada capítulo contiene referencias actualizadas y materiales: 183 referencias nuevas se han añadido y, sólo como dato importante, 138 referencias pasadas fueron removidas.
- Un sitio web de texto mejorado contiene enlaces relacionados a los estudios de casos y pruebas psicológicas que se pueden resolver en línea y calificar de manera automática.

Reconocimientos

Estoy agradecido por el excelente personal en Wadsworth, incluyendo a: editor asistente Trina Tom, editor asociado de medios Rachel Guzman, gerente de proyecto Charlene Carpentier, director de arte Vernon Boes y editor de permiso Robert Broeyer. Estoy también agradecido con Tintu Thomas de Software Services por trabajar de manera tan diligente y paciente en el texto durante la producción.

La calidad de esta edición fue realizada en su mayoría por las atentas respuestas de los revisores, incluyendo a George R. Cook, Universidad de Rochester; Armando X. Estrada, Universidad del estado de Washington; Alisha L. Francis, Universidad del estado del noroeste de Missouri; Donald Hantula, Universidad de Temple; Janine Miller Lund, del College del condado de Tarrant y Ken S. Schultz, Universidad del estado de California, en San Bernardino.

Además, quisiera agradecer a los revisores de la edición anterior cuyos conocimientos previos y sugerencias continúan haciendo un texto más fuerte: Sheree Barron, Georgia College y la Universidad estatal; Jay Brand, Haworth Inc.; Linda Butzin, College de la comunidad de Owens; Maureen Conard, Universidad del Sagrado Corazón; Daniel DeNeui, Universidad del sur de Oregon; Elizabeth Erffmeyer, Universidad del oeste de Kentucky; Donald Fisher, Estado del suroeste de Missouri; Mark Frame, Universidad de Texas en Arlington; Dean Frost, Universidad del estado de Portland; William Gaeddert, SUNY-Plattsburgh; David Gilmore, Universidad del norte de Carolina en Charlotte; Matthew Grawitch, Universidad de St. Louis; George Hampton, Universidad de Houston; Paul Hanges, Universidad de Maryland; Kathy Hanish, Universidad del estado de Iowa; Donald Hantula, Universidad de Temple; Steven Hurwitz, Universidad de Tiffin; Brian Johnson, Universidad de Tennessee en Martin; Scott Johnson, John Wood Community College; Harold Kiess, Framingham State College; Jean Powell Kirnan, College de Nueva Jersey; Janet Kottke, Universidad del estado de California en San Bernardino; Charles Lance, Universidad de Georgia; Lau-

rie Lankin, Universidad Mercer; Paul Lloyd, Universidad del estado de Missouri del sudoeste; James Mitchel, LIMRA International; Paul Nail, Universidad del estado de Oklahoma del sudoeste; Craig Parks, Universidad del estado de Washington; Charles Pierce, Universidad de Memphis; Marc Pratarelli, Universidad del sur de Colorado; Juan Sánchez, Universidad Internacional de Florida; Eugene Sheehan, Universidad del norte de Colorado; William Siegfried, Universidad del norte de Carolina en Charlotte; Sharmin Spencer, Universidad de Illinois; Keith Syrja, College de la comunidad de Owens y Tood Thorsteinson, Universidad de Idaho.

También quiero agradecer a mi familia, amigos y alumnos por tomar en cuenta el tiempo que pasé al escribir, por todas sus ideas y apoyo. Aprecio a mis colegas Mark Nagy, Tom Pierce, Michael Surrette y David Cohen, quienes pacientemente me permitieron interactuar con sus ideas, ventilarlas y hacerles preguntas tontas. Gracias también a mis colegas de SIOP, IPMA, IPMAAC y SHRM por su comprensión e historias. No hay manera de expresar apropiadamente mi gratitud a mi mentor, el doctor Wilson W. Kimbrough, quien me enseñó más que hechos y teorías, y al doctor Al Harris y doctor Daniel Johnson, quienes han sido un apoyo durante toda mi carrera.

Finalmente, agradezco a mi esposa Bobbie y a mi hijo Josh por su amor y apoyo emocional. La mayor parte del tiempo es un proceso agradable escribir un libro; sin embargo, durante esos momentos yo me sentí estresado o confundido (algo que ocurre comúnmente y es cada vez más difícil) y mi familia fue siempre paciente y comprensiva. No podría haber hecho esto o mucho de esto sin ellos. También quiero agradecer a Bobbie por sus contribuciones al ayudarme a escribir el capítulo del estrés, la sección de cultura organizacional, todos los cuadros de enfoque ético y varios de los cuadros de talleres de carrera.

Michael G. Aamodt

SOBRE EL AUTOR

Mike es profesor emérito de psicología industrial/organizacional en la Universidad de Radford, en Radford, Virginia. En 2009, después de 26 años de enseñar en la RU Mike aprovechó una opción de retiro anticipado y se unió al DCI Consulting Group como consultor principal. Continuó dando cursos cada semestre para satisfacer su amor por la cátedra.

Mike recibió su título de psicología de la Universidad de Pepperdine, en Malibú, California, y después terminó la maestría y el doctorado en la Universidad de Arkansas. Con los años, ha dado cursos en selección de personal, análisis de puestos, compensación, desarrollo y capacitación de personal, psicología organizacional, influencia organizacional, políticas organizacionales y psicología forense. Además, ha recibido premios por su cátedra en la Universidad de Arkansas y en la Universidad de Radford.

Como investigador, Mike ha publicado más de 50 artículos en revistas especializadas y presentado varios trabajos en conferencias de profesionales. Es autor de *Applied Industrial/Organizational Psychology*, ahora en su sexta edición, *Research in Law Enforcement Selection*, *I/O Psychology in Action*, *Understanding Statistics in I/O Psychology*, y *Human Relation in Business*. Es parte del comité editorial de *Assessment Council News*, el *Journal of Police and Criminal Psychology*, el *Journal of Business and Psychology*, *Criminal Justice and Behavior* y el *Applied H.R.M Research*.

En más de 26 años como capacitador y consultor, Mike ha ayudado a una amplia variedad de organizaciones a lidiar con temas como la selección de personal, evaluación de desempeño, recortes, cambio organizacional, compensación y motivación. Es considerado uno de los expertos en la psicología criminalística más importantes de la nación. El estilo acelerado y humorístico de sus presentaciones permite que sea solicitado frecuentemente como orador en toda la región.

Mike es un miembro activo en varias organizaciones, incluyendo SHRM, SIOP, IPMAAC y la Sociedad para la Psicología Criminal y Policiaca.

En su tiempo libre, le gusta realizar pobres intentos por ser atlético, cocinar lo que en algún momento se vuelve comestible, viajar, practicar SCUBA. Vive en Pulaski, Virginia con su esposa Bobbie, sus tres perros neuróticos (Gretchen, Ally y Sydney) y su gato de tres patas llamado Ilean. Josh, el hijo de Mike y Bobbie es abogado en Virginia del Norte, pero de todas maneras, lo aman.

1

Introducción a la psicología I/O

Objetivos de aprendizaje

- ✿ Ser capaz de describir la psicología I/O y lo que hace un psicólogo I/O
- ✿ Aprender sobre la historia de la psicología I/O
- ✿ Conocer los requisitos de admisión para los programas de posgrado en psicología I/O
- ✿ Entender la importancia de realizar una investigación
- ✿ Entender cómo se realiza una investigación
- ✿ Ser capaz de diferenciar los diferentes métodos de investigación



El campo de la psicología I/O

Diferencias entre los programas de negocios e I/O
Campos principales de la psicología I/O
Breve historia de la psicología I/O
Empleo de los psicólogos I/O
Requisitos educativos y tipos de programas en Estados Unidos

Investigación en la psicología I/O

¿Por qué realizar una investigación?
Consideraciones en la realización de la investigación

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado:
Investigación llevada a cabo con las Autoridades del Aeropuerto Internacional de Vancouver (British Columbia), Canadá

• No sería maravilloso si todos los empleados amaran sus trabajos tanto que no pudieran esperar a trabajar, y estuvieran tan bien adaptados y capacitados que su desempeño fuera excepcional? Bueno, éste es el objetivo primordial de la psicología industrial. Desafortunadamente, no todos los empleados disfrutarán su trabajo y no todos lo harán bien. En este libro aprenderá las técnicas desarrolladas por los psicólogos industriales/organizacionales (I/O) que muestran el camino hacia la meta de lograr una fuerza laboral feliz y productiva.

Antes de comenzar a explicar estas técnicas, se deben discutir diferentes áreas para que usted tenga los principios que le ayudarán a entender mejor el resto del libro. Este capítulo tiene dos secciones diferentes. La primera proporciona una breve descripción general del campo de la psicología I/O y la segunda discute los métodos de investigación que se mencionarán a lo largo del texto.

El campo de la psicología I/O

Diferencias entre los programas de negocios e I/O

Quizá el mejor lugar para comenzar un libro de texto sobre psicología I/O es la observación del mismo campo. **La psicología industrial/organizacional (I/O)** es una rama de la psicología que aplica los principios de ésta en el lugar de trabajo. Su propósito es “aumentar la dignidad y el desempeño de los seres humanos así como de las organizaciones para las que trabajan al avanzar en la ciencia y conocimiento del comportamiento humano” (Rucci, 2008).

Por ejemplo, los principios de aprendizaje se utilizan para desarrollar programas de capacitación y planes de incentivos, los principios sociales se usan para formar grupos y entender el conflicto de empleados mientras que los principios de motivación y emoción sirven para alentar y satisfacer a los empleados. La aplicación de los principios psicológicos es lo que distingue mejor a la psicología I/O de los campos relacionados que en general se enseñan en las escuelas de negocios. Aunque varios de estos temas, cubiertos en el texto, son similares a los encontrados en la administración de recursos humanos (ARH) o en textos de comportamiento organizacional, las técnicas y razones detrás de ellos son casi siempre diferentes. Por ejemplo, varios libros de ARH recomiendan la entrevista no estructurada como una excelente solución para la selección de los mejores empleados. Sin embargo, los psicólogos I/O consideran que este tipo de entrevista tiene menos valor que las alternativas habilitadas, como pruebas psicológicas, entrevistas de comportamiento, muestras de trabajo, biodata y centros de evaluación (Berry, 2003).

Una segunda diferencia entre la psicología I/O y los campos de negocios es que la psicología I/O examina factores que afectan *a la gente* en una organización, en oposición a la amplitud de aspectos que implica manejar una organización tales como canales de marketing, redes de transportación y cálculo de costos (Kimbrough, Durley y Muñoz, 2005). Como puede ver de los cursos típicos universitarios enlistados en la figura 1.1, los programas de negocios (MBA) examinan áreas como contabilidad, economía y marketing; mientras que los programas de I/O se enfocan casi exclusivamente en temas relacionados con las personas en una organización (Murphy, Watson-El, William y Wood, 2003).

Asignaturas típicas de psicología I/O

Tiempo	Día	Nombre del curso
1:00–2:00	Lun	Estadística
2:00–3:30	Mar–jue	Metodología experimental
11:00–12:00	Lun–miér	Teoría psicométrica
10:00–11:00	Lun, miér, vier	Selección y colocación de empleados

Asignaturas típicas de MBA

Tiempo	Día	Nombre del curso
1:00–2:00	Lun	Estadística
2:00–3:30	Mar–jue	Investigación de negocios
10:00–11:00	Lun, miér, vier	Comportamiento organizacional
9:30–10:30	Lun–miér	Política administrativa

Tiempo	Día	Nombre del curso
8:00–9:30	Mar–jue	Psicología organizacional
4:00–5:00	Mier–Vier	Capacitación y desarrollo de empleados
10:00–11:00	Lun–miér	Evaluación del desempeño
11:30–12:30	Miér–Vier	Análisis de puestos

Tiempo	Día	Nombre del curso
10:00–11:30	Mar, jue, vier	Economía gerencial
8:00–9:00	Lun, miér, vier	Administración financiera
10:00–11:00	Lun–miér	Administración de marketing
1:00–2:30	Mar–jue	Administración gerencial

Figura 1.1

Comparación de las asignaturas de Maestría en Administración de Empresas (MBA) y Maestría I/O

La psicología I/O se basa exhaustivamente en una investigación, métodos cuantitativos y técnicas de prueba. Los psicólogos I/O están capacitados para usar datos empíricos y estadísticas más que el juicio clínico en la toma de decisiones. No son psicólogos clínicos que por casualidad están en la industria ni tampoco dan terapias a los trabajadores. Existen algunos que trabajan para organizaciones y ayudan a los empleados con problemas, como abuso de sustancias y alcohol, pero son consejeros más que psicólogos I/O. Un hecho que ayuda a diferenciar la psicología I/O de otros campos es la dependencia en el modelo científico-profesional; esto es, que los psicólogos I/O actúan como científicos cuando realizan investigación y como profesionales cuando trabajan con organizaciones reales. Además, actúan como científicos-profesionales cuando aplican los hallazgos de investigación para que el trabajo que hacen con las organizaciones sea de gran calidad y aumente la efectividad en la organización.

Una razón para que aumente la popularidad de la psicología I/O es que, quizá más que en cualquier otro campo, sus profesionales pueden tener un impacto positivo en las vidas de otras personas. Para apoyar esta última afirmación, veamos un día típico en la vida de una persona promedio:

Trabajo	8 horas
Trasladarse al trabajo	1 hora
Ver TV	3 horas
Dormir	8 horas
Preparar alimentos y comer	2 horas
Otros	2 horas

Con la posible excepción de dormir, las personas pasan más tiempo en sus trabajos que en cualquier otra actividad de la vida (¡y algunas veces estas dos actividades se traslapan!). Por lo tanto, tiene sentido que las personas que son felices y productivas en sus trabajos tengan mejores vidas que las que son infelices en los suyos. Si una persona es infeliz en una jornada de ocho horas al día, el efecto residual de su infelicidad afectará la calidad tanto de su familia como la de su tiempo libre.

Desde una perspectiva social, los psicólogos pueden también mejorar la calidad de vida al aumentar la efectividad del empleado, lo cual reduce el costo de artículos vendidos al mejorar la calidad del producto. Esto sucesivamente reduce costos de

reemplazo y reparación al mejorar la eficacia organizacional, que puede causar reducciones en actividades ineficientes como esperar en una fila.

Por lo tanto, la psicología I/O puede mejorar la calidad de vida en los niveles iguales a y, con frecuencia, excedentes que los de campos como psicología y medicina. Entonces, incluso aunque los psicólogos I/O tengan un buen salario, el beneficio real a su área incluye los impactos positivos en las vidas de otros.

Campos principales de la psicología I/O

Aunque el objetivo de la psicología I/O es aumentar la productividad y el bienestar de los empleados, existen dos enfoques de la manera en que esto se puede lograr. El enfoque industrial (la “I” en la psicología I/O) se dirige a la determinación de las competencias necesarias para realizar un trabajo, dotar a la organización con empleados que tengan tales competencias y aumentarlas con capacitación. El enfoque organizacional (la “O” de la psicología I/O) crea una estructura y una cultura organizacional que motivarán a los empleados a desempeñarse bien, les dará la información necesaria para hacer su trabajo y proporcionará condiciones que sean seguras y resulten en un ambiente de trabajo agradable y satisfactorio.

Psicología de personal

Los psicólogos I/O y los profesionales en ARH están involucrados en el estudio y la práctica de la **psicología de personal** en áreas como análisis de puestos, reclutamiento, selección de empleados, determinación de niveles de salarios, capacitación y evaluación del desempeño. Estos profesionales elijen pruebas existentes o crean nuevas que se puedan utilizar para seleccionar y ascender a los empleados. Estas pruebas son constantemente evaluadas para asegurarse de que sean válidas e imparciales.

Los psicólogos de personal también analizan los trabajos para obtener una imagen completa de lo que cada empleado hace y a menudo designan valores monetarios a cada posición. Después de obtener completas las descripciones del puesto, los profesionales en la psicología de personal construyen instrumentos de valoración de desempeño para evaluar al empleado.

Los psicólogos en esta área también examinan varios métodos que se pueden utilizar para capacitar y desarrollar empleados. Para este subcampo, las personas a menudo trabajan en el departamento de capacitación de una organización y están involucradas en actividades tales como la identificación de necesidades de capacitación de la organización, el desarrollo de programas de capacitación y la evaluación del éxito de la misma.

Psicología organizacional

Los psicólogos involucrados en la **psicología organizacional** se preocupan por los temas de liderazgo, satisfacción laboral, motivación del empleado, comunicación, manejo de conflicto, cambio organizacional y procesos de grupo dentro de una organización. A menudo realizan encuestas de actitudes de los empleados para obtener ideas sobre lo que ellos creen que son las fortalezas y debilidades de la compañía. Constantemente también los psicólogos organizacionales desempeñan la función de un consultor y llevan a cabo recomendaciones en áreas problemáticas que pueden ser mejoradas. Por ejemplo, la poca satisfacción laboral puede mejorarse al permitir que los empleados participen en tomar ciertas decisiones de la compañía y la poca comunicación puede agilizarse al implementar un sistema de sugerencias del empleado.

Tabla 1.1 Eventos importantes en la psicología I/O

Año	Evento
1903	Walter Dill Scott publica <i>The Theory of Advertising</i>
1911	Walter Dill Scott publica <i>Increasing Human Efficiency in Business</i>
1913	Hugo Munsterberg publica <i>Psychology and Industrial Efficiency</i> (versión alemana publicada en 1910)
1917	<i>Journal of Applied Psychology</i> , primera edición
1918	La Primera Guerra Mundial proporciona a los psicólogos I/O la oportunidad inicial para una prueba y selección de gran escala
1921	El primer Ph.D. en psicología I/O premia a Bruce Moore y Merrill Ream en el Carnegie Tech
1932	Primer texto de psicología I/O escrito por Morris Viteles
1933	Publicación de los estudios Hawthorne
1937	Se establece la Asociación Americana para la Psicología Aplicada
1945	Se funda la Sociedad para la Psicología Industrial y Comercial como División 14 de la APA, con 130 miembros
1951	Marion Bills es elegida como la primera mujer presidente de la División 14
1960	Se renombra a la División 14 como Sociedad para la Psicología Industrial, sus miembros superan los 700
1963	Se aprueba la Ley de Igualdad de Pago
1964	Se aprueba la Ley de Derechos Civiles. Se publica el primer tema de <i>The Industrial Organizational Psychologist</i> (TIP)
1970	La División 14 supera los 1 100 miembros
1971	B.F. Skinner publica <i>Beyond Freedom and Dignity</i>
1980	La División 14 supera los 1 800 miembros
1982	la División 14 modifica su nombre al de Sociedad para la Psicología Industrial y Organizacional (SIOP)
1986	La Sociedad para la Psicología Industrial y Organizacional realiza la primera conferencia nacional anual separada de la junta APA
1989	La Suprema Corte establece una tendencia conservativa y se vuelve más “amigablemente empleadora”
1990	Se aprueba la Ley de Estadounidenses con Discapacidades. Los miembros de la SIOP superan 2 500
1991	Se aprueba la Ley de Derechos Humanos de 1991 para vencer las decisiones conservativas de la Suprema Corte impuestas en 1989
1997	La SIOP celebra su aniversario de oro en su conferencia anual de St. Louis
2000	Los miembros de la SIOP superan 3 600
2005	OFCCP (Office of Federal Contract Compliance Programs) y EEOC (Equal Employment Opportunity Commission) se vuelven más agresivos en su pelea contra la discriminación sistemática

Los profesionales en el desarrollo de la organización implementan programas amplios designados para mejorar el desempeño del empleado. Tales programas pueden incluir construcción de equipos, reestructuración y empowerment o facultamiento a los empleados.

Ergonomía/Factores humanos

Los psicólogos en el área de **factores humanos** se concentran en el diseño del área de trabajo, la interacción humano-máquina, ergonomía, y estrés y fatiga física. Estos psicólogos trabajan frecuentemente con ingenieros y otros profesionales técnicos para hacer el lugar de trabajo más seguro y eficiente. Muestras de actividades en este subcampo han incluido la elección del camino óptimo para dibujar un mapa, diseñar la silla más cómoda e investigar el programa de trabajo más adecuado.

Breve historia de la psicología I/O

Considerando que el campo de la misma psicología ha existido relativamente por un corto tiempo (desde 1879), no es sorprendente que la psicología I/O tenga una historia corta. Aunque varios expertos están en desacuerdo sobre el inicio preciso de la psicología I/O (tabla 1.1), en general se piensa que empezó en 1903, cuando Walter Dill Scott escribió *The Theory of Advertising*, donde la psicología fue aplicada por primera vez a los negocios; o en 1919 cuando Hugo Munsterberg escribió *Psychology and*

Industrial Efficiency, fue publicado por primera vez en inglés en 1913, o bien en 1911, año en que Scott escribió el libro *Increasing Human Efficiency in Business* (Koppes y Pickren, 2007). A pesar de la fecha de inicio oficial, la psicología I/O nació a principios de 1900. Además de Scott y Munsterburg, entre los pioneros de este campo se incluye a James Cattell, Walter Bingham, John Watson, Marion Bills y Lillian Gilbreth (DiClemente y Hantula, 2000). De manera interesante, el término “psicología industrial” fue usado pocas veces antes de la Primera Guerra Mundial. Por otro lado, los términos comunes para denominarla fueron “psicología económica”, “psicología de negocios” y “psicología del empleo” (Koppes y Pickren, 2007).

La psicología I/O tuvo su primer gran impacto durante la Primera Guerra Mundial. Debido al gran número de soldados que debieron ser asignados a varias unidades dentro de las fuerzas armadas, los psicólogos I/O fueron empleados para examinar a los reclutas y después colocarlos en puestos adecuados. Los exámenes se hicieron principalmente a través de **Army Alfa** y **Army Beta**, pruebas de habilidad mental. La prueba Alfa se utilizó para los reclutas que sabían leer y la Beta para los que no. Los reclutas más inteligentes fueron asignados a oficinas de capacitación y los menos inteligentes a la infantería. De manera interesante, John Watson, quien es mejor conocido como el pionero en el conductismo, sirvió como mayor en el ejército de Estados Unidos en la Primera Guerra Mundial y desarrolló pruebas motrices y perceptuales para pilotos potenciales (DiClemente y Hantula, 2000). Los psicólogos I/O, especialmente Henry Gantt, fueron responsables de incrementar la eficacia en buques de carga que fueron contruidos, reparados y cargados (Van De Water, 1997).

Sin ser psicólogo I/O, el inventor Thomas A. Edison entendió la importancia de seleccionar a los empleados correctos. En 1920, creó una prueba de conocimiento de 150 preguntas que aplicó a más de 900 solicitantes. ¡La prueba y las calificaciones fueron tan difíciles que sólo 5% de los solicitantes aprobó! Usted aprenderá más sobre la prueba de Edison en el estudio de caso aplicado al final del capítulo 6.

Dos de las figuras más importantes en los primeros años de la psicología I/O fueron el equipo integrado por los esposos Frank Gilbreth y Lillian Moller Gilbreth. Ellos estuvieron entre los primeros científicos (si no es que fueron realmente los primeros) en mejorar la productividad y reducir la fatiga al estudiar los movimientos utilizados por los trabajadores. Frank comenzó su carrera como contratista y se volvió famoso por desarrollar las mejoras en albañilería que redujeron el número de movimientos necesarios para colocar una pared: de 18 a cuatro y medio. Lillian, quien tenía mucho más preparación, terminó su doctorado en la Universidad de Brown en 1915, un raro logro para una mujer en ese tiempo. Como pareja tuvieron 12 hijos y los métodos eficaces que usaron para criarlos mientras tenían carreras ocupadas fueron la inspiración del libro y la película *Cheaper by Dozen* (*Más barato por docena*, la versión de la película de 1950). Después de que Frank muriera en 1924 a la edad de 55 años, Lillian continuó su consultoría con las industrias, debido a que la Gran Depresión forzó a las compañías a encontrar maneras para reducir costos y ser más productivas. En 1935, se convirtió en profesora de administración e ingeniería de la Universidad de Purdue, la primera mujer en tener ese puesto.

Durante estos años iniciales, la psicología I/O prosperó fuera de Estados Unidos. Los psicólogos prominentes que aplicaron la psicología a problemas en la industria fuera de Estados Unidos incluían a Jules Suter en Suiza, Bernard Muscio en Australia; Franziska Baumgarten-Tramer, Walter Moede, William Stern, Otto Lipmann y Emil Kraepelin en Alemania; Jean Marie Lahy en Francia; Edward Webster en Canadá y Cyril Burt, Charles Myers y Sir Frederick Bartlett en Gran Bretaña (Vinchur y Koppes, 2007; Warr, 2007).

En 1930, la psicología I/O expandió mucho su alcance. Hasta entonces, se había involucrado principalmente en temas de personal como la selección y colocación

Frank y Lillian Gilbreth
fueron pioneros en la
psicología I/O



© Cortesía de la Biblioteca de la Universidad de Purdue, Archivos y colecciones especiales

de empleados. Sin embargo, en 1930 cuando los hallazgos de los famosos **estudios Hawthorne** fueron publicados, los psicólogos se involucraron más en la calidad del ambiente de trabajo, así como en las actitudes de los empleados. Los estudios Hawthorne, realizados en la planta de Hawthorne de la compañía Western Electric en el área de Chicago, demostraron que el comportamiento del empleado era complejo y que las interacciones interpersonales entre los gerentes y los empleados desempeñaban una importante función en el comportamiento del empleado. Los estudios Hawthorne fueron diseñados inicialmente para investigar temas tales como los efectos de los niveles de iluminación, horarios de trabajo, salarios, temperatura y descansos en el desempeño del empleado.

Mucha de la sorpresa en los investigadores fue que las condiciones de trabajo reales no afectaron la productividad de la manera en que se predijo. Esto quiere decir que existieron tiempos en que la productividad mejoró después de que las condiciones de trabajo empeoraron y los tiempos en que se redujo luego que las condiciones mejoraron. Luego de entrevistar a los empleados y de estudiar más el tema, los investigadores se dieron cuenta de que los empleados cambiaban su comportamiento y se volvían más productivos *debido a* que estaban siendo estudiados y recibían atención de sus gerentes, una condición que ahora se conoce comúnmente como el **efecto Hawthorne**. Quizá la mayor contribución de los estudios Hawthorne fue que inspiró a los psicólogos a aumentar sus enfoques en las relaciones humanas en el lugar de trabajo y explorar los efectos de las actitudes de los empleados (Olson, Verley, Santos y Salas, 2004).

Los años 60 estuvieron caracterizados por el paso de varias piezas principales de la legislación de los derechos civiles, los cuales se discuten en el capítulo 3. Estas leyes se enfocan en los profesionales de RH que desarrollan técnicas de selección imparciales. Como resultado, aumentó la necesidad de psicólogos I/O. Esta década también se caracterizó por el uso de la capacitación de sensibilidad y grupos T (grupos de capacitación de laboratorio) para gerentes (Carson, Lanier, Carson y Guidry, 2000).

La década de 1970 trajo grandes avances en la comprensión de varios temas de psicología organizacional que involucraron la satisfacción y la motivación del empleado; también vio el desarrollo de algunas teorías sobre el comportamiento del mismo en las organizaciones. *Beyond Freedom and Dignity*, de B. F. Skinner (1971), causó el aumento del uso de las técnicas de modificación del comportamiento organizacional.

Los decenios de 1980 y 1990 trajeron cuatro cambios principales a la psicología I/O. El primero involucró un incremento en el uso de técnicas estadísticas sofisticadas y métodos de análisis. Este cambio es evidente si uno compara los artículos de los diarios escritos en los años 60 con aquellos publicados desde 1980. Los artículos más recientes usan técnicas estadísticas complejas tales como análisis de ruta, meta-análisis, análisis multivariado de la varianza (MANOVA) y modelo causal. Antes de 1970 se utilizaron las técnicas estadísticas más simples, como las pruebas *t* y el análisis de varianza ANOVA (a menos que haya tomado un curso de estadística, estos métodos probablemente no le sean familiares). Tal dependencia de la estadística explica por qué los estudiantes inscritos en el programa doctoral de psicología I/O toman al menos cinco cursos de estadística como parte de su formación.

Un segundo cambio involucraba un nuevo interés en la aplicación de la psicología cognitiva a la industria. Por ejemplo, los artículos escritos principalmente en 1970 sobre la valoración del desempeño describen y prueban nuevos métodos para evaluar el desempeño del empleado. Sin embargo, en 1980 y a principios de 1990 varios artículos se acercaron al tema de la valoración del desempeño al examinar el proceso de pensamiento utilizado por los gerentes cuando realizan sus valoraciones.

El tercer cambio fue el creciente interés acerca de los efectos del trabajo en la vida familiar y las actividades de esparcimiento (McCarthy, 1998). Aunque el estrés ha sido fuente de gran preocupación para los psicólogos, fue durante las últimas dos décadas del siglo xx que el estrés de los empleados recibió atención, especialmente el provocado por violencia en el lugar de trabajo.

El último cambio principal en todos esos años sucedió cuando los psicólogos I/O sintieron renovado interés en el desarrollo de métodos para seleccionar empleados. En los años 60 y 70, los tribunales aún interpretaban las principales leyes de derecho civil de principios de 1960, con el resultado de que los psicólogos I/O tomaron aproximaciones cautelosas en la selección de empleados. Sin embargo, para mediados de la década de 1980 los tribunales se volvieron menos estrictos y se desarrolló y utilizó una amplia variedad de instrumentos de selección. Algunos ejemplos incluyen pruebas de capacidades cognitivas, de personalidad, biodata y entrevistas estructuradas. Otros cambios durante los años 80 y 90 que han tenido efectos importantes en la psicología I/O incluyen recortes organizacionales masivos, mayor preocupación para los temas de diversidad y género, envejecimiento de la fuerza laboral, crecimiento de la preocupación sobre los efectos del estrés y el creciente énfasis en intervenciones de desarrollo organizacional, como administración de la calidad total (TQM, por sus siglas en inglés), reingeniería y empowerment (facultamiento) a los empleados.

En los años 2000, quizá la mayor influencia en la psicología I/O es el rápido avance de la tecnología. Varias pruebas y encuestas son administradas ahora por computadoras e internet, los empleadores reclutan y examinan a solicitantes en línea, los empleados están siendo capacitados con e-learning y educación a distancia, y los gerentes tienen más reuniones en el ciberespacio que en persona.

Otro factor importante que impactará la psicología I/O es el cambio demográfico que forma la fuerza laboral. Las mujeres están ingresando cada vez más a ésta y tomando roles gerenciales. Los hispanos y latinos ahora son el grupo minoritario más grande en Estados Unidos; los asiáticos-americanos son el segmento de crecimiento más rápido de la población de ese país, y un número en aumento de trabajadores, vendedores y clientes, habla inglés como segunda lengua. Por lo tanto, los temas de diversidad continuarán siendo un factor importante en el lugar de trabajo.

La economía global también afectará el rol de la psicología I/O. Como muchos trabajos de manufactura se trasladan a países desarrollados con salarios bajos, se incrementará el énfasis en los trabajos de servicio que requieren habilidades en el manejo de las relaciones humanas. Ya que el número de empleados que trabajan en otros países (como los expatriados) y las tasas de inmigración (legales e ilegales) aumentan, se deben mantener los esfuerzos de paz para entender las diferentes culturas y la capacitación se debe realizar para que los empleados y gerentes puedan trabajar de manera exitosa, no sólo en otros países sino en casa, con los expatriados.

Otros factores que impactarán la psicología I/O incluyen movimientos hacia los programas de trabajo flexibles, políticas de trabajo amigables con la familia, colocación de más empleados con responsabilidades en el cuidado de niños y personas mayores, estructuras organizacionales más contundentes con pocos niveles de dirección, cambios de población de lugares urbanos a suburbanos y costos crecientes de los beneficios referentes al cuidado médico. Además, los cambios potenciales en la edad de retiro para el Seguro Social pueden ocasionar que haya empleados que trabajen a la edad de sus tardíos 60.

Empleo de los psicólogos I/O

A lo largo de todo este texto encontrará perfiles de empleo en los cuales se observan trabajos específicos con grados de psicología I/O. Sin embargo, es útil examinar algunas áreas en las que los psicólogos I/O también trabajan. Como se muestra en la tabla 1.2, en general lo hacen en alguno de cuatro ámbitos: preparatorias y universidades, firmas de consultoría, sector privado y sector público. Como uno esperaría, los psicólogos I/O que trabajan en las preparatorias y universidades comúnmente enseñan y realizan investigaciones, aunque gran parte de esta labor es administrativa (p. e., decanos, rectores, vicepresidentes).

Quienes trabajan en firmas de consultoría se vuelven más productivos al ayudar a seleccionar alta calidad y fuerza de trabajo diversas, diseñar sistemas que motivarán a los empleados mientras los traten equitativamente, capacitar empleados y asegu-

Tabla 1.2 Lugares de empleo de la psicología I/O en Estados Unidos

Lugares de empleo	Mayor grado obtenido	
	Maestría	Doctorado
Educación	.8	40.0
Sector privado	44.0	23.3
Sector público	10.5	8.2
Consultoría	37.3	25.0
Otros	7.4	3.5

Fuente: Medsker, Katkowski y Furr (2005).

rar que las organizaciones traten a los solicitantes y empleados de una manera legal y ética. Las firmas de consultoría van desde organizaciones de una persona hasta grandes empresas que emplean a cientos de consultores. Algunas se especializan en un área de la psicología I/O (p. e., selección de empleados, diversidad, encuestas de actitud) mientras otras, a menudo, en rangos de servicios.

Los psicólogos I/O que trabajan en el sector público y privado realizan tareas similares como consultores, pero lo hacen en ambientes muy diferentes. Quienes trabajan en el sector privado, lo hacen para una sola compañía, por ejemplo IBM, Microsoft y FedEx, mientras los consultores trabajan con varias. Los psicólogos I/O en el sector público trabajan para el gobierno local, estatal o federal. Aunque el sector privado a menudo paga más que el público, muchos empleados creen que la mayor estabilidad en el trabajo de éste último compensa el potencial para un salario menor. Aunque los graduados con niveles de maestría y doctorado se pueden encontrar en todas las áreas de empleo, es mucho más fácil que las personas con doctorado sean empleadas en lugares académicos. Los graduados con maestría son contratados muchas veces como generalistas de RH, analistas de datos, capacitadores y analistas de compensación (Schippmann, Schmitt y Hawthorne, 1992).

Como puede ver en los títulos de puestos enlistados en la tabla 1.3, existen muchas carreras en la psicología I/O que van desde trabajos de categoría más baja hasta presidentes y directores generales de grandes compañías. Si uno quiere o no trabajar en el sector público o privado, con datos o con personas, pasar el día hablando, escribiendo o analizando, hay un puesto u otro en la psicología I/O que se ajusta a cada uno.

En 2006, el salario medio en Estados Unidos era de \$72 000 dólares al año para los puestos de nivel maestría y de \$98 500 para los de doctorado (Khanna y Medsker, 2007); ¡10% de los psicólogos I/O con doctorado percibían más de \$200 000 dólares al año! Información reciente acerca de los salarios I/O en Estados Unidos puede consultarse en el sitio web de la Sociedad para la Psicología Industrial y Organizacional (SIOP, por sus siglas en inglés) en www.siop.org.

Tabla 1.3 Títulos de puestos en psicología I/O en Estados Unidos

Presidente y director general	Psicólogo industrial/organizacional
Alcalde	Gerente de liderazgo y desarrollo
Analista de compensación	Gerente de personal
Gerente de compensación	Presidente
Consultor	Profesor
Director de efectividad organizacional	Reclutador
Director de capacitación y desarrollo	Analista de investigación
Director de planeación del personal	Científico de investigación
Director de evaluación y selección	Psicólogo de investigación
EEO/Especialista en diversidad	Socio principal
Gerente de relaciones laborales	Gerente de área
Director de RH	Capacitador
Generalista de RH	Coordinador de capacitación
Representante de RH	Gerente de capacitación
Especialista en RH	Vicepresidente de recursos humanos
Supervisor de RH	Vicepresidente de desarrollo organizacional

Requisitos educativos y tipos de programas en Estados Unidos

Aunque muchas personas con niveles de licenciatura pueden encontrar empleo en el campo de ARH, tener una maestría o un doctorado por supuesto aumenta las oportunidades de empleo y de carrera. En Estados Unidos, obtener una maestría en psicología I/O toma entre uno y dos años después de terminar la licenciatura. Los requisitos de admisión varían de escuela a escuela, pero un promedio de calificaciones (GPA) de al menos 3.0 y una calificación de 1000 en el **Graduate Record Exam (GRE)**, que es la versión escolar de la prueba de aptitud escolar o SAT que se toma después de la preparatoria en Estados Unidos son prerrequisitos comunes (Nagy, Schrader y Aamodt, 2005). El consejo para entrar en una escuela de posgrado se puede encontrar en el cuadro de Taller de carrera (pág. 12).

Tipos de programas universitarios

Asimismo, en Estados Unidos los programas con grado de maestría vienen en dos formas: los que son parte de un programa de doctorado y los que terminan sólo en el grado de maestría. Las escuelas con **programas de maestría** no tienen programas de doctorado y la maestría es lo más alto que pueden ofrecer. Las escuelas con programas de doctorado imparten tanto maestrías como doctorados. Los programas terminales son los más adecuados para los estudiantes que quieren solicitar un puesto de RH en una organización (aunque muchos alumnos en estos programas continúan, para obtener sus doctorados en otras universidades) y a menudo tienen requisitos menos estrictos y proporcionan más ayuda financiera y atención individual a los estudiantes de maestría que a los de doctorado. Por otro lado, los programas de doctorado tienen con frecuencia más miembros de facultad conocidos y mejores instalaciones y fondos de investigación. Tales programas son los más adecuados para quienes eventualmente quieren dar clases y hacer investigación o asesoría.

Programas de maestría. Completar la mayoría de los programas de maestría requiere aproximadamente 40 horas de trabajos de curso (Nagy *et al.*, 2005). Además, en varios se necesita que el estudiante complete una tesis, lo cual es a menudo una labor de investigación original, creada y realizada por el estudiante. La tesis se concluye en el segundo año de la escuela de posgrado.

Muchos de los programas también permiten que los estudiantes completen un **internado** o **práctica** con la organización local. Estos requisitos varían por programa. Dependiendo de la universidad, los estudiantes pueden trabajar 10 horas por semana durante su último semestre de la escuela, hacer sus internados en el verano entre su primer y segundo año, o tomar un semestre libre para trabajar tiempo completo en una organización.

Finalmente, muchos de los programas requieren que el estudiante apruebe un exhaustivo examen oral y/o un examen escrito antes de la graduación. Estos exámenes a menudo se presentan durante el semestre final y cubren materias de todos los cursos del programa. Como puede ver, completar el programa de maestría en psicología I/O es estricto, pero le puede llevar a tener un excelente empleo y beneficios profesionales. Obtener un doctorado es más difícil que lograr una maestría con el típico programa de doctorado que toma cinco años para completarse (Rentsch *et al.*, 1997). Los requisitos comunes de ingreso son 3.5 de GPA y una calificación GRE de 1200 (Lowe, 1993).

Programas de doctorado. Los primeros dos años del programa de doctorado involucran una amplia variedad de cursos de psicología. En muchos programas, el estudiante no se concentra en los cursos de I/O hasta el tercer o cuarto año. Además de la tesis, un alumno que trabaja en un doctorado debe completar una **disertación**. Ninguna defi-

Aunque diferentes programas universitarios a menudo enfatizan diversos requisitos de ingreso, muchos piden calificaciones de GRE, GPA, cartas de recomendación e investigaciones previas o experiencia profesional. Con esto en mente, seguir los consejos que se encuentran a continuación debe aumentar sus oportunidades de ser seleccionado para un programa universitario.

- ✓ Tome un curso extra de matemáticas e inglés. El GRE consiste en cuatro secciones: cuantitativa, verbal, escrita y psicológica. La primera requiere conocimientos de álgebra, geometría y algo de trigonometría. Por lo tanto, a menudo la única forma de hacerlo bien en esta sección es tomar cursos extra sobre estos temas. Además, tomar cursos de inglés en comprensión de lectura, redacción y vocabulario lo ayudará en su calificación en las secciones verbales y de redacción. Es importante entender que el GRE es una prueba de conocimientos, no de inteligencia. De tal modo, con el trabajo de cursos extra puede mejorar sus calificaciones. Recuerde, ya habrá pasado tiempo desde que tomó sus cursos de la preparatoria.
- ✓ Estudie y duerma bien antes de hacer la prueba. No puede aprender mucho material nuevo al estudiar, pero puede al menos refrescar su memoria sobre el material que ya ha aprendido aunque tal vez olvidado. Recuerde que el GRE le ayudará a determinar su

futuro y es probablemente una de las pruebas más importantes que hará en su vida. ¡Prepárese!

- ✓ Tome al menos un curso de psicología en cada una de las áreas de estadística, métodos experimentales, psicología anormal, personalidad, psicología social, psicología fisiológica, aprendizaje y psicología cognitiva, cada una de éstas se cubre en la parte de psicología del GRE. Aunque los cursos de dinámicas de sexo y grupo son interesantes y lo ayudarán en el futuro, no le servirán para que su calificación sea mejor en el GRE.
- ✓ Asegúrese de tener al menos tres personas que puedan escribirle cartas positivas de recomendación. Obtener una A en la clase del profesor no es suficiente para esperar una buena carta que le dé peso ante el comité de admisiones. Permita que los profesores lo conozcan como estudiante y persona. Hable con ellos e involúcrese con su investigación; esto no sólo le permitirá tener una investigación propia para mostrar en futuros programas, sino que también hará que obtenga cartas de recomendación mejores y más completas.
- ✓ ¡Involúcrese! Realice proyectos de investigación independientes, únase a clubes profesionales, obtenga trabajos de verano o internados relacionados con su campo, cualquier cosa para demostrar su deseo de ser un profesional.

nición formal distingue una tesis de una disertación, pero las principales diferencias son que la disertación es más amplia en alcance, más larga y requiere más esfuerzo original e independiente que la tesis (Riddle y Foster, 1997). Los programas de doctorado también involucran una serie de exámenes exhaustivos que son similares, pero más extensos, que los presentados en un programa de maestría. Una lista completa de programas universitarios de I/O se puede encontrar en la página web del libro. (Información sobre los programas está disponible en SIOP en www.siop.org.)

Investigación en la psicología I/O

Ahora que tiene una mejor idea del campo de la psicología I/O, es tiempo para aprender lo esencial de uno de los fundamentos de los próximos capítulos: investigación. Esta sección no brinda una profunda discusión de los procedimientos y las técnicas de investigación, pero le da información suficiente para que pueda entender el método utilizado cuando se menciona un estudio en el texto.

¿Por qué realizar una investigación?

Aunque muchos piensan que probablemente no están en la carrera como investigadores, debe entenderse que la investigación y la estadística son importantes por varias razones.

Responder preguntas y toma de decisiones

Como se mencionó antes en este capítulo, una de las características de la psicología I/O es su amplio uso de la investigación y la estadística. Aunque existen varias razones para esta dependencia de la investigación, la más importante es que en última instancia ésta ahorra dinero de las organizaciones. Para varios de ustedes, tal declaración puede ser un poco insensible. Sin embargo, tengan en mente que para muchas organizaciones lo más importante es el balance final. Si los psicólogos I/O no pueden ahorrarle a la compañía considerablemente más dinero del que paga por sus salarios y gastos, estarían sin trabajo.

Estos ahorros monetarios pueden ser resultado de muchos factores, incluyendo el incremento en la satisfacción del empleado y en la productividad, y la disminución de accidentes. Quizá un excelente ejemplo de cómo la investigación puede ahorrar dinero de las organizaciones tiene que ver con las entrevistas de trabajo. Por años, varias organizaciones confiaban en la entrevista como el método principal para seleccionar empleados (muchos lo siguen haciendo). Sin embargo, los investigadores han mostrado que esta entrevista no estructurada no es el mejor predictor del comportamiento futuro en el trabajo (Schmidt y Hunter, 1998). Por lo tanto, sin la investigación, una organización podría estar gastando dinero en un método que en realidad reduce sus ganancias más que aumentarlas.

Investigación en la vida diaria

Nos enfrentamos a la investigación casi a diario, tanto en la casa como en la oficina. Como estudiante, usted se encontrará con ella durante éste y otros cursos. Como profesional, recibirá anuncios y presentaciones de ventas que contienen referencias para investigar, las cuales apoyan un producto en particular. En casa, usted lee los resultados de las opiniones políticas en el periódico y es bombardeado con comerciales de TV que anuncian con bombo y platillo las maravillas de los quemadores de grasa de AbMaster o aclaman que “nueve de cada 10 dentistas” recomiendan un producto. Entender la investigación le ayuda a escuchar y analizar de manera crítica los resultados de estudios al respecto para tomar decisiones más inteligentes. Después de todo ¿ustedes odiarían comprar un producto de salud con base en los resultados de una investigación realizada de manera deficiente!

Cuando yo era un estudiante en la Universidad de Pepperdine, en Malibú, California (sí, el surf siempre nos acompañaba), los alumnos pugnaban por tener el primer baile en la universidad. Hasta ese momento, bailar estaba prohibido y ellos querían que se retirara la prohibición. La propuesta de baile llegó bajo un fuerte ataque por parte de la iglesia que patrocinaba a la universidad así como de varios administradores. Cierta oponente de la propuesta escribió una carta al periódico de la escuela mencionando que: “en un estudio de los confesionarios católicos, nueve de cada 10 mujeres deshonradas encontraron su ruina en la pista de baile”. Cuando nos enfrentamos con esta devastadora pieza de investigación, acudimos a los leales libros de psicología experimental y, utilizando nuestras bien afinadas habilidades indagatorias, desafiamos la validez del estudio en esos territorios como lo eran la variable dependiente definida pobremente (¿qué es una mujer deshonrada?), el tamaño de la muestra (¿cuántas mujeres fueron deshonradas?) y la pregunta de si el estudio existía realmente (no hay manera de que la Iglesia católica permitiera un estudio de confesionarios). Después de

nuestra impresionante crítica, la administración cedió y nos permitieron tener nuestro baile fuera del campus, aunque anunciado en él. Si considera como una victoria el permitir bailar a 200 estudiantes sin ritmo, entonces nuestro conocimiento superior de investigación nos dio la victoria.

¿Una historia loca? Seguro, pero el hecho de que las personas inteligentes en realidad usan tal investigación para apoyar sus puntos de vista subraya la importancia de entender la investigación.

El sentido común a menudo se equivoca

Existe constantemente la tentación de no realizar una investigación porque la respuesta a la pregunta es de “sentido común”. Hasta finales del siglo xv a menudo se pensaba que el mundo era plano y que una persona navegando hacia el horizonte caería de la Tierra. El sentido común decía que las mujeres no podrían desempeñarse tan bien como los hombres. En otras palabras, muchas de nuestras políticas de sentido común han sido y continúan siendo erróneas.

Como un buen ejemplo, imagine hacer una prueba de opción múltiple. Después de terminar la prueba, regresa a leer la pregunta 32 pero no decide si quedarse con su respuesta original, que es “b”, o cambiarla a “c”. ¿Qué haría? Muchos estudiantes responden con lo que siempre han dicho: *quedarse con la primera respuesta*. Si usted se queda con esta sugerencia común, probablemente fallará la pregunta. Treinta y tres estudios que investigaron esta cuestión concluyeron que, contrario al sentido común, la mayoría del tiempo, una respuesta se cambiará de errónea a correcta (Kruger, Wirtz y Miller, 2005). ¡Otra victoria para la investigación sobre el sentido común!

Consideraciones en la realización de la investigación

Ideas, hipótesis y teorías

El primer paso para realizar una investigación es decidir qué investigar. Aunque la mayoría de la investigación de los psicólogos I/O se realiza para probar la precisión de las teorías, varias ideas provienen de una persona que inicia una oración con “Me pregunto...”. Por ejemplo, un gerente podría decir: “Me pregunto por qué algunos de mis empleados no pueden llegar a tiempo al trabajo”; un empleado diría: “Me pregunto si podría montar más piezas si mi silla fuese más ligera” o un supervisor podría decir: “Me pregunto cuál de mis empleados es el mejor para ascenderlo”. Estos tres parecen ser cuestionamientos ordinarios, pero cada uno es tan válido e importante en investigación como los planteados por un profesor en una universidad. Por lo tanto, todas las personas son en el fondo investigadores y al responder una pregunta realizan una forma de investigación que indudablemente conduce a una mejor respuesta que la que pudiera ser obtenida sólo por conjeturas.

Una vez que la pregunta se ha planteado, el siguiente paso es formar una **hipótesis**, una predicción formulada sobre la respuesta a una pregunta. Esta predicción se da usualmente con base en una **teoría**, investigación previa o lógica. Por ejemplo, como se muestra en la figura 1.2, un investigador tiene curiosidad sobre el efecto del ruido en el desempeño del empleado (la pregunta) y cree que los altos niveles de ruido causarán una reducción en dicho desempeño (hipótesis). La predicción se basa en la teoría de que los eventos de distracción reducen la capacidad para concentrarse. Para ver si la hipótesis es correcta, el investigador necesita realizar un estudio.

Si los resultados apoyan la hipótesis, se vuelve importante probar la teoría. En psicología a menudo hay teorías antagónicas que predicen el mismo resultado, pero por diferentes razones. Tome la situación descrita en la figura 1.3 como un ejemplo. Una psicóloga I/O desea saber qué método de reclutamiento de empleados es el mejor. Ella predice que las referencias del empleado causarán una permanencia en el empleo



Figura 1.2
Ejemplo de hipótesis 1

¿Todo este ruido afecta el desempeño de mis empleados?	Los altos niveles de ruido incrementarán el número de errores cometidos en el montaje de componentes electrónicos	El ruido causa distracción haciendo difícil la concentración.
<i>Idea o pregunta</i>	<i>Hipótesis o predicción</i>	<i>Teoría o explicación</i>
	Lo que pasará	Por qué pasará

más larga (la duración de los empleados en determinada compañía) que otros métodos de reclutamiento.

Aunque ella confía en su hipótesis, no está segura de la razón, ya que hay cuatro teorías o explicaciones posibles para dicha hipótesis:

1. Solicitantes referidos por un empleado actual estarán en la compañía más tiempo debido a que la persona que les habló sobre el trabajo les dio una imagen precisa de éste y de la compañía (teoría realista del trabajo anticipada).
2. Las personalidades de los solicitantes con referencias de empleo son diferentes que las personalidades de los solicitantes con otros métodos para encontrar trabajos (teoría de fuente de reclutamiento diferencial).
3. Los amigos tienen personalidades diferentes; por lo tanto, si una persona tiene un tipo de personalidad que hace que quiera estar en su trabajo actual, su amiga debe querer el trabajo en cuestión (teoría de la similitud de la personalidad).
4. Los empleados que conocen a alguien en el lugar de trabajo son absorbidos de manera más rápida en el sistema informal, reciben asesoría y han satisfecho sus necesidades sociales (teoría de la socialización).

Por lo tanto, incluso un estudio podría apoyar la hipótesis: esto sigue siendo importante para determinar *por qué* la hipótesis es verdadera. En este ejemplo, sería necesario realizar más estudios para determinar cuál de las cuatro teorías, si hay alguna, explica los resultados. Esto es importante debido a nuestra capacidad para entender y usar la mejor teoría para desarrollar nuevos métodos con el propósito de mejorar la productividad en el lugar de trabajo. En este ejemplo, si la primera teoría

Figura 1.3
Ejemplo de hipótesis 2



¿Qué fuente de reclutamiento de empleados es mejor?	Las referencias del empleado causarán que permanezca en la compañía más tiempo que aquellos con otros métodos de reclutamiento	1. Teoría de los avances laborales realistas 2. Teoría de fuente de reclutamiento diferencial 3. Teoría de la similitud de la personalidad 4. Teoría de la socialización
<i>Idea o pregunta</i>	<i>Hipótesis o predicción</i>	<i>Teoría o aplicación</i>
	Lo que pasará	Por qué pasará

fuera verdadera, daríamos a cada solicitante un adelanto realista del trabajo. En cambio, si la tercera teoría fuera verdadera, nosotros motivaríamos a los empleados exitosos actuales para reclutar a sus amigos.

Por momentos, formar una hipótesis puede ser difícil. En algunos casos no se han realizado investigaciones previas o no se ha propuesto una teoría que estableciera una hipótesis clara sobre la respuesta a una pregunta. Por ejemplo, una estudiante quería ver si la personalidad estaba relacionada con el cuidado de la escritura. No podía encontrar ninguna investigación sobre el tema, mucho menos sobre la relación entre personalidad y escritura. No existían tampoco teorías o razón lógica para predecir qué tipos de personalidades escribirían de cierta manera, por lo que realizó un *estudio exploratorio* sin una hipótesis, una práctica que es muy común pero mal vista por los científicos.

En otros casos, es difícil formar una hipótesis debido a que puede haber una predicción. Por ejemplo, otra estudiante tenía curiosidad sobre si una carta de recomendación escrita por una persona importante (como un senador) tendría más influencia que una escrita por un profesor (¡hey, yo creí que los profesores eran importantes!). Ella tenía un problema para formar la hipótesis porque había varias razones de que una referencia de una persona importante tendría más influencia, al igual que había razones para pensar que esa referencia tendría menos influencia.

A veces, una hipótesis puede no ser apoyada por un estudio, incluso si la lógica y la teoría detrás de ella son correctas. A menudo, un diseño de investigación deficiente es el culpable. Otras veces se debe a que el tema es más complicado de lo que se pensó originalmente. Cuando se estudia un tema, los psicólogos desean respuestas simples. Por desgracia muchas situaciones de la vida no lo son. Por ejemplo, los psicólogos han intentado por muchos años entender la agresión y la violencia. Han postulado varias teorías de porqué la gente es violenta: genética, anormalidades cerebrales, aprendizaje y frustración, por nombrar algunos. Determinados estudios apoyan estas razones, pero otros no. ¿Por qué la falta de consistencia? Porque no hay una teoría que dé la respuesta por sí sola. Cada una de las teorías es parcialmente verdadera; en ese caso, se explica la violencia en ciertas personas en ciertas circunstancias. Además, el comportamiento violento puede ser resultado de una acumulación de varios factores, mientras cada uno, por separado, no causa violencia.

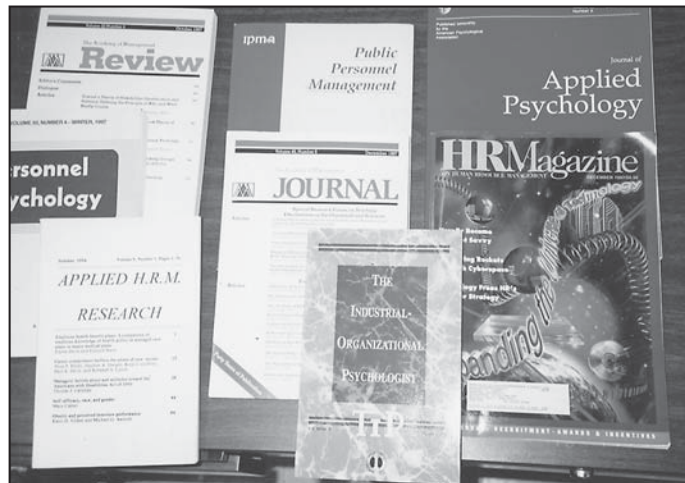
¿Confundido? Espero que no. El propósito de esta discusión es mostrar la complejidad de la investigación. Algunas veces la teoría puede explicar un comportamiento en particular. Otras, el comportamiento puede ser predecible, pero sus razones no se conocen. Otras veces, tenemos preguntas pero no podemos predecir cuál será la respuesta. Esta complejidad de la vida es lo que hace divertida la investigación.

Revisiones de literatura

Una vez que se ha creado una idea de investigación, el siguiente paso es buscar literatura similar. Esta consulta es importante ya que si la pregunta en la que está interesado en responder ha sido investigada en 20 estudios, es probable que no necesite llevar a cabo uno nuevo. Como estudiante universitario, me tomó tiempo darme cuenta de que muchas de mis ideas de investigación, “tan brillantes que nadie más podía pensar en ellas”, con el tiempo habían sido realizadas varias veces. Creo que la moraleja de esta historia es no olvidar la biblioteca de su universidad, incluso después de haber terminado la escuela. Me aventuraría a decir que muchas de las preguntas que usted se ha planteado pueden responderse en un viaje rápido a la biblioteca; no es necesario o inteligente reinventar constantemente la rueda.

Incluso si su pregunta específica no ha sido investigada, la probabilidad de que se haya hecho una investigación similar es alta. Esta investigación es útil incluso si no

Material de lectura frecuente en la psicología I/O



Cortesía del autor

responde directamente su pregunta, debido a que puede proporcionar buenas ideas sobre cómo realizar un estudio.

Las revisiones de literatura se pueden hacer en varias formas, dentro de las más comunes están usar índices de materias, como *PsycINFO* e *Infotrac*, explorar revistas, buscar las secciones de referencia de artículos relacionados y preguntar a otros investigadores (Tubré, Bly, Edwards, Pritchard y Simoneaux, 2001).

Cuando revise la literatura, probablemente se encuentre con cuatro tipos de publicaciones: publicaciones periódicas, publicaciones “puente”, revistas especializadas (enlistadas en la tabla 1.4) y revistas. Las **publicaciones periódicas** consisten en artículos escritos directamente por investigadores, que reportan los resultados de un estudio. Las revistas pueden ser difíciles de leer (y aburridas) pero son la mejor fuente de información confiable e imparcial sobre el tema. Las principales publicaciones especializadas de psicología I/O son *Journal of Applied Psychology*, *Personnel Psychology*, *Academy of Management Journal*, *Academy of Management Review* y *Organizational Behavior and Human Decision Processes* (Zickar y Highhouse, 2001). Afortunadamente, varias revistas están disponibles en línea, lo cual hace mucho más fácil obtenerlas.

Las **publicaciones “puente”** están diseñadas para “disminuir la brecha” entre la academia y el mundo aplicado. Los artículos de estas publicaciones son con frecuencia escritos por los profesores sobre temas de interés de los practicantes, pero no son tan formales o estadísticamente complejos como los artículos en las publicaciones especializadas. Los ejemplos importantes de las publicaciones “de puente” para la psicología I/O son *Academy of Management Executive*, *Harvard Business Review* y *Organizational Dynamics*.

Las **revistas especializadas** contienen artículos publicados frecuentemente por escritores profesionales que han desarrollado experiencia en determinada área. Los lectores principales de estas revistas son también profesionales en esa área. Las revistas especializadas presentan las investigaciones en un formato fácil de entender; sin embargo, sus artículos no cubren toda la investigación sobre un tema y pueden ser un tanto imparciales. *HR Magazine* y *Training* son ejemplos de revistas especializadas relacionadas con la I/O.

Usted ahora está familiarizado con las **revistas** como *People*, *Time* y *Cat Fancy*. Estas publicaciones están diseñadas para entretener, así como para informar. Las

Tabla 1.4 Lista de publicaciones de psicología I/O**Publicaciones periódicas**

Academy of Management Journal
Academy of Management Review
Administrative Science Quarterly
Applied Ergonomics
Applied H.R.M. Research
Applied Psychological Measurement
Applied Psychology: An International Review
Ergonomics
Human Factors
Human Performance
International Journal of Selection and Assessment
Journal of Applied Psychology
Journal of Applied Social Psychology
Journal of Business and Psychology
Journal of Consulting Psychology: Practice & Research
Journal of Management

Journal of Occupational and Organizational Psychology
Journal of Organizational Behavior
Journal of Vocational Behavior
Organizational Behavior and Human Decision Processes
Personnel Psychology
Public Personnel Management

Publicaciones “puente” (bridge)

Academy of Management Executive
Harvard Business Review
Organizational Dynamics
The Psychologist Manager Journal

Revistas especializadas

HR Magazine
Personnel
Personnel Journal
Training
Training and Development Journal

revistas son buenas fuentes de ideas pero son terribles cuando se quieren usar como apoyo para una hipótesis. Los artículos de revistas a menudo se redactan por escritores profesionales que no han tenido capacitación en el tema y, por lo tanto, tienen poca experiencia en lo que están escribiendo. Como resultado, la información “científica” de las revistas es a menudo errónea.

Una fuente de información cada vez más popular es internet; como la mayoría ya ha descubierto, contiene una abundante información en cada tema. Pero aun con lo útil que es, se necesita tener precaución. No existe revisión de la información colocada en internet para asegurar que sea fidedigna. Por ejemplo, recientemente estuve involucrado en un proyecto en que intentábamos establecer un perfil de la gente que prendía fuego en las iglesias. Debido a que nuestro primer paso fue obtener la lista de iglesias, buscamos en internet y encontramos tres páginas web sobre estos incendios. Una era de *USA Today* y tenía una lista completa, otra era de un grupo de izquierda y la tercera de un grupo de derecha. Como se puede imaginar, las páginas de derecha e izquierda enlistaron sólo las iglesias que confirmaron su hipótesis sobre porqué las iglesias fueron quemadas. Haber utilizado sólo esas páginas web habría hecho un perfil poco certero.

Un problema con la confianza en fuentes secundarias como internet es que uno no puede asegurar que la información en una de estas fuentes refleje de manera precisa la información de la fuente primaria. En el campo de la psicología, dos ejemplos excelentes de esta falta de precisión son el uso de la historia del “pequeño Albert” para demostrar el papel del condicionamiento clásico en las fobias de aprendizaje y la historia de Kitty Genovese para demostrar la falta de intervención de un observador. En revisiones de la precisión de la información de los textos, Harris (1979) encontró varios errores en las explicaciones secundarias del caso del “pequeño Albert”, así como lo hicieron Manning, Levine y Collins (2007) con lo que realmente pasó con Kitty Genovese. Por ejemplo, mientras Harris (1979) encontró dos textos que indicaban que el pequeño Albert fue condicionado a temerle a un conejo más que a una rata,

varios textos incluyeron tal estímulo postcondicionamiento como un oso de peluche, un guante afelpado blanco, una piel, un gato y la tía de Albert; y tres textos describen cómo Watson retiró el miedo de Albert a la rata, aunque no se hizo realmente tal reacondicionamiento.

Manning y sus colegas (2007) compararon el mito del ataque a Genovese con lo que en verdad pasó y encontraron varias discrepancias. Por ejemplo, muchos libros de texto así como artículos de periódicos mencionan que 38 testigos que vieron el ataque no hicieron nada para ayudar. No sólo no hay evidencia de que fueran 38 testigos, sino que hay pruebas de que al menos dos de los testigos se pusieron en acción y llamaron a la policía.

Lugar del estudio

Una vez que se crearon las ideas de investigación y se formó la hipótesis, usted debe decidir si el estudio debe llevarse a cabo en el laboratorio o en campo.

Investigación de laboratorio. A menudo, cuando alguien escucha la palabra investigación, lo primero que le viene a la mente es un experimentador con bata blanca y personas en un laboratorio en el sótano. Pocos experimentadores realmente visten batas blancas, pero 32% de la investigación de la psicología I/O se realiza en un laboratorio (Roch, 2008). Con frecuencia, esto se hace en una universidad pero también puede realizarse en organizaciones como AT&T, U.S. Office of Personnel Management y Microsoft.

Una desventaja de la investigación de laboratorio es la **validez externa** o la **generalización** de resultados para las organizaciones en el “mundo real”. Un ejemplo de este tema involucra una investigación sobre los métodos de selección de empleados. No es poco común que en tal investigación los sujetos vean un currículum o una cinta de video de una entrevista y hagan un juicio sobre un solicitante hipotético. El problema: ¿Es la situación suficientemente similar para las decisiones de empleo reales hechas en el mundo real? o ¿el ambiente de laboratorio es tan controlado e hipotético que los resultados no se generalizarán? Aunque las respuestas a estas preguntas no se han dado, la investigación se hace a menudo en los laboratorios debido a que los investigadores pueden controlar algunas variables que no son de interés en el estudio.

Investigación de campo. Otro lugar de investigación es lejos y fuera del laboratorio, en el “campo”, el cual podría ser una línea de montaje de una planta automotriz, el pool secretarial de una gran compañía de seguros o el cubículo de entrevistas en una agencia de personal. La **investigación de campo** tiene un problema opuesto al de la investigación de laboratorio. Lo que aquella obviamente gana en validez externa lo pierde en el control de variables externas que no son de interés para el investigador (validez interna).

¿El lugar del estudio hace la diferencia? Puede ser. Un meta-análisis hecho por Avolio *et al.* (2005), encontró que la capacitación del liderazgo fue más efectiva en los estudios de laboratorio que en los estudios de campo, y Gordon y Arvey (2004) encontraron que la parcialidad de la edad fue más fuerte en el laboratorio que en campo. Sin embargo, en los estudios de equipos, la cohesión de grupo (Mullen y Copper, 1994) y la composición de la personalidad del grupo (Bell, 2007) estuvieron más relacionadas con el desempeño en los estudios de campo de los grupos reales que en los estudios de laboratorio de los grupos creados para el experimento.

La investigación de campo también proporciona a los investigadores un dilema ético. Los psicólogos requieren que los sujetos participen en los estudios por su propia voluntad, un concepto llamado **consentimiento informado**. En los estudios de laboratorio, el consentimiento informado es pocas veces un tema, dado que a los sujetos potenciales se les dice la naturaleza y propósito de un estudio, su derecho para disminuir o retirar su participación, los riesgos y beneficios de participar, los límites de con-

fidencialidad y a quienes pueden contactar si tienen preguntas (Salkind, 2006). Se les pide que firmen un formulario de consentimiento informado en el que ellos entienden sus derechos como sujetos y han elegido participar de manera voluntaria. Sin embargo, en los estudios de campo, obtener una forma de consentimiento informado no sólo puede ser difícil sino que cambia la manera en que la gente se comporta.

Por ejemplo, supongamos que construir una oficina de supervisión con una apariencia más agradable incrementaría el número de empleados que visitan las oficinas de supervisión. Después de decorar las cinco oficinas con plantas y pinturas y hacer que las otras cinco se vean desarregladas y frías, utilizamos una cámara de video para registrar el número de visitantes. ¿Los resultados de nuestro estudio serán afectados si les decimos a los empleados que serán parte de un estudio? Probablemente.

Con base en nuestros lineamientos éticos, el consentimiento informado puede no exigirse, sólo si la investigación involucrará un riesgo mínimo para los participantes, la renuncia no afectará de manera adversa sus derechos y la investigación podría no llevarse a cabo sin la renuncia (Ilgen y Bell, 2001a).

Cuando los estudios involucran consecuencias negativas para un sujeto, como sería el caso si sometemos a los empleados a un calor intenso para estudiar los efectos de la temperatura, la forma de consentimiento puede exigirse sólo si la importancia del estudio es mayor que las consecuencias negativas. Las universidades tienen **consejos de revisión institucional** que monitorean la investigación para asegurar el tratamiento ético de los participantes en la investigación. Un área en la que estos consejos de revisión ponen mucha atención es en la *confidencialidad*. Debido a que los datos recolectados en la investigación pueden ser de índole delicada (p. e., tasas de desempeño, salarios, puntuaciones de pruebas); los investigadores aseguran la confidencialidad al usar números de identificación de los sujetos en lugar de nombres y evitar discusiones de los participantes. De manera interesante, los autores de los estudios realizados en las organizaciones presentan sus planes de investigación a los consejos de revisión institucional sólo 44% de las veces (Ilgen y Bell, 2001b).

El método de investigación a utilizar

Después de decidir el lugar para el estudio, el investigador debe determinar qué tipo de método va a usar. Las opciones incluyen experimentos, cuasi-experimentos, investigación de archivo, observaciones, encuestas y meta-análisis.

Experimentos. Como podrá recordar de su curso de psicología general, el método experimental es el más poderoso de todos los métodos de investigación, debido a que es el único que puede determinar las **relaciones de causa y efecto**. Por lo tanto, si es importante saber si una variable produce o causa otra variable para cambio, entonces el **experimento** resulta el único método que se debe usar.

Dos características definen un experimento: 1) **manipulación** de una o más variables independientes y 2) asignaciones al azar de sujetos para condiciones de experimento y control. Si falta alguna de estas características, un proyecto de investigación no puede llamarse experimento; por ejemplo, se denomina *cuasi-experimento*, *estudio*, *encuesta* o *investigación*.

En un experimento, el investigador intencionalmente manipula uno o más aspectos de la pregunta de interés, conocida como **variable independiente**, y mide los cambios que ocurren como resultado de esa manipulación, llamada **variable dependiente**. Por ejemplo, como se muestra en la tabla 1.5, un investigador puede asignar de manera aleatoria a 100 empleados para recibir capacitación de atención al cliente y otros 100 para no recibirla. Después del programa de capacitación, el investigador observa el cambio en los gastos del cliente. En este ejemplo, la capacitación es la variable independiente (que fue manipulada) y el gasto del cliente es la variable dependiente (de la que se esperó un cambio como resultado de la variable independiente).

Tabla 1.5 Ejemplo de un diseño experimental

Capacitación de servicio al cliente recibida en septiembre	Ventas de cliente promedio por empleado		
	Agosto	Octubre	Cambio
Sí	\$3 200	\$4 700	\$1 500
No	\$3 100	\$3 500	\$400

Los empleados que recibieron la capacitación son nombrados colectivamente **grupo experimental** y los empleados que no la recibieron, **grupo de control**.

Supongamos que estamos interesados en averiguar si vestir un traje para una entrevista es mejor para los hombres que vestir saco y pantalón. Podríamos estudiar este tema al observar a los solicitantes de trabajo en una compañía específica y comparar los puntajes de entrevistas de las personas de traje con las que visten sacos y pantalones. Podemos pensar que los solicitantes mejor vestidos recibieron mejores puntajes, pero no podríamos concluir que vestir un traje los *causó*; algo más que el traje puede influir. Quizá los solicitantes que poseen trajes son socialmente más capaces que los otros, entonces esto puede haber sido una habilidad social y no que el estilo para vestir lleve a puntajes de entrevista más altos.

Si queremos determinar que el estilo para vestir afecta los puntajes de entrevista, tenemos que manipular la variable de interés y mantener las otras variables tan constantes como sea posible. ¿Cómo podríamos convertir esto en un experimento? Tomemos 100 personas, asignemos de manera aleatoria 50 de ellas para vestir trajes y a las otras 50 para vestir sacos deportivos y pantalones. Cada sujeto entonces va a una entrevista con un director de RH. Después comparamos los puntajes de nuestros dos grupos. En este caso, la variable independiente es el tipo de vestimenta y la variable dependiente es el puntaje de la entrevista.

Incluso este particular diseño de investigación no es muy sofisticado y tiene algunos problemas (vea si puede encontrarlos); el hecho de haber manipulado el estilo de vestir de los solicitantes nos da mayor confianza de que éste fue la causa de mayores calificaciones en la entrevista. Incluso aunque los resultados de los experimentos proporcionan más confianza respecto a las relaciones causa-efecto, las consideraciones éticas y prácticas no siempre hacen posibles los diseños experimentales.

Suponga que queremos estudiar el efecto del sonido fuerte en el desempeño del trabajador. Para convertirlo en un diseño experimental, tuvimos a 50 sujetos trabajando en una línea de montaje mientras se encontraban en un ambiente muy ruidoso y a 50 sujetos en una línea de montaje sin ruido. Dos meses después comparamos la productividad de los dos grupos. Pero, ¿qué estaba mal en ese estudio? Además de tener una productividad baja, el grupo con ruido alto ahora tenía una habilidad auditiva pobre, algo no muy ético; suena mal el experimento de sonido (sí, el juego de palabras se intentó).

Cuasi-experimentos. Incluso aunque los investigadores prefieran utilizar experimentos, no siempre es posible. Entonces se usan los **cuasi-experimentos**. Como un ejemplo, vayamos de nuevo a nuestro experimento ruidoso. Debido a que no podemos manipular el nivel de ruido, probaremos el nivel de ruido de 100 plantas manufactureras. Compararemos la productividad promedio de las plantas que tienen niveles bajos de ruido con las de niveles altos. Como puede ver fácilmente, éste no es tan buen diseño de investigación como el experimento no ético que creamos antes. Existen muchas variables además de las ruidosas que se pudieron considerar para algunas diferencias encontradas en la productividad; sin embargo, dadas las circunstancias, siguen proporcionándonos más información de la que teníamos antes del estudio.

Los cuasi-experimentos se utilizan a menudo para evaluar los resultados de un nuevo programa implementado por una organización. Por ejemplo, una compañía que ha instituido una guardería quería ver si ésta tenía algún efecto en el absentismo del empleado. Para encontrar la respuesta, la empresa comparó los niveles de absentismo de los años anteriores a la guardería con los niveles para los años después de su implementación; encontró que el absentismo y la rotación habían disminuido.

Aunque es tentador concluir que la guardería tuvo éxito, tal conclusión no sería prudente. Muchas otras variables pudieron haber causado la reducción. Como se muestra en la tabla 1.6, la organización implementó otros programas durante el mismo periodo. Por lo tanto, la reducción en el absentismo y la rotación pudieron haber sido el resultado de otros programas o alguna combinación de los mismos. Además, la economía cambió y los trabajos se volvieron más difíciles de obtener. Los trabajadores pudieron haber reducido sus tasas de ausencia a causa del miedo a ser despedidos y la rotación de personal pudo haber disminuido debido a que los empleados se dieron cuenta de que había pocos trabajos disponibles. Además, el clima mejoró en el

Tabla 1.6 Porqué los estudios no experimentales son difíciles de interpretar: la guardería

Fecha	% de absentismo	Factor externo	Factor interno
1/00	2.8		
2/00	3.1		
3/00	4.7	Tasa de desempleo en 4.1%	
4/00	4.7		
5/00	4.8		
6/00	6.7	Principal camino cerrado	
7/00	6.5		
8/00	4.9	Caminos reabiertos	
9/00	4.5		
10/00	4.4		
11/00	8.7	Tormenta de nieve terrible	
12/00	5.3		
1/01	5.3		Inició la guardería
2/01	5.2		
3/01	5.1		Inició programa de tiempo flexible
4/01	2.0	Tasa de desempleo marca 9.3%	
5/01	2.0		
6/01	2.0		
7/01	1.8		Inició programa de bienestar
8/01	1.8		
9/01	2.0		Nueva política de asistencia
10/01	2.1		
11/01	4.0	Clima templado	
12/01	4.2	Clima templado	

Nota: La tasa de absentismo en 2000 antes de la guardería = 5.09%. En 2001, después de la guardería = 3.01%

segundo año, lo cual quería decir que los trabajadores estaban pocas veces indispuestos para ir al trabajo.

Tomado por sí mismo, con seguridad no quisiéramos ser la hipoteca sobre los resultados de nuestro cuasi-experimento, pero si otros 10 investigadores realizan cuasi-experimentos separados para estudiar las mismas preguntas y encontrar resultados similares, podríamos sentirnos demasiado confiados para hacer cambios o sacar conclusiones con base en la evidencia de investigación disponible.

Investigación de archivo. Otro método de investigación que se usa comúnmente en la psicología I/O es la **investigación de archivo**. Involucra el uso de datos recolectados previamente o registros para responder una pregunta de investigación. Por ejemplo, si queremos saber qué distingue a los buenos trabajadores de los malos, podríamos acudir a los archivos del personal para ver si sus antecedentes de buenos trabajadores tienen características comunes no compartidas por los otros. O, si queremos ver si las personas en el turno de la noche tuvieron más movimientos que las personas de la mañana, podríamos obtener en los registros de la compañía la información sobre estos turnos y movimientos. La investigación de archivo tiene varias características atractivas, como no ser molestas o caras, pero también varias desventajas (Shultz, Hoffman y Reiter-Palmon, 2005). Los registros en los archivos no siempre son precisos y actualizados. Además, el tipo de datos que un investigador necesita quizá no esté en los archivos, debido a que nunca fueron registrados desde el primer momento.

Como estudiante universitario (esto fue antes del gran baile), yo estaba involucrado con una investigación de archivo diseñada para determinar por qué algunos alumnos en un programa de Maestría en Administración de Empresas (MBA, por sus siglas en inglés) abandonaron su curso, mientras otros lo completaron. Lo que se suponía sería un trabajo fácil para obtener registros de nuevos archivos se convirtió en una pesadilla. Los registros de más de 300 estudiantes fueron dispersados en cuartos de almacenamiento en tres ubicaciones al Sur de California y no se archivaron en ningún orden. Además, casi cada alumno tuvo al menos un importante elemento faltante de su archivo. Está de más decir que estos problemas mantuvieron los resultados del estudio lejos de ser tan precisos como se deseaba. Sin embargo, la computarización de la información ha aumentado enormemente el potencial para la investigación de archivo.

Encuestas. Otro método para realizar una investigación es preguntar a las personas su opinión sobre algún tema. Las encuestas pueden cuestionar a los empleados sobre sus actitudes hacia la organización; a los directores de RH sobre sus opiniones respecto al mejor método de reclutamiento o a los gerentes acerca del éxito de sus guarderías.

Las encuestas pueden ser realizadas por correo, entrevistas personales, teléfono, fax, correo electrónico, internet o revistas. El método elegido depende de factores como tamaño de la muestra, presupuesto, cantidad de tiempo disponible para realizar el estudio y necesidad de una muestra representativa. Por ejemplo, las encuestas por correo son más baratas y consumen menos tiempo que las entrevistas personales pero originan bajos índices de respuesta y, en ocasiones, respuestas de baja calidad. Las encuestas por correo electrónico son baratas pero se limitan a las personas que tienen correo electrónico (no es una muestra representativa), están más sujetas a las restricciones de tamaño y formato y originan tasas de respuestas más bajas que las encuestas por correo tradicional (Czaja y Blair, 2005). Las realizadas por internet son también baratas, pero al igual que las de correo electrónico se limitan a las personas que tienen acceso a una computadora. En la comparación entre la gente que responde las encuestas por internet y la que lo hace con métodos más tradicionales se indica que las encuestas por internet reflejan con mayor exactitud a la población en términos de género y clase social, pero con menor exactitud en términos de raza (Gosling, Vazire, Srivastava y John, 2004). Las encuestas de las revistas y publicaciones

profesionales son comunes (p. e., *HR Magazine*, *Training y Development Journal*) pero, como las de correo electrónico, pueden no resultar en una muestra representativa.

La importancia del método de encuesta utilizado no puede exagerarse. Por ejemplo, en 1998 *Roanoke Times* y *World News* realizaron una encuesta sobre las mejores películas en la historia. Las personas que mandaron sus votos por correo tradicional eligieron *Gone with the Wind*, *The Sound of Music*, *The Wizard of Oz*, *It's a Wonderful Life* y *To Kill a Mockingbird* como sus cinco favoritas, en tanto que las personas que respondieron por correo electrónico escogieron *Gone with the Wind*, *Star Wars*, *Schindler's List*, *The Wizard of Oz* y *The Shawshank Redemption*.

Otro ejemplo de las diferencias en las muestras de encuestas ocurrió en febrero de 1998. Nykesha Sales se quedó a un punto de establecer el récord de puntuación de la universidad de Connecticut en el basquetbol femenino cuando se rompió un tendón de Aquiles, una lesión que terminó con su temporada. Su entrenador arregló con su siguiente oponente (Villanova) que le permitieran a Sales marcar una canasta no impugnada para que pudiera romper el récord. En los días después del juego de Villanova, los medios debatieron si permitir a Sales marcar era una clase de acto designado para honrar a una gran jugadora o un golpe a la integridad del juego. En entrevistas por separado, 60% de los que respondieron en el sitio web de *ESPN* pensó que fue un gesto de clase, comparado con sólo 47% de los que respondieron en el sitio web de *USA Today* (Patrick, 1998).

Un estudio multinacional de Church (2001) encontró algunos resultados interesantes respecto a los métodos de encuesta. Los empleados de Estados Unidos, Japón y Francia prefirieron la tecnología automatizada de respuesta por teléfono, mientras los de Alemania, Italia y Reino Unido prefirieron el método tradicional de papel y lápiz. Era más probable que los empleados que completaron la encuesta en línea dejaran términos en blanco que quienes usaron un formato con papel y lápiz.

Aunque una alta tasa de respuesta es esencial para que la verdad se coloque en los resultados de una encuesta, los correspondientes en América y Europa han estado en declive (Porter, 2004). Las tasas de respuesta para una encuesta por correo pueden aumentar al proporcionar incentivos monetarios y no monetarios; hacer el incentivo moderado al regresar la encuesta no mejora de manera significativa las tasas. Éstos también pueden incrementarse al hacer varios contactos con los que responden, manteniendo la encuesta en menos de cuatro páginas y teniéndola patrocinada por una universidad más que por un negocio (Porter, 2004).

Las preguntas de las encuestas bien diseñadas son fáciles de entender, usan lenguaje simple, no indagan sobre situaciones hipotéticas y son relativamente cortas. Se debe tener cuidado en elegir las palabras que se usan en cada pregunta. Un ejemplo excelente de esto viene de los sondeos realizados durante la impugnación del ex presidente Bill Clinton. Primero, los resultados precisos fueron entorpecidos por el hecho de que una tercera parte de los adultos no entendían la palabra “impugnación” (Morin, 1999). Segundo, la redacción de los diferentes sondeos tuvieron resultados substancialmente diferentes. Considere los siguientes ejemplos proporcionados por Morin (1999):

¿Debe renunciar Clinton si es impugnado o debe *defenderse de los cargos* en el Senado?

¿Debe renunciar Clinton si es impugnado o debe *permanecer a cargo* para *enfrentar el juicio* en el Senado?

Para la primera pregunta, 59% dijo que Clinton debía renunciar. Para la segunda pregunta, sólo 43% dijo que debía renunciar.

Un tema final que involucra encuestas es el punto en el que las respuestas a las preguntas de las encuestas eran precisas. Este tema es especialmente importante cuando se cuestiona sobre los temas sensibles o controversiales. Esto es, si yo pregunto si usted cree que los hombres y las mujeres están igualmente calificados para ser gerentes,

¿usted diría la verdad si realmente pensara que los hombres están mejor calificados? ¿Las personas responderían honestamente las preguntas sobre su uso anterior de drogas, pobre desempeño en el trabajo o comportamiento no ético? Probablemente no. Pero parecen ser precisas cuando reportan cuestiones tales como la estatura y el peso corporal (Imrhan, Imrhan y Hart, 1996). Un buen ejemplo de las personas que no son sinceras en las encuestas ocurrió cuando los investigadores le preguntaron a 1000 adultos si lavaron de manera regular sus manos después de usar un baño público; 94% dijo que sí. Sin embargo, cuando los investigadores observaron a las personas en los baños, menos de 70% lavó sus manos (Mattox, 1997).

Responder con inexactitud las preguntas de las encuestas no es siempre una acción intencional para ser deshonesto. En vez de eso, las respuestas imprecisas pueden ser el resultado de que en realidad una persona no conoce la que es correcta. Por ejemplo, una empleada podría responder a una pregunta sobre asistencia al declarar que ella ha faltado tres días al trabajo en los años anteriores cuando de hecho faltó cinco. ¿Está mintiendo o sólo se equivocó en el registro de los días que faltó?

Meta-análisis. El meta-análisis es un método estadístico para alcanzar conclusiones basadas en la investigación previa. Antes de un meta-análisis, un investigador interesado en revisar la literatura sobre un tema leería toda la información disponible y después haría más que una conclusión subjetiva con base en los artículos. Con el meta-análisis, el investigador pasa por cada artículo, determina el **tamaño del efecto** para cada uno y después encuentra un promedio estadístico de los tamaños del efecto a lo largo de todos los artículos. Un meta-análisis da como resultado un número, llamado **tamaño del efecto medio**, que indica la efectividad de alguna variable.

Coefficientes de correlación (r) se usan como el tamaño del efecto cuando los investigadores están interesados en la *relación* entre dos variables. La mayoría de los estudios usan la correlación como su prueba estadística. Los ejemplos incluyen estudios que observan la relación entre personalidad y desempeño laboral, puntuaciones de pruebas de integridad y robo de empleo, y la relación entre satisfacción laboral y desempeño.

Un **puntaje diferencial** (d) se usa como el tamaño del efecto cuando los investigadores están buscando una *diferencia* entre dos grupos. Los ejemplos en este caso son estudios que ven la efectividad de un método de capacitación, el efecto del establecimiento del objetivo y los efectos del trabajo por turnos. Los tamaños del efecto se pueden interpretar de dos maneras: al compararlos con las normas o al aplicarlos directamente a una situación en particular. Los tamaños del efecto (d) menos de .40 se consideran pequeños; aquellos entre .40 y .80 son moderados y los mayores de .80 se consideran grandes (Cohen, 1988). Por supuesto, estos números son “regla general”; la **significancia práctica** real de un tamaño del efecto depende de varios factores, las formulas están disponibles para ser más precisos. El tamaño del efecto promedio para una intervención organizacional es de .44 (Guzzo, Jette y Katzell, 1985).

Al aplicar directamente un tamaño del efecto a una situación particular, usted necesita saber la desviación estándar de la variable en cuestión. Esta desviación estándar entonces se multiplica por el tamaño del efecto del meta-análisis para arrojar una puntuación significativa. ¿Confundido? Quizá un ejemplo podría ayudar.

Supongamos que los empleados en la planta manufacturera de John Deere pierden un promedio de 9.5 días de trabajo por año con una desviación estándar de 3.6 días. John Deere está considerando un nuevo sistema de incentivos para mejorar la asistencia que un meta-análisis indica que tiene un tamaño del efecto de .32 en la reducción del absentismo. ¿Qué espera obtener John Deere de su sistema de incentivos? Al multiplicar su desviación estándar de absentismo (3.6 días) por el tamaño del efecto del meta-análisis (.32), John Deere puede esperar que el sistema de incentivos reduzca el absentismo un promedio de 1.15 días por empleado ($3.6 \times .32 = 1.15$). Si

los datos de asistencia para General Motors tuvieron un promedio de 10.4 días por año perdido con una desviación estándar de 5.6, se podría esperar una reducción anual en el absentismo de 1.79 días por empleado ($5.6 \times .32 = 1.79$). John Deere y General Motors habrían decidido cada uno si la reducción pronosticada en ahorros es peor que el costo del sistema de incentivos.

Una discusión completa del meta-análisis está más allá del alcance de este libro y probablemente más allá de su interés también. Sin embargo, es importante que usted pueda interpretar los resultados de los meta-análisis porque éstos se usan en este texto y son el estándar actual cuando se revisa la investigación previa. Los puntos que hay que tener en mente cuando lea el texto son:

- Debido a que los meta-análisis resumen todo acerca de los estudios disponibles sobre un tema, se debe tomar en cuenta que una referencia a un meta-análisis debe tener más peso que una referencia a sólo uno o dos estudios.
- Cuando se describen los resultados de un meta-análisis, a menudo incluirán el tamaño del efecto y el final de una frase. Por ejemplo, yo podría escribir “Las referencias no son buenos predictores del desempeño, $r = .18$, $p = .27$ ”. El símbolo r indica la correlación real del meta-análisis. El símbolo p , conocido como *rho*, es la correlación después de que ha sido corregida por factores que pueden reducir su tamaño. Estos factores se llaman artefactos y usted puede aprender más de ellos en el capítulo de meta-análisis del *Manual Estadístico* (Aamodt, Cohen y Surrrette, 2010). *Rho* es a menudo referido como la correlación *corregida* o *verdadera*.

Sujetos de la muestra

Las decisiones se deben tomar en relación con el tamaño, la composición y el método para seleccionar a los sujetos que servirán como muestra en el estudio. Aunque es agradable tener una muestra extensa para cualquier estudio, no se necesita este tamaño de muestra si el experimentador puede elegir hacer aleatorios la muestra y el control para muchas de las variables externas. De hecho, la encuestas realizadas de manera apropiada necesitan sólo aproximadamente 1000 participantes para generalizar los resultados de la encuesta a la población entera de Estados Unidos (Deane, 1999).

El método de selección de muestra es definitivamente dependiente de la naturaleza de la organización. Una empresa pequeña probablemente será forzada a usar todos sus empleados, lo cual significa que la muestra será reducida pero altamente representativa de la población que se intenta tratar. Por razones prácticas y económicas, una organización grande seleccionará sólo a ciertos empleados para que participen en un estudio, más que usar a todo el personal. El problema entonces es cuáles empleados participarán.

Si el estudio involucra un cuestionario, no es problema seleccionar al azar un número deseado de empleados y pedirle que complete la encuesta. Sin embargo, si el estudio es más elaborado, como investigar los efectos de la iluminación en el desempeño, sería difícil seleccionar al azar a los empleados, esto es, no sería práctico tener un empleado trabajando con niveles altos de luz mientras la persona de junto no es parte del experimento. Si decidimos tener una planta de trabajo con altos niveles de luz y otra con niveles bajos, lo que ganamos en practicidad lo perdemos en no aleatorizar y controlar. Por lo tanto, intentamos alcanzar un balance entre la practicidad y el rigor experimental.

Para aumentar el rigor experimental y reducir los costos en realizar una investigación se han hecho varios estudios en las universidades, utilizando estudiantes, más

que empleados. De hecho, los estudiantes de preparatoria sirvieron como sujetos en 46% de los estudios de investigación publicados en cuatro revistas principales de I/O (Roch, 2008). Este uso de estudiantes ha llevado a un debate considerable respecto a la generalización de la investigación universitaria; esto es, ¿los estudiantes se comportan de la misma manera que los empleados? Algunos autores (p. e., Sears, 1986) señalaban que, en comparación con los adultos, los estudiantes de preparatoria son más jóvenes, más educados y más egocéntricos; poseen un sentido de sí mismos menos formulado y tienen una necesidad más fuerte para la aprobación de colegas. Debido a esas diferencias, es razonable que los estudiantes se comporten de manera diferente a los adultos que están en el mundo laboral.

Sin embargo, la investigación en este tema está mezclada. Algunos investigadores han encontrado diferencias entre los sujetos estudiantes y los profesionales, aunque otros investigadores no (Bordens y Abbott, 2008). En general, la preponderancia del investigador indica que las muestras de los estudiantes de preparatoria se comportan de manera diferente que las muestras de las personas no académicas y del mundo real (Barr y Hitt, 1986; Burnett y Dunne, 1986; Gordon y Arvey, 2004 y Jawahar y Williams, 1997). Estos hallazgos sugieren que, en ciertas áreas, utilizar estudiantes como sujetos de investigación puede no generalizarse al mundo real.

Un tema final importante concierne al método utilizado para reclutar sujetos. Para obtener los mejores resultados de investigación, es esencial usar una **muestra al azar** a efectos de que ésta sea lo más representativa posible. Esto quiere decir que si se aplica una encuesta aleatoria a 100 empleados, la investigación será más precisa sólo si todos los empleados devuelven la encuesta. El problema es que resulta poco probable que los investigadores tengan un índice de retorno de 100% si la participación en el estudio es voluntaria. La ética de la Asociación Psicológica Americana (APA) pide participación voluntaria, pero la investigación exacta requiere con frecuencia participación obligatoria ¿Cómo resuelven los investigadores este dilema? En algunas organizaciones, se pide a los empleados que firmen una declaración cuando son contratados, acordando participar en cualquier estudio de investigación organizacional. Para subrayar este acuerdo, dicha participación se enlista en la descripción de puesto del empleado.

Quienes proponen este método argumentan que la participación en la investigación es aún voluntaria debido a que el individuo tuvo la opción ya sea de tomar el trabajo sin más o tomarlo con el conocimiento adelantado de los requerimientos de investigación. Los oponentes argumentan que tomar el trabajo o no para hacerlo real no constituye una libre opción, completa y adecuadamente. De manera similar, en algunas universidades los estudiantes tienen la opción de participar en algunos estudios o escribir un ensayo. Incluso, aunque a los estudiantes se les dé una alternativa para la participación en la investigación, algunos psicólogos argumentan que la opción entre escribir un ensayo, que tomará varios días, y participar en dos o tres experimentos, que tomarán un par de horas, no es una opción legítima (Sieber y Saks, 1989).

Debido a que obtener las muestras al azar es muy difícil, especialmente en la industria, varios estudiantes usan una **muestra de conveniencia** y después asignan de manera aleatoria sujetos para determinadas condiciones experimentales. Con la **asignación al azar**, cada sujeto en una muestra no al azar, es *asignado* al azar a una condición experimental particular. Por ejemplo, en un estudio designado a probar la efectividad de un método de capacitación, 60 sujetos están de acuerdo con participar en el estudio. Treinta de ellos están asignados al azar al grupo que recibe capacitación y otros 30 son asignados al azar al grupo de control que no recibe capacitación. La asignación al azar es importante cuando se usan muestras cooperativas, ya que la investigación indica que la asignación al azar y la no al azar tiene diferentes resultados (Shadish y Ragsdale, 1996).

Llevar a cabo el estudio

Cuando se han tomado todas estas decisiones, finalmente es tiempo de llevar a cabo el estudio y recolectar los datos. Para asegurarse de que los datos se acopian imparcialmente, es importante plantear todas las instrucciones a los sujetos de una manera estandarizada y en un nivel que sea entendible. Una vez que el sujeto termina con la participación, se le debe **revelar** o decir el propósito del experimento, además de dar una oportunidad para que realice preguntas sobre su participación.

Análisis estadístico

Después de que se han recolectado los datos, los resultados se analizan estadísticamente. Una discusión sobre el tema va más allá del alcance de este libro, pero es importante entender porqué se usan las estadísticas. El análisis estadístico nos ayuda a determinar qué tan confiados estamos en que nuestros resultados sean reales y no ocurrieron sólo por casualidad. Por ejemplo, si nosotros hacemos en nuestra aula un estudio donde comparamos la edad promedio de los estudiantes en el lado izquierdo del salón con la de los estudiantes en el lado derecho, no dudaríamos en obtener una diferencia. Esto es, la edad promedio de los estudiantes en el lado derecho no sería exactamente la misma que la de los estudiantes del izquierdo. Si no realizáramos un análisis estadístico de nuestros datos, concluiríamos que los del lado derecho son más grandes que los del izquierdo. ¡Tal vez podríamos incluso desarrollar una teoría sobre los resultados!

¿Suena ridículo? Por supuesto que sí. No obstante, esto muestra la idea de que cualquier número que recolectemos será diferente en toda probabilidad. La pregunta es: ¿son *significativamente* diferentes? Los análisis estadísticos proporcionan la respuesta al determinar la probabilidad de que nuestros datos fueron el resultado de la oportunidad. En psicología usamos el nivel .05 de significancia: si nuestros análisis indican que la probabilidad de que los datos que resultaron de la oportunidad es 5% o menos, consideramos nuestro resultado estadísticamente significativo. Aunque este nivel de significancia es el más utilizado, algunos investigadores han sugerido que debemos ser más flexibles y utilizar niveles más liberales o más conservadores, dependiendo de la situación (Bordens y Abbott, 2008).

En este punto, se debe tener precaución sobre la interpretación de los niveles de importancia. Estos niveles indican sólo el grado de confianza que podemos colocar en un resultado producto de la oportunidad. No dicen nada sobre la solidez de los resultados. Por lo tanto, un estudio con resultados importantes en el nivel .01 no muestra necesariamente un efecto más firme que un estudio con resultados considerables en el nivel de confianza .05.

Para determinar la solidez de un hallazgo, usamos el tamaño del efecto discutido en la sección sobre el meta-análisis. Los niveles de significancia nos dicen la *significancia estadística* de un estudio y los tamaños del efecto (combinado con la lógica) nos dicen la *importancia práctica* de un estudio.

Por ejemplo, supongamos que realizamos un estudio para comparar la puntuación SAT de los estudiantes de secundaria del sexo femenino y del masculino. Con base en una muestra de cinco millones de estudiantes, encontramos que el promedio de los estudiantes hombres es 1502 y el de las mujeres 1501. Con ese enorme tamaño de muestra, es posible encontrar que las dos medias son estadísticamente diferentes. Sin embargo, probablemente no pondríamos mucha importancia práctica en una diferencia de sólo un punto entre los dos grupos en una prueba con un puntaje máximo de 2400.

Correlación. Es necesario discutir una estadística particular, la correlación, debido a que se usa mucho en la psicología I/O y a lo largo de este libro. La **correlación** es un pro-

cedimiento estadístico que permite al investigador determinar la relación entre las dos variables, por ejemplo, las relaciones encontradas entre una prueba de selección y el desempeño del empleado a futuro; la satisfacción laboral y la asistencia al trabajo, o los índices de desempeño hechos por los trabajadores y los supervisores. Es importante entender que un análisis correlacional no necesariamente dice algo sobre causalidad.

¿Por qué un coeficiente de correlación no indica una relación causa y efecto? Debido a la tercera variable, una **variable intermedia**, que a menudo se considera para la relación entre dos variables. Tome el ejemplo usado frecuentemente por el psicólogo David Schroeder. Suponga que existe una correlación de $+0.80$ entre el número de conos de helado vendidos en Nueva York durante agosto y el número de bebés que murieron ese mismo mes en India. ¿Comer helados mató bebés en otra nación? No, eso no tendría sentido. Así que buscamos la tercera variable que explicaría nuestra alta correlación. En este caso, la respuesta es claramente el calor del verano.

Otro ejemplo interesante fue proporcionado por Mullins (1986) en una presentación sobre la interpretación errónea de los coeficientes de correlación. Mullins señala que los datos muestran una fuerte correlación negativa entre el número de vacas por milla cuadrada y el índice de delincuencia. Con esto, dicho en broma, Mullins sugirió que la ciudad de Nueva York podría limpiarse de la delincuencia al importar millones de cabezas de ganado. Por supuesto, la interpretación real de la correlación negativa es que el crimen es mayor en las áreas urbanas que en las áreas rurales.

Un buen investigador deberá ser siempre cauteloso sobre las variables que parecen relacionadas. Hace varios años, la revista *People* publicó un artículo sobre un ministro que realizó un “estudio” en 500 adolescentes embarazadas y encontró que cuando 450 se embarazaron se escuchaba música rock. El ministro concluyó que, debido a que las dos cosas están relacionadas (p. e., ocurrieron al mismo tiempo), el rock debió causar los embarazos. ¿Su solución? Prohibir el rock y el embarazo en las adolescentes desaparecería. Sin embargo, en mi propio “estudio imaginario” encontré que en 500 casos de embarazo adolescente, una almohada también estuvo presente. Para usar la misma lógica que el ministro usó, la solución real sería prohibir las almohadas, no el rock. Aunque ambas “soluciones” ciertamente son extrañas, se debe aclarar el punto: sólo porque ocurren dos eventos al mismo tiempo o parecen estar relacionados no significa que un evento o variable cause otro.

El resultado del análisis correlacional es un número llamado coeficiente de correlación. Los rangos de este coeficiente van de -1 a $+1$; entre más lejos de cero está el coeficiente, mayor es la relación entre dos variables. Esto es, una correlación de $.40$ muestra una relación más fuerte entre las dos variables que una de $.20$. De la misma manera, una correlación de $-.39$ es más fuerte que una de $+.30$. Los signos $+$ y $-$ indican la *dirección* de la correlación. Una positiva ($+$) significa que conforme los valores de una variable aumentan, también lo hacen los valores de una segunda variable. Por ejemplo, podríamos encontrar una correlación positiva entre la inteligencia y las calificaciones del aula en un examen. Esto significaría que, mientras más inteligente sea el estudiante, mejores calificaciones obtendrá en el examen.

Una correlación negativa ($-$) significa que, conforme los valores de una variable aumentan, los valores de una segunda variable disminuyen. Por ejemplo, probablemente encontraríamos una correlación negativa entre el número de cervezas que usted bebe la noche antes de un examen y sus calificaciones. En la psicología I/O, encontramos correlaciones negativas entre la satisfacción laboral y el absentismo, la edad y el tiempo de reacción, el nerviosismo y el éxito de la entrevista.

Ética en la psicología industrial/organizacional

Las organizaciones y los empleados se enfrentan a dilemas éticos cada día. Estos dilemas son situaciones ambiguas que requieren un juicio personal de lo que es correcto y lo que no, dado que no hay reglas, políticas o leyes que guíen esas decisiones. Los individuos a menudo confían en sus valores personales y morales, los cuales frecuentemente conducen a diversas decisiones por personas diferentes en situaciones similares. Debido a que mucha gente tiene distintos antecedentes que impactan sus valores personales y el modo en que definen una situación particular, la decisión hecha por una persona puede ser también muy diferente de la que hace otra.

Por ejemplo, supongamos que quiere vender su auto. Usted sabe que éste ha estado en varios accidentes y se le han hecho varias reparaciones. ¿Usted compartiría esta información con un comprador prospecto? No existe una ley o política que diga lo que debe hacer. De hecho, muchas personas dirían que a menos que el comprador pregunte específicamente, usted no debe decir todo. ¿Es moralmente incorrecto o deshonesto no compartir esta información? Con base en un sistema de valores del individuo, la respuesta puede ser “sí” es moralmente incorrecto o “no” lo es.

En la vida real, a menudo nos encontramos con dos tipos de dilemas éticos: tipo A y tipo B. En uno tipo A, existe un alto nivel de incertidumbre de lo que es correcto e incorrecto, parece no ser la mejor solución y existen consecuencias positivas y negativas ante una decisión. Por ejemplo, varias personas dirían que la investigación que usa animales para probar un nuevo fármaco no es ética debido a que resulta moralmente incorrecto lastimar cualquier criatura viva. Otros dirían que los nuevos fármacos podrían salvar millones de vidas humanas y que entonces sería moralmente incorrecto *no* hacer y probar tales fármacos. Como puede ver, ninguna parece ser una buena respuesta, ya que hay consecuencias positivas y negativas al tomar esta decisión.

En el dilema tipo B, también llamado dilema de racionalización, la diferencia entre lo correcto y lo incorrecto es mucho más clara que en uno tipo A. Con frecuencia, los individuos saben lo que es correcto pero elijen la solución más favorable para ellos. Por ejemplo, elegir no decirle al comprador prospecto sobre cualquier daño pasado que ocurrió con el auto que se va a vender tendría más ventajas para el vendedor. Los dilemas tipo B son llamados dilemas de racionalización debido a que los individuos “racionalizan” lo que es correcto a causa de que “todos los demás lo hacen”. Por ejemplo, muchos estudiantes dirían que han hecho trampa al menos una vez en un examen. Muchos de esos estudiantes estarían de acuerdo con que es moralmente incorrecto hacer trampa. Entonces, ¿por qué varios lo hacen? La razón es que “sólo por esta vez” está bien y no están lastimando a nadie. Ellos se convencen a sí mismos de que, debido a que todos lo hacen, debe estar bien. Esta capacidad de racionalizar es el porqué todo el tiempo el comportamiento no ético en las organizaciones es alto. En una encuesta hecha por Careerbuilder.com (2005) a 2050 trabajadores, 19% de ellos reportó la participación en el no ético acto de mentir en el lugar de trabajo alguna vez en su carrera profesional. En una encuesta del Centro de Investigación Ética en el año 2007, 56% de los trabajadores encuestados reportó comportamiento no ético visto en otros, incluyendo situaciones como “tomar prestados” suministros del trabajo y llevárselos a casa, robar lápices y equipo, usar la salida por enfermedad cuando no estaban enfermos, abuso de empleados por parte de la administración, y llegar tarde e irse temprano.

Al final de cada capítulo, en este libro se le presentarán algunos dilemas éticos para los cuales se pedirá que discuta y responda las preguntas. Con la información de esta sección, decida si piensa que esas situaciones son éticas o no éticas.

No hay respuesta correcta o incorrecta. Compare sus pensamientos e ideas con otros compañeros de clase para tener una perspectiva clara de qué tan difícil es que

todos tomen la misma decisión cuando se enfrentan con un dilema ético como lo opuesto a una decisión que se guía por la ley o por políticas.

En el trabajo

Investigación llevada a cabo con las Autoridades del Aeropuerto Internacional de Vancouver (British Columbia), Canadá

Estudio de caso aplicado

El aeropuerto internacional de Vancouver, localizado en Richmond, British Columbia, es el segundo más concurrido de Canadá, sirvió a más de 17.5 millones de pasajeros en 2007. Ha sido nombrado el máximo aeropuerto en América del Norte por la satisfacción de sus clientes en general. Por lo tanto, es motivo de orgullo para los empleados y su desempeño.

Las autoridades del aeropuerto supervisan más de 300 empleados en áreas como administración de proyectos, finanzas, recursos humanos, ingeniería, comunicaciones y preparación de emergencias. Los empleados que trabajan para las aerolíneas, tiendas y restaurantes, no son parte del aeropuerto; como ellos,

las autoridades son empleados de compañías privadas.

Para reducir costos y aumentar la productividad, estas autoridades diseñaron un programa de bienestar para sus empleados llamado *Fitness and Balance*, que comprende varios componentes incluyendo seminarios en temas como dejar de fumar y manejo del estrés; boletines informativos relacionados con la salud y anuncios; días de actividades al aire libre en los cuales los empleados y sus familiares pueden andar en bicicleta, patinar o caminar y descuentos en los gimnasios. Para determinar la efectividad de este programa, las autoridades del aeropuerto recolectaron datos. Encontraron que el absentismo cayó de 4.07% a 2.55% y

que el número anual de lesiones disminuyó de 22 a seis.

- ¿Cómo habría diseñado usted el estudio para determinar la efectividad del programa de bienestar?
- ¿Qué medidas de resultado además del absentismo y las lesiones podría utilizar?
- ¿Qué consideraciones prácticas o éticas es necesario tomar en cuenta cuando se recolectan y reportan los datos en un estudio como éste?

Más información sobre éste caso se puede encontrar en:

http://www.phac-aspc.gc.ca/pau-uap/fitness/work/study_vancouver_e.html

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió que:

- El campo de la psicología I/O consiste en tres subcampos principales: psicología del personal, psicología organizacional y factores humanos. Los psicólogos industriales trabajan en una variedad de escenarios, incluyendo la industria, el gobierno, la formación y las firmas de consultoría.
- El campo de la psicología I/O comenzó a principios de 1900 y tuvo un rápido crecimiento desde entonces: la División 14 de la APA comenzó en 1945 con 130 miembros y ahora tiene cerca de 6 000.
- La Primera y la Segunda Guerras Mundiales, los estudios Hawthorne, la legislación de los derechos civiles, la nueva tecnología y las demografías en cambio han tenido importantes impactos en la psicología I/O.
- Por lo menos se requiere el grado de maestría para encontrar empleo en campo, y los salarios medios en Estados Unidos actualmente oscilan entre \$72 000 dólares al año para el nivel de maestría y \$98 000 dólares en el nivel de doctorado.

- La investigación es importante para que los psicólogos I/O puedan tomar las mejores decisiones.
- Se debe decidir respecto a lo que se va a investigar, el lugar de la investigación (laboratorio o campo), el método de investigación (experimental, no experimental, encuesta, investigación de archivo, meta-análisis), la muestra que se usará y la estadística que se seleccionará para analizar los datos de investigación.

Preguntas para revisar

1. ¿Cuáles fueron los eventos importantes que formaron el campo de la psicología I/O?
2. ¿Qué papel desempeñarán los cambios en las demografías en relación con la contratación y dirección de empleados?
3. Si usted quisiera continuar una carrera en psicología I/O, ¿qué necesitaría hacer entre hoy y la graduación para hacerla posible?
4. ¿Qué diferencia hay entre las teorías y las hipótesis?
5. ¿La muestra al azar es realmente mejor que una muestra cooperativa? ¿Por qué sí y por qué no?
6. ¿Cuándo usa un cuasi-experimento en lugar de un experimento?
7. ¿Por qué las correlaciones entre dos variables no indican que una causó la otra?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

2

Evaluación y análisis de puesto

Objetivos de aprendizaje

- ✿ Entender la definición y usos del análisis de puesto
- ✿ Saber cómo escribir una descripción del puesto
- ✿ Saber cómo llevar a cabo un análisis de puesto
- ✿ Aprender cuándo usar los diferentes métodos de análisis de puesto
- ✿ Entender el concepto y la evaluación de puesto
- ✿ Entender el concepto de equidad de pago



Análisis de puesto

Importancia del análisis de puesto
Escribir una buena descripción del puesto
Prepararse para un análisis de puesto
Llevar a cabo un análisis de puesto
Usar otros métodos de análisis de puesto
Evaluación de métodos

Evaluación de puesto

Determinación de la equidad de pago interna
Determinación de la equidad de pago externa
Determinación de la equidad de raza y sexo

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado:
Comité Nacional de Examinadores de Médicos Veterinarios

Enfoque ético:
Compensación de directores generales y ejecutivos

En 1585, 15 colonizadores ingleses establecieron una colonia en Roanoke Island, cerca de lo que ahora es Outer Banks de la costa de Carolina del Norte. Cuando John White llegó a Roanoke Island en 1590, no encontró rastro de la colonia, sólo la palabra *Croatan* tallada en un árbol. Hasta hoy no se sabe qué pasó con los colonizadores de Roanoke.

Se han extendido varias teorías para explicar el destino de la colonia perdida: que fueron asesinados por los indios, que se movieron a otro lugar y cosas así. Una teoría es que los miembros de la colonia no estaban preparados para sobrevivir en el nuevo continente; esto es, el grupo consistía en políticos, soldados y marineros. Aunque los dignos individuos fueron enviados al Nuevo Mundo, pocos tenían el entrenamiento y las habilidades necesarias para superar el reto; aquellos como los granjeros habían sido enviados en lugar de los tipos de exploradores tradicionales. Por lo tanto, una mejor correspondencia entre los requisitos del puesto y el personal pudo haber salvado a la colonia.

¿Suenan exagerado? Tal vez, pero la historia subraya la importancia de un proceso llamado *análisis de puesto*, que reúne, analiza y estructura la información sobre los componentes, las características y los requisitos del puesto (Sanchez y Levine, 2000).

Análisis de puesto

Importancia del análisis de puesto

Un meticuloso análisis de puesto es la base para casi todas las actividades de recursos humanos. Es difícil imaginar cómo uno podría escribir una descripción del puesto, seleccionar empleados, evaluar el desempeño o realizar programas de capacitación sin saber las tareas que lleva a cabo un empleado, las condiciones en las que se desempeña y las competencias que necesita para efectuar esas tareas. Un detallado análisis de puesto proporciona tal información.

Escribir descripciones de los puestos

Uno de los productos escritos de un análisis de puesto es la descripción del mismo, un breve resumen de dos páginas acerca de las tareas y requisitos encontrados en el análisis. En otras palabras, el análisis de puesto es el *proceso* para determinar las actividades de trabajo, mientras que los requisitos y las descripciones del puesto son el *resultado* escrito del análisis. Tanto descripciones como análisis de puesto sirven de base para varias actividades de RH, incluyendo selección de empleados, evaluación, capacitación y diseño de trabajo.

Selección del empleado

Es difícil imaginar cómo un empleado puede ser seleccionado a menos que exista un entendimiento claro entre las tareas realizadas y las competencias necesarias para tal realización. Al identificar esos requisitos es posible seleccionar las tareas o desarrollar preguntas de entrevista que determinarán si un solicitante en particular posee el conocimiento, las habilidades y las capacidades necesarios para cubrir los requisitos del puesto. Aunque parece de sentido común, la discusión de la entrevista de empleo no estructurada en el capítulo 4 demuestra que ciertas variables no relacionadas con el puesto a menudo pueden ser usadas para seleccionar empleados. Algunos ejemplos

son los requisitos de estatura para los oficiales de policía, el estilo de apretar las manos al saludar para la mayoría de los puestos y el físico atractivo para las sobrecargos de las aerolíneas.

Capacitación

Una vez más, es difícil ver cómo los empleados pueden ser capacitados, a menos que se conozcan los requisitos del puesto. Los análisis de puesto producen listas de actividades laborales que se pueden usar de manera sistemática para crear programas de capacitación.

Planeación del poder personal

Un importante, aunque raramente utilizado, aporte del análisis de puesto es determinar la *movilidad del trabajador* dentro de una organización. Esto es, si los individuos son contratados para un trabajo particular, ¿a qué otros puestos pueden esperar ser eventualmente ascendidos y volverse exitosos? Varias organizaciones tienen la política de ascender al trabajador que se desempeña mejor en el puesto inmediatamente inferior a aquel en cuestión. Aunque este enfoque tiene sus ventajas, puede causar el llamado **Principio de Peter**: promover empleados hasta que eventualmente alcancen su nivel más alto de incompetencia (Peter y Hull, 1969). Por ejemplo, considerar al empleado que es el mejor vendedor en la compañía. Incluso si se sabe que él o ella es excelente en ventas, se desconoce qué tipo de supervisor será. El ascenso que se basa sólo en el desempeño en las ventas no garantiza que esta persona lo hará bien como supervisor. Sin embargo, supongamos que los resultados del análisis de puesto se usan para comparar todos los puestos de la compañía con el de supervisor. En lugar de ascender a la persona del puesto inmediatamente inferior al supervisor, se promueve al mejor empleado del puesto con mayor similitud, esto es, un puesto que ya involucra mucho del mismo conocimiento, habilidades y capacidades que requiere el de supervisor. Con este enfoque, existe mayor concordancia entre la persona que es ascendida y los requisitos del puesto.

Valoración del desempeño

Otro uso importante del análisis de puesto es la construcción de un instrumento para la valoración del desempeño. Como en la selección de empleados, la evaluación del desempeño del empleado debe relacionarse con el puesto. Los trabajadores a menudo son evaluados con formularios que usan categorías poco claras como “confiabilidad”, “conocimiento” e “iniciativa”. El uso de categorías específicas relacionadas con el puesto llevan a valoraciones del desempeño más precisas que son mejor aceptadas no sólo por los empleados sino también por los tribunales estadounidenses (Werner y Bolino, 1997). Además, cuando se aplican y usan de manera adecuada estas valoraciones pueden servir como una fuente excelente de capacitación y orientación para el empleado.

Clasificación del puesto

El análisis de puesto permite que el profesional de recursos humanos clasifique puestos en grupos con base en las similitudes de los requisitos y deberes. La clasificación de puesto es útil para determinar niveles de pago, transferencias y ascensos.

Evaluación de puesto

La información obtenida del análisis de puesto también se puede usar para determinar el *valor* del mismo. La evaluación de puesto se discutirá con detalle más adelante en este capítulo.

Diseño del puesto

La información del análisis de puesto se puede usar para determinar la manera óptima en la que éste debe desempeñarse. Esto es, ¿cuál sería la mejor forma en que un empleado se siente ante su computadora o para que una persona del almacén levante

cajas? Al analizar un puesto, los movimientos inseguros e innecesarios pueden eliminarse, lo cual resultaría en una alta productividad y un número reducido de lesiones en el trabajo. Un diseño del puesto se mencionó en el capítulo 1 con el ejemplo de Frank Gilbreth quien, después de estudiar la inconsistencia con la cual los albañiles realizaban su trabajo, pudo reducir el número de movimientos necesarios para poner un ladrillo, de 18 a cuatro y medio.

Conformidad con los lineamientos legales

Como se discute con más detalle en el capítulo 3, cualquier decisión de trabajo se debe hacer con base en la información relacionada con el puesto. Una manera legalmente aceptable para determinar de modo directo la relación de puestos es mediante un análisis de puesto. Ninguna ley requiere específicamente tal análisis, pero varios lineamientos importantes y casos en los tribunales estadounidenses autorizan los análisis de puesto para todos los propósitos prácticos.

Primero, los Lineamientos Uniformes en los Procedimientos de Selección de Empleados (1978), los principios de RH diseñados para asegurar la conformidad con los estándares federales, contienen varias diferencias para la necesidad del análisis de puesto. Incluso, los *Lineamientos Uniformes* no son una ley, los tribunales estadounidenses les han concedido “gran consideración” (Brannick, Levine y Morgeson, 2007).

Segundo, en varios casos de los tribunales han discutido el concepto de la relación del puesto. Por ejemplo, en *Griggs vs. Duke Power* (1971), las decisiones del empleo estaban basadas parcialmente en la posesión de un certificado de preparatoria. Debido a que un porcentaje mayor de negros que de blancos no cumplía este requisito, menos personas de color fueron contratadas y promovidas. Por lo tanto, se entabló un juicio contra *Duke Power Company* alegando que un certificado de preparatoria no era necesario para cubrir las demandas del puesto. El tribunal estuvo de acuerdo con Griggs, el demandante, al plantear que la compañía no había establecido la relación del puesto con el requisito del certificado de preparatoria.

Aunque no se menciona específicamente el término *análisis de puesto*, la decisión tomada en el caso *Griggs* fue la primera en manejar el tema de la relación del puesto. Los casos subsecuentes como *Albermarle vs. Moody* (1975) y *Chance vs. Board of Examiners* (1971) establecieron también la necesidad de la relación del puesto y el enlace entre ésta y el análisis de puesto.

Análisis organizacional

Durante el curso de su trabajo, los analistas de puestos a menudo se vuelven conscientes de ciertos problemas dentro de una organización. Por ejemplo, durante una **entrevista de análisis de puesto** una empleada puede indicar que ella no sabe cómo es evaluada o a quién tiene que reportar. Este descubrimiento de tales fallas en la comunicación organizacional se puede usar para corregir problemas y ayudar a una compañía para que funcione mejor. Por ejemplo, mientras se realizan entrevistas de análisis de puesto para vacantes en la cooperativa de crédito, la analista de puesto Deborah Peggans descubrió que ninguno de los trabajadores sabía cómo se evaluó su desempeño. Esto permitió a la organización saber que no se realizó un trabajo adecuado para comunicar a sus empleados los estándares de desempeño.

Escribir una buena descripción del puesto

Como se mencionó antes, uno de los resultados más útiles de un análisis de puesto es la descripción del mismo. Una descripción del puesto es un resumen relativamente breve y debe ser de dos a cinco páginas. La extensión sugerida no es realmente típica de muchas descripciones utilizadas en la industria; se intenta que sea sólo de una página. Pero para que una descripción sea de valía, debe ser lo suficientemente deta-

Perfil de empleo

Dra. Deborah L. Gebhardt

Presidente
Human Performance System, Inc



Cortesía del autor

Mi compañía realiza investigación para desarrollar y validar el desempeño físico, pruebas cognoscitivas y lineamientos médicos.

Para proporcionar a nuestros clientes selección, evaluación e instrumentos de ascenso válidos y justificables realizamos un análisis detallado para determinar los requisitos del puesto. Este análisis proporciona las bases para establecer la validez de la selección y los procedimientos de ascenso. Para desarrollar la validez, deben definirse los procedimientos defensivos que reflejan las funciones esenciales, las tareas, conocimientos, habilidades y capacidades del puesto. Llevar a cabo estos análisis

puede ser uno de los aspectos más gratificantes de un proyecto, debido a que dichos análisis se exponen a nuevos ambientes y personas.

Para que un análisis de puesto se vuelva efectivo, uno debe ser capaz de aprender los detalles involucrados en el puesto de otra persona. Esto es lo destacado del proceso porque nos ofrece la oportunidad de visitar centros de trabajo y entrevistar a los participantes; visitas que nos han dado emoción y experiencias interesantes. Por ejemplo, nuestro trabajo en la industria del gas natural involucró observación realizada en una plataforma de perforación 100 millas adentro del Golfo de México para aprender a reparar motores con pistones de cinco pies. De igual forma, entrevistar a los trabajadores en un pozo de inspección mientras reparan el cable de teléfono proporciona un entendimiento verdadero de porqué puede existir estática ocasional en su línea doméstica.

Cada proyecto ofrece nuevos retos para el analista respecto a capturar el propósito y los detalles asociados con las tareas del puesto. En varios casos, esta información se obtiene de mejor manera al acompañar al trabajador en un

turno y participar en el trabajo. Para entender la labor del personal de seguridad pública, nos fuimos con los paramédicos en la ciudad de Nueva York, seguimos a los bomberos en un edificio en llamas y con los oficiales de policía respondimos llamadas de disputa doméstica.

Cuando se desarrollan los procedimientos de evaluación del desempeño físico y los lineamientos médicos, es importante reunir la información sobre los parámetros ergonómicos que afectan el lugar de trabajo y al trabajador. La ergonomía se aplica al conocimiento de las capacidades humanas y requisitos para el diseño de los dispositivos del trabajo, sistemas y el establecimiento del trabajo físico. Las evaluaciones ergonómicas pueden involucrar análisis específicos de las posturas de trabajo y sus efectos en la fatiga muscular o la reunión general de datos como alturas, pesos y fuerzas involucradas en la ejecución de la tarea. Esto una vez más incluye mediciones y observaciones en el lugar. Por ejemplo, nosotros obtenemos medidas de la fuerza requerida para abrir escotillas y puertas en los destructores de la marina y en una central eléctrica nuclear. En otro estudio, fue necesario

aprender a escalar postes de teléfono para obtener los datos ergonómicos necesarios para determinar si los hombres y las mujeres usaron diferentes técnicas para trepar.

Realizar un análisis de puesto proporciona apreciación y entendimiento de la ingenuidad de la planta laboral de los estadounidenses.

Observamos de primera mano los avances de los sistemas de control mecanizados y electrónicos y los procedimientos administrativos que han aumentado la productividad, que han hecho los ambientes de trabajo más agradables y disminuido las lesiones relacionadas con las actividades.

Si está llevando a cabo un análisis de puesto, el mejor consejo que puedo ofrecer es que en el proceso involucre su aprendizaje sobre el puesto lo más que pueda. No todos los empleos son emocionantes, pero para un analista de puesto es importante estar interesado en éste y permitir que el titular proporcione información vital. Esto requiere hacer varias preguntas sobre el trabajo para obtener información detallada. Para realizarlo de manera efectiva, el analista de puesto debe estar completa y genuinamente involucrado en el proceso.

llada para que puedan tomarse decisiones relacionadas con actividades como selección y capacitación. Tales decisiones quizá no se puedan tomar si la descripción es de una sola página.

Aunque los psicólogos I/O creen que las descripciones del puesto deben ser detalladas y extensas, varios profesionales en las organizaciones se resisten a esos esfuerzos. Les preocupa que enlistar cada actividad limite su capacidad para dirigir a los empleados hacia tareas que no se han incluido en la descripción del puesto. La preocupación es que un empleado, refiriéndose a dicha descripción del puesto como apoyo, pueda responder “eso no es mi trabajo”. Sin embargo, este miedo se puede contrarrestar con dos argumentos. El primero es que las obligaciones se pueden añadir siempre a una descripción del puesto, la cual puede ser actualizada de manera regular. El segundo es que la frase “y desempeña otras obligaciones relacionadas con el puesto como las asignadas” se debe incluir en la descripción del puesto. De hecho, Virginia Tech tiene una política acerca de que la universidad puede requerir que los empleados

desempeñen cualquier función que no esté incluida en la descripción de su puesto, por un periodo que no exceda tres meses. Después de este periodo, la función debe ser eliminada o añadida permanentemente a la descripción del puesto del empleado, momento en el cual se deberá hacer también una revisión para determinar si la adición es tan importante para ameritar un aumento de salario.

Las descripciones del puesto se pueden escribir de varias formas, pero el modelo discutido aquí ha tenido resultados exitosos para varios puestos; es una combinación de métodos usados por varias organizaciones y sugeridas por numerosos investigadores. Una descripción de puesto debe contener las ocho secciones siguientes: título del puesto, resumen breve, actividades del trabajo, herramientas y equipo utilizado, contexto del trabajo, estándares de desempeño, información de compensación y requisitos personales.

Título del puesto

El título del puesto es importante por varias razones. Un título preciso describe la naturaleza del puesto. Cuando el psicólogo industrial David Faloona creó un nuevo puesto en Washington National Insurance, en Chicago, su título oficial fue “técnico psicométrico”. Desafortunadamente, ninguno de los otros trabajadores sabía lo que hacía. Para corregir este problema, su título cambió a “asistente de personal” y los supervisores comenzaron a consultarle sobre problemas relacionados con recursos humanos. Un análisis de puesto que yo realicé proporciona otro ejemplo. Después de examinar el puesto de “secretaria” para una cooperativa de crédito, encontré que sus funciones eran las del puesto de “responsable de créditos” en otras cooperativas de crédito. Este cambio en el título causó que la empleada recibiera un salario más alto así como la reivindicación de que era “más que una secretaria”.

Un título preciso también ayuda en la selección y reclutamiento del empleado. Si el título indica la verdadera naturaleza del puesto, los solicitantes potenciales para una vacante podrán determinar mejor si sus habilidades y experiencia concuerdan con lo que se requiere. En el ejemplo del párrafo previo, las solicitantes para un puesto de secretaria en el sentido usual quizá no posean las habilidades para tomar decisiones y otorgar préstamos, necesarias en responsable de créditos.

Cuando se lleva a cabo un análisis de puesto, es común que el analista descubra que algunos trabajadores no tienen títulos de puesto. Éstos proporcionan a los trabajadores alguna forma de identidad. En lugar de sólo decir que cierta mujer es “trabajadora en la fundición” puede decir que es “soldadora” o “maquinista”. En muchas universidades, los estudiantes que reciben ayuda financiera son llamados “estudiantes *work-study*” o “becarios” en lugar de “empleados”, “operarios de computadora” o “clasificadores de correo”. Ese título impreciso causa que muchos de ellos piensen que se supone que estudian mientras trabajan, en lugar de clasificar el correo o manejar una computadora.

Los títulos de los puestos también pueden afectar las percepciones del estatus y el valor de los mismos. Por ejemplo, las descripciones del puesto que tienen títulos de género neutral, como “asistente administrativo”, son evaluados como si valieran más dinero que los que contienen títulos vinculados al sexo femenino, como “secretaria ejecutiva” (Naughton, 1988). Por ejemplo, Smith, Hornsby, Benson y Wesolowski (1989) tenían descripciones de puesto idénticas y sólo eran diferentes por el estatus del título. Los puestos con estatus de título más altos fueron evaluados como si valieran más que los trabajos con estatus menores. Sin embargo, algunos autores han cuestionado los efectos del género asociados con los títulos (Mount y Ellis, 1989; Rynes, Weber y Milkovich, 1989).

Aunque muchas de las compañías de sitios web permiten a sus empleados crear sus propios títulos, es importante que quienes hacen el mismo trabajo tengan el mismo título y que éste refleje con exactitud la naturaleza del puesto (Garvey, 2000).

Breve resumen

El resumen necesita ser sólo de un párrafo de extensión, pero debe describir brevemente la naturaleza y el propósito del puesto. Este resumen se puede usar en anuncios de empleo, puestos de promociones internas y manuales de compañías.

Actividades de trabajo

La sección de actividades de trabajo enlista las tareas y actividades en las cuales un trabajador está involucrado. Éstas se deben organizar en categorías significativas para hacer la descripción del puesto fácil de leer y entender. Las etiquetas de categoría son también convenientes para usar en el breve resumen. Como se puede ver en la descripción del puesto que se muestra en la tabla 2.1, las 72 actividades de trabajo realizadas por los contadores se dividen en siete áreas principales: contabilidad, administrativo, cajero, cuenta corriente, nómina, cobro y operaciones financieras.

Herramientas y equipo utilizados

En la sección anterior se debe incluir un apartado que enliste todas las herramientas y equipo que se utilizan para realizar las actividades de trabajo. Incluso, aunque las herramientas y el equipo se mencionan en la sección de actividades, colocarlas en este apartado hace más simple su identificación. La información obtenida de ellos se usa principalmente para la selección de empleados y la capacitación. Esto es, es posible preguntar a un solicitante si puede usar una calculadora y una computadora.

Contexto del puesto

Esta sección debe describir el ambiente en el que el empleado trabaja y mencionar el nivel de estrés, horario de trabajo, demandas físicas, nivel de responsabilidad, temperatura, número de colaboradores, grado de peligro y cualquier otra información relevante. Esta información resulta especialmente importante ya que proporciona datos que los solicitantes con discapacidades pueden usar para determinar su capacidad para desempeñar un trabajo en circunstancias particulares.

Desempeño en el trabajo

La descripción del puesto debe resumir los estándares de desempeño. Esta sección contiene una semblanza relativamente breve de cómo se evalúa el desempeño de un empleado y qué estándares de trabajo se esperan de su parte.

Información de compensación

Esta sección de la descripción del puesto debe contener información sobre el **grado** del salario si el puesto está exento y los factores compensables utilizados para determinar el salario. Estos conceptos se describen más adelante en el capítulo. El salario real del empleado o el grado del salario *no* se deben enlistar en la descripción del puesto.

Competencias del puesto

Esta sección contiene lo que comúnmente se llama **especificaciones del puesto** o **competencias**. Éstas son el conocimiento, las habilidades, las capacidades y otras características (KSAO, por sus siglas en inglés) como el interés, la personalidad y la capacitación, necesarias para tener éxito en el puesto. Las especificaciones del puesto se determinan al decidir qué tipos de KSAO se necesitan para llevar a cabo las tareas identificadas en el análisis del puesto. Estas KSAO se pueden determinar mediante una combinación de lógica, investigación y uso bien definido de técnicas de análisis de puesto específicas discutidas más adelante en este capítulo.

Tabla 2.1 Ejemplo de una descripción de puesto

Contador
Cooperativa de crédito de valor real
Resumen del puesto Bajo la supervisión del gerente, el contador es el responsable de todas las tareas de contabilidad de la oficina; específicamente, de mantener todos los registros financieros precisos y actualizados, procesar los préstamos, además de preparar y presentar informes, reportes y vínculos.
Actividades de trabajo Las actividades de trabajo del contador están divididas en siete áreas funcionales principales:
Actividades de contabilidad ■ Prepara declaraciones trimestrales ■ Mantiene y anuncia todas las transacciones en el libro de contabilidad general ■ Paga recibos de la cooperativa de crédito ■ Prepara reportes estadísticos ■ Actualiza cuentas de ingresos no divididos ■ Prepara y archiva declaraciones de impuestos ■ Completa formatos y entrega el reporte de cooperación ■ Cada año ingresa un bono especial ■ Hace balances y registros de efectivo
Actividades de oficina ■ Busca información de cuentas de miembros cuando se solicite ■ Contesta el teléfono ■ Obtiene copias de las transacciones de los miembros ■ Redacta borradores de estados de cuenta para los miembros ■ Escribe certificados de depósitos ■ Hace copias de cartas que se envían a los miembros ■ Recibe, clasifica y reparte el correo de la cooperativa de crédito ■ Dobra las declaraciones trimestrales y mensuales y las coloca en un sobre para enviarlas a los miembros ■ Procesa y envía por correo declaraciones provisionales de acciones y ahorros ■ Clasifica cheques o copias de cheques en orden numérico ■ Ordena suministros ■ Escribe reportes y minutas de las juntas del consejo ■ Mantiene y actualiza archivos para los miembros ■ Prepara, escribe y archiva correspondencia ■ Ingresa en la computadora información de cambio de dirección
Actividades de cajero ■ Inscribe nuevos miembros y abre y cierra cuentas ■ Reconcilia cuentas ■ Emite órdenes de pago y cheques de viajero ■ Realiza historial de cuentas ■ Procesa y emite recibos para transacciones ■ Pide identificaciones si la persona que hace la transacción no es conocida ■ Ingresa diariamente totales de transacciones en una lista enviada al banco ■ Ordena nuevos cheques o sus reemplazos para los miembros ■ Imprime y emite cheques ■ Realiza referencias adecuadas
Actividades de cuenta corriente ■ Deduce tarifas de las cuentas de miembros cuando se regresa capital ■ Procesa declaraciones para cuenta corriente ■ Emite suspensión de pagos y envía copia de la forma al miembro

- Deduce tarifas en forma de sobregiro cuando han ocurrido más de tres transferencias para cualquier otro miembro en un mes
- Verifica y registra cuentas corrientes o adicionales del día anterior
- Recibe totales de cuenta corriente para cada miembro
- Decide de manera individual si los sobregiros serán cubiertos por la cooperativa de crédito
- Determina si los sobregiros en una cuenta se han pagado
- Verifica que se supervise si se ha aclarado la cuenta corriente
- Llama por teléfono al Chase-Manhattan Bank cuando un miembro no tiene suficiente dinero para cubrir una cuenta corriente

Actividades de recaudación

- Retiene dinero del cheque del miembro para que cumpla los pagos de préstamo
- Decide si un miembro que tiene un préstamo moroso podrá sacar dinero de su cuenta
- Localiza y se comunica con miembros que tienen préstamos morosos
- Completa formas de embargo de los préstamos morosos para enviar a los tribunales
- Vuelve a someter formas de embargos cada tres meses hasta que el miembro ha pagado completamente el préstamo moroso
- Recauda préstamos morosos
- Verifica las direcciones previas de los miembros y su puesto actual para que se puedan realizar los pagos
- Determina el número y la duración de los préstamos morosos.
- Envía formas de juicio al tribunal, el cual, a su vez, las transfiere al miembro moroso
- Si un miembro es moroso, averigua si está enfermo o de vacaciones

Actividades de procesamiento de datos y nómina

- Revisa y verifica el tiempo de la nómina para todas las deducciones necesarias
- Lee e interpreta el listado de la computadora
- Escribe y sustrae deducciones de la nómina
- Establece y cambia cantidades de deducción para planes de ahorro de nómina
- Realiza nóminas en la computadora
- Anualmente envía un disco de respaldo al proveedor exterior, quien transfiere la información a una cinta magnética que se manda al IRS Internal Revenue Service (Servicio de Recaudación Interna)
- Ingresa la nómina a la computadora
- Ejecuta balances de proceso y registros de transacción
- Coloca papel en la impresora
- Hace copias de respaldo de todas las transacciones diarias en la computadora
- Lleva a cabo declaraciones trimestrales y/o mensuales en la computadora

Actividades de operaciones financieras

- Examina ambientes de negocios/financieros para identificar oportunidades y amenazas potenciales
- Hace recomendaciones al consejo respecto a las inversiones
- Invierte el exceso de dinero en cuentas que generarán interés
- Ingresa en la computadora perfiles y cantidades que se usarán para inversiones
- Prepara declaraciones de condiciones financieras y reportes de cuotas de operación federal
- Obtiene fondos suficientes para la operación día a día de una sucursal
- Notifica y pone disponibles los fondos de inversión a la NCUA

Herramientas y equipo utilizado

- Calculadora
- Computadora
- Impresora
- Máquina de historia de créditos
- Automóvil
- Fotocopiadora
- Plegadora
- Lector de microficha
- Caja fuerte
- Teléfono
- Escritor de cheques de seguridad

(continúa)

Tabla 2.1 Ejemplo de una descripción de puesto (*continuación*)

Contador
Cooperativa de crédito de valor real
Contexto del puesto El contador pasa la mayor parte del tiempo haciendo ingresos y balances de registros diarios y libros de contabilidad. El día de trabajo se pasa en una oficina climatizada con cuatro colaboradores. Las demandas físicas son mínimas y se requiere estar sentado la mayor parte del día. Las horas de trabajo son de lunes a viernes de 8 a.m. a 5 p.m. con una hora no remunerada de comida. No se necesita trabajar los fines de semana o días festivos y pocas veces se presentan horas extra. El estrés psicológico es usualmente bajo pero se vuelve moderado cuando hay que lidiar con clientes enojados.
Desempeño del trabajo El contador es evaluado cada año por el gerente de la oficina utilizando el sistema de evaluación de desempeño estándar de la cooperativa de crédito. Para recibir una evaluación de desempeño excelente, el contador debe: ■ Mantener registros bien hechos y precisos ■ Cumplir las fechas límite ■ Mantener una oficina en orden ■ Asegurar todos los balances de registros diarios y los libros de contabilidad ■ Realizar funciones de otros puestos cuando surja la necesidad ■ Tener un buen registro de asistencia
Información de compensación Grado: 6 Exención de impuestos
Competencias del puesto Al ser contratado, el contador debe: ■ Tener un certificado de preparatoria y conocimientos básicos de matemáticas e inglés ■ Entender los documentos financieros ■ Ser capaz de tomar decisiones financieras limitadas ■ Haber completado cursos avanzados en contabilidad y finanzas ■ Estar capacitado en el uso de Microsoft y Word Después de ser contratado, el contador debe: ■ Aprender procedimientos generales de oficina ■ Aprender el estilo de las regulaciones y procedimientos de contabilidad de la cooperativa de crédito ■ Aprender a completar varios formularios

Las secciones de competencia se deben dividir en dos subsecciones. La primera contiene las KSAO que un empleado debe tener en el momento del contrato. La segunda contiene las que forman una parte importante del puesto pero que pueden obtenerse después de ser contratado. El primer conjunto de KSAO se usa para la selección de empleados y el segundo para propósitos de capacitación (Wooten, 1993).

Prepararse para un análisis de puesto

Antes de llevar a cabo un análisis de puesto, se deben tomar varias decisiones que influirán sobre la manera en que se realice.

¿Quién realizará el análisis?

De manera típica, un análisis de puesto se llevará a cabo por un individuo capacitado en el departamento de recursos humanos, pero también lo pueden hacer titulares del puesto, supervisores o consultores externos. Si se utilizan titulares o supervisores, es esencial que estén capacitados rigurosamente en los procedimientos de análisis de

puesto. Los *Lineamientos Uniformes* establecen que un análisis de puesto debe ser “llevado a cabo profesionalmente” y es cierto que un analista de puestos no puede ser considerado un profesional, a menos que haya sido capacitado. Además, la investigación indica que los analistas que han sido capacitados producen resultados ligeramente diferentes de los generados por aquellos no capacitados (Cellar, Curtis, Kohlepp, Poczapski y Mohiuddin, 1989; Surette, Aamodt y Johnson, 1990).

El tiempo siempre es un tema cuando intervienen supervisores o titulares. Si se pidiera a un supervisor que “escriba descripciones del puesto en su tiempo libre” es probable que no lo haga bien. Por lo tanto, los supervisores y empleados necesitarán liberarse de otras obligaciones, una situación que es poco viable.

El estado de Virginia desarrolló un sistema en el cual se pidió a todos los empleados que siguieran lineamientos en conjunto y escribieran su propia descripción del puesto. El sistema por sí mismo fue bien desarrollado, pero a los empleados no se les dio suficiente capacitación acerca del análisis de puesto, lo cual terminó en descripciones inexactas.

Los consultores son una buena opción para realizar un análisis de puesto debido a que están bien capacitados y tienen amplia experiencia; aunque el inconveniente principal es que resulta caro. Los consultores cobran en general entre \$50 y \$250 dólares por hora con base en su grado académico, experiencia y reputación. Dado que 10 horas es probablemente la cantidad de tiempo que se llevarán analizando los puestos más simples, mientras los más complejos pueden tomar semanas de análisis, una organización debe comparar cuidadosamente los beneficios de los consultores con su costo.

Una alternativa interesante para los consultores es el uso de pasantes. Los estudiantes graduados de programas de psicología I/O tienen capacitación en análisis de puestos y experiencia, y pueden ser empleados por un costo relativamente bajo (algunas veces, sin costo). De hecho, la Universidad de Radford trabaja con el centro de recursos humanos de la comunidad en el que los estudiantes graduados obtienen experiencia en análisis de puestos al realizarlos gratis en las agencias sin fines de lucro locales, como sistemas de escuelas, ciudades y hospitales. De esa manera, estos graduados obtienen experiencia y las organizaciones sin fines de lucro reciben análisis de puestos con calidad profesional y descripciones de los puestos sin costo. Los programas similares se pueden encontrar en la Universidad de Tulsa y en la Universidad del sur de Mississippi.

¿Qué tan a menudo se debe actualizar una descripción del puesto?

Esta es una pregunta difícil, y la respuesta típica es que ésta debe actualizarse si un puesto cambia de manera considerable. Con los puestos de alta tecnología, esto quizá ocurra a menudo. En el caso de puestos como manejo de paquetería, podrían no haber cambios sustanciales durante 20 años. Un estudio interesante realizado por Vincent, Rainey, Faulkner, Mascio y Zinda (2007) comparó la estabilidad de las descripciones de los puestos en intervalos de 1, 6, 10, 12 y 20 años. Después de un año, 92% de las tareas enlistadas en las descripciones del puesto anteriores y en las actualizadas fueron las mismas; después de 10 años cayeron a 54%. Como se podría esperar, la estabilidad de las tareas realizadas, las herramientas, el equipo utilizado y las KSAO necesarias para desempeñar el puesto variaron por la complejidad del mismo.

Una razón interesante de que las descripciones de los puestos cambien con el tiempo es la destreza de trabajo, es decir, los cambios informales que los empleados hacen en sus trabajos (Wrzesniewski y Dutton, 2001). Esto significa que es común para los empleados expandir tranquilamente el alcance de sus puestos para añadir tareas que quieran realizar y para retirar aquellas que no quieran. En un estudio de representantes de ventas, ¡75% mostró la destreza del trabajo en sólo un año (Lyons, 2008)!

¿Qué empleados deben participar?

Para las organizaciones relativamente con poca gente en cada puesto es conveniente que todos los empleados participen en el análisis de puesto. En las organizaciones en que varias personas ocupan el mismo puesto (p. e., los maestros en la universidad, los ensambladores en una fábrica) no todas participan. “¿Cuántas personas deben incluirse en el análisis de puesto?” Es una pregunta difícil que yo normalmente respondo al recomendar a los analistas mantener entrevistas con los titulares hasta que no escuchen algo nuevo. Como anécdota, esto parece estar después del tercer o cuarto titular para un puesto particular.

La respuesta a esta pregunta depende hasta cierto punto de si los análisis de puesto se basarán en un comité o en campo. En uno efectuado con base en el comité, un grupo de expertos en el tema (p. e., empleados y supervisores) se reúnen para estudiar las tareas efectuadas, las condiciones en las cuales las realizan y las KSAO necesarias para llevarlas a cabo. En un análisis de puesto con base en el campo, los analistas entrevistan/observan de manera individual un número de titulares en el campo. Al compararlos, los resultados de cuatro estudios (Ash, Levine, Higbee y Sistrunk, 1982; Maurer y Tross, 2000; O’Leary, Rheinstein y McCauley, 1990; Tannenbaum y Wesley, 1993) sugieren que los análisis de puesto basados en el comité arrojan resultados similares a los análisis de puesto basados en el campo.

Rouleau y Krain (1975) desarrollaron una tabla para calcular cuántos titulares se debe incluir en un análisis de puesto; su recomendación es que un enfoque basado en el comité debe tener una sesión de cuatro o seis titulares para puestos con menos de 30 titulares y dos o tres sesiones para los puestos con alto número de titulares. Green y Stutzman (1986) han sugerido un mínimo de tres titulares y Gael (1988) ha sugerido de seis a 10. Desafortunadamente, ninguna investigación está disponible para verificar la precisión de estas estimaciones.

Beatty (1996) comparó los resultados de muestras de análisis de puestos de 10, 15, 20 y 212 titulares, en un puesto del orden público federal. Sus resultados indicaron que los requisitos y tareas del puesto que resultaron del uso de 10 en comparación con 212 titulares fueron casi idénticos. Estos resultados apoyan y amplían los encontrados por Fletcher, Friedman, McCarthy, McIntyre, O’Leary y Rheinstein (1993), y Pass y Robertson (1980), quienes encontraron que los análisis en muestras de 10 y 20 arrojaron resultados comparables.

Mullins (1983) tuvo 97 oficiales de policía del campus en 13 incidentes críticos de universidades como parte de un análisis de puesto. Los resultados indicaron que no aparecieron nuevos incidentes después de examinar los de las primeras tres universidades. Además, luego de examinar los incidentes suministrados por los primeros 19 titulares, no aparecieron nuevos incidentes o categorías.

Después de que se ha determinado el número de participantes, se necesita tomar una decisión sobre qué *empleados particulares* intervendrán. Si no participan todos los empleados, las mismas reglas de muestreo usadas en la investigación se deben aplicar en el análisis del puesto. Esto es, como se discutió en el capítulo 1, los participantes deben ser seleccionados al azar, práctica que aún es representativa. La razón para esto, de acuerdo con la investigación, es que las diferencias del empleado en género, raza, nivel de desempeño de puesto, experiencia, satisfacción laboral y personalidad puedan a veces causar resultados ligeramente diferentes.

Competencias del puesto. Sanchez, Prager, Wilson y Viswesvaran (1998), y Mullins y Kimbrough (1988) encontraron que los empleados con alto desempeño generaron diferentes resultados de análisis de puesto que los empleados con bajo desempeño; Ansoorian y Shultz (1997) hallaron diferencias moderadas en el esfuerzo físico hecho por los empleados con niveles variados de experiencia; mientras que Landy y Vasey (1991) y

Prien y Wooten (2003) encontraron que los empleados más experimentados consideraron las tareas de manera diferente que los menos experimentados. Sin embargo, Mailhot (1996) no encontró diferencias en las clasificaciones del análisis de puesto hechas por los empleados de diferentes niveles de desempeño.

Si los empleados con alto desempeño generan resultados diferentes en el análisis de puesto que los que tienen bajo desempeño, debe tomarse una decisión con base en cuáles empleados considerar en el análisis de puesto. Por un lado, sería adecuado incluir una muestra representativa de trabajadores. Por otro, ¿en realidad queremos escribir una descripción del puesto tomando como base cuán deficientemente ellos llevan a cabo su labor?

Raza. Aamodt, Kimbrough, Keller y Crawford (1982), Schmitt y Cohen (1989), Veres, Green y Boyles (1991) y Landy y Vasey (1991) reportan pequeñas pero considerables diferencias en las maneras en que los titulares afroamericanos consideraron sus puestos. Por ejemplo, Landy y Vasey encontraron que los oficiales de policía blancos proporcionaron primeros auxilios con más frecuencia y los oficiales afroamericanos estuvieron más involucrados en redadas y asaltos relacionados con el uso generalizado de narcóticos. Es de interés que Veres *et al.* (1991) encontraron que las clasificaciones del análisis de puesto estaban relacionadas no sólo con la raza del titular sino también con la raza de sus compañeros de trabajo.

Género. Landy y Vasey (1991) encontraron posibles diferencias en la forma en que las mujeres y los hombres veían sus puestos. Debido a que el género se confundió con experiencia, no fueron capaces de obtener conclusiones definitivas. Schmitt y Cohen (1989) encontraron que los gerentes de nivel medio estuvieron más involucrados en las tareas relacionadas con las finanzas y el presupuesto que las mujeres. Ansoorian y Schultz (1997) no encontraron diferencias en los índices de esfuerzo físico asignados por los titulares masculinos y femeninos.

Nivel de educación. Landy y Vasey (1991) encontraron que los oficiales de policía que sólo contaban con certificado de secundaria estuvieron menos involucrados en las actividades del tribunal que los que tenían más educación.

Personalidad. Cucina, Vasilopoulos y Sehgal (2005) encontraron que la personalidad de los titulares estaba relacionada con los rasgos considerados por el titular como significativos para el puesto. Esto es, los titulares extrovertidos clasificaron rasgos tales como amistad, liderazgo y ambición como características importantes, mientras los titulares serios clasificaron como importantes la ética en el trabajo y la atención en los detalles. De manera similar, Ford, Truxillo, Wang y Bauer (2008) encontraron que los extrovertidos y las personas muy agradables probablemente inflaron sus calificaciones de KSAO y de tareas.

Punto de vista. No debe sorprender que las personas con perspectivas diferentes en el puesto (p. e., titular, supervisor, cliente) produzcan diferentes resultados en el análisis de puesto. Por ejemplo, Mueller y Belcher (2000) encontraron que los titulares, capitanes de bomberos y sus supervisores (jefe de bomberos, jefe suplente de bomberos y la división de jefes) produjeron tasas de tarea diferentes durante un análisis del puesto de capitán de bomberos. Truxillo, Paronto, Collins y Sulzer (2004) encontraron diferencias en las tasas proporcionadas por los oficiales de policía y los abogados de distrito acerca de la importancia de los diferentes aspectos de redacción para los reportes escritos que entregaron los oficiales de policía. Wagner (1950) realizó un análisis del puesto de dentista y encontró que los pacientes generaron más incidentes cuando la relación paciente-dentista era crítica, mientras los dentistas reportaron más incidentes de competencia técnica. De la misma manera, Fisher y Greenis (1996), y Andersson y Nilsson (1964) encontraron diferencias en los incidentes críticos generados por los administradores, titulares y clientes.

La consideración por la cual los empleados son elegidos para participar es un tema importante debido a que un puesto puede realizarse de varias formas. Si el desempeño de hombres y mujeres en un puesto es igualmente bueno, aún efectúan sus labores de diferentes maneras; el análisis de puesto debe tener información acerca de ambos estilos. Por ejemplo, suponga que la investigación indica que los supervisores se guían por establecer objetivos y ser directivos; por su parte, las supervisoras usan más un enfoque de participación. Por consiguiente, un análisis de puesto realizado sólo con supervisores generaría un conjunto de KSAO diferente al análisis de puesto que utiliza supervisores mujeres y hombres. Ya que el análisis de puesto es la base para cada decisión personal, se puede observar que los esfuerzos de igual oportunidad comienzan tan pronto como aquel.

El tema de usar a los mejores empleados o a aquellos comunes también es importante. Durante un análisis de puesto en una gran imprenta, se descubrió que un empleado desempeñaba su labor de manera diferente a los de los otros dos turnos. Una investigación posterior reveló que tal trabajador también obtenía una puntuación mucho más alta en cuanto a desempeño laboral que los otros dos. Así, parecía que lo más lógico era escribir los resultados del análisis de puesto con base en el modo en que el mejor empleado realizaba su labor y capacitar a los otros dos.

¿Qué tipo de información se debe obtener?

Una decisión importante concierne al *nivel de especificidad*. Esto es, ¿se debe desglosar el análisis de puesto minuto por minuto, con comportamientos específicos (p. e., “inclinarse el brazo en un ángulo de 90 grados” o “mover los pies hacia adelante tres pulgadas”), o se debe analizar el puesto en un nivel más general (“tomar decisiones financieras”, “hablar con los clientes”)? Aunque la mayoría de los trabajos se analizan en niveles que en algún momento se encuentran entre estos dos extremos, a veces el nivel de análisis estará más cerca de un extremo del espectro que del otro.

Respecto a algunos puestos que involucran trabajo complicado se han asumido esfuerzos extensos y caros para identificar la manera óptima en la que se deben realizar las tareas. Por ejemplo, en una planta manufacturera de ventanas, el análisis de puesto determinó que muchas más ventanas pudieron ser montadas en marcos al levantar el vidrio sólo seis pulgadas y después deslizarlo, en vez de levantar más el vidrio y colocarlo en el marco. En tal situación, el trabajo obviamente debe llevarse a cabo de una forma específica para mayor ahorro financiero. Por lo tanto, el análisis de puesto es más efectivo en un nivel más detallado.

Una decisión relacionada maneja el tema de requisitos *formales versus informales*. Para una secretaria, los formales pueden incluir mecanografiar cartas o llenar memos, y los informales preparar café o recoger de la escuela a los hijos del jefe. Tomar en cuenta los requisitos informales tiene la ventaja de identificar y eliminar responsabilidades que pueden ser ilegales o innecesarias. Por ejemplo, supongamos que un análisis de puesto revela que la secretaria de un departamento recoge de la escuela a los hijos del jefe y los lleva a un centro de cuidado; éste es un hallazgo importante debido a que a la compañía no puede convenirle que esto ocurra. Sin embargo, dado que el gerente produce \$130 000 dólares por año, la compañía podría preferir que la secretaria con menor salario, en lugar del ejecutivo mejor pagado, tome una hora en el día para recoger a los niños. Si esta tarea está en la descripción del puesto, un solicitante sabrá por anticipado acerca de ella y podrá decidir si la acepta en el momento de la contratación.

Además, los requisitos informales (por ejemplo, recoger el correo) pueden ser necesarios para hacer más formal la reducción de la potencial confusión respecto a quién es el responsable de la tarea. En una cooperativa de crédito, una fuente continua de discusiones que involucran a quienes en su puesto o a quienes en su turno la actividad fue recoger el correo, especialmente cuando el clima era malo y el esta-

Algunos trabajos requieren excesiva atención a los detalles



cionamiento de la oficina de correos se volvía limitado. Este problema se pudo haber eliminado si la tarea se hubiera asignado a un individuo en particular.

Llevar a cabo un análisis de puesto

Aunque existen muchas maneras de hacer un análisis de puesto, el objetivo en la mayoría de los casos es identificar las tareas que se efectúan, las condiciones en las cuales éstas se llevan a cabo y las KSAO que se requieren. Esta sección comenzará con una estrategia utilizada comúnmente para realizar un análisis de puesto y se concluirá con las descripciones de métodos alternativos.

Paso 1: Identificar las tareas realizadas

El primer paso en la conducción de un análisis de puesto es identificar las dimensiones principales del mismo, las tareas propias de cada dimensión, las herramientas y equipo utilizados y las condiciones en las cuales dichas tareas se realizan. Esta información se reúne generalmente al obtener datos previos sobre el puesto, entrevistar a los titulares, observar su desempeño, hacer prácticas del puesto mismo.

Reunir información existente. Antes de entrevistar a los titulares, siempre es buena idea juntar la información que ya se ha obtenido. Por ejemplo, uno podría reunir descripciones existentes del puesto, inventarios de tareas y manuales de capacitación. Esta información podría venir de las organizaciones con las cuales usted está trabajando, de otras, de publicaciones especializadas y artículos de revistas.

Entrevistar a expertos en la materia. El método más común para realizar un análisis de puesto es entrevistar a **expertos en la materia** (SME, por sus siglas en inglés). Los SME son personas que tienen conocimientos sobre el puesto e incluyen titulares, supervisores, clientes y gerentes de nivel superior. Las entrevistas de análisis de puesto difieren mayormente de las entrevistas de empleo en que su propósito es obte-

Las entrevistas son una técnica común de análisis de puesto



© PhotoDisc/Getty Images

ner información sobre el trabajo mismo y no de la persona que desempeña el puesto. Las entrevistas de análisis de puesto vienen en dos formas principales: individual y grupal. En la individual, el **analista de puesto** entrevista sólo a un empleado en cierto momento; en la grupal, o **conferencia SME**, a un gran número de empleados juntos. Como se mencionó antes en el capítulo, las entrevistas individuales tienden a arrojar resultados similares a las grupales.

Aun cuando se usen las individuales o las grupales, deben seguirse ciertos lineamientos que harán que la entrevista se desarrolle con suavidad.

1. *Prepararse* para la entrevista anunciando el análisis de puesto a los empleados por adelantado y seleccionando un lugar tranquilo y privado.
2. *Abrir* la entrevista estableciendo una relación de comunicación, relajando al trabajador y explicándole el propósito del encuentro.
3. *Realizar* la entrevista haciendo preguntas abiertas y utilizando un vocabulario fácil de entender, además de brindar tiempo suficiente para que el empleado hable y responda a las preguntas. Evite ser condescendiente y estar en desacuerdo con el titular.

La mayoría de los trabajadores se sienten orgullosos de sus puestos y están de acuerdo en hablar sobre ellos con gran detalle. Una vez que la aprensión inicial y los nervios se fueron, la mayoría de las entrevistas de análisis de puesto salen bien. Una buena manera de comenzar la entrevista es pidiéndole al empleado que describa lo que hace desde el momento en que entra al estacionamiento del trabajo hasta la hora

en que regresa a su casa. Una pregunta como ésta proporciona algo de estructura para el empleado al ayudarlo a recordar los diferentes aspectos de su puesto y también dota al entrevistador de más preguntas de seguimiento y áreas que proporcionarán información adicional.

Con un enfoque basado en el comité, uno de SME se encuentra con la lluvia de ideas las *responsabilidades principales* involucradas en un puesto. Una vez que se ha hecho esto, el comité identifica las tareas (actividades relacionadas con el trabajo) que se deben completar para cada una de las responsabilidades. Los resultados entonces se resumen en las descripciones del puesto o en un informe del análisis de puesto.

Una excelente técnica de entrevista de análisis de puesto fue desarrollada por Ammerman (1965) y reportada por Robinson (1981). Los pasos básicos para la **técnica Ammerman** son:

1. Convocar a un panel de expertos que incluya representantes de todos los niveles de la organización.
2. Pedir al panel que identifique los objetivos y los estándares que se tienen que cumplir por el titular ideal.
3. Indicar al panel que enliste los comportamientos necesarios para cada objetivo o el estándar que se tiene que lograr.
4. Solicitar al panel identificar cuáles de los comportamientos del paso 3 son “críticos” para alcanzar el objetivo.
5. Pedir al panel que ordene los objetivos por categorías con base en su importancia.

Los resultados de estos procedimientos arrojarán un conjunto de objetivos importantes y los comportamientos necesarios que tienen que cumplirse. Los comportamientos se pueden usar para crear pruebas de selección, desarrollar programas de capacitación o evaluar el desempeño de los empleados actuales. Un ejemplo de los objetivos y comportamientos del estilo de Ammerman se muestran en la figura 2.1.

Observar a los titulares de los puestos. Las **observaciones** son métodos de análisis de puesto útiles, especialmente cuando se usan en conjunto con otros métodos, como las entrevistas. Durante una observación de análisis de puesto, el analista observa a los titulares desempeñar sus puestos en el lugar de trabajo. La ventaja de este método es que permite al analista de puesto ver en realidad al empleado cuando hace su trabajo y, por

Figura 2.1

Ejemplo de la técnica de Ammerman: objetivos y tareas de un cajero de banco



Ofrecer nuevos productos bancarios

- Estudiar gráficas de tasas diarias
- Explicar nuevos productos a los clientes

Hacer el balance del efectivo en 30 minutos al final del día

- Contar de manera precisa el dinero
- Hacer balances de efectivo durante el tiempo muerto

Cumplir con las regulaciones federales y estatales

- Notificar al gobierno federal de las transacciones en efectivo de más de \$10 000 dólares
- Tratar a los clientes de la misma manera sin importar su edad, raza, género u origen nacional

Completar de manera precisa los trámites

- Obtener toda la información necesaria de los clientes
- Recabar todas las firmas necesarias

Hacer que cada cliente se sienta “parte de la familia”

- Saber el nombre de cada cliente
- Referirse a los clientes por su nombre
- Sonreír y saludar a cada cliente

lo tanto, obtener información que éste haya olvidado mencionar durante la entrevista. Esto es especialmente importante debido a que muchos empleados tienen dificultades para describir con exactitud lo que hacen; para ellos, hacer su trabajo es una segunda naturaleza y les toma sólo una pequeña reflexión al respecto. Una buena demostración de este punto es la dificultad de las personas para nombrar el lugar de las teclas en una máquina de escribir o la posición de las velocidades cuando manejan. Todos nosotros escribimos y cambiamos las velocidades sin pensarlo (bueno, muchos lo hacemos), pero señalar con rapidez a otra persona el lugar de la “v” en nuestra máquina de escribir o la “reversa” en nuestro manual de transmisión es difícil.

La desventaja de este método es que resulta muy molesto: observar a alguien sin su conocimiento es difícil. Piense en los puestos en los que usted ha trabajado: pocas veces existe algún lugar desde el cual un analista pueda observar sin que los empleados lo noten. Éste es un problema porque, una vez que los empleados saben que son observados, su comportamiento cambia, lo cual hace que un analista no pueda mantener una imagen precisa de las formas en que el trabajo se realiza. Cuando yo estaba en la preparatoria y trabajando un tercer turno en una fábrica de encuadernación, la compañía contrató a un “experto en rendimiento” para analizar nuestro desempeño. El experto llegó en un traje de tres piezas, armado con un cronómetro y una carpeta. ¡Era como una mosca en la sopa! Usted ya supondrá que en las dos semanas que el experto nos observó, fuimos los empleados ideales (incluso puedo recordar que llamaba a mi supervisor “señor”) debido a que sabíamos que él nos veía. Una vez que se fue, regresamos a nuestra normalidad; perdíamos el tiempo, bebíamos refrescos y bromeábamos.

Participación en el puesto. Uno puede analizar un puesto al realizarlo. Esta técnica, llamada **participación en el puesto**, resulta especialmente efectiva debido a que es más fácil entender cada aspecto de un puesto una vez que ya se ha hecho. Es decir, la técnica se utiliza fácilmente cuando el analista ha efectuado previamente las tareas del puesto. Un excelente ejemplo sería un supervisor que ha trabajado para aumentar su categoría. Como se mencionó antes, el problema con la intervención de un supervisor o un titular es que ninguno ha sido capacitado en las técnicas del análisis de puesto.

Un analista profesional puede también desempeñar un puesto no familiar por un corto periodo, aunque esto, por supuesto, se limita a ciertas ocupaciones que involucran capacitación rápida y consecuencias mínimas derivadas de cometer un error. Quizá no sería conveniente analizar la cirugía de un cerebro con este método.

El analista debe pasar suficiente tiempo en el puesto para obtener una muestra adecuada del comportamiento laboral y la dificultad del puesto. Pasar largos periodos puede ser muy costoso y no garantiza que todos los aspectos del comportamiento se cubran. El psicólogo Wayman Mullins usó las técnicas de participación para analizar el puesto de un bombero. Mullins pasó dos semanas viviendo en una estación de bomberos llevando a cabo todas las tareas que realizan. El único problema fue que durante este periodo no hubo incendios. Si Mullins no hubiera tenido una idea de lo que un bombero hacía, habría concluido que las tareas más importantes eran dormir, limpiar, cocinar y jugar cartas!

Paso 2: Escribir tareas

Una vez que se han identificado las tareas, el siguiente paso es escribir las que se usarán en el **inventario de tareas** y se incluirán en la descripción del puesto. Como se mostró en tabla 2.2, una tarea escrita adecuadamente debe contener como mínimo una *acción* (qué se hace) y un *objetivo* (para el cual se hace). A menudo, las oraciones de las tareas también incluirán componentes tales como *dónde*, *cómo* y *cuándo* se hace la tarea.

Tabla 2.2 Escribir de manera efectiva descripción de las tareas

Descripción de tareas escritas deficientemente	Descripción de tareas escritas adecuadamente
Envío de solicitudes de compra	Enviar solicitudes de compra al departamento correspondiente con el correo del plantel
Manejar	Manejar un camión de cinco velocidades para entregar comida en la ciudad de Toledo
Cerrar las puertas	Usar la llave maestra para cerrar a media noche todas las puertas de las salas principales para que los no residentes no puedan entrar en ellas

Aquí se presentan algunas características de las tareas bien escritas:

- Una acción se debe efectuar para un objeto. Si la oración incluye la palabra “y” puede tener más de una acción u objeto. Por ejemplo, la oración “Escribir la correspondencia que se enviará a los proveedores” tiene una acción y un objeto. Sin embargo, “Escribir, archivar y mandar la correspondencia a los proveedores” contiene tres acciones muy diferentes (escribir, archivar, enviar).
- Las tareas deben escribirse en un nivel en que se puedan leer y entender por una persona con la misma capacidad para leer del típico titular del puesto.
- Todas las oraciones deben ser escritas en el mismo tiempo gramatical.
- Todas las oraciones de las tareas deben incluir las herramientas y el equipo que se utilizan para completar dicha tarea.
- La oración de la tarea no debe ser una competencia (p. e., “Ser un buen escritor”).
- La oración de la tarea no debe ser una política (p. e., “Trata a las personas de manera amable”).
- La oración debe tener sentido por sí misma. Esto es, “Hacer fotocopias” no proporciona tanto detalle como “Hacer fotocopias de las transacciones de los miembros de la cooperativa de crédito”, que indica qué tipos de materiales y para quienes son fotocopios.
- Para aquellas actividades que involucran la toma de decisiones, se debe indicar el nivel de autoridad. Este nivel le permite al titular conocer qué decisiones se le permiten y cuáles necesitan aprobación de un nivel más alto (Degner, 1995).

También se ha sugerido que unas cuantas tareas, que no son parte de un puesto, se coloquen en el inventario; los datos de los titulares que clasifican estas tareas irrelevantes como parte de su puesto son retirados del análisis debido a su falta de cuidado (Green y Stutzman, 1986). Es una buena idea incluir las “tareas falsas”. Pine (1995) incluyó cinco elementos en un inventario de tareas con 68 elementos para guardias de prisiones y encontraron que 45% reportó realizar al menos una de las tareas falsas. Por ejemplo, un inventario puede incluir “operar un Gonkulator” o “usar un programa PARTH para analizar datos”, incluso cuando no exista en realidad tal máquina o el programa de computadora. Un estudio por Dierdorff y Rubin (2007) encontró que es más probable que los titulares con una capacidad cognitiva baja y que están confundidos sobre su rol de trabajo (ambigüedad del rol) aprueben las tareas falsas en un inventario de tareas.

Paso 3: Clasificar las tareas

Una vez que las tareas se han escrito (en general se incluyen alrededor de 200), el siguiente paso es hacer un **análisis de tarea** con un grupo de SME para clasificar cada

Tabla 2.3 Ejemplo de escalas de inventario de tareas

Frecuencia	
0	La tarea no se realiza como parte de este trabajo
1	La tarea se realiza muy pocas veces
2	La tarea se realiza ocasionalmente
3	la tarea se realiza con frecuencia
Importancia	
0	No importante. No debería haber consecuencias negativas si la tarea no se llevó a cabo o no se realizó adecuadamente
1	Importante. El desempeño del puesto debería ser reducido si esta tarea no se completó adecuadamente.
2	Esencial. El puesto no se pudo desempeñar efectivamente porque el titular no completó esta tarea.

una en la frecuencia, importancia o urgencia en que se está realizando. Por ejemplo, considerar la tarea de *disparar una pistola de manera precisa*. Para un oficial de policía, esta actividad ocurre de manera poco frecuente pero, cuando sucede, su importancia es primordial. Si se usó una sola escala de frecuencia, disparar una pistola podría no estar incluida en la capacitación. Aunque varios tipos de escalas pueden usarse, la investigación sugiere que varias de las escalas abarcan tipos similares de información (Sanchez y Fraser, 1992). Por lo tanto, usar las dos escalas, de frecuencia de ocurrencia y de importancia, mostradas en la tabla 2.3, debe ser suficiente. De hecho, más que pedir calificaciones de frecuencia de ocurrencia o tiempo relativo ocupado en una tarea, algunos investigadores sugieren que en el inventario de tareas se debe simplemente pedir: “¿Realizó esta tarea?” (Wilson y Harvey, 1990). Los evaluadores tienden a estar de acuerdo en cuanto a la calificación de la importancia de la tarea pero no en el tiempo utilizado (Lindell, Clause, Brandt y Landis, 1998).

Después de que una muestra representativa del SME califica cada tarea, los rangos están organizados en un formato similar al que se muestra en la tabla 2.4. Las tareas no se incluirán en la *descripción del puesto* si su rango promedio de frecuencia es 0.5 o inferior. Las tareas no se incluirán en el *inventario de tareas* final si tienen ya sea un rango de .5 o *menos* en las escalas de frecuencia (F) o importancia (I), una calificación combinada promedio (CCP), o menos de dos. Utilizando estos criterios, las tareas 1, 2 y 4 en la tabla 2.3 se incluirían en la descripción del puesto y las tareas 2 y 4 se incluirían en el inventario de tareas final que se usa en el siguiente paso del análisis de puesto.

Tabla 2.4 Ejemplo de calificaciones de análisis de tarea

Tarea #	Evaluadores								
	Scully			Mulder			Promedio combinado		
	F	I	CCP	F	I	CCP	F	I	CCP
1	2	0	2	3	0	3	2.5	0.0	2.5
2	2	2	4	2	1	3	2.0	1.5	3.5
3	0	0	0	0	0	0	0.0	0.0	0.0
4	3	2	5	3	2	5	3.0	2.0	5.0

F = frecuencia; I = importancia; CCP = calificación combinada promedio.

Paso 4: Determinar las KSAO básicas

Una vez que se completó el análisis de tareas y un analista de puesto tiene una lista de tareas que son esenciales para el desempeño adecuado, el siguiente paso es identificar las KSAO necesarias para realizarlas.

- Un **conocimiento** es un cuerpo de información necesaria para efectuar la tarea.
- Una **habilidad** es la competencia para llevar a cabo una tarea aprendida.
- Una **capacidad** es un talento básico para realizar un amplio rango de tareas, adquirir un conocimiento o desarrollar una habilidad.
- **Otras características** incluyen factores personales como personalidad, voluntad, interés y motivación, y factores tangibles como licencias, grados y años de experiencia.

Actualmente, las KSAO son comúnmente referidas como *competencias* (Schippmann *et al.*, 2000). En días pasados, las KSAO fueron llamadas *especificaciones de puesto*. Aunque pudo haber varios desacuerdos entre los psicólogos I/O, los términos *competencias*, *KSAO* y *especificaciones de puesto* se pueden usar de manera indistinta y no hay diferencia real entre las tres (además de los que estén de moda). Cuando las competencias están ligadas a las iniciativas estratégicas de una organización y a sus planes más que a las tareas específicas, el proceso se llama modelaje de competencia.

Para regresar a nuestro ejemplo del oficial de policía que dispara una pistola de manera precisa (habilidad), necesitaría sostener la pistola adecuadamente y permitir condiciones externas tales como la distancia del objetivo o la dirección del viento (conocimiento) y tener la fortaleza en la mano, firmeza y visión necesarias para sostener la pistola, jalar el gatillo y apuntar de modo certero (capacidades). Para portar la pistola, el oficial requeriría una certificación para uso de armas (otra característica). Determinar las KSAO importantes puede hacerse de dos maneras: lógicamente uniendo tareas a las KSAO o usando cuestionarios preelaborados.

Para unir lógicamente las KSAO a las tareas, un grupo de SME genera ideas de las que considera necesarias para efectuar cada tarea. Por ejemplo, un grupo de oficiales de policía podrían considerar la de “escribir reportes de accidentes” y determinar las habilidades gramaticales, de deletreo, escritura legible a mano y conocimiento de accidentes como necesarias para que un oficial de policía las realice.

Una vez que la lista de KSAO esenciales ha sido elaborada, se le da a otro grupo de SME al que se le pide que clasifique el grado en el que cada KSAO es esencial para desempeñar el puesto. Si se usa una escala como la que se muestra en la tabla 2.5, las KSAO con un puntaje promedio de .5 o menos son eliminadas.

Como se puede ver en la tabla 2.5, también es importante para los SME determinar cuándo es necesaria cada KSAO. Con los datos de la tabla, las KSAO que reciben índices de 2.5 en promedio o mayores serán parte del proceso de selección de empleados; aquellas que tienen índices promedio entre 1.5 y 2.49 se enseñarán en la academia de policía y las que obtengan un promedio entre .5 y 1.49 se aprenderán en el puesto durante el periodo de prueba del oficial.

Más que usar el proceso discutido previamente, las KSAO o competencias se pueden identificar con el apoyo de métodos estructurados tales como el Inventario de componentes del puesto (JCI, por sus siglas en inglés), Análisis de rasgos (TTA, por sus siglas en inglés), Encuesta de análisis de puesto de Fleishman (F-JAS por sus siglas en inglés), Técnica de incidente crítico (CIT, por sus siglas en inglés) y Formas de requisitos de puestos relacionados con la personalidad (PPRE, por sus siglas en inglés). Cada uno de estos se discute con detalle más adelante en el capítulo.

Paso 5: Seleccionar las pruebas para designar las KSAO

Una vez que se han identificado las KSAO importantes, el siguiente paso es determinar los mejores métodos para designar las que serán primordiales en el momento

Tabla 2.5 Escalas usadas para calificar las KSAO en la fuerza policiaca

Importancia de las KSAO

0	No se necesitan para la graduación de la academia de policía o el desempeño satisfactorio del puesto
1	Son útiles para la graduación de la academia de policías o el desempeño satisfactorio del puesto
2	Son importantes/esenciales para la graduación de la academia de policía o el desempeño satisfactorio del puesto

Cuando las KSAO son necesarias

0	Cuando no son necesarias
1	Son necesarias después de finalizar la capacitación de campo
2	Son necesarias después de la graduación de la academia de policía
3	Son necesarias en el momento de la contratación

KSAO = Conocimiento, habilidades, capacidad y otras características.

de contratar. Estos métodos se usarán para seleccionar nuevos empleados e incluirán algunos como entrevistas, muestras de trabajo, pruebas de capacidad, pruebas de personalidad, verificaciones de referencias, pruebas de identidad, biodata y centros de evaluación. Estos métodos, y cómo los elegimos, se discuten con mayor detalle en los capítulos 4, 5 y 6.

Los índices promedio obtenidos del capítulo 4 se usarán para ponderar los puntajes de las pruebas. Esto es, una prueba que designe las KSAO con un índice de 2.9 debe recibir más peso que otra que designe unas con un índice de 2.5.

Usar otros métodos de análisis de puesto

En las páginas anteriores se encontró el método más común para hacer un análisis de puesto. Aunque este método proporciona gran información, puede ser más largo y poco estructurado. Para ahorrar tiempo, están disponibles otros como aumentar la estructura o complementar la información obtenida de entrevistas, observaciones y análisis de tarea, los cuales tienden a proporcionar información en uno de los cuatro factores específicos que son comúnmente incluidos en una descripción del puesto: actividades del trabajador, herramientas y equipo utilizado, ambiente de trabajo y competencias.

Métodos que proporcionan información general sobre las actividades del trabajador

Usar la estrategia discutida previamente arroja información *específica* sobre las tareas y actividades realizadas por un titular en un *empleo particular*. Aunque esa información detallada es ideal, obtenerla es costoso y puede consumir tiempo. Como una alternativa, se han desarrollado varios cuestionarios para analizar puestos en un nivel más general. Este análisis general ahorra tiempo y dinero, además, permite que los puestos se comparen más fácilmente con algún otro, en caso de que se usen las entrevistas, observaciones, participación del puesto o análisis de tareas.

Cuestionario de análisis de puestos (PAQ). El **Cuestionario de análisis de puestos** (PAQ, por sus siglas en inglés) es un instrumento estructurado desarrollado en la Universidad de Purdue por McCormick, Jeanneret y Mecham (1972) y ahora está disponible por Servicios PAQ en Bellingham, Washington. El PAQ contiene 194 reactivos organizados en seis dimensiones principales: entrada de información, procesos mentales, resultados del trabajo, relaciones con otras personas, contexto de puesto y otras varia-

RELACIONES CON OTRAS PERSONAS

Clave de importancia para este empleo (I)

- N No aplica
- 1 Mucho menor
- 2 Bajo
- 3 Promedio
- 4 Alto
- 5 Extremo

4 Relaciones con otras personas

Esta sección trata de distintos aspectos de interacción entre las personas involucradas y varios tipos de trabajo.

4.1 Comunicación

Evaluar lo siguiente en términos de qué tan importante es la complejidad del puesto. Algunos puestos pueden involucrar varios o todos los elementos en esta sección.

4.1.1 Oral (comunicación al hablar)

- 99 | I Sugerir (tratar con individuos para aconsejar y/o guiar respecto a los problemas que se pueden resolver de manera legal, financiera, científica, técnica, espiritual y/o algunos otros principios profesionales)
- 100 | I Negociar (tratar con otros para alcanzar un acuerdo o solución; por ejemplo, negociar una labor, relaciones diplomáticas, etc.)
- 101 | I Persuadir (tratar con otros para influirlos a realizar alguna acción o punto de vista; por ejemplo, venta, participar en campañas políticas, etc.)
- 102 | I Instruir (llevar a efecto la enseñanza del conocimiento o habilidades, de una manera formal o informal, a otros; por ejemplo, un maestro de escuela pública, un maquinista que enseñe a un aprendiz, etc.)
- 103 | I Entrevistar (realizar entrevistas dirigidas hacia algún objetivo específico; por ejemplo, a solicitantes del puesto, hacer un censo, etc.)
- 104 | I Intercambio de información de rutina: puesto relacionado (el dar y/o recibir información de una naturaleza rutinaria relacionada con el puesto; por ejemplo, agente de boletos, despachador de taxis, recepcionista, etc.)
- 105 | I Intercambio de información fuera de rutina (el dar y/o recibir información de una naturaleza no rutinaria o inusual relacionada con el puesto; por ejemplo, juntas de comité profesional, ingenieros discutiendo un nuevo diseño de producto, etc.)
- 106 | I Hablar en público (hacer discursos o presentaciones formales ante audiencias relativamente grandes; por ejemplo, discursos políticos, programas de radio y/o TV, dar sermones, etc.)

4.1.2 Escrita (comunicarse por medio de material escrito o impreso)

- 107 | I Escribir (por ejemplo, escribir o dictar cartas, reportes etc., copias para anuncios, artículos de periódicos, entre otros: no incluye actividades de transcripción descritas en el reactivo 43, sino sólo actividades en las cuales el titular crea el material escrito)

4.1.3 Otras comunicaciones

- 108 | I Señalización (comunicarse con algunos tipos de señales; por ejemplo, señales manuales, silbatos, semáforos, cláxones, campanas, luces y demás)
- 109 | I Comunicación en código (telégrafo, criptografía, etc.)

E. J. McCormick, P. R. Jeannert y R. C. Mecham, Position Analysis Questionnaire, Copyright © 1969 por Purdue Research Foundation, West Lafayette, Indiana 47907. Reimpreso con permiso de la editorial.

Figura 2.2
Ejemplo de preguntas
del PAQ

bles relacionadas con el puesto (como horario de trabajo, pago y responsabilidad). En la página de muestra del PAQ en la figura 2.2 se observa que el nivel de análisis es casi general. Esto es, el PAQ nos dice si un puesto requiere entrevista, pero no indica su tipo (entrevistar a solicitantes del puesto en comparación con entrevistar a un testigo de un crimen) o cómo realizarla. Por lo tanto, los resultados serían difíciles de usar para funciones como la capacitación o la valoración del desempeño.

El PAQ ofrece varias ventajas. No es costoso y usarlo toma relativamente poco tiempo. Es uno de los métodos de análisis de puesto más estandarizados, tiene niveles aceptables de fiabilidad y sus resultados para un puesto particular se pueden comparar por medio de análisis de computadora con miles de otros puestos.

Aunque el PAQ tiene apoyo considerable, la investigación indica que sus fortalezas son también la fuente de sus debilidades. Las instrucciones del PAQ sugieren que los titulares que usan el cuestionario tienen niveles de educación entre 10 y 12 grados. Sin embargo, la investigación ha encontrado que las preguntas e instrucciones del PAQ están escritas en un nivel de graduado de preparatoria (Ash y Edgell, 1975); por lo tanto, hay trabajadores que no pueden entenderlas. Ésta es una razón por la que los desarrolladores del PAQ recomendaron que los analistas de puesto capacitados lo completaran en lugar de los propios empleados.

Además, el cuestionario fue diseñado para cubrir todos los puestos, pero limitado a 194 preguntas y seis dimensiones, y esto ha probado ser no muy flexible. Por ejemplo, un constructor de casas y un oficial de policía tienen los mismos perfiles de PAQ (Arvey y Begalla, 1975). Estos perfiles se obtienen al margen de si un analista en realidad observa el puesto o bien sólo echa un vistazo al título del puesto o a una descripción del mismo (Brannick, Levine y Morgeson, 2007).

Finalmente, tener gran cantidad de información sobre el puesto arroja los mismos resultados que tener poca (Surrette *et al.*, 1990). Aunque estos estudios hablan de manera favorable sobre la fiabilidad del PAQ, también proporcionan una razón para preocuparse debido a que éste parece arrojar los mismos resultados sin importar qué tan familiarizado esté el analista con un puesto.

Perfil de estructura del puesto. Una versión revisada del PAQ fue desarrollada por Patrick y Moore (1985). Los cambios principales en la revisión, llamados **Perfil de estructura del puesto (JSP)**, por sus siglas en inglés incluyen reactivos de contenido y estilo, nuevos reactivos para incrementar el poder discriminatorio en las dimensiones intelectual y de toma de decisiones y un énfasis relativo a pedir a un analista de puesto que use el JSP en lugar de un titular. La investigación hecha por los desarrolladores del JSP indica que el instrumento es confiable, pero se necesita aún más investigación antes de que se sepa si el JSP contiene una mejora legítima sobre el PAQ.

Inventario de elementos del puesto. Otro instrumento diseñado como una alternativa para el PAQ es el **Inventario de elementos del puesto (JEI)**, por sus siglas en inglés desarrollado por Cornelius y Hakel (1978). El JEI contiene 153 reactivos y tiene un nivel de confiabilidad apropiado para un empleado que cuenta sólo con educación de preparatoria (Cornelius, Hakel y Sackett, 1979). La investigación que compara el JEI con el PAQ indica que las puntuaciones de cada método son muy similares (Harvey, Friedman, Hakel y Cornelius, 1988); por lo tanto, el JEI puede ser un mejor reemplazo para el PAQ difícil de leer. Pero, como se mencionó con el JPS, se necesita mucho más investigación antes de que se puedan sacar conclusiones con seguridad.

Análisis de puesto funcional. El **Análisis de puesto funcional (FJA)**, por sus siglas en inglés fue diseñado por Fine (1955) como un método rápido que podría ser usado por el gobierno federal para analizar y comparar miles de puestos. Los puestos analizados con el FJA se desglosaron en el porcentaje de tiempo que el titular gasta en tres funciones: datos (información e ideas), personas (clientes y colaboradores) y cosas (máquinas, herramientas y equipo). A un analista se le dan 100 puntos para distribuir en las tres funciones. Los puntos se asignan frecuentemente en múltiplos de cinco, y cada función recibe un mínimo de cinco puntos. Una vez asignado el puntaje, entonces se elige el nivel más alto en el que el titular del puesto funciona a partir de un cuadro, mostrado en la tabla 2.6.

Tabla 2.6 Niveles de datos, personas y cosas

Datos	Personas	Cosas
0 Sintetizar	0 Ser mentor	0 Establecer
1 Coordinar	1 Negociar	1 Trabajar con precisión
2 Analizar	2 Instruir	2 Operar-controlar
3 Compilar	3 Supervisar	3 Dirigir-operar
4 Computar	4 Desviar	4 Manipular
5 Copiar	5 Persuadir	5 Ocuparse de
6 Comparar	6 Hablar	6 Alimentar / cargar
	7 Servir	7 Manejar
	8 Seguir instrucciones	
	9 Ayudar	

Métodos que proporcionan información sobre las herramientas y el equipo

Inventario de componentes del puesto. Para tomar ventaja de las fortalezas del PAQ mientras se evitan algunos de sus problemas, Banks, Jackson, Stafford y Warr (1983) desarrollaron el **Inventario de componentes del puesto (JCI)**, por sus siglas en inglés) para usarlo en Inglaterra. Consiste en más de 400 preguntas que cubren cinco categorías principales: herramientas y equipo, requisitos perceptuales y físicos, matemáticos, de comunicación, toma de decisiones y responsabilidad. Es el único método de análisis de puesto que contiene una sección detallada sobre herramientas y equipo.

La investigación publicada sobre el JCI no es abundante. Pero parece ser una técnica prometedora con la investigación, lo cual indica que es confiable (Banks y Miller, 1984), puede diferenciar entre los puestos (Banks *et al.*, 1983), agrupar puestos con base en su similitud con otros (Stafford, Jackson y Banks, 1984) y es poco probable que el PAQ se afecte por la cantidad de información disponible para el analista (Surrette *et al.*, 1990).

Métodos que proporcionan información sobre el ambiente de trabajo

Las técnicas discutidas hasta aquí proporcionan información sobre las actividades que se realizan y el equipo que se usa para para ello. El analista de puesto aún necesita información sobre las condiciones en que las actividades se llevan a cabo. Por ejemplo, dos empleados podrían llevar a cabo la tarea de “entregar correo” aunque uno lo hiciera cargando bolsas de 50 libras en un clima muy cálido, mientras el otro manejara un carrito de golf a un almacén con aire acondicionado. Para obtener información sobre el ambiente de trabajo, un analista de puesto podría usar el **AET**, la abreviatura para “Arbeitswissenschaftliches Erhebungsverfahren zur Tätigkeitsanalyse” (¡intente decirlo tres veces!), lo cual significa “procedimiento de análisis de puesto ergonómico”. Por *ergonómico*, queremos decir que el instrumento está principalmente enfocado en la relación entre el trabajador y los objetos de trabajo. Desarrollado en Alemania por Rohmert y Landau (1983), el AET es un cuestionario estandarizado de 216 reactivos que analiza un puesto junto a las dimensiones mostradas en la tabla 2.7. Los reactivos muestra del AET se pueden encontrar en la tabla 2.8. Aunque parece ser un método prometedor para obtener ciertos tipos de información de análisis de puesto, no ha existido suficiente investigación publicada para arrojar conclusiones reales.

Tabla 2.7 Dimensiones del AET

Parte A Análisis del sistema de trabajo	
1 Objetos de trabajo	3.3 Principios y métodos de remuneración
1.1 objetos de material de trabajo (condición física, propiedades especiales del material, calidad de las superficies, delicadeza de manipulación, forma, tamaño, peso, peligrosidad)	3.3.1 principios de remuneración
1.2 energía como objeto de trabajo	3.3.2 métodos de remuneración
1.3 información como objeto de trabajo	Parte B Análisis de tarea
1.4 hombre, animales y plantas como objetos de trabajo	1 Tareas relacionadas con los objetos materiales de trabajo
2 Equipo	2 Tareas relacionadas con los objetos abstractos de trabajo
2.1 equipo de trabajo	3 Tareas relacionadas con el hombre
2.1.1 herramientas, equipo, maquinaria para cambiar las propiedades de los objetos de trabajo	4 Número y repetición de tareas
2.1.2 medios de transporte	Parte C Análisis por demanda
2.1.3 controles	1 Demandas en la percepción
2.2 otro equipo	1.1 Modo de percepción
2.2.1 muestras, instrumentos de medición	1.1.1 visual
2.2.2 ayudas técnicas para apoyar los órganos sensoriales humanos	1.1.2 auditiva
2.2.3 silla de trabajo, mesa, habitación	1.1.3 táctil
3 Ambiente de trabajo	1.1.4 olfativa
3.1 Ambiente físico	1.1.5 propioceptiva
3.1.1 influencias del ambiente	1.2 evaluación absoluta/relativa de la información percibida
3.1.2 peligrosidad de trabajo y riesgo de enfermedades ocupacionales	1.3 precisión de la percepción
3.2 Ambiente social y organizacional	2 Demandas de decisión
3.2.1 organización temporal de trabajo	2.1 complejidad de decisión
3.2.2 nivel del puesto en la secuencia de trabajo de la organización	2.2 presión del tiempo
3.2.3 nivel jerárquico en la organización	2.3 conocimiento requerido
3.2.4 nivel del puesto en el sistema de comunicación	3 Demandas de respuesta/actividad
	3.1 posturas corporales
	3.2 trabajo estático
	3.3 trabajo muscular pesado
	3.4 trabajo muscular ligero
	3.5 energía y frecuencia de movimientos

AET = Arbeitswissenschaftliches Erhebungsverfahren zur Tätigkeitsanalyse = procedimiento de análisis de puesto ergonómico
 Rohmer, W. y K. Landau (1983). *Una nueva técnica para el análisis de puesto*. Nueva York: Taylor & Francis. Reimpreso con permiso de la editorial.

Métodos que proporcionan información sobre competencias

Red de información ocupacional (O*NET). La **Red de información ocupacional (O*NET)**, por sus siglas en inglés) es un sistema nacional de análisis de puesto creado por el gobierno federal de Estados Unidos para reemplazar al Diccionario de títulos ocupacionales (DOT, por sus siglas en inglés) que ha estado en uso desde 1930 (Peterson *et al.*, 2001). La O*NET es un avance importante para entender la naturaleza del trabajo, en gran parte porque sus desarrolladores entendieron que los puestos pueden ser vistos en cuatro niveles: económico, organizacional, ocupacional e individual. Como resultado, ha incorporado los tipos de información obtenida en varias técnicas de análisis de puestos. Un cuadro que compara la O*NET con otros métodos de análisis de puesto se localiza en la página web del libro.

Tabla 2.8 Muestra de reactivos del AET

CNO	CC	
1.1.7	Peso	Responder las preguntas 22-24 que indican las proporciones individuales de <i>tiempo</i> durante el cual el titular realiza tareas que involucran materiales de trabajo de <i>diferentes</i> pesos
22	D	Peso <i>bajo</i> objetos que pesan hasta 1 kg pueden ser normalmente manipulados con los dedos o manos
23	D	Peso <i>medio</i> 1-10 kg pueden ser normalmente manipulados con las manos
24		Peso <i>pesado</i> más de 10 kg pueden ser manipulados, en parte por una persona sin usar auxiliares adicionales, en parte incluyendo el uso de equipo de manejo y montacargas
1.1.8	Peligro	Responder las preguntas 25-30 que indican las proporciones individuales de tiempo en las que el titular realiza las tareas que tienen que ver con <i>materiales de trabajo peligrosos</i>
25	D	Materiales de trabajo explosivos p. e., explosivos y mezclas de ignición, munición, juegos artificiales
26	D	Materiales de trabajo <i>conductores de fuego o inflamables</i> p. e., petróleo, aceites técnicos, laca y barnices
27	D	Materiales de trabajo venenosos o cáusticos p. e., químicos básicos, materiales técnico-químicos, protectores de planta, materiales de limpieza
28	D	Materiales de trabajo <i>radiactivos</i> p. e., concentrado de uranio, materiales nucleares
20	D	Materiales de trabajo que <i>irritan la piel o la membrana mucosa</i> p. e., cuarzo, asbestos, <i>Thomas meal</i> , lino, algodón crudo
30	D	Materiales de trabajo que <i>causan otros daños a la salud</i> Si la característica se califica D = 5, continúe con la característica 34

AET = Arbeitswissenschaftliches Erhebungsverfahren zur Tätigkeitsanalyse = procedimiento de análisis de puesto ergonómico

Rohmer, W. y K. Landau (1983). *Una nueva técnica para el análisis de puesto*. Nueva York: Taylor y Francis. Reimpreso con permiso de la editorial.

O*NET incluye información sobre la ocupación (actividades de trabajo generalizado, contexto de trabajo, contexto organizacional) y las características del trabajador (capacidad, estilo de trabajo, valores ocupacionales e intereses, conocimientos, habilidades, formación) necesarias para el éxito en la labor. La O*NET también contiene datos sobre factores económicos tales como demanda laboral, suministros, salarios y tendencias ocupacionales. Esta información se puede usar por los empleadores para seleccionar nuevos trabajadores y por los solicitantes que están buscando carreras que correspondan a sus habilidades, intereses y necesidades económicas. Las copias completas de los cuestionarios de O*NET se pueden encontrar en el sitio web del libro.

Técnica de incidente crítico. La **Técnica de incidente crítico (CIT)** fue desarrollada y usada primero por John Flanagan y sus estudiantes en la Universidad de Pittsburgh a finales de la década de 1940 y principios de la de 1950. La CIT se ocupa en descubrir la incidencia actual del comportamiento del puesto que hace la diferencia entre el éxito o el

Tabla 2.9 Ejemplos de incidentes críticos

1. Hace aproximadamente un año, iba manejando de la escuela a casa y se me ponchó un neumático. Tenía problemas para cambiarlo cuando el oficial de policía se detuvo y me ayudó. Entonces me siguió hasta la estación de gasolina más cercana para asegurarse de que no tuviera otro problema. La mayoría de los policías probablemente no hubiera hecho alguna cosa por ayudar.	2. Corría a más de 75 kph en una zona donde el límite era de 50. En lugar de darme sólo una infracción, el policía me preguntó qué tipo de tonto era para correr y que si me veía corriendo de nuevo, me daría más que una infracción. ¡Él fue el tonto!

fracaso del desempeño en el mismo (Flanagan, 1954). Esta técnica pudo ser realizada de varias maneras, pero el procedimiento básico es el que se muestra a continuación:

1. Cada uno de los titulares genera entre uno y cinco incidentes de pobre y excelente desempeño que ellos han visto en el puesto. Estos incidentes se pueden obtener de diferentes maneras: libros de registro, cuestionarios, entrevistas y demás; la investigación ha mostrado que el método usado hace siempre una pequeña diferencia (Campion, Greener y Wernli, 1973), aunque los cuestionarios se utilizan con frecuencia debido a que son lo más fácil. Una manera conveniente de formular solicitudes para incidentes críticos es pedir a los titulares que piensen las veces que vieron a los empleados trabajar de una manera excepcional y entonces anotar exactamente lo ocurrido. Se les pide luego que hagan lo mismo para las ocasiones que vieron a los trabajadores desempeñarse en forma deficiente. Este proceso se repite tantas veces como sea necesario. Dos ejemplos de incidentes críticos se muestran en la tabla 2.9.
2. Los expertos examinan cada incidente y deciden si es un ejemplo de comportamiento excelente o deficiente. Este paso es necesario dado que aproximadamente 5% de los incidentes citados en un inicio como ejemplos pobres de los empleados son en realidad buenos ejemplos y viceversa (Aamodt, Reardon y Kimbrough, 1986). Por ejemplo, en un reciente análisis de puesto del cargo de instructor de universidad, algunos estudiantes describieron a sus peores maestros como aquellos que dictaban del material no incluido en sus libros de texto. Un comité de estudiantes y miembros de la facultad que revisaron los incidentes determinaron el material que no estaba en el texto en realidad era excelente. Por lo tanto, los incidentes se relataron como ejemplos de desempeño excelente en lugar de deficiente.
3. Los incidentes generados en la primera etapa se dan después a tres o cuatro titulares para clasificarlos en un número no especificado de categorías. Los incidentes en cada categoría entonces son leídos por el analista de puesto, quien combina nombres y define categorías.
4. Para verificar juicios hechos por el analista de puesto en el procedimiento 3, se dan a otros tres titulares los incidentes y nombres de categorías y se les pide que los clasifiquen en categorías recién creadas. Si dos de los tres titulares clasifican un incidente en la misma categoría, éste es considerado parte de ella. Cualquier incidente que no corresponda en dos clasificaciones se desecha o se coloca en una nueva categoría.
5. Los números de ambos tipos de incidentes, clasificados en cada categoría, se comparan y utilizan para crear una tabla similar a la 2.10. Las categorías proporcionan las dimensiones importantes de un puesto y los números la importancia relativa de estas dimensiones.

La CIT es una adición excelente al análisis de puesto debido a que los incidentes críticos reales se pueden usar para actividades futuras como valoración del desem-

Tabla 2.10 Frecuencias y categorías de la CIT para ayudantes residentes excelentes y deficientes

Categoría	Excelente	Deficiente	Total
Interés en residentes	31	19	50
Disponibilidad	14	27	41
Responsabilidad	12	20	32
Imparcialidad	18	10	28
Autoadherencia a las reglas	0	28	28
Habilidades sociales	19	7	26
Programación	13	7	20
Autoconfianza	12	8	20
Aplicación de la ley	4	14	18
Autoritarismo	1	16	17
Habilidades de orientación	12	4	16
Autocontrol	5	2	7
Confidencialidad	1	2	3

CIT = Técnica de incidente crítico.

peño y capacitación, pero la mayor desventaja es que su énfasis en la diferencia entre el desempeño excelente y el deficiente ignora las responsabilidades de rutina. Por lo tanto, la CIT no puede usarse como el único método de análisis de puesto.

Inventario de los componentes de puesto. Además de la información sobre las herramientas y equipo utilizados en el puesto, los cuales fueron discutidos antes, el JCI proporciona información sobre las habilidades perceptuales, físicas, de comunicación, de toma de decisiones y de responsabilidad necesarias para desempeñar el puesto.

Análisis de rasgos. Un enfoque similar al del JCI lo tiene el **Análisis de rasgos (TTA)**, desarrollado por Lopez, Kesselman y Lopez (1981). Este método está disponible sólo al contratar una compañía de consultoría (Lopez and Associates), pero su sistema único lo hace digno de mencionar. Los 33 reactivos del cuestionario de TTA identifican los rasgos necesarios para el desempeño exitoso de un puesto. Estos reactivos cubren cinco categorías de rasgos: físicos, mentales, aprendidos, motivacionales y sociales. Un ejemplo de reactivo del TTA se puede encontrar en la figura 2.3. Las mayores ventajas del TTA son que es breve y confiable y puede identificar correctamente rasgos importantes (Lopez *et al.*, 1981). Su mayor desventaja es que no está disponible comercialmente. Debido a que también se enfoca en los rasgos, sus principales usos están en el desarrollo de un sistema de selección de empleado o de un plan de carrera (Lopez, Rockmore y Kesselman, 1980).

Encuesta de análisis de puesto de Fleishman. Con base en más de 30 años de investigación (Fleishman y Reilly, 1992), la **Encuesta de análisis de puesto de Fleishman (F-JAS)**, por sus siglas en inglés) requiere titulares o analistas para ver una serie de habilidades como las que se muestran en la figura 2.4 y clasificar el nivel de habilidad necesario para desempeñar un determinado puesto. Estos índices se efectúan para cada una de las 72 capacidades y conocimientos. La F-JAS es fácil de usar por los titulares o por los analistas capacitados y se apoya en años de investigación. Sus ventajas sobre el TTA son: es más detallada y está disponible comercialmente.

Inventario de adaptabilidad al puesto. El **Inventario de adaptabilidad al puesto (JAI)**, por sus siglas en inglés) es una herramienta de 32 pasos desarrollado por Pulakos, Arad,

Solución de problemas



Las funciones del puesto incluyen		El titular debe	
Procesar la información para lograr las conclusiones específicas, resolver problemas, adaptar y evaluar ideas de otros y revisar la forma factible.		Analizar la información y, por razonamiento inductivo, llegar a una conclusión específica o solución (rasgo conocido también como <i>pensamiento convergente</i> , <i>razonamiento</i>).	
Nivel	Actividades de puesto que requieren solución	Nivel	El titular debe resolver
0	Problemas muy pequeños con soluciones realmente simples (quedarse sin suministros o dar instrucciones).	0	Problemas muy pequeños con soluciones muy simples.
1	Problemas con variables limitadas y conocidas (diagnosticar trastornos mecánicos o quejas de clientes).	1	Problemas con variables limitadas y conocidas.
2	Problemas más complejos con algunas variables conocidas (programación o análisis de inversión).	2	Problemas con algunas variables complejas y conocidas.
3	Problemas muy complejos o abstractos con algunas variables desconocidas (diseño de sistemas avanzados o investigación).	3	Problemas muy complejos y abstractos con variables desconocidas.

Adaptado de Lopez, F. M., G. A. Kesselman y F. E. Lopez (1981). Una prueba empírica de la técnica de análisis de puesto orientado a los rasgos. *Personal Psychology*, 34, p. 479-502. Reimpreso con permiso de los autores.

Figura 2.3

Muestra de análisis de rasgos

Donovan y Plamondon (2000), el cual designa el grado en que un titular del puesto necesita adaptarse a las situaciones del mismo. El JAI tiene ocho dimensiones:

1. Manejo de emergencias o situaciones de crisis.
2. Manejo de estrés en el trabajo.
3. Solución de problemas de manera creativa.
4. Tratar con situaciones de trabajo inciertas o no predecibles.
5. Aprender tareas de trabajo, tecnologías y procedimientos.
6. Demostrar la adaptabilidad interpersonal.
7. Demostrar la adaptabilidad cultural.
8. Demostrar la adaptabilidad orientada físicamente.

Aunque es relativamente nuevo, tiene una confiabilidad excelente y ha mostrado que facilita la distinción entre los puestos (Pulakos, Arad, Donovan y Plamondon, 2000).

Forma de requisitos de puestos relacionados con la personalidad (PPRF). La **Forma de requisitos de puestos relacionados con la personalidad (PPRF)**, por sus siglas en inglés) fue desarrollada por Raymark, Schmit y Guion (1997) a fin de identificar los tipos de personalidad necesarios para realizar tareas relacionadas con el puesto. Consiste en 107 reactivos que tocan 12 dimensiones de la personalidad, los cuales caen en las dimensiones de la personalidad "Big 5" (abierto a experimentar, consciente, extrovertido, agradable y con estabilidad emocional). Aunque se necesita más investigación, la PPRF es confiable y se muestra promisorio como un instrumento de análisis de puesto útil en la identificación de los rasgos de personalidad necesarios para desempeñar un puesto.

Evaluación de métodos

En las páginas previas se presentan varios métodos de análisis de puesto. Para ayudar a compararlos, la tabla 2.11 resume los usos potenciales para cada uno. De todas maneras existen múltiples métodos para algo, una pregunta lógica es "¿cuál es el mejor?", desafortunadamente no hay una respuesta clara a esta pregunta en el análisis de puesto. El mejor para usarse en el análisis de un puesto parece estar relacionado

¿En qué es diferente la comprensión escrita de otras capacidades?	
<i>Comprensión escrita:</i> involucra lectura y entendimiento escrito de palabras y oraciones	vs. <i>Comprensión oral:</i> involucra escuchar y entender palabras y oraciones escritas por otros <i>Expresiones oral y escrita:</i> involucra hablar o escribir palabras y oraciones de manera que otros entenderán

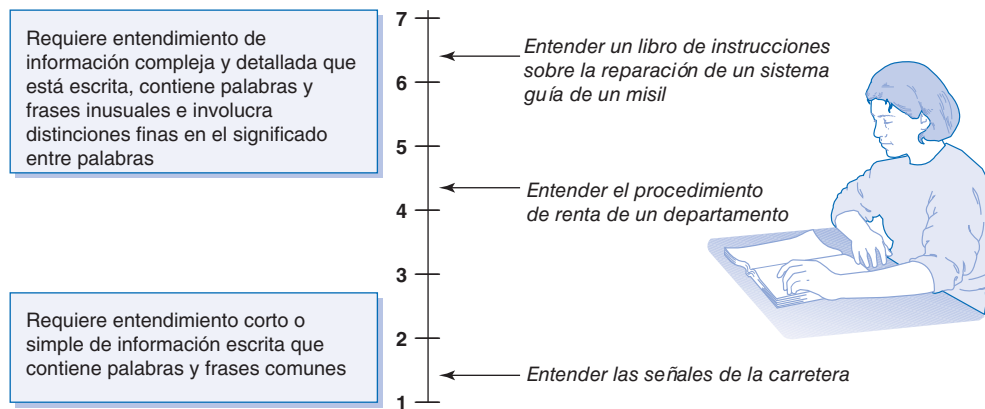


Figura 2.4

Encuesta de análisis de puesto de Fleishman

con el uso final de la información que proporcione tal análisis. Esto es, los métodos diferentes son los mejores para determinados usos, los *métodos orientados al trabajador*, como la CIT, el JCI y TTA son los mejores para la selección de empleados y la valoración del desempeño. Los *métodos orientados al puesto*, como análisis de tarea, son los más adecuados para el diseño del trabajo y las descripciones del puesto. Para obtener el análisis de puesto más lejano se deben usar varias técnicas a fin de que se pueda recabar la información de cada descripción de puesto.

Desde una perspectiva legal, los tribunales de Estados Unidos han dictaminado que se requiere un análisis de puesto (Sparks, 1988), y que los análisis aceptables de este tipo 1) deben usar varias fuentes actualizadas, 2) ser aplicados por expertos, 3) usar un gran número de titulares del puesto y 4) cubrir el rango completo de actividades y calificaciones de los trabajadores (Thompson y Thompson, 1982).

Además de un meta-análisis que demuestra que los índices de un análisis de puesto del tipo de tareas específicas son más confiables que los índices de actividades de trabajo generales (Dierdorff y Wilson, 2003) se ha llevado a cabo poca investigación que compara directamente los métodos de análisis de puesto. Esta falta de investigación se debe principalmente a que la comparación directa de éstos es virtualmente imposible: cada uno arroja resultados que difieren en el número y tipo de dimensiones. Por lo tanto, la investigación comparativa que se ha hecho se enfoca en las opiniones de los analistas de puesto.

La investigación de encuesta por Levin, Ash y sus colegas (Levine, Ash y Bennett, 1980; Levine, Ash, Hall y Sistrunk, 1983) ha encontrado lo siguiente:

1. El PAQ es visto como la técnica más estandarizada y la CIT como la menos.
2. La CIT toma la menor cantidad de capacitación del analista de puesto y el mayor análisis de tarea.

Tabla 2.11 Comparación de los resultados de los tipos de información adquirida por los varios métodos de análisis de puesto

Método de análisis de puesto	Sección de descripción de puesto						
	Tareas específicas	Responsabilidades generales	Herramientas	Contexto del puesto	Desempeño	Compensación	Competencias
Entrevista	X	X	X	X	X	X	X
Observación	X	X	X	X			X
Participación del puesto	X	X	X	X			X
PAQ		X		X			X
JSP		X		X			X
JEI		X		X			X
FJA		X					
JCI			X				X
AET				X			
O*NET		X					X
CIT		X					X
TTA							X
F-JAS							X
JAI							X
PPRF							X

PAQ = Cuestionario de análisis de puestos; JSP = Perfil de estructura del puesto; JEI = Inventario de elementos del puesto; FJA = Análisis de puesto funcional; JCI = Inventario de componentes del puesto; AET = Arbeitswissenschaftliches Erhebungsverfahren zur Tätigkeitsanalyse = Procedimiento de análisis de puesto ergonómico; O*NET = Red de información ocupacional; CIT = Técnica de incidente crítico; TTA = Análisis de rasgos; F-JAS = Encuesta de análisis de puesto de Fleishman; JAI = Inventario de adaptabilidad al puesto; y PPRF = Forma de requisitos de puestos relacionados con la personalidad.

3. EL PAQ es el método menos costoso y la CIT el más costoso.
4. El PAQ toma menos cantidad de tiempo para completar y el análisis de tarea el mayor tiempo.
5. El análisis de tarea tiene los resultados con mayor calidad y el TTA con menor.
6. Los reportes de análisis de tarea son los más largos y los de elementos de puesto los más cortos.
7. La CIT ha sido clasificada como la más útil y el PAQ como el menos.
8. El análisis de tarea da la mejor imagen del puesto general y el PAQ el peor.

Sin embargo, tenga en mente que estos hallazgos estuvieron basados en las opiniones de los usuarios más que en la comparación empírica real, y que varios de los métodos de análisis de puesto recientes (posteriores a 1980) no estuvieron incluidos en los estudios de Levine y Ash.

Evaluación de puesto

Una vez que se ha completado el análisis de puesto y una exhaustiva descripción escrita del mismo, es importante determinar cuánto se debe pagar a los empleados en un puesto. Este proceso para determinar el *valor* de puesto se llama **evaluación de puesto**. Una evaluación de puesto se lleva a cabo por lo general en dos etapas: determinar las equidades de pago interna y externa.

¿Debe compensarse a los empleados con puestos peligrosos por el riesgo aumentado?



© Kim Steele/PhotoDisc/Getty Images

Determinación de la equidad de pago interna

Esta equidad de pago involucra la comparación de puestos dentro de una organización para asegurar que las personas que los desempeñan valoren el dinero pagado en consecuencia. Por supuesto, la dificultad en este proceso es determinar el valor de cada puesto. Debido a que una discusión completa de los métodos de evaluación del puesto va más allá del enfoque de este texto, nos apegaremos a la discusión del método usado más frecuentemente.

Paso 1: Determinar los factores de compensación del puesto

El primer paso en la evaluación de un puesto es decidir qué factores diferencian el valor relativo de los puestos. Los posibles **factores de puesto compensables** incluyen:

- Nivel de responsabilidad
- Exigencias físicas
- Exigencias mentales
- Requisitos de educación
- Requisitos de capacitación y experiencia
- Condiciones de trabajo

Las perspectivas filosóficas de un evaluador de puesto pueden influir sobre estos factores. Algunos evaluadores argumentan que el factor compensable más importante

es la responsabilidad y que las demandas físicas no son importantes. Otros argumentan que la formación es lo esencial. Por lo tanto, la elección de los factores compensables es a menudo más filosófica que empírica.

Paso 2: Determinar los niveles para cada factor compensable

Una vez que se han seleccionado los factores compensables, el siguiente paso es determinar los niveles para cada factor. Para un factor como la formación, los niveles son fáciles de determinar (p. e., certificado de secundaria, título asociado, título de licenciatura). Para factores como responsabilidad se puede requerir una cantidad considerable de tiempo y discusión para determinar los niveles.

Paso 3. Determinar el peso de los factores

Debido a que algunos factores son más importantes que otros, se deben asignar los pesos para cada uno y para cada nivel dentro de un factor. Aquí se muestra el procedimiento para hacerlo:

1. Un comité de evaluación de puestos determina el número total de puntos que serán distribuidos entre los factores. El número es con frecuencia algún múltiplo de 100 (por ejemplo, 100, 500 y 1000) y se basa en la cantidad de factores compensables. A mayor número de factores, mayor número de puntos.
2. Cada factor es ponderado por la asignación de un número de puntos. Mientras más importante sea el factor, más puntos se asignarán.
3. El número de puntos asignados a un factor se divide luego entre cada uno de los niveles. Si 100 puntos se han asignado al factor educación, entonces se asignarán 20 puntos (100 puntos/5 niveles) a cada nivel. Un ejemplo de este procedimiento se muestra en la tabla 2.12. El comité de evaluación toma las descripciones para cada puesto y asigna puntos con base en los factores y grados creados en los pasos anteriores.
4. El número total de puntos para un puesto es comparado con el salario que actualmente se paga por éste. Dicha comparación es típicamente graficada de manera similar a la **línea de tendencia salarial** mostrada en la figura 2.5. Las líneas de tendencia de salario se dibujan con base en el número de puntos de análisis de puesto. Los trabajos cuyos valores de puntos caen justo debajo de la línea (como sucede con el puesto D en la figura 2.5) se consideran mal pagados y están inmediatamente asignados a los niveles de salarios más altos. Los puestos con valores de puntos encontrados justo debajo de la línea (como con el puesto H) se perciben como bien pagados y el nivel de salario se reduce una vez que los trabajadores actuales se van.

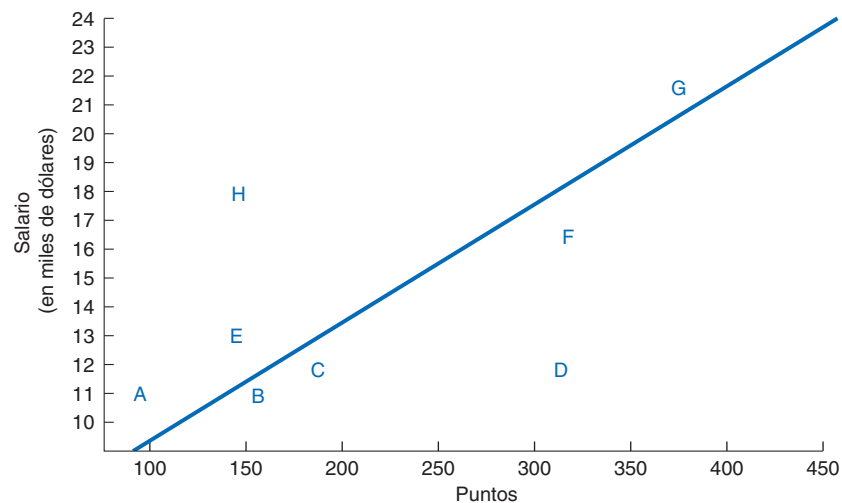
Determinación de la equidad de pago externa

Con la equidad externa, el valor de un puesto es determinado al compararlo con el mercado externo (otras organizaciones). La equidad externa es importante si una organización atrae y retiene empleados. En otras palabras, debe ser competitiva ante los planes de compensación de otras organizaciones. Esto es, por ejemplo, un restaurante de comida rápida en Estados Unidos que paga a los cocineros ocho dólares la hora, quizá tendrá problemas al contratar y mantener empleados de alto calibre si otros restaurantes del mismo tipo en el área pagan \$10 dólares.

Tabla 2.12 Ejemplo de resultados de evaluación de puesto completada

Factores	Puntos
Formación (200 puntos posibles)	
Educación secundaria o menor	40
Dos años de preparatoria	80
Licenciatura	120
Maestría	160
Doctorado	200
Responsabilidad (300 puntos posibles)	
No toma decisiones	75
Toma decisiones por sí mismo	150
Toma decisiones por uno a cinco empleados	225
Toma decisiones por más de cinco empleados	300
Exigencias físicas (90 puntos posibles)	
Levantar objetos ligeros	30
Levantar objetos entre 10 y 40 kg	60
Levantar objetos más pesados que 40 kg	90

Para determinar la equidad externa, las organizaciones utilizan **encuestas de salario**. Enviadas a otras empresas, estas encuestas preguntan cuánto pagan a sus empleados en diferentes puestos. Una organización puede construir y enviar sus propias encuestas o usar los resultados de otras, aplicadas por grupos de comercio. Con base en los resultados, como los que se muestran en la tabla 2.13, puede decidir si quiere tener una relación con las políticas de compensación de otras compañías (a menudo llamada *posición en el mercado*), es decir, una organización podría ofrecer una compensación en niveles mayores para atraer a los mejores solicitantes al mismo tiempo que mantiene a los mejores empleados para que no se vayan a otras organizaciones. Éstas podrían pagar el “índice de partida”; por lo tanto, tienen una oportunidad razonable para competir por los solicitantes, incluso cuando a menudo pierdan a los mejores, quienes se irán a donde les ofrecen una mayor paga. El posicionamiento

**Figura 2.5**

Ejemplo de una línea de tendencia salarial

Tabla 2.13 Ejemplo de resultados de la encuesta de salarios

Puesto	# de orga- nizaciones con puestos	Número de empleados	Promedio ponderado, \$ dólares	Rango de salarios				
				Bajo	Q1	Mediano	Q3	Alto
Ensamble/Producción								
Capataz	18	286	18.85	9.50	13.24	16.45	20.10	27.51
Maquinista	9	419	13.83	9.00	11.63	14.67	15.36	19.97
Planificador de control de producción	9	36	15.73	7.02	10.28	11.67	17.41	28.36
Trabajador de producción	15	3 487	13.91	6.00	7.71	10.47	13.68	15.30
Inspector de control de calidad	10	45	12.24	7.00	8.00	9.93	13.38	15.30
Mantenimiento								
Conserje	10	322	7.08	5.27	6.48	7.62	8.34	12.72
Persona de mantenimiento A	17	112	13.90	7.05	9.62	11.26	13.79	16.65
Mecánico	11	382	14.80	8.25	10.93	12.41	14.33	16.05

Q1 = primer cuartil; Q3 = tercer cuartil.

en el mercado es más importante en una buena economía, donde los puestos son abundantes y los solicitantes tienen varias opciones. Puede parecer sorprendente que las organizaciones que compiten suministren información sobre el salario a otra, pero debido a que cada empresa necesita datos del salario de sus contrapartes, los analistas de compensación tienden a cooperar bien.

El Condado de Roanoke, Virginia, proporciona un excelente ejemplo de la importancia del posicionamiento en el mercado. El condado estaba preocupado por la alta tasa de rotación de sus operadores de policía y llevaron a cabo un estudio para determinar la razón del problema. Se pensó que las posibles causas eran las condiciones de trabajo, lugar, reputación y pago. El estudio reveló que la mayor parte de la rotación se debió a que la ciudad vecina pagaba a sus operadores \$2 500 dólares más por año. Esto propició que los operadores del Condado de Roanoke renunciaran después de un año de experiencia para tomar un puesto mejor pagado a sólo 8 km de ahí. De ese modo, ajustar el salario redujo en gran medida la tasa de rotación.

Tenga en mente que la evaluación del puesto abarca el valor del *trabajo mismo*, no el valor de una *persona* en el puesto. Por ejemplo, suponga que una encuesta de salario revela que la tasa de partida para un puesto cae dentro del rango de \$20 000 a \$30 000 dólares al año y que una organización que decide estar en el límite superior del mercado establece su rango en \$27 000 a \$32 000 para la misma posición. Entonces, se debe tomar la decisión respecto a en qué parte del rango de \$5 000 dólares se pagará a cada empleado. Esta decisión se basa en factores como los años de experiencia, tiempo con la compañía, habilidades especiales, formación, costo local de vivienda y nivel de desempeño.

Hemos discutido antes la cantidad de dinero que vale un puesto; esta cantidad se llama **compensación directa**. Los empleados también son compensados de otras maneras, como el pago del tiempo no trabajado (días festivos, vacaciones, días de enfermedad), ingreso diferido (p. e., seguro social, planes de pensión y protección de la salud como seguro médico y dental, e incentivos extra (“extras”) como coche de la compañía (Martocchio, 2009). Por consecuencia, un puesto con una compensación directa de \$30 000 dólares al año podría en realidad valer más que uno con \$35 000 debido al paquete de compensaciones. De hecho, cada vez que el autor se

queja con sus vecinos sobre los bajos salarios de la facultad, ellos derraman algunas lágrimas mientras mencionan beneficios tales como las tres semanas de vacaciones de Navidad y los tres meses de las de verano.

Determinación de la equidad de raza y sexo

Además de los análisis de la equidad interna y externa, deben realizarse también auditorías de pago para asegurarse de que a los empleados no se les paga de manera diferente con base en el género o la raza. Para las organizaciones con 50 o más empleados y contratos federales superiores a \$50 000 dólares, los análisis de compensación son obligatorios cada año. La Oficina de Programas de Cumplimiento de Contrato (OFCCP, por sus siglas en inglés) monitorea estos análisis para asegurarse de que se efectúan y de que los contratistas no están discriminando con base en el pago. Se deben realizar dos tipos de auditorías: una que observe las tasas de pago de los empleados dentro de las posiciones con *responsabilidades idénticas* (pago igual por trabajo igual) y otra que las observe en puestos de *responsabilidad y valor similar* (valor comparable).

Este segundo tipo de análisis se realiza normalmente al comparar los puestos con valor similar (grado de salario) y responsabilidad (familia de puestos). La OFCCP llama a tales grupos *agrupaciones de empleado situados de manera similar* (SSEG, por sus siglas en inglés).

El **valor comparable** es un tema mucho más relacionado con la discusión de la evaluación de un puesto. El valor comparable se encuentra a menudo en las noticias debido a que algunos grupos reclaman que a las mujeres se les paga menos que a los hombres. Esta percepción de inequidad de pago proviene de estadísticas; por ejemplo, en promedio, las mujeres trabajadoras en 2007 alcanzaron sólo 80.2% de lo que a los hombres les pagaron. En promedio también los trabajadores afroamericanos (82.5%) y los hispanos (70.3%) hicieron menos que los blancos. Como se muestra en la tabla 2.14, la brecha de pago, que se fue reduciendo por muchos años, parece haberse estancado en aproximadamente 80% para las mujeres y afroamericanos, y 70% para los his-

Tabla 2.14 Tendencias del nivel salarial de las mujeres como un porcentaje de los salarios de los hombres y de las minorías como un porcentaje de los salarios de personas de raza blanca

Año	Comparación de sexo		Comparación de raza	
	Mujeres a hombres	Blancos a negros	Hispanos a blancos	Asiáticos a blancos
2007	80.2	79.5	70.3	115.9
2006	80.8	80.3	70.4	113.6
2005	81.0	77.3	70.1	112.1
2004	80.4	79.9	71.7	107.8
2003	79.4	80.8	72.3	109.0
2002	77.9	79.9	72.6	105.6
2001	76.4	80.5	74.3	104.8
2000	76.9	80.3	72.9	104.2
1999	76.5	77.7	72.0	
1995	75.5	77.5	73.5	
1990	71.9	77.6	71.7	
1985	68.1	77.8	75.8	
1980	64.2	78.8	78.2	

Fuente: Departamento del trabajo de Estados Unidos.

panos. De manera interesante, los asiáticos hacen más dinero que otro grupo étnico o racial, ésta es, una brecha que se ensancha cada año.

Algo muy destacable es que 6.2% de la brecha entre los hombres y las mujeres se puede explicar por factores tales como la permanencia más prolongada de los hombres en el campo laboral, con un alto porcentaje de puestos de tiempo completo, y más horas en un año (Wall, 2000). Por lo tanto, las diferencias de pago basadas en el sexo a menudo son menos frecuentes por parte de las organizaciones que uno de discriminación por elección vocacional y de oportunidad de formación. Para contrarrestar las diferencias de género en el pago, es esencial que las mujeres jóvenes sean motivadas para ingresar a los campos históricamente dominados por los hombres (líneas de montaje, administración, política) y que los hombres jóvenes sean motivados para entrar a los campos dominados históricamente por ellas (enfermería, labores de oficina, educación primaria). Además, debido a que los hombres están más inclinados que las mujeres a negociar cosas como salarios (Babcock y Laschever, 2008; Stuhlmacher y Walters, 1999) una porción de la brecha de pago se puede reducir al no permitir que los solicitantes negocien salarios. Aunque una discusión completa sobre este tema va más allá del alcance de este texto, se puede encontrar una excelente colección de artículos y enlaces al respecto en http://www.swcollege.com/bef/policy_debates/gender.html

Para alguna recomendación sobre negociación de salarios, vea Taller de carrera.

Realizar un estudio de equidad de sexo y raza

El primer paso para realizar un análisis de equidad de salario para una organización es colocar los puestos en el SSEG mencionado previamente. Esta tarea toma el tiempo que uno necesita para usar grados de salario y determinar la similitud del valor, y utiliza las descripciones de puesto para determinar la similitud de las obligaciones y responsabilidades. Para cumplir con los lineamientos de la OFCCP, al menos 70% de los empleados debe estar en SSEG lo suficiente para comparar los salarios, con apoyo de algún tipo de análisis estadístico. El objetivo de estos análisis es determinar si el salario promedio de hombres difiere considerablemente del de las minorías (en análisis de salario, todas las minorías son inicialmente colocadas en un grupo). Este análisis se realiza para cada SSEG en lugar de la organización como un todo.

Se usan dos tipos de análisis estadísticos: regresión jerárquica y prueba exacta de Fisher. Para los SSEG más pequeños (menos de 30 empleados en total) se usa una prueba Fisher que compare los salarios medios. Si hay al menos 30 empleados en el SSEG y al menos cinco en cada grupo de sexo o raza (p. e., cinco hombres y cinco mujeres) esto puede hacerse con una técnica estadística llamada *regresión jerárquica*.

Con ésta, el primer paso es ingresar sus variables de mérito en la ecuación para determinar qué porcentaje de las diferencias del individuo explican. El segundo paso en la ecuación es ingresar el sexo (clave 0 para hombres, 1 para mujeres) para determinar si, después de controlar las variables de mérito, el sexo del empleado sigue relacionándose con el pago. Es decir, supongamos que el salario promedio de un hombre en grado ocho es de \$27 000 dólares al año y para mujeres es de \$24 000. Puede ser que esta diferencia de \$3 000 se pueda explicar por el hecho de que el hombre promedio en el grado ha estado con la organización cinco años más que la mujer promedio en el SSEG. Los resultados de la regresión se determinarán si la diferencia de salario de \$3 000 se puede explicar completamente, parcialmente o no explicarse por medio de las diferencias en las variables de mérito.

Si los resultados del análisis de regresión indican que las variables de mérito no explican las diferencias de sexo y raza en el salario, aún no se puede concluir que ha

Hacia el final de este capítulo, usted ha aprendido que una de las causas principales de la inequidad del salario entre los hombres y las mujeres es que resulta más probable que los hombres negocien más salarios que las mujeres. Es importante para el solicitante de un puesto entender que casi todas las ofertas de salarios son negociables. La mayoría de las organizaciones tiene un rango de pago en el que el salario del empleado debe ajustarse según el puesto. Por ejemplo, el rango para un contador en IBM podría estar en \$30 000 a \$40 000 dólares al año. Un solicitante nunca obtendrá menos de \$30 000 ni más de \$40 000. La negociación determina dónde en ese rango de \$10 000 caerá usted. Aquí hay algunos consejos para negociar:

- ✓ Saber lo que vale el trabajo. Todas las organizaciones públicas, y algunas firmas privadas, pondrán disponibles para los solicitantes sus rangos de salarios. Si no lo hacen, puede usar la información de las encuestas de salario mientras que la oficina de colocación de carrera universitaria le ayudará a encontrar información sobre los rangos de salario para un tipo de trabajo. Las buenas fuentes de internet incluyen www.jobstar.org, www.salary.com y www.salaryexpert.com.
- ✓ Pregunte en su centro de colocación de carrera los salarios de inicio típicos para los graduados en su campo de la universidad.
- ✓ Sepa lo que *necesita* ganar. Piense en el costo de vida y sus gastos (p. e., renta, servicios públicos, préstamos estudiantiles, pago del auto). Esto le dará una idea sobre el salario mínimo que usted aceptará.
- ✓ Existen momentos en que la oferta que recibe no es negociable y está debajo de lo que usted necesita para sobrevivir. En tales casos, ignórela.
- ✓ Sepa lo que vale. Si usted tiene experiencia, es graduado de una escuela prestigiada, fue de los mejores estudiantes en su universidad o tiene habilidades inusuales, vale más que un solicitante típico. Si se le pregunta en una entrevista sobre el salario de inicio que espera, puede usar esta información para responder: “El salario típico para los contadores principales en nuestra universidad es de \$28 000 dólares al año. Debido a que realicé un internado y fui uno de los mejores estudiantes en nuestro departamento, mi expectativa es iniciar con más de \$30 000”.
- ✓ No tenga miedo de negociar. Cuando la organización hace una oferta, contrarreste con una cantidad mayor. Al hacerlo, sea realista y base su oferta en la lógica y los hechos. Explique por qué usted piensa que un salario de inicio aumentado es justificable. Si usted es un graduado sin experiencia o un GPA de 2.01, probablemente tenga poco para negociar por encima del límite del rango.
- ✓ Cuando el mercado de los puestos es escaso y los empleadores tienen problemas para encontrar buenos solicitantes, su valor es mayor.
- ✓ Además del salario, hay momentos en que usted puede negociar cosas como tiempo de vacaciones, fechas de inicio y otros beneficios.

ocurrido una discriminación. Quizá existan factores válidos involucrados en las diferencias (p. e., la economía en el momento de la contratación) que no fueron ingresados en la regresión. Sin embargo, en ausencia de una explicación válida, los ajustes de salario pueden estar en orden.

Los ajustes de salario se determinan al ingresar las variables de mérito de cada empleado en una ecuación de regresión para calcular lo que esos empleados “deben” estar haciendo. A fin de que este enfoque sea confiable, las variables de mérito deben tomarse en cuenta para un porcentaje estadísticamente considerable de las diferencias individuales del salario. Me doy cuenta de que este proceso es complicado o altamente estadístico, pero es la naturaleza del análisis de la equidad del salario, y los análisis de este tipo se convierten en una importante función a cargo de los departamentos de recursos humanos. El proceso puede ser sustancialmente más fácil al usar un software como *HR Equator* o *Equipay*, los cuales están diseñados para tales propósitos.

En el trabajo

Comité Nacional de Examinadores de Médicos Veterinarios

Estudio de caso aplicado

Para ser veterinario, una persona debe pasar el examen de licencia de veterinaria de Norteamérica (NAVLE, por sus siglas en inglés), un examen nacional tomado típicamente después de la graduación de la escuela de veterinaria que tiene 360 puntos y se ofrece dos veces al año. Los ejemplos de las preguntas en el examen incluyen:

1. ¿Cuál de las siguientes opciones es la causa más común de sinusitis maxilar en el caballo?
 - A) Enfermedad bacteriana del tracto respiratorio inferior que se extiende al seno
 - B) Infección y absceso de la raíz de un diente que se extiende al seno

- C) Cuerpos extraños inhalados depositados en el seno
 - D) Heridas de punción que se extienden al seno maxilar
2. Se sospecha que un perico gris africano que es presentado para una necropsia tuvo psitacosis. ¿Cuál de los siguientes hallazgos tiene más probabilidad de confirmar el diagnóstico?
 - A) Hepatomegalia y esplenomegalia en la revisión
 - B) Identificación del organismo causante por medio de la tinción de Gram
 - C) Aislamiento e identificación de *Chlamydia psittaci*
 - D) Presencia de organismos acidorresistentes en el hígado

Para asegurarse de que este examen cubre la información

importante que se requiere para ser un veterinario, el Comité Nacional de Examinadores de Médicos Veterinarios decidió realizar un análisis de puesto del profesional veterinario. Pero dado que hay miles de ellos por todo el país, representa una tarea desalentadora.

1. ¿Cómo realizaría un análisis de puesto a gran escala?
2. En la determinación de la muestra de veterinarios en el análisis de puesto, ¿qué factores (p. e., región del país) necesitaría considerar?
3. ¿Cuántos veterinarios incluiría usted en su análisis de puesto?

Más información sobre este caso se puede encontrar al seguir el vínculo correspondiente en el sitio web del libro.

Enfoque ético

Compensación de directores generales y ejecutivos

No hay duda que los ejecutivos están muy bien pagados y que siempre ha existido una brecha entre ellos y los trabajadores, pero esta brecha se está ampliando cada vez. En 1973, los más altos directores generales o CEO (siglas en inglés), en la nación consiguieron 45 veces el salario del trabajador promedio. Al 29 de agosto de 2007, de acuerdo con Daniel Lubien, de Interpress Service, los CEO se estuvieron pagando en aproximadamente 364 veces lo de un trabajador promedio. De acuerdo con Forbes, los cinco CEO más importantes en 2007 ganaron las siguientes cantidades por salarios y opciones de bonos:

- Steve Jobs, CEO, Apple. El señor Jobs es fundador de Apple y ha sido el CEO por 10 años. Ganó \$646 millones de dólares.
- Dr. Ray Irani, CEO de Occidental Petroleum. El doctor Irani ha sido CEO de Occidental por 16 años y ha estado

con la compañía un total de 24. Ganó \$321 millones de dólares.

- Barry Diller, CEO de IAC/Interactive Corp. El señor Diller ha sido CEO durante los 12 años que ha estado con la compañía. Ganó \$295 millones de dólares.
- William Foley, CEO de Fidelity National. El señor Foley es fundador de Fidelity National y ha sido CEO por un año. Ganó \$179 millones de dólares.
- Terry Semel, CEO, Yahoo! El señor Semel ha sido CEO de Yahoo! por los seis años que ha estado con la compañía. Ganó \$174 millones de dólares.

Los CEO y otros ejecutivos dicen que las altas compensaciones compran su mejor desempeño, el cual incluye capacidades para crear nuevos puestos para los trabaja-

dores en las comunidades que, de lo contrario, podrían tener alto desempleo. Los factores de puesto a menudo se usaron para decidir tales compensaciones, factores que incluyen el nivel de responsabilidad, requisitos de formación, experiencia y, algunas veces, condiciones de trabajo.

Existen defensores y oponentes para estos altos paquetes de compensaciones. Por un lado, el nivel de formación, la experiencia y la responsabilidad distingue en gran medida a los CEO y ejecutivos del trabajador promedio. Públicamente, las compañías de comercio son responsables ante sus accionistas. Por lo tanto, a estos ejecutivos se les paga para crear dinero para la compañía y sus accionistas. Para lograrlo, la empresa tiene que compensarlos de manera considerable por su alto desempeño.

Por otro lado, estos altos paquetes de compensaciones pudieran llegar al gasto de los trabajadores, quienes de hecho fabrican el producto o prestan el servicio a los consumidores. Como los ejecutivos continúan siendo compensados en niveles muy altos por su desempeño, el enfoque de aumentar sueldos y salarios para el

trabajador promedio puede declinar si la compañía no tiene estándares de valores y ética. Así, la elección de los factores compensables es a menudo más filosófica que empírica, lo cual quiere decir que este nivel de compensación puede no ser necesario para motivar a los ejecutivos a desempeñarse bien.

¿Qué opina?

- ¿Se paga a los CEO demasiado o hacen valer los altos paquetes de compensación que reciben?
- ¿Es ético o justo que un CEO reciba un bono cuando los empleados son despedidos o se reducen sus beneficios?
- ¿La alta compensación para los CEO en realidad aumenta el desempeño de la compañía?
- ¿Debe el número uno de la compañía enfocarse en hacer dinero para sus accionistas?
- ¿Cuál podría ser otro factor ético que rodea este tema?

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió que:

- Un análisis de puesto proporciona las bases para tareas como valoración del desempeño, selección de empleados, capacitación y diseño del puesto.
- Una descripción de puesto escrita adecuadamente contiene un título del puesto, un breve resumen, una lista extensa de actividades de trabajo, otra de herramientas y equipo, información sobre el contexto de trabajo, información de compensación, estándares de desempeño y requisitos del personal.
- Antes de iniciar un análisis de puesto, se deben tomar decisiones sobre el tipo de información que se obtendrá, quién realizará el análisis de puesto y quien participará en él.
- El típico análisis de puesto involucra entrevistas y expertos en la materia (SME) para determinar las tareas a efectuar, las condiciones en las cuales se realizan en esos momentos, las herramientas y equipo utilizados y los conocimientos, habilidades, capacidades y otras características (KSAO) necesarias para efectuarlos.
- Aunque ningún método de análisis de puesto es siempre mejor que otro, cada uno es el mejor para ciertos propósitos. Por ejemplo, el cuestionario de análisis de posiciones (PAQ) es un método excelente para usos de compensación y la técnica de incidente crítico (CIT) es excelente para la valoración del desempeño.
- La evaluación del puesto es el proceso de asignación de un valor monetario al puesto referido.
- Equidad interna, equidad externa y valor comparable son importantes temas de pago que se deben manejar durante cualquier evaluación del puesto.

Preguntas para revisar

1. ¿Por qué es tan importante un análisis de puesto?
2. ¿Cuáles son las secciones principales de una descripción de puesto?
3. ¿Un analista de puesto esperaría encontrar diferencias relativas a raza y género en la manera en que los empleados cumplen con las obligaciones de su puesto? ¿Por qué sí y por qué no?
4. ¿Cómo se debe escribir una oración de tarea?
5. ¿Por qué hay tantos métodos de análisis de puesto?
6. La investigación indica que el salario promedio para las mujeres en Estados Unidos representa 78% del salario promedio para hombres. ¿Por qué sucede esto?
7. ¿La equidad de pago externa es más importante que la interna? ¿Por qué sí y por qué no?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

3

Aspectos legales en la selección de empleados

Objetivos de aprendizaje

- ✱ Comprender el proceso legal que involucra la ley de empleo
- ✱ Conocer qué clases de personas están protegidas por la ley federal
- ✱ Ser capaz de determinar la legalidad de una práctica laboral
- ✱ Comprender el concepto de impacto adverso
- ✱ Comprender la acción afirmativa
- ✱ Conocer los aspectos importantes que involucran los derechos de privacidad de los empleados



El proceso legal

Resolución de la demanda en forma interna
Presentación de un cargo por discriminación
Resultados de una investigación de la EEOC

Determinar si la decisión laboral es legal

¿La práctica laboral se refiere directamente a un miembro de una clase protegida federalmente?
¿El requisito es una BFOQ?
¿La jurisprudencia, la ley estatal o la ley local han ampliado la definición de cualquiera de las clases protegidas?

¿El requisito tiene un impacto adverso en los miembros de una clase protegida?
¿El requisito se diseñó para discriminar intencionalmente a una clase protegida?
¿Puede probar un empleador que el requisito está relacionado con el trabajo?
¿El empleador buscó alternativas razonables que resultarían en un impacto adverso menor?

Acoso

Tipos de acoso
Responsabilidad organizacional por el acoso sexual

Ley de Licencia por Razones Médicas y Familiares

Acción afirmativa

Estrategias de acción afirmativa

Razones para tener planes de acción afirmativa
Legalidad de la contratación preferencial y los planes de ascenso
Consecuencias de los planes de acción afirmativa

Cuestiones de privacidad

Pruebas de drogas
Cateo de oficina y casillero
Pruebas psicológicas
Vigilancia electrónica

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado:
Keystone RV Company,
Goshen, Indiana

Enfoque ético: La ética detrás de la privacidad en el lugar de trabajo

El presente capítulo habla de las condiciones legales que deben manejar las áreas de Recursos Humanos en Estados Unidos, se han incluido aquí a manera de ejemplo y como un caso para analizar. En el caso de México, la legislación al respecto es diferente. Si se desea profundizar en la legislación laboral mexicana consúltense las siguientes direcciones electrónicas: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/147/default.htm?s=> <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lfped.htm>

En el campo de los recursos humanos (RH) no es cuestión de *si* un solicitante o un ex empleado lo demandarán, sino *cuándo* y *con qué frecuencia*. Sólo en 2007, en Estados Unidos se presentaron 82 792 demandas por discriminación en la **Comisión para la Igualdad de Oportunidades de Empleo (EEOC)**, por sus siglas en inglés), lo que resultó en más de \$290 millones de dólares en compensaciones y acuerdos. Aunque este número es considerablemente alto respecto a las 75 768 demandas presentadas en 2006 y las 75 428 en 2005, el incremento quizá se debe más a los cambios de tecnología en el proceso de demandas de la EEOC que hace más fácil presentar una de lo que es la discriminación elevada (Leonard, 2008). Estas estadísticas convencerían a cualquiera que ingrese al campo de RH de que el conocimiento de la ley laboral es esencial (se pueden obtener estadísticas actualizadas en la web en www.eeoc.gov/stats/enforcement.html).

El proceso legal

Para conocer si una práctica laboral determinada es legal, es importante entender cómo el proceso legal se relaciona con la ley laboral. El primer paso en el proceso legal es, para algunos cuerpos legislativos, como el Congreso de Estados Unidos o cierta legislatura estatal, aprobar una ley. Si se aprueba una ley a nivel federal, los estados pueden aprobar leyes que *amplíen* los derechos otorgados en ésta; sin embargo, no pueden aprobar leyes que los *reduzcan*. Por ejemplo, si el Congreso aprobó la ley que otorga a las mujeres una licencia de maternidad de seis meses, un gobierno estatal o local podría aprobar una ley que extienda la licencia a ocho meses, pero no podría reducirla a menos de los seis meses obligatorios. Por lo tanto, para ser una empresa de carácter legal, es importante estar consciente de las leyes estatales y locales, así como de la legislación federal.

Una vez que la ley se ha aprobado, se presentan situaciones en las que no es claro su propósito. Por ejemplo, una ley puede autorizarse para proteger a los empleados discapacitados, pero dos años más tarde se le niega un ascenso a un trabajador porque tiene la presión arterial elevada. El empleado puede levantar un cargo en contra del empleador alegando discriminación basada en una discapacidad. Puede reclamar que su elevada presión arterial es una discapacidad pero que todavía puede trabajar a pesar de ella y, por lo tanto, merece el ascenso. Por otra parte, la organización puede contestar que la presión arterial elevada no es una discapacidad, aunque así fuera, que un empleado con este padecimiento no podría desempeñar el trabajo. Entonces ingresaría a los tribunales para que tomen una decisión.

Resolución de la demanda en forma interna

Antes de que se ingrese una demanda en la EEOC, un empleado debe utilizar cualquier proceso de resolución que se encuentre disponible dentro de la organización. Como resultado, la mayoría de las empresas tiene políticas formales respecto a cómo se manejarán internamente las quejas de discriminación. Estas políticas en general involucran formas de resolución alternativa de disputas (*alternative dispute resolution* ADR, por sus siglas en inglés) como un proceso de negociación, mediación y arbitraje. La ADR

Quizá haya ocasiones en su carrera laboral en las que usted crea que se le trata en forma injusta debido a su sexo, raza, edad, religión u origen nacional. Si siente que se le discrimina o se le acosa en el lugar de trabajo, considere los siguientes consejos proporcionados por el consultor de recursos humanos (RH), Bobbie Raynes:

- ✓ La mayoría de las organizaciones tiene políticas que explican cómo los empleados deben manejar situaciones en las que han sido acosados o discriminados. Consulte el manual de políticas organizacionales para conocer los lineamientos.
- ✓ Documente lo que ocurre, cuándo ocurre y quién estuvo involucrado.
- ✓ Reporte la situación a su supervisor o al director de RH. (Si ha sido su supervisor quien lo ha acosado o discriminado, lleve su queja directamente al director de RH.)
- ✓ Algunos empleados han ido directamente con la persona que les ha acosado o discriminado para ver si pueden solucionar la situación sin involucrar a otros. No obstante, este paso sólo funciona si usted se siente cómodo con eso. No tiene ninguna obligación de acudir directamente a tal persona.
- ✓ Recuerde que existen límites de tiempo para reportar las situaciones de discriminación o acoso.
- ✓ Considere la mediación para resolver la situación. Este proceso incluye una tercera parte neutral que se reúne con las partes involucradas en el incidente, así como con el director de RH, para discutir la mejor forma de resolverlo. El mediador no decidirá quién tiene razón o no. Su objetivo es ayudar a las partes a considerar todas las opciones, además de las alternativas legales para resolver problemas pasados y futuros. Las investigaciones muestran que 90% de todas las disputas en el lugar de trabajo que se manejan con mediación se resuelve en forma amistosa sin ayuda de los tribunales. Este proceso puede ser menos estresante que acudir a un tribunal y, a menudo, preserva las relaciones en el lugar de trabajo.
- ✓ Si la mediación no es una opción y/o la organización parece renuente a manejar la situación, otra alternativa es presentar una demanda en la EEOC.
- ✓ Ser discriminado o víctima de acoso es una experiencia muy molesta y puede causar enojo, ansiedad, depresión u otros sentimientos. Incluso si el tema se maneja en forma amistosa, usted aún puede tener alguna de estas sensaciones. Considere usar el programa de asistencia de empleados (EAP, por sus siglas en inglés) para hablar con un consejero al respecto. Si la organización no tiene un EAP, busque un consejero fuera de ella.

se discutirá con mayor detalle en el capítulo 13, pero aquí se presenta una breve descripción. Con un **sistema de quejas**, los empleados llevarán sus demandas a un comité interno que decide respecto a éstas. Si a ellos no les satisface la decisión, pueden llevar sus demandas a la EEOC. Ya con la **mediación**, empleados y organización se reúnen con una tercera parte neutral que intenta ayudar a ambas para que alcancen una solución acordada mutuamente. Si no pueden llegar a ésta, la demanda se puede llevar a un arbitraje o a la EEOC. Ésta ha comenzado a recomendar fuertemente la mediación como una solución a las demandas por discriminación, en parte porque 96% de los empleadores que intentaron la mediación dijo que volvería a intentarla, y los datos indican que el tiempo que toma resolver una disputa a través de la mediación es menos de la mitad del que se invierte al utilizar los canales más formales (Tyler, 2007).

Con el **arbitraje**, las dos partes presentan su caso a una tercera neutral que posteriormente toma la decisión respecto a quién está en lo correcto. El arbitraje y la mediación difieren en que, en la mediación, la tercera parte neutral ayuda a las otras dos a alcanzar un acuerdo, mientras que en el arbitraje, aquella toma la decisión. Si se usa un **arbitraje obligatorio**, ninguna de las partes puede apelar la decisión. Si se usa un **arbitraje no vinculante**, pueden aceptar la decisión o llevar el caso ante el tribunal. La Suprema Corte de Estados Unidos ha dictaminado (*Circuit City Stores vs. Adams*, 2001) que no está permitido al solicitante o empleado llevar la demanda a la EEOC o a los tribunales si una organización tiene una política de arbitraje obligatorio.

Las demandas por discriminación son comunes en las organizaciones.



© William Fritsch/Jupiter Images

Presentación de un cargo por discriminación

Como se muestra en la figura 3.1, a menudo se presenta un cargo por discriminación ante una agencia gubernamental. Se acude a una agencia estatal si la presunta violación involucra una ley estatal; una agencia federal, a menudo la EEOC, maneja presuntas violaciones de la ley en el ámbito federal. Una demanda de la EEOC se debe presentar dentro de los 180 días posteriores al acto discriminatorio, pero dentro de los 300 días si el demandante ya ha presentado una demanda en alguna agencia de práctica laboral justa, estatal o local. La agencia gubernamental tratará de notificar la demanda al empleador en 10 días, obtener mayor información de ambas partes, si es necesario, y revisar el cargo para determinar si tiene sustento.

Resultados de una investigación de la EEOC

El cargo no tiene sustento

Si, después de revisar una demanda, la agencia gubernamental no encuentra un sustento, puede pasar una de dos cosas, basándose en si la persona que presentó la demanda acepta la decisión. En caso de no aceptarla, se le emite una carta de “derecho a demandar”, la cual le permite contratar un abogado privado y presentar el caso él mismo.

El cargo tiene sustento

Si la EEOC considera que el cargo por discriminación tiene sustento, intentará establecer un convenio entre el demandante y el empleador sin llevar el caso a los tribunales. Estos acuerdos pueden incluir que un empleador ofrezca un trabajo o un ascenso a la persona que presenta la demanda, el pago de los salarios retroactivos y por daños compensatorios o punitivos. Estos acuerdos pueden variar en magnitud, desde unos cuantos dólares hasta más de \$100 millones de dólares:

- En 2000, Coca Cola llegó a un acuerdo, en un caso de discriminación racial, en una cifra récord de \$192.5 millones de dólares.

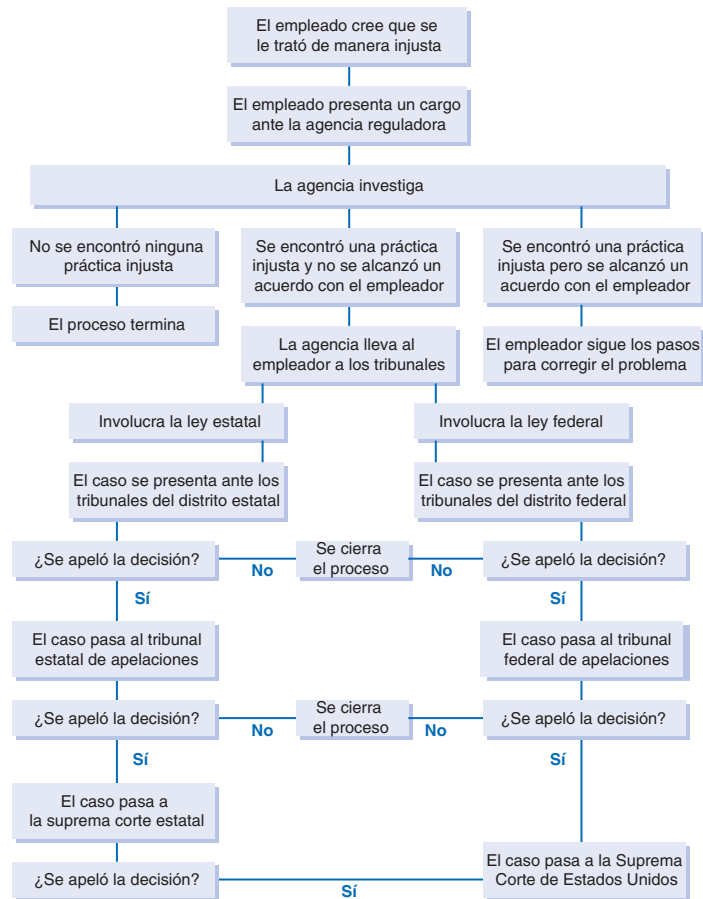


Figura 3.1
Proceso legal en la ley
laboral

- En 1993, la cadena de restaurantes Shoney's llegó a un acuerdo en un caso de discriminación racial por \$105 millones de dólares. La mayor parte del dinero se destinó a 10 mil afroamericanos que trabajaron para dicha cadena o a quienes se les negó el empleo en ella durante un periodo de siete años. El tamaño de los acuerdos se basó, no sólo en el elevado número de víctimas, sino también en la severidad de la discriminación. Por ejemplo, el número de empleados afroamericanos en cada restaurante se limitó al porcentaje de clientes afroamericanos. Cuando se contrataba afroamericanos, se les asignaba a trabajos de cocina con baja remuneración. Además de los \$105 millones de dólares, Shoney's acordó establecer un programa de acción para eliminar la discriminación por los siguientes 10 años.
- Texaco resolvió su juicio por discriminación racial en 1996 al aceptar pagar \$176 millones de dólares a 1 400 empleados actuales y ex empleados afroamericanos. El acuerdo fue apresurado por la transmisión pública de una cinta que mostraba a un ejecutivo de Texaco haciendo uso de una calumnia racial.
- En 2004, la casa de bolsa Morgan Stanley llegó a un acuerdo en el caso de una demanda por discriminación sexual por \$54 millones de dólares.
- En 2005, Abercrombie & Fitch resolvieron una demanda de discriminación sexual y racial al pagar \$40 millones de dólares.

Pero si no se puede llegar a un acuerdo, el caso se va a un tribunal de distrito federal con la EEOC representando (física y financieramente) a la persona que presenta la demanda. Cuando el tribunal del distrito toma la decisión, ésta se convierte en una **jurisprudencia**, la cual es la interpretación judicial de una ley, y resulta importante porque establece un precedente para futuros casos. Si a una parte no le satisface la decisión tomada en un tribunal inferior, puede llevar el caso a uno de los 12 tribunales de circuito de apelaciones. Una regla para este tipo de tribunales sirve como jurisprudencia limitante sólo para un circuito particular. Es por ello que, en este capítulo, el circuito se identifica con la mayoría de los casos en los tribunales.

Si a ninguna de las partes les satisface la decisión del tribunal, pueden solicitar que la revise la Suprema Corte de Estados Unidos. Dicha instancia considerará un caso sólo si la decisión es importante en el aspecto legal o si los fallos sobre un problema son consistentes a través de los tribunales de circuito. Obviamente, un fallo de la Suprema Corte tiene el mayor peso, seguida de los fallos de los tribunales de apelaciones, y luego se encuentran los de los tribunales de distrito.

Determinar si la decisión laboral es legal

A primera vista, los aspectos legales para tomar decisiones laborales parecen complicados. Después de todo, existen muchas leyes y jurisprudencias que aplican a las decisiones laborales. Sin embargo, los aspectos legales básicos no son complicados. Use el diagrama de flujo en la figura 3.2 para facilitar el proceso de entender cómo se discute cada etapa.

¿La práctica laboral se refiere directamente a un miembro de una clase protegida federalmente?

Una práctica laboral es cualquier decisión que afecte a un empleado. Estas prácticas incluyen contratación, capacitación, despido, ascenso y asignación de turnos, determinación de pagos, disciplina y calendarización de vacaciones. Por lo tanto, *cualquier* decisión que tome un empleador tiene el potencial de un enfrentamiento legal.

El primer paso para determinar la legalidad de una práctica laboral es decidir si ésta se refiere directamente a un miembro de la clase protegida. Una **clase protegida** es cualquier grupo de personas para el cual se ha aprobado una legislación protectora. Desde el punto de vista federal, es un grupo de individuos protegidos específicamente por la ley *federal*. En la figura 3.3 se muestra una lista de estas clases en Estados Unidos y en otros países seleccionados. La tabla 3.1 muestra la similitud de las clases protegidas en Estados Unidos y en otros países seleccionados. En Canadá no existe este tipo de clases con protección federal; cada provincia crea su propia ley laboral. Por lo tanto, las enlistadas para Canadá en la tabla 3.1 son aquellas protegidas por ley en *todas* las provincias y territorios. En el apéndice al final de este capítulo se puede encontrar una lista completa correspondiente a las provincias.

Aunque se supondría que pocos empleadores en el siglo XXI tomarían decisiones laborales intencionalmente con base en aspectos como sexo, raza, origen nacional, color, edad, religión o discapacidad de una persona, existen cientos de organizaciones que hacen exactamente eso cada año. Por ejemplo, en 2001, Rent-A-Center enfrentó un caso de discriminación sexual por \$47 millones de dólares después de que su director general y otros gerentes discriminaron a las mujeres. Algunos de sus comentarios incluyeron “Desházte de las mujeres en la forma que puedas”, “En caso de que no lo notes, no contratamos mujeres” y “El día que contrate a una mujer será un día frío en el infierno”.

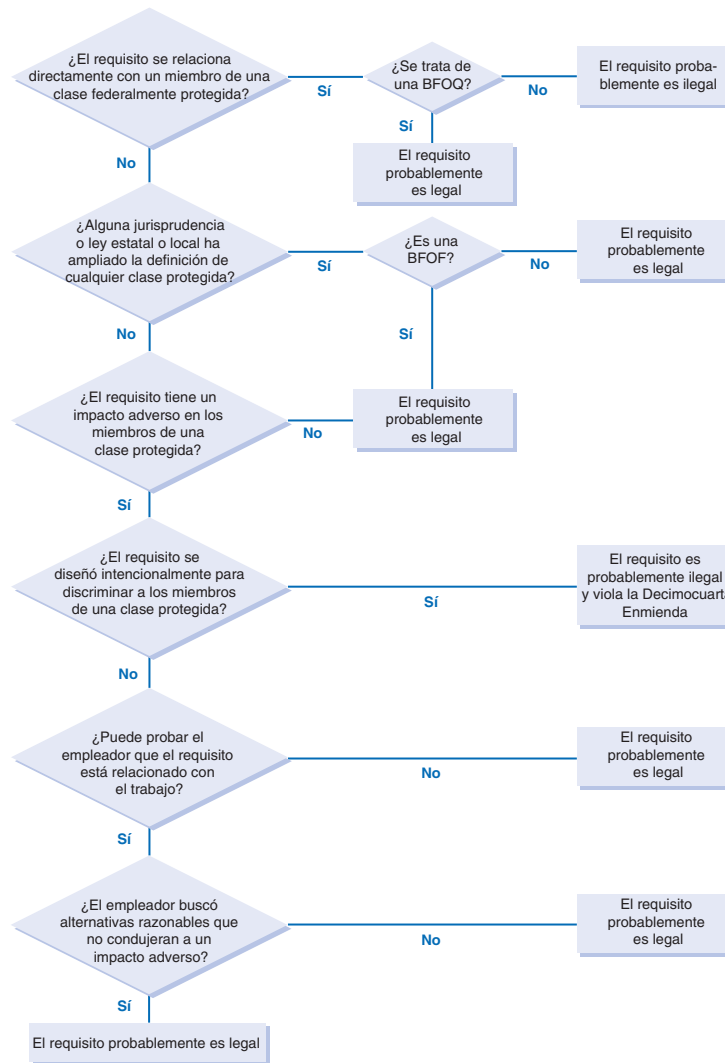


Figura 3.2
Determine si una práctica laboral es legal

Clase protegida	Ley federal
Edad (mayores de 40)	Ley contra Discriminación por Edad en el Empleo
Discapacidad	Ley de Estadounidenses con Discapacidades Ley de Rehabilitación Vocacional de 1973
Raza	Ley de Derechos Civiles de 1964, 1991
Origen nacional	Ley de Derechos Civiles de 1964, 1991
Religión	Ley de Derechos Civiles de 1964, 1991
Sexo	Ley de Derechos Civiles de 1964, 1991 Ley de Igualdad Salarial de 1963
Embarazo	Ley de Discriminación por Embarazo
Veteranos de Vietnam	Ley de Asistencia para el Reajuste de los Veteranos de la Guerra de Vietnam de 1974

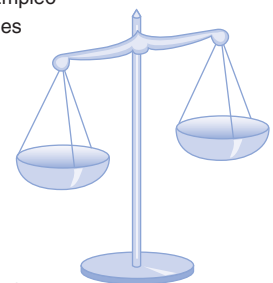


Figura 3.3
Clases protegidas federalmente en Estados Unidos

Tabla 3.1 Comparación internacional de las clases protegidas federalmente

Clase protegida	Estados Unidos	Canadá	Australia	Reino Unido	Unión Europea	México	Japón
Raza	sí	sí	sí	sí	sí	sí	
Origen nacional	sí		sí	sí	sí	sí	sí
Sexo	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Edad	sí	sí	sí		sí		
Discapacidad	sí	sí	sí	sí	sí		
Color	sí	sí	sí	sí			
Religión	sí	sí	sí		sí	sí	sí
Embarazo	sí	sí	sí			sí	
Veterano de Vietnam	sí						
Estado civil		sí	sí	sí			
Orientación sexual		sí	sí		sí		
Creencias políticas			sí			sí	
Situación familiar			sí				
Estatus de transgénero				sí			
Condena criminal			sí				
Extracción nacional			sí				
Registro médico			sí				
Actividad sindical			sí				
Situación social							sí

Raza

Con base en las Leyes de Derechos Civiles de 1866, 1964 y 1991, así como en la **Quinta y Decimocuarta Enmiendas** a la Constitución de Estados Unidos, es ilegal discriminar a una persona por motivo de la **raza**. De acuerdo con el Congreso, las cuatro razas son afroamericanos, caucásicos, asiáticos americanos e indios nativos americanos.

Las *cláusulas de protección de igualdad* de la Quinta y Decimocuarta Enmiendas dictaminan que ninguna agencia federal ni estatal puede negar la protección de igualdad a una persona que se encuentra bajo la protección de la ley. Esto implica que un gobierno no puede discriminar *intencionalmente* o permitir que se dé lugar a la discriminación intencional. Debido a que cualquier demanda presentada de acuerdo con tales enmiendas debe demostrar intencionalidad, no se apelan a menudo.

Las Leyes de Derechos Civiles de 1964 (conocidas como Título VII) y de 1991 ampliaron el enfoque de la Quinta y Decimocuarta Enmiendas al sector privado y a los gobiernos locales de Estados Unidos. El Título VII vuelve ilegal para los empleadores con más de 15 empleados y para los sindicatos, agencias de empleo, agencias gubernamentales estatales y locales y las instituciones educativas:

- negarse o rehusar contratar o dar de alta a cualquier individuo, o cualquier otra discriminación contra cualquier persona respecto a su compensación, términos, condiciones o privilegios de empleo, por razones de raza, color, religión, sexo u origen nacional del individuo o;

- limitar, segregar o clasificar a los empleados o solicitantes en cualquier forma que pueda privar de algo, cualquier oportunidad de empleo individual o afectar adversamente de cualquier otra forma su reputación como empleado debido a la raza, color, religión, sexo u origen nacional.

A diferencia de la Quinta y Decimocuarta Enmiendas, las Leyes de Derechos Civiles no requieren que la práctica laboral discrimine de manera intencional para que se considere potencialmente ilegal. En lugar de ello, la prueba de discriminación se determina por medio de un análisis estadístico de las tasas de selección y la presencia o ausencia de impacto adverso, lo cual se discutirá a detalle posteriormente en el capítulo.

Las Leyes de Derechos Civiles también han sido interpretadas por los tribunales para cubrir la “atmósfera” de una organización, lo que incluye conductas como acoso sexual (*Broderick vs. Ruder*, 1988; *Brundy vs. Jackson*, 1971), por la edad (*Louis vs. Federal Prison Industries*, 1986), racial (*Hunter vs. Allis-Chalmers*, 1986) y religioso (*Abramson vs. William Patterson College of New Jersey*, 2001).

Un ejemplo interesante de cómo los tribunales consideran la atmósfera de una organización, es el caso de *Forbes vs. ABM Industries* (2005). Cheryl Forbes era una gerente de producción que acusó a la compañía de usar sutiles tácticas políticas para crear una atmósfera en la que las mujeres no pudieran ser exitosas. Algunas de estas tácticas incluían que los gerentes del área asistieran a cenar con los gerentes pero no con las gerentes, que se motivara a los empleados a pasar por encima de ellas e ir directamente a sus subordinados y que se desataran rumores en su contra. El jurado favoreció a Forbes y un tribunal de apelaciones del estado de Washington confirmó la indemnización fijada por el jurado en más de \$4 millones de dólares por discriminación y acoso sexual.

Color

El color es otra característica que se encuentra protegida por las Leyes de Derechos Civiles en Estados Unidos. Aunque en general se usa como un sinónimo de raza, la referencia al color protege a los individuos contra la discriminación basada específicamente en las variaciones del color de piel. Por ejemplo, en 1989, en el caso de *Walker vs. Secretary of the Treasury* un tribunal de distrito encontró que un supervisor afroamericano de piel oscura, del Servicio de Impuestos Internos, despidió ilegalmente a un empleado afroamericano que tenía la piel más clara. En un caso similar, el Neighborhood Bar and Grill, de Applebee, pagó un acuerdo de \$40 mil dólares a un empleado afroamericano de piel oscura que se quejó de que su gerente afroamericano, de piel más clara, hizo comentarios despectivos sobre su color de piel (Mirza, 2003).

Sexo

Las Leyes de Derechos Civiles, así como la Ley de Igualdad Salarial de 1963, prohíbe la discriminación basada en el sexo. Los tribunales estadounidenses han dictaminado que es ilegal la discriminación intencional, ya sea contra mujeres u hombres (*Diaz vs. Pan American Airways*, 1991). Los tribunales están divididos respecto a la legalidad de la discriminación hacia los transexuales, ya que uno ha dictaminado que es legal (*Sommers vs. Budget Marketing*, 1991), mientras que el Tribunal de Apelaciones del Sexto Circuito la dictaminó ilegal (*Barnes vs. City of Cincinnati*, 2005; *Jimmie L. Smith vs. City of Salem, Ohio*, 2004).

Origen nacional

El origen nacional es un aspecto que se encuentra protegido por las Leyes de Derechos Civiles. Observe que los hispanos gozan de protección según el origen nacional, no por la raza. Las demandas por discriminación basadas en el origen nacional se han

incrementado mucho en los últimos años. Una de las más comunes se refiere a los requisitos de idioma “sólo inglés” o “inglés comprensible”. Los tribunales han dictaminado generalmente que estos requisitos son legales si se relacionan con el trabajo (Quinn y Petrick, 1993) y se limitan a la comunicación durante el “tiempo laboral” y no a los descansos.

Un buen ejemplo de un requisito ilegal de idioma “sólo inglés” fue el caso que resultó en un acuerdo de \$1.5 millones de dólares entre la EEOC y el Colorado Central Station Casino en 2003. Este casino requería que los empleados hablaran siempre en inglés, incluso durante las conversaciones privadas entre dos. Para “motivarles” a hablar inglés, los gerentes y otros empleados gritaban “¡inglés, inglés, inglés!” a cualquiera que hablara en español. Dicho acoso provocaba una gran vergüenza en los trabajadores.

Religión

También la religión es un aspecto protegido por las Leyes de Derechos Civiles. Es ilegal usar la religión de los individuos como un factor en una decisión laboral, a menos que la naturaleza del trabajo sea religiosa. Por ejemplo, la Iglesia católica puede requerir que sus sacerdotes sean católicos pero no pueden pedir lo mismo a su personal de oficina. Las Leyes de Derechos Civiles también establecen que las organizaciones den cabida a las creencias religiosas a menos que ello implique una privación indebida. Las fallas de este tipo más citadas en las 3 000 demandas por discriminación religiosa presentadas anualmente ante la EEOC, son aquellas que involucran días de adoración y culto, prácticas de culto y atuendo religioso.

Días de adoración y culto. Muchas religiones prohíben que sus miembros trabajen en ciertos días. Por ejemplo, los adventistas del séptimo día y los judíos ortodoxos no pueden trabajar desde la puesta de Sol del viernes a la puesta de Sol del domingo. Dichos *requisitos* para no trabajar no se deben confundir con las *preferencias* por no trabajar los días de adoración (p. e., protestantes trabajando el domingo o Navidad; asistir al servicio religioso de la mañana en lugar de tomarlo por la tarde), por lo que los tribunales han dictaminado que no es necesario dar facilidades de preferencia de culto a un empleado (*Dachman vs. Shalala*, 2001; *Tiano vs. Dillard Department Stores*, 1998).

Los días de adoración y culto a menudo se acomodan fácilmente programando a los empleados que no tienen restricciones religiosas para trabajar dichos días. Cuando existen pocos trabajadores, se pueden usar las rotaciones de horarios para reducir, pero no eliminar, el número de días de adoración que un empleado podría perder. Las facilidades se pueden volver legalmente poco razonables cuando no hay compañeros disponibles, el tiempo extra tenga que usarse para pagar un día de adoración de los empleados o que cualquier derecho de jerarquía laboral o colectiva haya sido violado. Sin embargo, con un poco de ingenuidad y explicaciones adecuadas respecto a los requisitos religiosos laborales, se pueden dar facilidades razonables con frecuencia.

El caso de Eddie Kilgore proporciona un ejemplo de un caso de facilidades religiosas mal manejado. Kilgore había trabajado por 18 años para Sparks Regional Medical Center, en Arkansas, cuando se le pidió asistir los sábados. Como adventista del séptimo día tenía prohibido trabajar los sábados, un requisito que su empleador conocía desde hacía mucho tiempo. Cuando Kilgore rehusó trabajar los sábados fue despedido. Presentó una demanda por discriminación religiosa, el jurado lo compensó con \$100 000 dólares y se le devolvió su antiguo puesto.

Prácticas de culto. Dos prácticas en particular pueden causar problemas: rezo y ayuno. Algunas religiones requieren que los creyentes recen en ciertos horarios. Por ejemplo, los seguidores del Islam realizan la oración ritual *Salat* cinco veces al día: a la salida del Sol, a medio día, por la tarde, durante la puesta de Sol y en la noche. Debido

Perfil de empleo

Victor O. Cardwell,

Abogado
Derecho laboral



© Jill Moomey

Yo soy uno de los 11 abogados y un especialista en Derecho Laboral en una empresa de aproximadamente 70 abogados en el suroeste de Virginia. Debido a la naturaleza del Derecho Laboral, mi práctica incluye un amplio rango de cuestiones legales que se maneja en diversas formas para cubrir mejor las necesidades de mis clientes. Un día puedo aconsejarles sobre los pasos que les ayudarán a permanecer fuera de un sindicato; el siguiente día puedo encontrarme capacitando a supervisores para evitar juicios por acoso y el siguiente puedo estar en el tribunal litigando estos temas.

La mayoría de nuestros clientes son empresas medianas y grandes; por lo tanto, me desempeño sólo en el lado administrativo de los problemas legales. En este contexto, trabajo directamente

con representantes de los departamentos de derechos humanos para ofrecerles asesoría en áreas como establecimiento de políticas empresariales, determinación de una apropiada disciplina de los empleados y desarrollo de la capacitación de los mismos. Disfruto la naturaleza diversificada de la ley laboral y el involucramiento día a día en las operaciones de mis clientes.

Como abogado laboral, desempeño muchas de las tareas que la gente usualmente se imagina cuando piensa en los abogados. Por ejemplo, al recibir la presentación de un caso que involucra un juicio por acoso o discriminación, primero entrevisto al director de Recursos Humanos de la compañía para obtener una idea general de lo que ha pasado para provocar el juicio. Es imperativo que yo comprenda todos los factores involucrados en el caso para que después realice entrevistas a testigos, en un esfuerzo por comprender totalmente la situación.

Después de entender por completo lo sucedido, entonces mi trabajo es aplicar de forma apropiada las leyes laborales relevantes y presentar las circunstancias del caso en la mejor perspectiva para mi cliente. Hay que reconocer que existen ocasiones en que los clientes no se han comportado

de una manera que permita la absolución perentoria de un caso y se les aconseja llegar a acuerdos en las demandas. Estos acuerdos son también una función simple del costo de perseguir la defensa de un juicio, esto es, que resulta más barato pagar un poco para salir de la situación y volver al negocio del cliente. Tales convenios requieren la negociación en la parte de los clientes y los abogados involucrados. Afortunadamente, estas situaciones no son comunes, en especial cuando he trabajado en una base continua con el director de Recursos Humanos de la compañía o participado en la capacitación de los empleados en un esfuerzo para minimizar los problemas que puedan convertirse en juicios.

Un aspecto de mi profesión que disfruto particularmente es capacitar a los empleados de mis clientes. Estar frente a un grupo requiere habilidades de buena comunicación y la capacidad de comprender a la audiencia para darle lo que necesita. Mi estilo personal de capacitación funciona mejor cuando tengo bastante realimentación y participación de la audiencia. Los clientes solicitan capacitación en todas las áreas laborales, incluyendo evaluaciones de desempeño, disciplina, determinación, diversidad y violencia en el lugar de trabajo, por mencionar

unas cuantas. Una vez más, evalúo con ellos exactamente lo que están buscando de la capacitación. Luego, investigo meticulosamente una miríada de las leyes laborales y los eventos actuales que pudieran aplicar de forma imaginable a la capacitación. Al final, desarrollo materiales escritos para que los practicantes, que pueden incluir supervisores de primera línea, tengan algo que llevarse con ellos para usar como referencia cuando concluya la capacitación.

Además de la capacitación a nuestros clientes corporativos, me piden frecuentemente hablar sobre varios temas a grupos, incluyendo escuelas, iglesias y organizaciones sin fines de lucro. La empresa apoya y motiva la participación comunitaria y me da la oportunidad de involucrarme de manera activa no sólo en mi trabajo, sino también en mi comunidad.

La parte de mi profesión elegida que hace todo valioso para mí es que permite una gran cantidad de interacción con un grupo de personas diversas. Mi consejo a los estudiantes es que conozcan a los clientes en forma correcta para entender cómo trabajan y el ambiente laboral del que provienen. Mientras mejor comprenda usted a sus clientes y sus organizaciones, mejor será el consejo que sea capaz de proporcionar.

a que cada oración puede tomar 15 minutos (incluyendo la preparación, como lavarse las manos), empresas restauranteras de comida rápida y tiendas minoristas con frecuencia tienen dificultad en dar facilidades a cada solicitud de rezo. Los requisitos de ayuno también representan problemas. Por ejemplo, los seguidores del Islam deben abstenerse de la comida y la bebida desde la puesta hasta la salida del Sol para trabajar, durante el periodo de 30 días del Ramadán. Aunque los empleados islámicos están disponibles para trabajar, su resistencia y desempeño pueden verse afectados durante la última parte del día. Por lo tanto, se puede acomodar el ayuno de manera que se pueda rea-

lizar el trabajo peligroso, extenuante o complicado, muy temprano en el día o programar a los empleados islámicos para las primeras horas (Pearce, 1994).

Aunque los ayunos y la oración son las prácticas de culto más comunes que necesitan facilidades, ciertamente no son las únicas. Por ejemplo, debido a que los testigos de Jehová no pueden celebrar los cumpleaños ni las fiestas no religiosas, su falta de participación en un cumpleaños o celebración en la oficina a menudo es percibida por los compañeros que no están informados como un “problema de actitud”. La tradicional fiesta de Navidad en la que se colocan adornos, se decora un árbol, se intercambian regalos entre los empleados y, en ocasiones, se sirven bebidas alcohólicas y comida, da un buen ejemplo de los potenciales problemas de diversidad religiosa. ¿Tal fiesta ofendería a la gente que no celebra la Navidad? ¿Hay empleados cuya religión les prohíbe asistir a la fiesta? ¿La comida que se sirve es consistente con las restricciones alimenticias de grupos como musulmanes, hindúes, budistas y judíos?

Atuendo religioso. Debido a que muchas religiones requieren que sus miembros porten cierto atuendo, se pueden presentar conflictos cuando una organización desea que los empleados tengan una apariencia uniforme, aunque sea para promocionar una imagen corporativa que mantenga contentos a los clientes. Debido a esta intención de que los empleados luzcan similares, los sikh, miembros de un grupo religioso hindú, han interpuesto varias demandas por discriminación respecto a sus atuendos religiosos. La religión ordena que los varones sikh porten turbantes, un atavío en la cabeza que a menudo causa conflicto con los uniformes laborales requeridos y muchos sikh portan un brazalete en su muñeca derecha. Los tribunales estadounidenses también han apoyado la perforación facial de los miembros de la Iglesia de la Modificación Corporal (*Cloutier vs. Costco Wholesale*, 2004). Siempre y cuando el atuendo no sea un peligro para el trabajador o para otros (por ejemplo, un brazalete atorándose en una parte de la maquinaria o un turbante que evite portar un casco de seguridad), se debe permitir.

Edad

La **Ley contra Discriminación por Edad en el Empleo** (ADEA, por sus siglas en inglés) y sus enmiendas posteriores prohíben a un empleador o sindicato discriminar a un individuo de más de 40 años. En parte, esta ley se designó para proteger a los trabajadores de mayor edad de las prácticas laborales cuya intención es reducir costos al despedir trabajadores mayores con salarios más elevados y reemplazarlos por otros más jóvenes y con salarios más bajos. Dicha legislación es importante porque, a pesar de la evidente falsedad, la gente a menudo percibe a los trabajadores de más edad como menos competentes y menos valiosos en el aspecto económico que los empleados jóvenes (Finkelstein, Burke y Raju, 1995; Letvak, 2005). Para presentar una demanda de acuerdo con esta ley, una persona debe demostrar que se encuentra en el grupo etario especificado, se le ha cesado o bajado de categoría y se le ha reemplazado por un trabajador más joven, incluso si éste es mayor de 40 años (*O'Connor vs. Consolidated Coin Caterers*, 1996). Aunque se permitieron edades de retiro obligatorias en ciertas circunstancias (p. e., 70 años para profesores de preparatoria), a menudo son ilegales porque, como indican las investigaciones, el desempeño laboral no declina con la edad.

La discriminación por edad también es un factor en los países fuera de Estados Unidos. Como muestra la tabla 3.1, muchos países tienen leyes contra la discriminación por edad. En la Unión Europea, las prácticas que tienen un impacto adverso en los trabajadores de mayor edad pueden ser ilegales. Por ejemplo, ya no se permite la práctica común de contratar profesores más jóvenes reclutados en preparatorias y universidades; en Reino Unido, por ejemplo, a esto se le llama “ordeña de vacas” (Gomm, 2005).

Discapacidad

La discriminación hacia la gente con discapacidades por parte del gobierno federal se encuentra prohibida por la **Ley de Rehabilitación Vocacional** de 1973, y la discriminación de los discapacitados por cualquier otro empleador con 15 o más empleados por la **Ley de Estadounidenses con Discapacidades (ADA)**.

La ADA (por sus siglas en inglés), firmada por el presidente George H. W. Bush en 1990, es la obra legislativa laboral más importante desde la Ley de Derechos Civiles de 1964. Unas enmiendas a esta ley, llamadas Enmiendas de la ADA (ADAAA) se firmaron también en ley por el presidente George W. Bush en 2008. La ADA requiere que las organizaciones con 15 o más empleados den “facilidades razonables para los discapacitados físicos y mentales, a menos que hacerlo imponga un esfuerzo indebido”. Aunque el Congreso no proporcionó una lista de discapacidades, sí definió la discapacidad del modo siguiente:

1. Un impedimento físico o mental que limita sustancialmente una o más de las principales actividades vitales de un individuo;
2. Un registro de dicho impedimento, o
3. Que se considere que alguien sufre dicho impedimento.

Para la primera parte de la definición, *principales actividades vitales* incluye cosas como caminar, escuchar y hablar. La ADAAA extendió la lista de tales actividades para incluir la operación de las funciones corporales principales (p. e., digestión, evacuación, micción). Una condición que impida a una persona laborar en un trabajo *particular*, a diferencia de todos los trabajos o tipos de trabajos, no es una discapacidad (*Toyota vs. Williams*, 2002). Ejemplos de condiciones que se consideran discapacidades por

Algunas veces son necesarias las facilidades, como proporcionar pruebas en versión Braille.



© PhotoDisc/Getty Images

jurisprudencia o por el Departamento de Trabajo de Estados Unidos son ceguera, parálisis, asma, distrofia muscular y varios problemas de aprendizaje como dislexia. Las condiciones que los tribunales no consideran discapacidades incluyen miedo a las alturas, daltonismo, hipertensión, depresión, enfermedades temporales como neumonía, esguince de tobillos, sobrepeso de nueve kilos, síndrome del túnel carpiano y usar lentes.

La segunda parte de la definición se diseñó para proteger a la gente que una vez estuvo discapacitada pero que ya no lo está. Algunos ejemplos son la recuperación de alcohólicos, los pacientes de cáncer en remisión, las personas que han pasado tiempo en una institución de salud mental y los adictos a las drogas que han completado su tratamiento exitosamente.

La parte final de la definición protege a los individuos que no tienen una discapacidad pero que se les percibe o trata como si la tuvieran. Ejemplos de personas protegidas por esta cláusula son aquellas que tienen cicatrices faciales o quemaduras graves. En un caso interesante (*Johnson vs. Apland & Associates*, 1997), el Tribunal de Apelaciones del Séptimo Circuito dictaminó que un hombre al que le faltaban 18 dientes tenía derecho de presentar una demanda de acuerdo con la ADA porque se consideraba que tenía una discapacidad. El caso se regresó a un tribunal inferior para determinar si esta percepción en verdad limitaba “sustancialmente” “una o más actividades vitales”.

La ADA amplió esta parte de la definición, clarificó que si se esperaba que un impedimento durara menos de seis meses, no se consideraría discapacidad y aclaró que los empleadores no necesitan proporcionar una facilidad razonable a los empleados que son percibidos como discapacitados. La ADA no requiere que una organización contrate o dé preferencia a los discapacitados, sólo que éstos tengan oportunidades iguales y que se hagan esfuerzos razonables para dar facilidades a sus discapacidades. Aunque no hay lineamientos respecto a lo que es “razonable”, las facilidades pueden incluir proporcionar lectores o intérpretes, modificar los horarios o equipos de trabajo y hacer las instalaciones más accesibles. A pesar de que dos tercios de las facilidades cuestan menos de \$500 dólares (Cohen, 2002), muchos empleados rehúsan solicitarlas e innumerables organizaciones se niegan a proporcionarlas (Baldrige y Veiga, 2001).

En un caso interesante que demostró que muchas organizaciones no cumplen con la actitud de la ADA, en 2005 un jurado concedió \$8 millones de dólares a Dale Alton, un aspirante al puesto de servicio al cliente, que solicitó a EchoStar Communications dar facilidades a su ceguera proporcionándole un programa computacional, *Job Access with Speech* (JAWS), que traduce el texto en discurso. Cuando Alton solicitó por primera vez el trabajo, EchoStar le dijo que ni se molestara porque la compañía no “estaba creada para tratar con gente ciega”.

Si una discapacidad impide a una persona desempeñar las “funciones esenciales” de un trabajo identificadas durante un análisis de puesto o implica una amenaza directa para su propia seguridad o la de los demás, la persona no tiene que ser contratada o retenida (Zink, 2002). Además, el Tribunal de Apelaciones del Séptimo Circuito dictaminó que no se requiere que una organización haga cambios significativos en las funciones esenciales de un trabajo para dar facilidades a un empleado discapacitado (*Ammons vs. Aramark Uniform Services*, 2004). Por ejemplo, en *Caston vs. Trigon Engineering* (1993), un tribunal de distrito dictaminó que una mujer con 44 personalidades era incapaz de desempeñar su trabajo como ingeniero ambiental. En otro caso (*DiPompo vs. West Point*, 1991), un tribunal de distrito dictaminó que un solicitante disléxico, aunque se consideraba discapacitado, no era capaz de realizar sus funciones laborales esenciales como inspeccionar vehículos y edificios en busca de materiales peligrosos y registrar información, como horarios laborales y llamadas de emergencia. En *Calef vs. Gillete Company* (2003), el Tribunal de Apelaciones

del Primer Circuito dictaminó que, aunque Fred Calef tenía déficit de atención/trastorno de hiperactividad, su conducta amenazante y su incapacidad de manejar su ira no estaban protegidas. En *Ethridge vs. State of Alabama* (1994) un tribunal de distrito dictaminó que un solicitante a policía con uso restringido de su mano derecha no podía desempeñar sus funciones esenciales laborales debido a que era incapaz de disparar en posición *weaver* (con las dos manos).

Un caso de la ADA, interesante y bien publicitado, fue el del golfista Casey Martin (*Martin vs. PGA Tour*, 2000). Martin sufría del síndrome de Klippel-Trenaunay-Weber en su pierna derecha. Debido a que este síndrome le dificultaba caminar en el terreno de golf, solicitó facilidades para que le permitieran usar un carro de golf. La Asociación de Profesionales de Golf (PGA, por sus siglas en inglés) le negó la solicitud argumentando que caminar es una “función esencial” del golf y, por lo tanto, usar un carro no sería una facilidad razonable. La Suprema Corte de Estados Unidos dictaminó a favor de la controversia de Martin de que caminar no era una función esencial y que permitirle usar un carro no era una facilidad poco razonable.

Embarazo

La **Ley de Discriminación por Embarazo** estipula que “las mujeres afectadas por el embarazo, parto o condiciones médicas relacionadas, deben ser tratadas de la misma forma para todos los propósitos relacionados con el empleo, incluyendo recibo de programas de beneficios, del mismo modo que otras personas que no estén afectadas pero que tengan capacidades o incapacidades similares para trabajar”. En palabras más simples, esta ley requiere que se trate el embarazo como cualquier otra discapacidad de corto plazo. Por ejemplo en *Adams vs. North Little Rock Police Department* (1992), el Tribunal de Apelaciones de Estados Unidos dictaminó que un departamento de policía discriminó a una oficial embarazada cuando le negó “trabajo ligero”, aunque lo otorgó a los oficiales del sexo masculino con discapacidades temporales tales como espaldas lesionadas.

En el caso de *California Federal Savings and Loan Association vs. Guerra* (1987), la Suprema Corte de Estados Unidos amplió la perspectiva de la ley. Las mujeres embarazadas deben recibir un mejor tratamiento que otras personas con discapacidades y no uno peor. En 2004, 4 512 cargos por discriminación por embarazo se presentaron con la EEOC, lo que resultó en \$11.3 millones de dólares en beneficios a las partes que los presentaron (Woodward, 2005). Muchos de los derechos proporcionados en la Ley de Discriminación por Embarazo se han ampliado enormemente mediante la Ley de Licencias Médicas Familiares (FMLA, por sus siglas en inglés), lo cual se tratará posteriormente en este capítulo.

Estatus de veterano de Vietnam

Debido a una discriminación a gran escala en las décadas de 1960 y 1970 hacia los soldados que regresaron de su servicio en la guerra con Vietnam, el Congreso aprobó en 1974 la **Ley de Reajuste de Veteranos de la Era de Vietnam**. Esta ley ordena que cualquier contratante o subcontratante con más de \$10 mil dólares en contratos con el gobierno federal tome acción afirmativa para emplear y ascender a estos veteranos. La ley es una razón por la que los veteranos que solicitan trabajos de servicio civil reciben crédito por su servicio militar así como por sus calificaciones.

¿El requisito es una BFOQ?

Las decisiones laborales basadas en una membresía en una clase protegida (p. e., “No contrataremos mujeres debido a que no son suficientemente fuertes para realizar el trabajo”) son ilegales a menos que el empleador pueda demostrar que el requisito es una **calificación ocupacional de buena fe** (BFOQ, por sus siglas en inglés).

Si un trabajo se puede desempeñar sólo por una persona en una clase particular, el requisito se considera una BFOQ. De hecho, algunos trabajos se pueden desempeñar sólo por una persona de un género particular; por ejemplo, sólo una mujer puede ser nodriza (una mujer que amamanta al bebé de otra mujer) y sólo un hombre puede ser donador de esperma. Sin embargo, existen muy pocos trabajos en nuestra sociedad que puedan ser desempeñados sólo por una persona de una raza, género u origen nacional particulares. Tome como ejemplo un trabajo que implica levantar cascajo de 68 kilos. Aunque es verdad que, en promedio, los hombres son más fuertes que las mujeres, una compañía no puede establecer un requisito de “sólo hombres”. La BFOQ real en este ejemplo es fuerza, no género. Por lo tanto, restringir el empleo a las mujeres sería ilegal.

Los tribunales han establecido claramente que una BFOQ debe implicar la capacidad de desempeñar el trabajo, no satisfacer las preferencias de un cliente. Por ejemplo:

- En *Geraldine Fuhr vs. School of District of Hazel Park, Michigan* (2004), el Tribunal de Apelaciones del Sexto Circuito dictaminó que la *preferencia* de que un hombre, en vez de una mujer, dirigiera al equipo de basquetbol de niños no era una BFOQ.
- En *Diaz vs. Pan American Airways* (1991), el tribunal dictaminó que aunque los pasajeros de la aerolínea prefirieran aeromozas, la naturaleza del negocio es transportar con seguridad a los pasajeros y los hombres pueden desempeñar las funciones laborales esenciales tanto como las mujeres. En 1989, el Casino Caesar's, en Atlantic City, fue multado con \$250 mil dólares por retirar despachadores de cartas afroamericanos y mujeres, para apaciguar a los apostadores de grandes cantidades que preferían despachadores masculinos caucásicos.

Una de las pocas excepciones del requisito de BFOQ parecen ser los estándares de presentación personal. Es usual que una empresa tenga códigos de vestuario y estándares de presentación separados para hombres y mujeres. Aunque los diferentes estándares basados en el sexo parecen violar la ley, los tribunales generalmente los han apoyado (Fowler-Hermes, 2001) (*Jespersen vs. Harrah's Casino*, 2005).

Tal vez el caso más interesante de BFOQ fue la demanda de la EEOC contra Hooters, una cadena de restaurantes famosa por sus alas de pollo y por el escaso vestuario de sus meseras. Hooters permitió que sólo las mujeres fueran quienes sirvieran y argumentó que era una BFOQ debido a la atmósfera única del restaurante. De hecho, un vocero de Hooters fue citado al decir que el restaurante no vendía comida, vendía atractivo (femenino) y, para tener atractivo femenino, “había que ser mujer”. La EEOC no estuvo de acuerdo y, en un arreglo inusual, Hooters aceptó pagar \$3.75 millones de dólares a un grupo de hombres que no fueron contratados y la EEOC aceptó dejar que Hooters continuara contratando sólo mujeres para sus puestos de meseras.

¿La jurisprudencia, la ley estatal o la ley local han ampliado la definición de cualquiera de las clases protegidas?

Una decisión laboral quizá no viole la ley federal, pero sí puede violar alguna de las muchas leyes estatales y locales que han sido aprobadas para proteger a grupos adicionales de personas. Por ejemplo, a nivel estatal:

- Dos estados (California y Nueva York) y el Distrito de Columbia prohíben la discriminación sobre la base de la afiliación política de una persona.
- Dieciocho estados (California, Colorado, Connecticut, Hawái, Illinois, Maine, Maryland, Massachusetts, Minnesota, Nevada, Nueva Hampshire, Nueva Jersey, Nuevo México, Nueva York, Oregon, Rhode Island, Vermont y Wisconsin) y el Distrito de Columbia prohíben la discriminación por parte de los empleadores privados y públicos basándose en la orientación sexual;

nueve estados (Alaska, Delaware, Indiana, Louisiana, Michigan, Montana, Nevada, Ohio, Pensilvania) sólo prohíben la discriminación por parte de los empleadores públicos; y un estado (Iowa) prohíbe la discriminación por parte de los empleadores privados, no públicos (en www.lambdalegal.org/our-work/states usted puede encontrar información actualizada).

- Veintiún estados (Alaska, California, Connecticut, Delaware, Florida, Hawai, Illinois, Maryland, Michigan, Minnesota, Montana, Nebraska, Nueva Hampshire, Nueva Jersey, Nuevo México, Nueva York, Dakota del Norte, Oregon, Virginia, Washington y Wisconsin) y el Distrito de Columbia prohíben la discriminación basada en el estado civil.

A nivel local:

- Santa Cruz, California, proscribire la discriminación basada en el peso y la apariencia física.
- La discriminación basada en la orientación sexual se prohíbe en 124 ciudades y países.
- Cincinnati, Ohio, prohíbe la discriminación hacia gente con herencia apalache.

Además de las leyes estatales y locales, las definiciones de clases protegidas se pueden ampliar o limitar debido a decisiones de los tribunales. Como se discutió previamente, estas decisiones se convierten en jurisprudencia. Por ejemplo, en numerosos casos los tribunales han determinado que la definición de discapacidad se debe ampliar para incluir la obesidad pero no el consumo previo de drogas y los transexuales no tengan protección como un género.

¿El requisito tiene un impacto adverso en los miembros de una clase protegida?

Si la práctica laboral no se refiere directamente a un miembro de una clase protegida, el siguiente paso es determinar si en realidad el requisito *afecta de manera adversa* a los miembros de una clase protegida. **Impacto adverso** significa que una decisión laboral particular resulta más a menudo en consecuencias negativas para los miembros de una raza, sexo u origen nacional que para los de otro. Por ejemplo, el grado universitario como requisito de selección laboral puede conducir a un porcentaje más bajo de solicitantes afroamericanos contratados en comparación con el de caucásicos. Por lo tanto, aunque dicho requisito no menciona a los afroamericanos (una clase protegida) sí les afecta de manera adversa debido a que, de acuerdo con los datos del censo de 2000 en Estados Unidos, 28.1% de los caucásicos tiene grados universitarios o superiores en comparación con 16.5 % de los afroamericanos. Aunque los análisis de impactos adversos se han limitado tradicionalmente a los grupos protegidos por la Ley de Derechos Civiles de 1964, la Suprema Corte de Estados Unidos dictaminó en 2005 que los empleados podían presentar cargos por impactos adversos con base en la edad, la cual se protege con la ADEA (*Roderick, Jackson vs. Birmingham Board of Education*, 2005).

Los tribunales usan dos estándares para determinar el impacto adverso: significancia estadística y significancia práctica; y ambos deben cumplirse para hallarlo efectivamente. La carga de significancia estadística se cumple si una plantilla puede demostrar que las diferencias en las tasas de selección de dos grupos (p. e., hombres y mujeres) no se pueden presentar sólo debido al azar. Los métodos estadísticos que se usan para hacer esta discriminación incluyen prueba de desviación estándar, ji cuadrada y prueba exacta de Fisher.

Si la prueba estadística indica que las diferencias en la tasa de selección probablemente no se darían al azar, el siguiente paso es usar una prueba de significancia práctica. Es decir, ¿la diferencia entre los dos grupos se encuentra a un nivel lo suficientemente alto para indicar una discriminación potencial? Aunque existen diversos

Tabla 3.2 Ejemplo de impacto adverso

	Sexo	
	Masculino	Femenino
Solicitantes	50	10
Contratados	25	4
Tasa de selección	.50	.40

métodos para determinar la significancia práctica, la más común es la **regla de los cuatro quintos**. Con esta regla el porcentaje de solicitantes contratados de un grupo (p. e., mujeres, hispanas) se compara con el porcentaje de solicitantes contratados del grupo más favorecido (p. e., hombres, caucásicos). Si el porcentaje de solicitantes contratados en el grupo con desventaja es menor a 80% del grupo favorecido, se dice que se presenta un impacto adverso.

Es importante tener en mente que el impacto adverso se refiere a los *porcentajes* y no a los números brutos. Por ejemplo, como lo muestra la tabla 3.2, si 25 de 50 solicitantes del sexo masculino son contratados, el porcentaje de contratación es 50%. Entonces, si 10 mujeres solicitan empleo, al menos cuatro necesitarían ser contratadas para evitar el impacto adverso. ¿Por qué cuatro? Porque el porcentaje de contratación para las mujeres debe ser al menos 80% del de los hombres. Debido a que este último es de 50%, el porcentaje de contratación para las mujeres debe ser al menos cuatro quintos (80%) de 50%. Por lo tanto, $.50 (.80 = .40)$, que indica que al menos 40% de todas las solicitantes debe ser contratado para evitar un impacto adverso y un cargo potencial de discriminación injusta en su contra. Es decir, con 10 solicitantes esto resulta en la contratación de al menos cuatro mujeres.

El impacto adverso se contabiliza por separado para raza y género. Es decir, una organización no contará las tasas de contratación para los sujetos del sexo masculino caucásicos o mujeres afroamericanas. En lugar de ello, estas tasas habrán de contabilizarse para los hombres y mujeres y, posteriormente, en forma separada para caucásicos y afroamericanos.

Es ilegal discriminar *intencionalmente* a caucásicos y sujetos del sexo masculino, pero las prácticas laborales que resulten en impacto adverso contra caucásicos, aunque técnicamente son ilegales, no lo son en la práctica. Ningún tribunal ha sostenido una demanda de impacto adverso presentada por un solicitante caucásico. Por ejemplo, antes se mencionó que requerir un grado universitario impacta de modo adverso a los afroamericanos porque 28.1% de los caucásicos tiene grado de preparatoria en comparación con 16.5% de los afroamericanos y 10.6% de los hispanos. Aunque 44% de los asiáticos americanos tiene grado de preparatoria, un solicitante no puede presentar de forma realista un cargo por discriminación basándose en el impacto adverso.

¿El requisito se diseñó para discriminar intencionalmente a una clase protegida?

Si una práctica laboral no se refiere directamente a un miembro de una clase protegida pero afecta a alguno de ellos en forma adversa, los tribunales observarán de cerca si tal práctica se inició para reducir de manera intencional el grupo de solicitantes de la minoría calificada. Por ejemplo, suponga que una ciudad requiere que todos sus empleados vivan dentro de los límites urbanos. La ciudad cree que esto es un requisito justificable porque los salarios se pagan con los fondos provenientes de los impuestos y los empleados de la ciudad deben contribuir con dicha base tributaria. Aunque este requisito es legal, el tribunal puede indagar con mayor profundidad para ver si la base tributaria fue en efecto la razón para el requisito de residencia. Es decir, si la población de la ciudad era

99% caucásica y la del área circundante era 90% afroamericana, el tribunal pudo argumentar que el requisito de residencia era una forma sutil de discriminación a las minorías.

Aunque los requisitos sutiles probablemente ya no son comunes en el sector laboral, se han usado a través de la historia. Por ejemplo, antes de la década de 1970, algunos estados requirieron que los votantes aprobaran la “prueba de alfabetismo” con el fin de ser elegibles para votar. Aunque el propósito declarado de la prueba fue garantizar que los votantes tomaran decisiones inteligentes y educadas, el propósito real era reducir el número de votantes pertenecientes a las minorías.

¿Puede probar un empleador que el requisito está relacionado con el trabajo?

Como se muestra en el diagrama de flujo en la figura 3.2, si nuestra práctica laboral no resulta en un impacto adverso, probablemente es legal. Pero si resulta en ello, entonces la carga de prueba obliga al empleador a demostrar que la práctica laboral se encuentra ya sea **relacionada con el trabajo** o exenta del impacto mencionado. Antes de discutir estas dos estrategias, es necesario revisar dos puntos. Primero, el impacto adverso es un hecho cotidiano dentro de la selección de personal. Casi cualquier prueba de contratación lo tendrá en alguna clase protegida, aunque unas tienen menos impacto que otras.

Segundo, la carga de la prueba dentro de la ley laboral es distinto que en la ley penal. En la ley penal, un acusado es inocente hasta que se pruebe su culpabilidad; en la laboral, tanto la Ley de Derechos Civiles de 1991 como el fallo del tribunal en *Griggs vs. Duke Power* (1972) cambiaron la carga de la prueba: una vez que se estableció el impacto adverso, un empleador (el acusado) se consideró culpable a menos que pudiera probar su inocencia al demostrar la relación con el trabajo. Los empleadores son tratados por el Congreso con mayor dureza que los criminales y los tribunales son una fuente constante de frustración para los profesionales de RH.

Procedimientos de prueba válidos

Una práctica laboral que resulta en un impacto adverso puede seguir siendo legal siempre y cuando esté relacionada con el trabajo (válida) y se realicen los intentos razonables para encontrar otras pruebas que puedan ser igual de válidas pero tengan menos impacto adverso (consulte el diagrama de flujo en la figura 3.2). Por ejemplo, si un empleador usa una prueba de capacidad cognoscitiva para seleccionar empleados, existe una gran posibilidad de que se presente un impacto adverso. No obstante, si el empleador demuestra que esta prueba predice el desempeño del trabajo y que ninguna otra disponible, con menos impacto adverso, lo predeciría de igual forma, su uso se encuentra justificado.

Las pruebas de validez pueden ser algo caras: las estimaciones del costo promedio para validar una prueba varían desde \$3 000 a \$14 000 dólares por trabajo (Seberhagen, 1996). En el capítulo 4 se encuentra una discusión más profunda de las estrategias de validez.

Un ejemplo interesante de impacto adverso y relación con el trabajo proviene de la ciudad del norte de Miami, Florida. Durante 30 años, esta área requirió que los reclutas de policía supieran nadar. Aunque el requisito parecía lógico dado que la ciudad se encuentra cerca del océano, tuvo un impacto adverso en los afroamericanos. Cuando las autoridades indagaron más sobre la relación laboral del requisito, descubrió que los oficiales del lugar raras veces entraban al agua para rescates: sólo ocho veces de 1986 a 2004. Debido a que nadar es una actividad poco frecuente en este cuerpo de policía y el requisito de nadar tuvo un impacto adverso, en 2004 el norte de Miami eliminó dicha capacidad como obligatoria para el puesto en cuestión.

Excepciones

Sistema de antigüedad de buena fe. Una organización que tenga la política de larga estancia de ascender tanto a empleados con la mayor antigüedad como a quienes fueron despedidos con la menor antigüedad, puede continuar aplicándola incluso si se presenta un impacto adverso. Para que un sistema sea considerado de buena fe, su *propósito* debe recompensar la antigüedad, no discriminar (Twomey, 2004). Es decir, si una empresa estableció un sistema de antigüedad para proteger a los empleados del sexo masculino, no se considerará de buena fe.

Seguridad nacional. En ciertas circunstancias es legal para un empleador discriminar a un miembro de origen nacional distinto o de otra clase protegida cuando sea por el mejor interés de la seguridad nacional. Ejemplo de ello es que, durante años, a los ciudadanos rusos que vivían en Estados Unidos se les prohibió trabajar en cualquier industria relacionada con la defensa.

Derechos de preferencia a los veteranos. La mayoría de los trabajos de servicio civil proporciona puntos extra en las pruebas para los veteranos de las fuerzas armadas. Por ejemplo, en Fort Worth, Texas, a los veteranos que solicitan trabajo se les añaden cinco puntos en su calificación de examen. Debido a que la mayoría de la gente en la milicia es del sexo masculino, otorgar estos puntos extra por servicio militar resulta en un impacto adverso para las mujeres. Sin embargo, de acuerdo con la Ley de Derechos Civiles de 1964, dichas prácticas están exentas de acción legal.

¿El empleador buscó alternativas razonables que resultarían en un impacto adverso menor?

Como muestra la figura 3.2, si un empleador proporciona una prueba relacionada con el trabajo, el factor final que se observa en los tribunales es el grado en el cual esta persona buscó otras pruebas de selección válidas que tuvieran menor impacto adverso. Por ejemplo, si una organización quería usar una prueba de capacidad cognoscitiva particular, ¿exploraba alternativas como nivel educativo u otras pruebas de capacidad cognoscitiva que fueran igual de válidas pero que tuvieran menor impacto adverso?

Acoso

Un aspecto de creciente preocupación en el lugar de trabajo es el acoso sexual. En 2007 se presentaron 27 112 demandas por acoso ante la EEOC y las agencias estatales y locales, de las cuales 12 510 fueron por acoso sexual. A su vez, de estas 12 510, 16% fue presentado por hombres. De las demandas por acoso presentadas ante la EEOC, aproximadamente 25% involucró acoso racial, 46% acoso sexual y 29% acoso a otras clases protegidas. Las investigaciones indican que 44% de las mujeres y 19% de los hombres habían sido víctimas de acoso sexual (Merit Systems Board, [Junta de Sistemas de Mérito] de Estados Unidos). Estos porcentajes se incrementan cuando los empleados son el único representante de su género (*pioneros de género*) o conforman una minoría en un escenario laboral particular, denominados *aislados de género* (Niebuhr y Oswald, 1992).

El acoso no es un tema limitado a Estados Unidos. Aunque este país ha tomado la delantera en la prevención y castigo del acoso sexual, Canadá, Reino Unido, Australia, Nueva Zelanda, Irlanda y la Unión Europea también tienen leyes que lo prohíben (Gutman, 2005).

Aunque la siguiente discusión se enfoca en el acoso sexual, los tribunales han dictaminado que el acoso racial, religioso y de edad también son ilegales (p. e., *Crawford vs. Medina General Hospital*, 1996; *Lanman vs. Johnson County, Kansas*, 2004). Algunos casos:

- En 2005, Consolidated Freightways llegó a un acuerdo en un cargo ante la EEOC por acoso racial para pagar \$2 750 000 dólares. El acoso incluía horcas en el lugar de trabajo, grafitis raciales y amenazas de daño físico.
- En 2004, Fairfield Toyota en California resolvió un cargo de la EEOC con motivo del acoso por religión (musulmán), color (piel oscura) y origen nacional (afgano) en \$550 000 dólares. Los supervisores y otros empleados se referían a siete empleados afganos musulmanes como “la banda de Bin Laden”, “negros de arena” y “jockeys de camellos”.
- En 2003, Lexus de Kendall en Miami, Florida alcanzó un acuerdo para pagar \$700 000 dólares por acoso racial, origen nacional y religioso por parte de un gerente que hizo comentarios como “Estados Unidos es sólo para los caucásicos” y llamaba a los empleados con términos como “jispano” y “negro”.

Tipos de acoso

Legalmente, el acoso sexual sólo se puede presentar en dos formas: *quid pro quo* o *ambiente hostil*.

Quid Pro Quo

Con *quid pro quo*, el otorgamiento de favores sexuales está ligado a decisiones laborales, como ascensos e incrementos salariales. Un ejemplo de *quid pro quo* por acoso es un supervisor que dice a su secretaria que debe dormir con él para conservar su empleo. En los casos de *quid pro quo*, un solo incidente es suficiente para constituir acoso sexual y que la organización resulte expuesta a daños legales (Gutman, 2005).

Ambiente hostil

En un caso de *ambiente hostil*, el acoso sexual se presenta cuando un *patrón* de conducta no deseado, relacionado con el *género*, interfiere de manera poco razonable con el desempeño laboral del individuo. Aunque hombres y mujeres difieren en sus percepciones de lo que constituye el acoso (Rotundo, Nguyen y Sackett, 2001), los tribunales han dictaminado que dicha conducta puede incluir comentarios, avances sexuales o románticos no deseados o el despliegue de pósters, signos o caricaturas degradantes (*Jenson vs. Eveleth Taconite Co.*, 1993).

Patrón de conducta. Para que una conducta se considere acoso sexual basado en un ambiente hostil, la Suprema Corte de Estados Unidos ha dictaminado que este comportamiento debe ser un *patrón* de conducta en lugar de un incidente aislado (*Clark County School District vs. Breeden*, 2001). No sería acoso solicitar a un compañero de trabajo una cita, incluso si no la acepta. Se vuelve acoso si el compañero continuamente hace acercamientos románticos o sexuales indeseables hacia el otro o realiza comentarios inapropiados en repetidas ocasiones.

Basado en el género. Para que se considere acoso sexual, la conducta debe provenir del *sexo* del empleado. Esto es, si no fuera por el sexo del empleado, ¿la conducta habría ocurrido? Por ejemplo, en *Christopher Lack vs. Wal-Mart* (2001), el Tribunal de Apelaciones del Cuarto Circuito dictaminó que las bromas y el lenguaje vulgares y lascivi-

vos no constituían acoso sexual puesto que los utilizaba con hombres y mujeres por igual. Los Tribunales de Apelaciones de los Circuitos Séptimo (*Holman vs. Indiana Department of Transportation*, 2000) y el Octavo (*Jenkins vs. Southern Farm Bureau Casualty*, 2002) han tomado decisiones similares. Los miembros de un departamento de policía que se refieren consistentemente a las mujeres oficiales como “nenas” o “cariño” constituirían un ejemplo de acoso sexual debido a que los comentarios basados en el género son degradantes para las oficiales mujeres. Un oficial que llama a una oficial “estúpida” sería un ejemplo de conducta ruda, pero no de acoso sexual porque la naturaleza del comentario no se basa en el género.

En 1998, la Suprema Corte de Estados Unidos consideró si un empleado puede acosar sexualmente a un miembro del mismo género. Es decir, si un hombre realiza comentarios sexuales o toca inapropiadamente a otro hombre, ¿se trata de acoso sexual? En el caso de *Oncale vs. Sundowner Offshore Services* (1998), la Suprema Corte declaró que sí. El señor Oncale, estibador de una plataforma petrolera, era sujeto a amenazas sexuales y agresión por parte de otros estibadores del sexo masculino. Al no obtener ayuda de su supervisor, Oncale renunció a su trabajo y presentó una demanda que llegó a la Suprema Corte. La clave para el dictamen de Oncale fue que el acoso se debió a su *sexo* (se le acosaba porque era *hombre*), no por su *orientación sexual*. Debe observarse que en los estados que no han añadido la orientación sexual como una categoría protegida, el acoso con base en dicha orientación probablemente no es ilegal dado que ésta no se considera precisamente como una clase protegida *federalmente* (*Bibby vs. Coca Cola*, 2001; *Rene vs. MGM Grand Hotel*, 2001; *Spearman vs. Ford*, 2000).

Se debe señalar que los empleados no tienen porqué tolerar el acoso de ningún tipo. Las clases protegidas son un concepto legal, no moral, y pocos profesionales de RH argumentarían contra la idea de que los empleadores tienen la obligación moral de proporcionar un lugar de trabajo libre de acoso.

Negativa a la persona razonable. Cualquier patrón de comportamiento basado en el género que cause un malestar al empleado puede constituir acoso sexual (Egler, 1995). En *Harris vs. Forklift Systems* (1993), el tribunal encontró que los comentarios de un supervisor tales como, “Vayamos al Holiday Inn a negociar su aumento” y “Usted es sólo una mujer tonta” constituían acoso, aunque la empleada no sufriera mayor daño psicológico ni “tuviera una crisis nerviosa”.

Responsabilidad organizacional por el acoso sexual

Una empresa siempre será responsable en los casos de acoso *quid pro quo* de sus empleados. Sin embargo, en casos de ambiente hostil, la Suprema Corte de Estados Unidos ha dictaminado que una organización puede evitar la responsabilidad demostrando que “puso un cuidado razonable para prevenir y corregir con prontitud cualquier comportamiento de acoso sexual” o que el demandante no tomó una ventaja razonable de las oportunidades correctivas proporcionadas por la organización (*Burlington Industries vs. Ellerth*, 1998; *Faragher vs. City of Boca Raton*, 1998).

Prevención del acoso sexual

Al determinar la responsabilidad de una organización por el acoso sexual de sus empleados, los tribunales observan primero los intentos organizacionales por evitar tal conducta. Para no tener una responsabilidad de este tipo, la organización debe contar con una política bien concebida respecto al acoso sexual, la cual debe ser comuni-

cada a sus empleados (*Frederick vs. Sprint*, 2001) y luego ejercida por ellos (*MacGregor vs. Mallinckrodt, Inc.*, 2004). La política debe explicar los tipos de acoso (*Smith vs. First Union National Bank*, 2000) e incluir una lista de los nombres de los oficiales de la compañía a quienes un empleado debe reportar cualquier acoso (*Gentry vs. Export Packaging*, 2001). Es importante observar que las organizaciones también son responsables por el acoso cometido por proveedores, clientes y otras terceras partes.

Corrección de la conducta de acoso sexual

Si un empleado se queja de acoso sexual, es esencial que la empresa investigue con rapidez y que posteriormente tome cualquier acción correctiva necesaria para rectificar la situación y castigar al ofensor. Para reducir la responsabilidad de una organización por acoso sexual, Jacobs y Kearns (2001) aconsejan lo siguiente:

- Todas las quejas, sin importar qué tan triviales o exageradas parezcan, se deben investigar.
- La política de la organización debe motivar a las víctimas a avanzar y brindarles múltiples canales o fuentes a través de los cuales presentar su queja.
- Las quejas se deben mantener confidenciales para proteger tanto al acusado como al acusador. La información de la investigación debe conservarse en un archivo separado de los registros personales de estos empleados.
- Se deben tomar acciones para proteger al acusador durante el tiempo que se investigue la queja; y éstas pueden incluir la separación física de las partes o el contacto limitado de cualquier índole entre ellos.
- Tanto al acusado como al acusador se les debe dar un proceso adecuado y hay que tener cuidado para evitar una suposición inicial de culpabilidad.
- Los resultados de la investigación se deben comunicar por escrito a ambas partes.
- La severidad del castigo (en caso de existir) debe corresponder con la gravedad de la violación.

Como se mencionó previamente, el manejo apropiado de una queja de acoso sexual puede proteger a un empleador de la responsabilidad legal. En casos como los de *Linda Roebuck vs. Odie Washington* (2005) y *Rheineck vs. Hutchinson Technology* (2001), los tribunales de apelaciones dictaminaron que la compañía no era responsable de acoso sexual porque investigó la queja en forma oportuna y después tomó una pronta acción correctiva contra el acosador. Por el contrario, en *Intlekofer vs. Turnage* (1992) el tribunal de apelaciones encontró a la Administración de Veteranos responsable de acoso debido a que ignoró casi dos docenas de quejas de una empleada y rechazó tomar una acción correctiva en contra del acosador.

Sin embargo, la preocupación por la acción rápida no debió negar al acusado un proceso adecuado. En 1997, un jurado otorgó \$26.6 millones de dólares a un hombre señalado por acoso sexual. Fue despedido por Miller Brewing Company por discutir un episodio del show de TV *Seinfeld* en el que Jerry Seinfeld olvidó el nombre de una cita pero recordó que rimaba con una parte del cuerpo femenino (Delores). El jurado dictaminó que una persona razonable no se hubiera ofendido por la discusión y, por lo tanto, Miller Brewing llegó demasiado lejos al despedir al empleado acusado.

En lugar de ser *reactivo* a las quejas de acoso sexual, va en favor del mejor de los intereses organizacionales ser *proactivo* y prevenirlo. Los pasos de protección incluyen tener una política organizacional sólida contra el acoso (*Frederick vs. Sprint*, 2001) y capacitar a los empleados sobre la conducta que lo constituye.

Además de los costos legales obvios, el acoso sexual tiene otras ramificaciones financieras para una organización: resulta en niveles más altos de rotación, mayor absentismo y niveles más bajos de productividad (Munson, Hulin y Drasgow, 2000; Pratt, Burnazi, LePla, Boyce y Baltes, 2003; Schneider, Swan y Fitzgerald, 1997).

Ley de Licencia por Razones Médicas y Familiares

En 1993 el Congreso de Estados Unidos aprobó la Ley de Licencia por Razones Médicas y Familiares (FMLA; por sus siglas en inglés), que otorga a los empleados elegibles (tanto hombres como mujeres) un mínimo de 12 semanas de licencia no pagada cada año para arreglar los siguientes asuntos familiares:

- Nacimientos, adopciones o colocación de un niño en un hogar sin adoptarlo legalmente.
- Cuidar a un niño, pariente o cónyuge, con una condición de salud grave.
- Por la condición de salud grave del propio empleado que lo vuelva incapaz de desempeñar su trabajo.
- En 2008, el presidente George W. Bush firmó la Ley de Autorización de Defensa Nacional, que enmendó la FMLA para proporcionar 26 semanas de licencia sin pago para un cónyuge, hijo, hija, padre o pariente cercano para cuidar a un miembro de la milicia.

Todas las agencias públicas y organizaciones privadas con 50 o más empleados físicamente ocupados en un radio de 112 kilómetros uno de otro están cubiertas por la ley. Los empleadores pueden decidir si desean definir el periodo de elegibilidad como un año calendario (esto es, de enero a diciembre) o como un periodo de 12 meses medido de forma retroactiva desde la fecha de que el empleado use cualquier licencia de FMLA. Si el empleador no define su periodo de elegibilidad en el manual del empleado, lo válido será el método más favorable para el empleado (*Dodaro vs. Village of Glendale Heights*, 2003).

Los empleados son elegibles si:

1. trabajan para un empleador cubierto,
2. han trabajado para la organización al menos por un año y
3. han trabajado al menos 1 250 horas durante los 12 meses previos.

Debido a que la FMLA permite a los empleados tomar una licencia por enfermedad grave de un hijo, padre, cónyuge o de sí mismos, ha habido un poco de debate en cómo se debe calificar la gravedad de la enfermedad. El Departamento del Trabajo de Estados Unidos define una condición de salud grave de esta forma:

- Cualquier periodo de incapacidad de más de tres días calendario consecutivos y al menos dos visitas al proveedor de atención a la salud o una visita y emisión de medicina de prescripción (o)
- Cualquier periodo de incapacidad debido a una condición de salud grave crónica la cual requiera tratamiento periódico que cubra un periodo extendido (o)
- Cualquier periodo de ausencia para recibir tratamientos múltiples para una condición, que resulte en un periodo de tres o más días de incapacidad si no se trata.

Con base en esta definición, los tribunales han dictaminado condiciones tales como una infección de oído (*Juanita Caldwell vs. Kentucky Fried Chicken*, 2000) o resfriado/gripa (*Miller vs. AT&T*, 2001; *Rose Rankin vs. Seagate Technologies*, 2001) como graves.

Si los empleados toman ventaja de la licencia familiar o médica, la organización debe continuar la cobertura de atención sanitaria para ellos y garantizar que cuando regresen tendrán el mismo puesto o uno equivalente. A cambio, ellos deben proporcionar un certificado médico y dar un aviso de 30 días si la licencia es previsible (p. e., nacimiento u adopción). Los empleados en licencia de FMLA de una compañía no pueden laborar en otro trabajo (estar pluriempleados) durante dicho periodo (*Pharakhone vs. Nissan North America, Inc. y Rodney Baggett*, 2003).

Para proteger a los empleadores de problemas potenciales por demandas relacionadas con la FMLA, el Congreso de Estados Unidos permite exentar a sus empleados clave. Los “empleados clave” son 10% con más alto salario en la organización. Sin embargo, además de los dolores de cabeza del mantenimiento del registro, la FMLA no ha resultado en muchas dificultades para la mayoría de las organizaciones (Martinez, 1994).

El grado de licencia familiar en Estados Unidos es similar al de muchos países. Por ejemplo, las leyes en otros países ordenan la licencia *no pagada* de 15 semanas en Bélgica, 120 días en Brasil y, dependiendo de la provincia, de 17 a 70 semanas en Canadá. México ordena 12 y la Unión Europea 14 semanas de licencia *pagada*. En Inglaterra, los empleados que han estado en una organización menos de 26 semanas obtienen 18 de licencia pagada y quienes tienen más de un año de servicio obtienen 40 semanas de este tipo de licencia.

Acción afirmativa

La **acción afirmativa** es uno de los conceptos legales más malinterpretados respecto al empleo. Aunque la mayoría de la gente asocia la acción afirmativa con metas de contratación y cuotas, existen en realidad cuatro estrategias de estas acciones.

Estrategias de acción afirmativa

Monitorear las estadísticas de contratación y ascenso

Una de las principales estrategias de acción afirmativa para las organizaciones consiste en monitorear sus tasas de contratación, colocación y ascenso para hombres, mujeres y minorías. Aunque dicho monitoreo es una buena idea para todas las empresas, es obligatoria para los contratantes federales, los bancos y las instituciones educativas que reciben fondos federales. Todos éstos deben escribir planes de acción afirmativa en los que puedan monitorear el impacto adverso y comparar los porcentajes de mujeres y minorías en la organización con sus similares en la fuerza laboral calificada.

Reclutamiento intencional de solicitantes pertenecientes a minorías

Una estrategia de acción afirmativa común es dirigirse a los grupos no representados para un reclutamiento más extenso. Estos esfuerzos pueden incluir publicidad en revistas y periódicos dirigidos a lectores de minorías, reclutamiento en universidades predominantemente constituidas por minorías o mujeres, visitar comunidades de grupos minoritarios o pagar bonos a los empleados actuales por reclutar a un miembro de una clase protegida.

Una técnica relacionada es establecer programas de capacitación diseñadas para enseñar a minorías las habilidades necesarias para obtener empleo con la organización. Por ejemplo, Hogan y Quigley (1994) descubrieron que brindar un programa de ejercicios de seis semanas daría como resultado que menos solicitantes reprobaran sus pruebas de capacidad física para puestos tales como bomberos.

Identificación y retiro de prácticas laborales que funcionan en contra de solicitantes y empleados pertenecientes a minorías

Una tercera estrategia de acción afirmativa es identificar y retirar las prácticas que puedan desmotivar a los aspirantes provenientes de minorías de que soliciten empleos en una organización o a que impidan que los empleados pertenecientes a minorías sean ascendidos dentro de las compañías. Tales prácticas pueden involucrar políticas organizacionales, actitudes de los supervisores o la decoración de una organización. Por ejemplo, un empleado afroamericano en una ciudad sureña presentó una demanda alegando la raza como la razón por la cual no fue ascendido. Como evidencia, citó la bandera de los estados confederados que pendía en la oficina de su supervisor. La acción afirmativa de la ciudad sugirió que aquella fuera retirada porque, aunque el supervisor era un fanático de la Guerra Civil y no un racista, la bandera confederada en la oficina de un supervisor puede dar la apariencia de una aceptación institucional del racismo.

Como otro ejemplo, una práctica común para los solicitantes en la policía es recibir información y obtener solicitudes de empleo del propio departamento. Sin embargo, muchas minorías se incomodan con la idea de ir a la estación de policía y pedir información y materiales a los oficiales caucásicos. Como resultado, una sencilla estrategia de acción afirmativa sería tener solicitudes de empleo disponibles solamente en la oficina de personal de la ciudad.

Cuando presenté el ejemplo anterior en una reunión de jefes de policía, la respuesta embriagadora fue: “¿Cómo puede alguien ser un policía si no se siente cómodo yendo a una estación de policía?” Respondí que es incómodo para cualquiera ir a un nuevo ambiente, mucho más con el estigma asociado con una estación de policía. Después relaté al grupo la historia de qué tan asustado estaba cuando en la secundaria tuve que ir a uno de estos lugares a registrar un rally de autos que estaba organizando nuestra escuela. Todavía recuerdo la mirada fría y la voz grave del sargento quien rápidamente convirtió mis piernas en gelatina. Cuando otros en la multitud se juntaron con historias similares, los conduje al punto de que existen muchas cosas, aparentemente triviales, que detienen a otros en su intento de solicitar empleo.

Contratación y ascenso preferenciales de minorías

Esta es ciertamente la más controvertida y malinterpretada estrategia de acción afirmativa. De acuerdo con ella, los solicitantes pertenecientes a minorías tendrán preferencia sobre aquellos igualmente calificados no pertenecientes a una minoría. Es importante observar que, en ninguna forma, la acción afirmativa requiere que un empleador contrate una minoría no calificada en lugar de una mayoría calificada. En su lugar, los empleadores deben monitorear sus registros laborales para determinar si los grupos minoritarios se encuentran representados de forma incorrecta. Si están mal representados, la acción afirmativa requiere que una organización haga lo mejor que esté en sus manos para remediar la situación. Una de esas soluciones puede ser la contratación y ascenso preferenciales. La legalidad de este ascenso y contratación se discutirá posteriormente en el capítulo.

Razones para tener planes de acción afirmativa

Las organizaciones tienen planes de acción afirmativa por una de cuatro razones, dos de las cuales son involuntarias y dos voluntarias (Robinson, Allen y Abraham, 1992).

Involuntario: regulación gubernamental

La mayoría de los requisitos de acción afirmativa es el resultado de la Orden Ejecutiva Presidencial 11246 de Estados Unidos. Esta orden, así como algunas secciones de diversas leyes, requiere que los contratantes y subcontratantes federales con más de 50 empleados presenten un Reporte EEO-1 y que quienes tengan contratos que excedan \$50 000 dólares tengan planes de acción afirmativa formales. La mayoría de los gobiernos estatales y locales también tiene tales requisitos, aunque difiera el número de empleados y cantidades en dólares de contratos. Estos planes obligatorios de acción afirmativa comúnmente involucran análisis de las principales categorías laborales e indican cuáles de ellas carecen de representación de las clases protegidas, así como las metas y planes para superar tales carencias.

Involuntario: orden del tribunal

Cuando el tribunal encuentra una agencia pública, como un departamento de policía o de bomberos, culpable de no contratar o ascender a los miembros suficientes de una clase protegida, se puede ordenar a la agencia comenzar un programa de acción afirmativa. Como se discutió previamente, este programa puede incluir el incremento de los esfuerzos de reclutamiento, contrataciones específicas o metas de ascenso.

Voluntario: decreto de consentimiento

Si se presenta una demanda por discriminación en determinado tribunal, una agencia pública puede acordar “voluntariamente” un plan de acción afirmativa en lugar de tener un plan obligado por el tribunal. Con un decreto de consentimiento, la agencia acepta que no ha contratado ni ascendido a los miembros suficientes de una clase protegida y tiene la voluntad de hacer cambios. La naturaleza específica de éstos se acepta mediante la presentación de la demanda por parte del grupo y la agencia que son el sujeto de la demanda. Este acuerdo posteriormente se aprueba y monitorea por el tribunal.

Voluntario: deseo de ser un buen ciudadano

En lugar de esperar a que se presente una demanda por discriminación, algunas organizaciones desarrollan programas de acción afirmativa por el deseo de ser buenos ciudadanos. Es decir, desean garantizar voluntariamente que sus prácticas laborales sean justas para todos los grupos.

Legalidad de la contratación preferencial y los planes de ascenso

Recientemente, los tribunales han indicado que cualquier forma de contratación o ascenso preferencial deben presentar un “estricto análisis de escrutinio” en el que el plan debe ser personalizado estrechamente y cumplir un interés gubernamental convincente (Gutman, 2004). Los diversos tribunales han dictaminado que alcanzar tal diversidad en escenarios como la universidad (*Grutter vs. Bollinger*, 2003) y un departamento de policía (*Petit vs. City of Chicago*, 2003) son intereses gubernamentales convincentes.

Si el plan no cumple un interés de este tipo, es ilegal. Si lo cumple, como se muestra en la figura 3.4, los tribunales usan cinco criterios para “vigilar estrictamente” el grado en el que un plan de acción afirmativa que involucra esa contratación esté conformado. Siempre es legal monitorear las estadísticas laborales, reclutar minorías de forma activa y retirar barreras que desmotiven a las mujeres y las minorías de sentirse capaces de ser contratadas o permanecer en una organización.

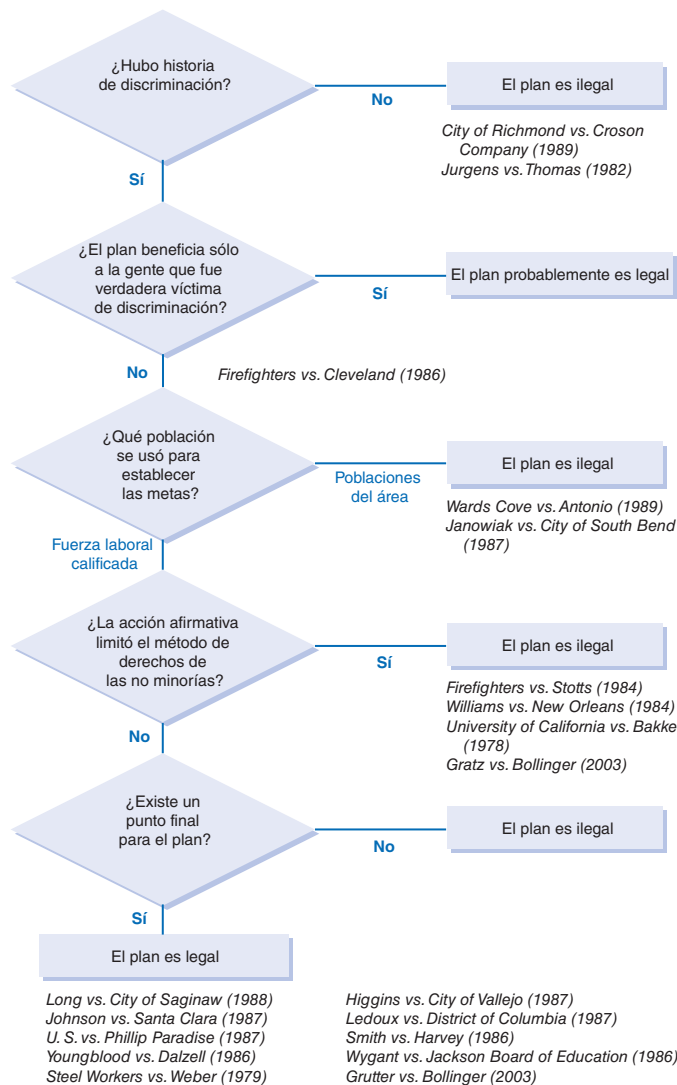


Figura 3.4

Determinación de la legalidad de un plan de acción afirmativa

Los tribunales consideran cinco criterios al evaluar el plan de acción afirmativa: historia de la organización, beneficiarios del plan, población que se debe considerar, impacto sobre el grupo no minoritario y criterio de valoración del plan.

Una historia de discriminación

El primer criterio examinado es si ha existido una historia de discriminación por una organización en particular (*Western States Paving vs. Washington State Department of Transportation*, 2005). Si no se ha presentado discriminación antes, no es necesario ni legal un plan de acción afirmativa. Por ejemplo, si 30% de la fuerza laboral calificada es afroamericana, como lo es 30% de los oficiales de un departamento de policía, sería ilegal involucrar una contratación preferencial basándose en la raza. Sin embargo, si 25% de la fuerza laboral calificada es afroamericana y no existen agentes estatales afroamericanos (como fue el caso en Alabama en 1980), se podría justificar la contratación preferencial (*U. S. vs. Phillip Paradise*, 1987).

En *Taxman vs. Board of Education of the Township of Piscataway* (1996), el Tribunal de Apelaciones del Tercer Circuito de Estados Unidos dictaminó en contra del uso

de la raza como un factor para romper un empate entre dos solicitantes igualmente calificados. Sharon Taxman, una maestra caucásica, y Debra Williams, una maestra afroamericana, estaban empatadas por la antigüedad. Cuando el Consejo Escolar de Piscataway decidió despedir a un maestro, retuvo a Williams porque era afroamericana. El tribunal de apelaciones dictaminó que la decisión era inconstitucional porque no había disparidad racial entre la facultad y la fuerza laboral calificada. Este caso se resolvió en 1997, unos cuantos días antes de que se programara ser escuchado en la Suprema Corte de Estados Unidos.

Beneficiarios del plan

El segundo criterio concierne al grado en que el plan beneficia a la gente que en realidad no fue víctima de discriminación. Si beneficia sólo a las víctimas, probablemente se considerará legal, pero si beneficia a la gente que fue discriminada de manera indirecta por la organización, se analizarán otros criterios.

Por ejemplo, imagine una compañía que consta de 100 gerentes hombres pero ninguna mujer y que 20 gerentes asistentes mujeres, después de habérseles negado los ascensos durante varios años, presentan un cargo por discriminación. La organización acepta contratar a 10 de estas mujeres para llenar las siguientes 10 vacantes. Debido a que los beneficiarios de este plan fueron en sí las víctimas reales de la discriminación previa de la organización, el plan sería legal. No obstante, si el plan involucraba ascender a mujeres que no habían solicitado antes los puestos de gerente, los tribunales, antes de determinar la legalidad del plan, considerarían tres factores: la población que se usó para establecer las metas, el impacto sobre las no minorías y el criterio de valoración del plan.

La población solía establecer las metas

El tercer criterio se refiere a dos tipos de poblaciones que solían determinar estadísticamente la discriminación y establecer metas de acciones afirmativas. Con las poblaciones de área laboral, una organización compara el número de minorías en el área general con el número de minorías en cada puesto de la propia organización. Si ocurre una discrepancia, la compañía determina metas de contratación para remediarla. Por ejemplo, si 80% del área circundante a una empresa es hispano pero sólo 20% de los empleados asalariados en ella es hispano, la empresa debe establecer metas de contratación para los hispanos a 90% hasta que la fuerza laboral se vuelva 80% hispana.

Aunque el uso de las cifras de la población del área ha sido tradicional, las recientes decisiones de la Suprema Corte las han declarado inapropiadas. En su lugar, la población que debe usarse en el establecimiento de metas es la **fuerza laboral calificada** en el área, en lugar de la población del área como total.

Por ejemplo, varios estados sureños se encuentran bajo supervisión de los tribunales por incrementar el número de profesores pertenecientes a minorías en sus universidades públicas. En lugar de una meta consistente con el porcentaje de afroamericanos en Estados Unidos (escasamente 12%), la meta de 2% se basa en la fuerza laboral calificada de los afroamericanos con grados de doctorado. Este ejemplo es importante porque ilustra que los tribunales no son razonables cuando se trata de establecer metas de acciones afirmativas. Se dan cuenta de que una universidad no puede contratar minorías en números iguales a la población nacional porque éstas tienen un porcentaje menor de doctorados respecto a las no minorías.

Otro ejemplo es el caso de *City of Richmond vs. Croson* (1989). Debido a que 50% de la población de Richmond es una minoría, la ciudad requirió que los contratantes recibieran fondos de la ciudad para subcontratar al menos 30% de su trabajo a los negocios pertenecientes a las minorías. La compañía J. A. Croson recibió un contrato con la ciudad pero fue incapaz de subcontratar 30% requerido porque no hubo suficientes negocios propiedad de grupos minoritarios en la ciudad. La Suprema Corte de

Estados Unidos descubrió que era ilegal el plan de Richmond porque la meta de 30% se basaba en la población del área en lugar del porcentaje de los negocios relevantes calificados, propiedad de grupos minoritarios (menos de 5%). La Suprema Corte falló de forma similar en *Adarand vs. Peña* (1995).

Impacto sobre las no minorías

El cuarto criterio que usaron los tribunales para determinar la legalidad de un programa de acción afirmativa es si el remedio diseñado para ayudar a las minorías está personalizado de forma estricta: ¿el plan “restringe de forma innecesaria” los derechos de las no minorías? Es decir, un plan que ayuda a las mujeres no puede negar los derechos de los hombres. Se puede dar preferencia a una minoría calificada sobre una no minoría calificada, pero una minoría no calificada nunca puede ser contratada sobre una no minoría calificada. La acción afirmativa se vuelve controvertida cuando una organización se percata de que ha discriminado a un grupo protegido particular. Por ejemplo, los departamentos de policía y de bomberos han tenido durante mucho tiempo hombres caucásicos. En algunos casos, esta composición ha sido accidental; en otros, intencional. Para remediar tales situaciones, esos departamentos establecen a menudo metas para la contratación de minorías. Estas metas significan objetivos y no se pueden confundir con cuotas, lo cual *requiere* que se contrate cierto porcentaje de minorías. Ésta es una distinción importante, ya que la Ley de Derechos Civiles de 1991 prohíbe el uso de cuotas.

En caso de que sólo un pequeño número de solicitantes pertenecientes a minorías tenga una prueba suficientemente alta para que se considere calificado, la organización no tiene ninguna obligación de contratar solicitantes no calificados. De hecho, si una organización contrata minorías no calificadas sobre no minorías calificadas, contrata una poco calificada sobre una no minoría calificada o establece metas poco razonables, entonces se le puede encontrar culpable de discriminación inversa. Por ejemplo, en *Bishop vs. District of Columbia* (1986), el Tribunal de Apelaciones de Estados Unidos dictaminó discriminación inversa cuando un jefe de batallón afroamericano fue ascendido antes de cinco subjefes caucásicos de mayor rango. El tribunal dictaminó que el ascenso era ilegal porque era el resultado de la presión política en lugar de las calificaciones y el desempeño laboral previo. Una decisión similar se tomó en *Black Firefighters Association vs. City of Dallas* (1994), cuando el Tribunal de Apelaciones dictaminó que no era legal “saltar ascensos”.

No obstante, en *Higgins vs. City of Vallejo* (1987), el Tribunal de Apelaciones de Estados Unidos dictaminó que era legal el ascenso de un solicitante perteneciente a una minoría con la tercera puntuación más elevada sobre un solicitante no perteneciente a una minoría con la puntuación más elevada. La decisión del tribunal se basó en la idea de que aunque los dos solicitantes tenían diferentes puntuaciones, estuvieron lo suficientemente cerca para ser considerados “igualmente calificados”. Cuando dos candidatos están calificados por igual, la acción afirmativa necesita decidir cuál de ellos será elegido. Como uno puede imaginar, la pregunta de qué tan cerca necesitan estar las diferentes calificaciones antes de que dos candidatos ya no sean considerados iguales es difícil de responder. En el capítulo 6 se discutirán los métodos para contestar esta pregunta, cómo unirse y pasar puntuaciones.

Los dos casos más recientes de la Suprema Corte de Estados Unidos que involucran acción afirmativa confirman lo que usted ha aprendido en la discusión previa. Ambos casos incluyen tratamiento preferencial de minorías en las prácticas de admisión en la Universidad de Michigan: *Grutter vs. Bollinger* (2003) involucró admisiones a la escuela de leyes y *Gratz vs. Bollinger* (2003) lo hizo para pregraduados. En ambos casos, la Suprema Corte dictaminó que la creciente diversidad resultó de un interés gubernamental atractivo. En el caso *Grutter*, el tribunal dictaminó que usar la raza como uno de los muchos factores en las decisiones de admisión se hizo en forma per-

sonalizada y no limitó los derechos de las no minorías. No obstante, en el caso Gratz el tribunal dictaminó que dar puntos automáticamente a un solicitante debido a su raza no se había personalizado de cerca y, por lo tanto, era ilegal. Juntos, los dos casos, refuerzan la jurisprudencia previa referente a que la legalidad o contratación preferencial se determinará con una base de caso por caso que el plan debe personalizar estrictamente y no limitar los derechos de las no minorías.

Conclusión del plan

El quinto y último criterio concierne al establecimiento de una conclusión del plan. Es decir, un plan de acción afirmativa no puede continuar indefinidamente; debe terminar cuando se han obtenido ciertas metas. Por ejemplo, en la *Detroit Police Officers Association vs. Coleman Young* (1993), el Tribunal de Apelaciones de Estados Unidos dictaminó que un plan de acción afirmativa que había sido utilizado durante 19 años resultó en su meta propuesta: 50% del departamento de policía de Detroit era minoría. El tribunal pensó que continuar con el plan hubiera sido ilegal, ya que hubiera resultado en una dificultad sustancial en los solicitantes del grupo no minoritario. El tribunal también razonó que, en caso de que el porcentaje de minorías en el departamento cayera en el futuro, se debía reinstaurar el plan de contratación preferencial.

Consecuencias de los planes de acción afirmativa

Aunque los programas de acciones afirmativas son una herramienta importante para garantizar la igualdad de oportunidades, su uso puede traer algunas consecuencias negativas para las personas contratadas o ascendidas (Kravitz *et al.*, 1997). Las investigaciones indican que los empleados contratados debido a programas de acción afirmativa son percibidos por los compañeros como menos competentes (Heilman, Block y Lucas, 1992; Heilman, Block y Stathatos, 1997), tienen una tendencia a devaluar su propio desempeño (Heilman y Alcott, 2001; Heilman, Lucas y Kaplow, 1990) y se comportan de forma negativa hacia otros que son contratados con base en los programas de acciones afirmativas (Heilman, Kaplow, Amato y Stathatos, 1993). Estos efectos se pueden reducir cuando los solicitantes obtienen información positiva sobre sus capacidades (Heilman *et al.*, 1993; Kravitz *et al.*, 1997). No es de sorprender que las mujeres y las minorías étnicas tengan opiniones más positivas hacia la acción afirmativa que los hombres y las no minorías (Kravitz y Platanía, 1993).

Los estudios de Heilman y Kravitz indican que los programas de acción afirmativa pueden tener consecuencias negativas para quienes los reciben y también para una organización. Silva y Jacobs (1993) encontraron que contratar minorías sobre su nivel de representación en su grupo de solicitantes (acción afirmativa) resultó en la reducción del desempeño organizacional. Con todos estos estudios en mente, es esencial que una organización pondere los diversos beneficios de los programas de acción afirmativa contra los efectos secundarios no intencionales.

Cuestiones de privacidad

Como se discutió previamente en el capítulo, una práctica laboral es ilegal si resulta en un impacto adverso y no está relacionada con el trabajo. Una práctica laboral también puede ser ilegal si viola innecesariamente el derecho individual a la privacidad.

La **Cuarta Enmienda** a la Constitución de Estados Unidos protege a los ciudadanos contra la investigación poco razonable o la incautación por parte del gobierno. Su importancia para la psicología I/O se encuentra en el área de pruebas de drogas y cateo de casilleros. Varios tribunales han resuelto que las pruebas de drogas se con-

sideran una “búsqueda” y que, por lo tanto, para ser legales en el sector público los programas de pruebas de drogas deben ser razonables y con causa. Es importante comprender que la Cuarta Enmienda se limita a agencias públicas, como los gobiernos estatales y locales. La industria privada no se encuentra restringida de las pruebas de drogas por la Cuarta Enmienda a menos que las regulaciones gubernamentales las requieran (por ejemplo, compañías de camiones y ferroviarias), pero las pruebas de drogas y las investigaciones de una organización privada se deben realizar “de buena fe y con un manejo justo”.

Generalmente, los empleadores son libres (incluso motivados por el gobierno) de hacer a los solicitantes de empleo pruebas que detecten el consumo de alguna droga. De hecho, la **Ley para un Lugar de Trabajo Libre de Drogas** requiere que los empleadores con contratos federales de \$100 000 dólares o más mantengan un sitio de trabajo libre de drogas. Además, estados como Alabama, Arkansas, Florida y Georgia proporcionan descuentos sobre tasas de compensación por trabajadores a los empleadores con un programa de lugar de trabajo libre de drogas (Steingold, 2007).

Pruebas de drogas

Existen pocos problemas legales asociados con las pruebas de los *solicitantes* para detectar el uso de drogas. Sin embargo, las pruebas de *los empleados actuales* por una *agencia pública* se deben basar en una “sospecha razonable” y con “causa justa”. Sobre la cantidad de casos previos, la sospecha razonable significa que existe una razón para sospechar que los empleados consumen drogas en el trabajo (Goldstein, 2000). Esta sospecha puede darse por una variedad de fuentes, incluyendo “pistas” de que los empleados consumen drogas (*Copeland vs. Philadelphia Police Department*, 1989; *Feliciano vs. Cleveland*, 1987; *Garrison vs. Justice*, 1995), accidentes o problemas de disciplina (*Allen vs. City of Marietta*, 1985; *Burnley vs. Railway*, 1988), observación real del consumo de drogas (*Everett vs. Napper*, 1987) o síntomas físicos de estar bajo su influencia (*Connelly vs. Newman*, 1990).

La legalidad de las pruebas de drogas aleatorias en el sector público es un área peligrosa. Cuando se considera, los tribunales observan el grado en el que las necesidades especiales del empleador sobrepasan el derecho a la privacidad de los empleados. Por ejemplo, en *Local 6000 vs. Janine Winters* (2004), el Tribunal de Apelaciones del Sexto Circuito dictaminó que las pruebas aleatorias por consumo de drogas y los oficiales de palabra estaban justificadas y en *National Treasury Employers Union vs. Von Rabb* (1989) la Suprema Corte de Estados Unidos dictaminó que las pruebas aleatorias de los oficiales habituales involucrados en los intentos de prohibición de las drogas era legal.

Tradicionalmente, los tribunales consideran el grado en el que la conducta de un empleado afecta la seguridad y confianza del público como un factor para decidir si las necesidades del empleador sobrepasan el derecho del empleado a la privacidad. Por ejemplo, a los controladores de tráfico aéreo (*Government Employees vs. Dole*, 1987) y a los maestros (*Knox County Education Association vs. Knox County Board of Education*, 1998) se les ha responsabilizado por la seguridad del público, pero a quienes asisten en los autobuses escolares no (*Jones vs. McKenzie*, 1987).

Otros factores que los tribunales toman en consideración incluyen la precisión de las pruebas de drogas y el cuidado y la privacidad manejada durante éstas (*Hester vs. City of Milledgeville*, 1986; *Triblo vs. Quality Clinical Laboratories*, 1982). El problema de la privacidad es de especial interés porque los empleados que consumen drogas a menudo intentan “hacer trampa” en sus pruebas de drogas (Cadrain, 2003a). Los intentos consisten en traer orina “limpia” que se ha tomado o comprado a un amigo o diluir la muestra con jabón, agua del baño u otros químicos. Extrañamente, para ayudar a los solicitantes a hacer trampa en sus pruebas de drogas, una compañía vende un producto llamado “The Original Whizzinator”, un pene postizo que contiene una

bolsa de cuatro onzas de orina libre de drogas deshidratada y una toalla de calor orgánica para mantener la orina a temperatura corporal (Cadrain, 2003a). Quizá usted recuerde haber visto en TV en mayo de 2005 que Onterrio Smith, el ex corredor de los Vikingos de Minnesota, que no había pasado las pruebas de drogas anteriores, fue sorprendido con un Whizzinator.

Para detener tales intentos, algunas organizaciones han requerido que quienes sean sometidos a la prueba se desnuden para que no puedan meter nada con ellos al área de prueba; y que el empleado sea observado mientras proporciona la muestra de orina. Condiciones como éstas serían permitidas sólo en las situaciones más serias que involucraran la seguridad nacional.

Otros dos temas importantes son el proceso de apelación (*Harvey vs. Chicago Transit Authority*, 1984) y la confidencialidad de los resultados (*Ivy vs. Damon Clinical Laboratory*, 1984). Los empleados deben tener la oportunidad de que sus muestras se sometan a una segunda prueba y explicar por qué las anteriores resultaron positivas aunque haya sido improbable que hubiesen consumido drogas ilegales.

Por lo tanto, para que un programa de pruebas de drogas sea legal, la compañía debe tener una razón para sospechar el consumo de éstas, el trabajo debe involucrar la seguridad o confianza del público, el proceso de prueba debe ser preciso y razonablemente privado, los resultados deben manejarse de forma confidencial y los empleados cuyos resultados sean positivos deben tener la oportunidad de apelar y contar con rehabilitación. Una discusión detallada del uso y validez de las pruebas de drogas para la selección de empleados se puede encontrar en el capítulo 5.

Cateo de oficina y casillero

Los cateos de oficina y casillero se permiten por ley siempre y cuando sean razonables y con una causa (*O'Conner vs. Ortega*, 1987). Sin embargo, permitir a los empleados colocar sus propias cerraduras en los casilleros quita el derecho de la organización a buscar ahí.

Pruebas psicológicas

Una prueba laboral puede ser ilegal si sus preguntas invaden de manera innecesaria la privacidad de un solicitante. En mayor riesgo se encuentran las pruebas psicológicas desarrolladas originalmente para medir la psicopatología. Estas pruebas a menudo incluyen preguntas sobre temas como religión y preferencia sexual con las que algunos solicitantes se sienten incómodos al responder. En *Soroka vs. Dayton Hudson* (1991), tres solicitantes para las vacantes de guardia de seguridad de la tienda Target presentaron una acción de demanda después de responder una prueba psicológica de 704 reactivos (Psychscreen). Los solicitantes creyeron que ciertas preguntas, algunas de las cuales se muestran en la tabla 3.3, violaban su derecho a la privacidad, garantizado por la Constitución de California.

Tabla 3.3 ¿Estas preguntas verdadero-falso violan el derecho a la privacidad de los solicitantes?

Voy a la iglesia casi cada semana.
Soy muy religioso.
Creo que existe un Dios.
Mi vida sexual es satisfactoria.
Me gusta hablar de sexo.
Nunca he caído en ninguna práctica sexual inusual.

Aunque las dos partes alcanzaron un arreglo antes de que la Suprema Corte de Estados Unidos decidiera el caso, éste enfocó la atención en las preguntas de la prueba psicológica. De particular importancia para los psicólogos I/O fue el hecho de que las pruebas fueron calificadas por una empresa consultora y que las tiendas Target nunca vieron las respuestas. En vez de ello, recibieron sólo las puntuaciones generales que indicaban el nivel de estabilidad emocional, estilo interpersonal, potencial de adicción, dependencia y socialización individual. Que los tribunales hayan visto el uso de las pruebas como una invasión a la privacidad fue preocupante para los psicólogos, que de forma rutinaria tomaban decisiones basándose en las puntuaciones de las pruebas totales en lugar de las respuestas a alguna pregunta particular (Brown, 1993).

Vigilancia electrónica

Casi 80% de las organizaciones en Estados Unidos usa la vigilancia electrónica o monitorea la conducta de sus empleados, correo electrónico, uso de internet o conversaciones telefónicas. La idea detrás de este monitoreo electrónico es que se pueda registrar la conducta improductiva y los problemas legales potenciales (p. e., correos electrónicos inapropiados, utilización ilegítima de información restringida) o el robo de secretos comerciales se pueden prevenir (Leonard y France, 2003). En 2005, una

Apéndice Ley Laboral de Canadá por provincia

Clase protegida	Provincia											
	British Alberta	Columbia Columbia	Manitoba	Ontario	Nueva Brunswick	Terra- nova	Nueva Escocia	Territorios del Noroeste	Isla Príncipe Eduardo	Quebec	Saskat- chewan	Yukon
Raza	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Sexo	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Discapacidad	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Color	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Religión	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Estado civil	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Embarazo	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Origen nacional	no	no	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Edad	18+	19–65	todas	18–65	todas	19–65	todas	todas	todas	todas	18–64	todas
Orientación sexual	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	no	sí	sí	sí	sí
Dependencia de drogas/ alcohol	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	no	sí	sí	sí	no
Ancestros/lugar de origen	sí	sí	sí	sí	no	no	no	sí	no	no	sí	sí
Creencias políticas	no	sí	sí	no	no	sí	sí	no	sí	sí	no	sí
Situación familiar	sí	sí	sí	sí	no	no	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Asociación	no	no	sí	sí	sí	no	sí	no	sí	no	no	sí
Condena criminal	no	sí	no	no	no	no	no	no	sí	sí	no	sí
Lengua	no	no	no	sí	no	no	no	no	no	sí	no	sí
Condición social	no	no	no	no	no	sí	no	no	no	sí	no	no
Fuente de ingresos	no	no	no	no	no	no	no	no	sí	no	no	no
Ciudadanía	no	no	no	sí	no	sí	no	no	no	no	no	no
Recibo de asistencia pública	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	sí	no

En el trabajo

Keystone RV Company,
Goshen, Indiana

Estudio de caso aplicado

Por razones de seguridad, Keystone RV en Goshen, Indiana, tiene una política de cero tolerancia respecto al consumo de drogas en su fábrica. En 2005, la compañía recibió quejas de la policía porque sus empleados consumían drogas durante los recesos. Para lidiar con el problema, Keystone cerró la planta durante un día con el fin de realizar pruebas a sus 125 empleados. Posteriormente, despidió a 28 que dieron positivo a las pruebas de drogas y a seis que rehusaron ser evaluados.

Keystone transfirió 20 empleados de otras instalaciones para manejar la nueva reducción en la plantilla mientras llenaba rápidamente las vacantes de los puestos con casi 2 000 solicitantes que escucharon las noticias de los despidos y deseaban trabajar ahí.

- Sobre la base de lo que ha aprendido en este capítulo, ¿cree que Keystone manejó la situación apropiadamente? ¿Por qué sí o por qué no?
- ¿Qué consideraciones legales entrarían en juego al hacer

pruebas aleatorias y después despedir empleados en una compañía privada?

- En primer lugar, ¿qué pudo hacer Keystone para evitar que sus empleados consumieran drogas en el trabajo?

Se puede encontrar mayor información de este caso atendiendo los siguientes vínculos en su sitio web: www.shrm.org/hrnews_published/archives/CMS_012433.asp y www.etruth.com/News/Content.

encuesta de Proofpoint descubrió que 46% de las grandes organizaciones tienen empleados cuyo único trabajo es leer el correo electrónico saliente de sus compañeros y que 27% de las compañías más importantes, en 2004 despedía a los trabajadores por violación a su política de correos electrónicos. El Tribunal de Apelaciones del Primer Circuito ha dictaminado que la vigilancia por video no es una invasión a la privacidad debido a que los empleados no tienen expectativas de privacidad mientras trabajan en áreas abiertas (*Vega-Rodriguez vs. Puerto Rico Telephone*, 1997). Además, varios tribunales de distrito han dictaminado que las empresas pueden monitorear el correo electrónico de sus empleados o buscar en sus archivos de computadora (*Gary Leventhal vs. Lawrence Knapek*, 2001), especialmente cuando se les ha notificado que monitorear es parte de una política organizacional (Leonard y France, 2003; Raynes, 1997). Para estar en un terreno legal seguro, las organizaciones deben indicar a los empleados que son monitoreados y, en el momento de la contratación, hacer que los nuevos trabajadores firmen formatos de consentimiento, aceptando someterse a tal vigilancia.

Enfoque ético

La ética detrás de la privacidad en el lugar de trabajo

Usted ha leído que realizar pruebas de drogas, cateos en la oficina y casilleros, las pruebas psicológicas y la vigilancia electrónica son legales con algunas restricciones. El examen genético verifica anomalías en la genética de la gente sana que tiene riesgo de desarrollar ciertas enfermedades en el futuro. Este tipo de selección se puede usar para elegir solicitantes de trabajo y empleados que muy probablemente desarrollen enfermedades si se exponen a ciertas sustancias en el lugar de trabajo, tales como químicos o radiación; y aunque el presidente George W. Bush firmó la Ley de No Discriminación por Información Genética el 21 de mayo de

2008, la cual prohíbe a los empleadores despedir, rehusar contratar u otra forma de discriminación, a trabajadores sobre la base de la información genética, todavía existe el miedo de que se use sólo por tal razón.

Los partidarios de dichas prácticas en el lugar de trabajo dicen que éstas pueden proteger y ayudar a los empleados, los consumidores y/o las compañías. La vigilancia electrónica como correo electrónico, internet, monitoreo telefónico y uso de cámaras de video, es un paso proactivo hacia la detección de conductas potencialmente peligrosas o ilegales por parte de los empleados. Por ejemplo, al monitorear los correos electrónicos internos

la gerencia puede aprender sobre correos electrónicos inapropiados de naturaleza sexual o discriminatoria y puede tomar acción inmediata para detener esta conducta. Este tipo de monitoreo puede ayudar también a los empleadores a evaluar más justamente el desempeño de los empleados, debido a que los gerentes son capaces de registrar tanto buenas como malas conductas a lo largo del día, monitoreando los correos electrónicos, uso de internet y conversaciones telefónicas. Por ejemplo, existe software que puede usarse para ver la pantalla de un empleado mientras está trabajando, contar los tecleos del personal, revisar la entrada de datos para registrar la velocidad y confiabilidad y registrar la cantidad de tiempo que la computadora de un empleado permanece inactiva. Este tipo de software es benéfico tanto para empleados como para contratantes.

Y el examen genético, de acuerdo con sus partidarios, puede mantener a salvo tanto a los trabajadores como al empleador. La investigación ha identificado alrededor de 50 trastornos genéticos que pueden incrementar la susceptibilidad de una persona a las toxinas o químicos. Por ejemplo, la gente con rasgo drepanocítico puede estar en riesgo de anemia falciforme si se expone al monóxido de carbono o al cianuro. La selección genética puede reducir los riesgos de ciertas personas de contraer dichas enfermedades, lo cual les evitaría gastar miles de dólares en honorarios médicos y la muerte prematura. Los empleadores se beneficiarían de los ahorros que generarían a partir de menores pagos por compensación a los trabajadores, primas de atención a la salud, baja productividad y alto nivel de absentismo y rotación de personal. Los solicitantes de empleo no tienen que aceptar el examen. De acuerdo con los defensores de esta práctica, aquéllos tienen el derecho de buscar empleo en cualquier otra parte. Desde luego, esta área de preocupación puede ser un punto irrelevante desde que el presidente Bush firmó la Ley de No Discriminación por Información Genética el 21 de mayo de 2008.

Muchos opositores de dichas prácticas en el lugar de trabajo dicen que existen muchos aspectos *éticos* involucrados en estas prácticas: una de las cuales es la privacidad de los empleados. Los críticos estipulan que existen ciertos aspectos de la vida personal de un empleado, tanto en el trabajo como en casa, que no deben estar disponibles para los empleadores, como conversaciones telefónicas o correos electrónicos personales. Aunque realizar este tipo de conversaciones o correos electrónicos puede reducir el tiempo laboral, es ilógico pensar que no existan ocasiones en que un empleado necesita llevar a cabo dichas cuestiones personales durante horarios de trabajo.

Aunque parte del monitoreo de los empleados, si se usa apropiadamente, puede ser útil para evaluar su desempeño, los críticos dicen que debe existir un límite para conocer qué tanto se debe monitorear. La información que se obtiene se puede almacenar y usar en contra del empleado muchos años después, lo que puede impactar el potencial ascenso de los empleados dentro de la compañía o sus referencias al solicitar trabajo en otras firmas. No es necesario que los gerentes observen todo lo que los empleados hacen para ser capaces de evaluar de forma justa su desempeño. Algunos límites se deben imponer, por ley, incluyendo algún mecanismo que pueda advertirles cuando sean monitoreados para que no se involucren en actividades de aspecto privado.

Respecto a las pruebas genéticas, esto permanecerá en un debate continuo. Los opositores establecen que tal selección viola la Decimocuarta Enmienda a la Constitución, la cual proporciona una protección equitativa a toda la gente (no sólo a los sanos) y establece que todas las personas deben ser tratadas en forma justa. También argumentan que la salud de una persona es un aspecto privado y no debe estar bajo escrutinio de los empleados potenciales o reales. Si las compañías encuentran que los solicitantes o los empleados están en riesgo de padecer algunas enfermedades, éstos serán tratados de forma diferente a los que no están en riesgo. De acuerdo con las críticas, no sólo se quebranta la ley, sino que el trato que se da a cierta clase de gente es injusto y, por lo tanto, no ético. Otras objeciones a las pruebas genéticas incluyen el hecho de que la validez y confiabilidad de las mismas no se han establecido, y el temor de que la información obtenida de las pruebas genéticas pueda caer en manos de quienes proporcionan cuidado médico, que posteriormente quizá rechacen a alguna persona que en realidad nunca pudo concluir una cobertura de atención sanitaria adecuada para una enfermedad.

¿Qué piensa usted?

- ¿Cree que las razones legales de estas prácticas laborales tengan mayor peso que las responsabilidades éticas de las organizaciones?
- ¿Son injustas las compañías y, por lo tanto, no éticas, al participar en dichas actividades?
- ¿Cuáles son las responsabilidades éticas para los empleados de las compañías que eligen el uso de dichas prácticas?
- Realice una búsqueda en internet sobre la Ley de No Discriminación por Información Genética firmada por el presidente George W. Bush. ¿Piensa que esta ley es justa para los empleadores y los trabajadores? ¿Por qué sí o por qué no?

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió:

- Las demandas por discriminación se presentan ante la EEOC.
- Una variedad de leyes federales prohíbe la discriminación basada en sexo (masculino, femenino), raza (afroamericano, europeo americano, asiático americano, nativo americano), origen nacional, color, religión, discapacidad, edad (mayor de 40), embarazo y estatus de veterano de la guerra de Vietnam.
- La legalidad de una práctica laboral se determina por factores tales como la presencia del impacto adverso y la relación laboral de dicha práctica.
- El impacto adverso se determina usualmente por la regla de los cuatro quintos.
- La acción afirmativa consiste en una variedad de estrategias, como el reclutamiento intencional de los solicitantes pertenecientes a minorías, la identificación y retiro de prácticas laborales que trabajan en contra de los solicitantes pertenecientes a minorías y la contratación y ascenso preferenciales.
- Los empleadores necesitan poner cuidado sobre la posible violación de los derechos de privacidad de los empleados respecto a las pruebas de drogas, cateo de oficinas y casilleros, pruebas psicológicas y vigilancia electrónica.
- Las organizaciones pueden tener la responsabilidad del acoso sexual de sus empleados, acoso que toma la forma de *quid pro quo* o de ambiente hostil.

Preguntas para revisar

1. ¿Qué convertiría una práctica laboral en una BFOQ?
2. ¿Aún se necesita una acción afirmativa? ¿Por qué sí o por qué no?
3. ¿Por qué los empleados públicos tienen más derechos de privacidad que los empleados privados?
4. Si un empleado del sexo masculino pide a una compañera salir con él, ¿se trata de acoso sexual? ¿Su respuesta sería diferente si el empleado fuera un supervisor en vez de un compañero? ¿Por qué sí o por qué no?
5. ¿Una persona daltónica sería considerada discapacitada de acuerdo con la ADA? ¿Por qué sí o por qué no?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

4

Selección de empleados: reclutamiento y entrevista

Objetivos de aprendizaje

- ✿ Saber cómo reclutar solicitantes
- ✿ Aprender a reclutar empleados y aplicar esta información cuando se solicita empleo
- ✿ Comprender por qué no funciona la entrevista tradicional no estructurada
- ✿ Aprender a elaborar una entrevista válida y estructurada
- ✿ Saber cómo desempeñarse al ser entrevistado
- ✿ Aprender cómo escribir un currículum y una carta de presentación



Análisis de puesto

Reclutamiento

Anuncios en los medios
Anuncios laborales (para solicitar trabajo)
Métodos de punto de compra
Reclutadores
Agencias de empleo y compañías de búsqueda
Referencias del empleado
Correo directo
Internet
Ferias de empleo
Incentivos
Poblaciones no tradicionales
Reclutamiento de solicitantes “pasivos”
Evaluación de la efectividad de las estrategias de reclutamiento

Información realista del puesto

Técnicas efectivas de selección de empleados

Entrevistas laborales

Tipos de entrevistas
Ventajas de las entrevistas estructuradas
Problemas con las entrevistas no estructuradas
Diseño de una entrevista estructurada
Conducción de la entrevista estructurada

Habilidades de búsqueda de empleo

Sobreviviendo exitosamente al proceso de la entrevista

Cómo escribir cartas de presentación
Elaboración de un currículum

En el trabajo:
Estudio de caso aplicado:
Reclutamiento en el Borgata Hotel Casino and Spa

Enfoque ético: La ética del reclutamiento y la contratación basada en la apariencia física

En la versión televisiva de la película *El ejecutor*, Clint Eastwood, como el detective Harry Callahan, al enterarse de que había sido transferido del área de homicidios a la de personal, contesta “¡Personal!, ¡sólo los idiotas trabajan en personal!” Aunque esta declaración es un poco fuerte, representa la actitud que mucha gente tiene hacia el campo de los recursos humanos (RH). Es decir, si no queda de otra, siempre se puede trabajar ahí.

La imagen de este campo ha mejorado en gran medida en los años recientes, sin embargo, debido a la aplicación de principios modernos y científicos en la selección de empleados y a la comprensión de que estos procedimientos, diseñados de forma apropiada, pueden hacer que las compañías ahorren mucho dinero.

En este capítulo, exploraremos primero formas de reclutar empleados y explicaremos métodos de búsqueda de empleos, asimismo discutiremos las técnicas de la entrevista, además de ofrecer algunos consejos que podrá utilizar para encontrar y obtener el empleo deseado.

Como se muestra en la figura 4.1, se deben dar ciertos pasos para elegir exitosamente a los empleados. Algunos de estos pasos se diseñan para atraer excelentes solicitantes a la organización, otros para seleccionar los mejores solicitantes y otros para dar a los solicitantes no sólo una buena imagen de la organización sino también del proceso de búsqueda de empleo en general. Tenga en mente que, para la mayoría de las vacantes, más gente solicitará el empleo de la que será contratada. Si usted multiplica la cantidad de personas que no es contratada por el número de vacantes laborales cada año, es evidente que mucha gente estará en contacto con una organización particular. Quienes no son contratados son clientes potenciales, con amigos que también lo son. Además, los solicitantes no contratados para un puesto pueden estar bien calificados para futuros empleos en la organización; así que dejarles una buena imagen de la compañía debe ser una prioridad.

Análisis de puesto

Como se discutió en el capítulo 2, el análisis de puesto es la piedra angular. Recuerde que, a menos que se obtenga una imagen completa y precisa de un puesto, es virtualmente imposible seleccionar excelentes empleados. De esta forma, durante el proceso de análisis de puesto, además de definir las tareas y deberes importantes, es esencial identificar el conocimiento, las capacidades y las habilidades necesarias para desempeñar el trabajo.

Por lo tanto, los métodos que se usan para seleccionar empleados se deben vincular directamente con los resultados del análisis de puesto. En otras palabras, cada conocimiento, capacidad y habilidad esencial identificados en el análisis de puesto que se necesitan para el primer día de trabajo, deben evaluarse, y cada prueba debe relacionarse de alguna manera con el análisis de puesto. Por ejemplo, si uno de estos análisis revela que un gerente de oficina elabora la correspondencia y revisa los reportes para asegurarse de que sean correctos en el aspecto gramatical, entonces la serie de pruebas de selección puede incluir una de escritura y una de gramática.

Reclutamiento

Un paso importante en la selección de empleados es el **reclutamiento**: atraer gente con las calificaciones adecuadas (como las determina el análisis de puesto) para solici-

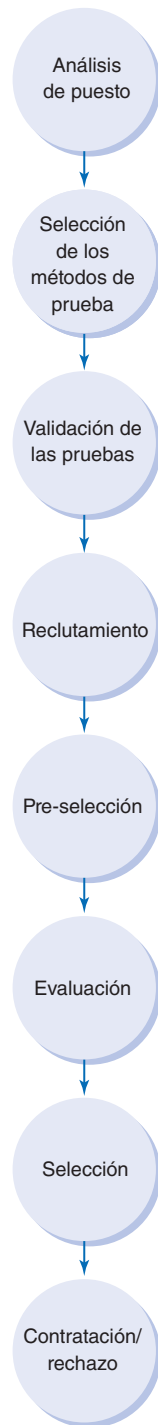


Figura 4.1
Pasos en la selección de empleados

tar el empleo. La primera decisión es si se asciende a alguien dentro de la organización (**reclutamiento interno**) o se contrata a alguien de afuera (**reclutamiento externo**). Las empresas como AT&T y Norfolk Southern Corporation anuncian primero a los empleados actuales la vacante durante dos semanas. Si no encuentran solicitantes calificados, elaboran anuncios externos.

Para aumentar la moral y motivación de los trabajadores actuales, a menudo es bueno darles una ventaja para los nuevos puestos. De hecho, en 2005, un examen de las clasificaciones de las *Mejores pequeñas empresas para trabajar en Estados Unidos* y de las *25 mejores medianas empresas para trabajar en Estados Unidos* indica que estas compañías cubren más de 20% de sus vacantes con ascensos internos en lugar de contrataciones externas (Pomeroy, 2005).

Los ascensos internos pueden ser una gran fuente de motivación, pero si una firma siempre asciende a los empleados internos, corre el riesgo de tener una fuerza laboral añeja que carezca de las ideas diversas que los empleados nuevos traen con ellos desde sus escenarios laborales previos. Se cree que la excesiva dependencia en las fuentes internas perpetúa la composición racial, de género y de edad, de la fuerza laboral. Así, es necesario un equilibrio entre el ascenso de los empleados actuales y la contratación de solicitantes externos.

Anuncios en los medios

Anuncios en periódicos

Publicar anuncios en los periódicos, tales como los diarios locales o profesionales, es un método común para reclutar empleados. Aunque muchas compañías usan anuncios en periódicos, en 2007 los reclutadores consideraron este método como uno de los menos efectivos (SHRM, 2007). Este hallazgo demuestra el gran cambio en el reclutamiento que se presentó en la década pasada: ¡en 2002, los reclutadores clasificaron los anuncios de periódicos como una de las vías más efectivas de reclutamiento (Gere, Scarborough y Collison, 2002)!

Como se muestra en la figura 4.2, los anuncios en los periódicos a menudo piden al solicitante responder en una de cuatro maneras: llamar por teléfono, solicitarlo en persona, enviar un currículum directamente a la organización o enviarlo a un buzón anónimo. Se pide a los solicitantes **llamar por teléfono** cuando una organización desea seleccionar candidatos con rapidez o bien escuchar su voz por teléfono (por ejemplo, para puestos de telemarketing o recepcionistas). Las empresas piden a los aspirantes **solicitarlo en persona** cuando no desean que sus teléfonos se vinculen con las llamadas de los solicitantes (p. e., una agencia de viajes o una pizzería); prefieren que llenen una solicitud de empleo o ver su apariencia física. Se pide a los candidatos que envíen un currículum directamente a la compañía (**anuncios para solicitar CV**) cuando ésta espera una amplia respuesta y no tiene los recursos para hablar con miles de ellos.

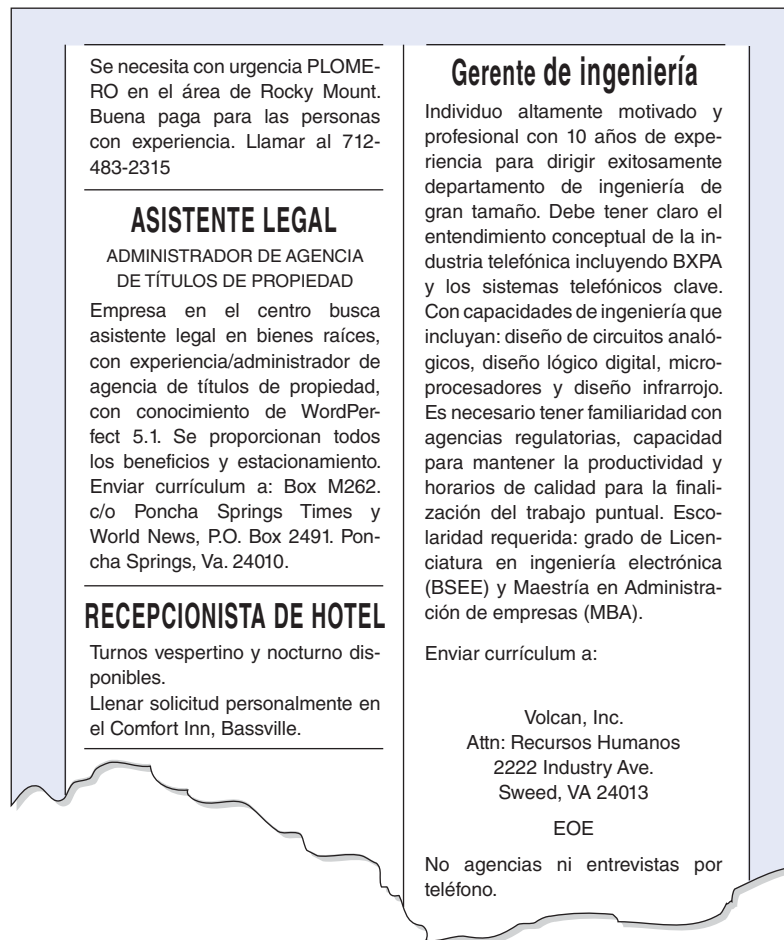


Figura 4.2

Ejemplos de anuncios de vacantes

El cuarto tipo de anuncio pide a los solicitantes enviar su currículum a un **buzón anónimo**. Las organizaciones usan estos buzones por tres razones principales. Primero, porque la compañía no desea que su nombre aparezca en público. Este caso puede verse cuando una firma conocida como AT&T o IBM tiene una vacante de puesto muy específica y teme que puedan generarse rumores de que existen muchas vacantes para diversos puestos. Esto daría como resultado una avalancha de currículum, muchos enviados por solicitantes no calificados. Segundo, la empresa piensa que quizá la gente no solicite si conoce su nombre. Por ejemplo, un anuncio para puestos de ventas probablemente no atraería gran respuesta si se pidiera a los solicitantes enviar sus currículum a una funeraria (aunque vender lotes para entierro puede ser un empleo lucrativo). Tercero, en raras ocasiones una compañía necesita prescindir de un empleado pero desea encontrar primero un reemplazo. Como usted puede imaginar, publicar un anuncio que contenga el nombre de la compañía no sería inteligente si el empleado actual no está consciente de que se encuentra a punto de ser despedido.

En la sección Taller de carrera se encuentran consejos para saber cómo responder a diversos tipos de anuncios.

Anuncios de reclutamiento por escrito. Aunque muy poca investigación al respecto se encuentra disponible, existen muchos consejos de expertos sobre la mejor forma en la que un empleador puede escribir anuncios de reclutamiento. La investigación sobre los anuncios de reclutamiento indica que:

Generalista de RH

Compañía:	Fitzgerald Industries	Ubicación:	Los Angeles, CA.
Estatus:	Tiempo completo, empleado	Categoría del puesto:	Recursos humanos / reclutamiento
Experiencia laboral relevante:	Dos a cinco años	Nivel de carrera:	Con experiencia (no gerencial)
Nivel educativo:	Licenciatura		

Descripción del puesto

Por motivos de expansión, tenemos la necesidad inmediata de un generalista de recursos humanos para apoyar a la organización por medio de políticas de RH, procedimientos, beneficios y normatividad. Este puesto reporta al gerente de Recursos Humanos y ofrece mucho potencial de avance en el plan de carrera. Los candidatos calificados deberán haber trabajado en el departamento de Recursos Humanos y tener experiencia con aspectos de normatividad de la Oficina de Cumplimiento de Contratos Federales (OFCCP) y la Comisión para la Oportunidad de Empleo Igualitario (EEOC).

Las áreas específicas de responsabilidad incluyen:

- Garantizar el cumplimiento de las leyes laborales y las regulaciones de la OFCCP
- Completar el reporte de acción afirmativa de Fitzgerald Industries
- Monitorear la equidad en las decisiones de selección y ascenso
- Coordinar la documentación de migración
- Asistir con el análisis e implementación de beneficios
- Recopilar, mantener y analizar los datos de los empleados

Habilidades esenciales y experiencia requerida:

- Al menos tres años de experiencia en recursos humanos
- Experiencia en el cumplimiento de la normatividad de OFCCP y EEOC
- Alto nivel de discreción en el manejo de información confidencial

Fitzgerald Industries ofrece un salario competitivo, un excelente paquete de beneficios que incluye seguro de gastos médicos, dental, de la vista, de vida y por discapacidades, así como un plan de bonos con 5% de contribución por parte de la compañía, hasta 25 días de licencia pagada y un ambiente profesional orientado al desarrollo.

Logo y muestra de anuncio de empleo cortesía de monster.com

Figura 4.3

Ejemplos de anuncios de vacantes



Los anuncios de vacantes son herramientas de reclutamiento que se usan de manera común.

- Los anuncios que despliegan el emblema de la compañía y usan ilustraciones creativas atraen el mayor *número* de solicitantes, pero los avisos que incluyen el rango de salario y el número telefónico atraen a los solicitantes con *la calidad más alta* (Kaplan, Aamodt y Wilk, 1991).
- Los anuncios que contienen información realista sobre el trabajo, en lugar de información que es “muy buena para ser verdad”, incrementan la atracción de los solicitantes por la empresa (Thorsteinson, Palmer, Wulff y Anderson, 2004).
- Los anuncios que incluyen descripciones detalladas del puesto y la organización brindan a los solicitantes la idea de qué tan bien pueden encajar en ella y dan como resultado ideas positivas sobre dicho puesto (Roberson, Collins y Oreg, 2005).
- Los anuncios que contienen información sobre el proceso de selección afectan la probabilidad de que los interesados vuelvan a solicitar un puesto. Por ejemplo, es más probable que los aspirantes soliciten el empleo cuando el anuncio especifica que se usará la entrevista uno a uno para seleccionar que cuando menciona el promedio de calificaciones (GPA, por sus siglas en inglés) como el factor determinante (Reeve y Schultz, 2004).

En años recientes, una tendencia de publicación de vacantes ha sido el uso de anuncios creativos (Levit, 2008). Al usar avisos innovadores, On-Line Software triplicó el número de solicitantes que respondían a sus anuncios de puestos secretariales. Por otra parte, el clasificado innovador de Hyundai costó sólo \$5 000 dólares y tuvo casi 2 000 solicitudes. Asimismo, algunas organizaciones han intentado reclutar empleados burlándose de las vacantes laborales. He aquí algunos ejemplos:

- FH Company, un importador y distribuidor noruego, presentó anuncios de vacantes que decían: “Compañía mayorista fatigante y aburrida busca gente indolente con una falta total de conciencia de servicio para un puesto que es completamente carente de reto”.
- C. Rinker Paving, una compañía de asfaltos de Virginia, publicó anuncios de vacantes pidiendo solicitantes que “tengan el cabello lo suficientemente corto para ver y oír, sean capaces de deglutir un sándwich en 30 minutos, trabajar al menos 30 minutos sin ir al baño ni beber algo y que tengan aretes en la nariz lo suficientemente ligeros para no interferir con su trabajo”.
- Una compañía de ventas nacional anunció que estaban “interesados en contratar cinco insistentes profesionales de ventas semidetestables para un puesto repetitivo y aburrido de ventas. Nuestro personal de ventas actual es el grupo más flojo que jamás verá, arrastrándose a trabajar cinco días a la semana para decidir si se quejarán del clima, el café, el termostato o el gerente”.

Así, las mismas técnicas e imaginación que se usan en los anuncios de productos pueden incrementar la eficacia del reclutamiento en los anuncios de vacantes. Esta es una razón por la que las principales compañías publicitarias como Bernard Hodes y Austin-Knight se involucran cada vez más en el desarrollo de avisos de vacantes y campañas de reclutamiento.

Medios electrónicos

Mientras 96% de las organizaciones publica anuncios de reclutamiento en periódicos, sólo 26% utiliza televisión y la radio para el mismo fin (SHRM, 2001b). Tal vez el mejor uso del reclutamiento televisivo en el sector privado ha sido el de McDonald's, cuyos comerciales muestran que esta cadena de comida rápida es un lugar ideal para

Responder a los anuncios con una llamada telefónica

- ✓ Practique sus primeras frases como “Vi su anuncio de vacante en el periódico local y me gustaría obtener más información”. No dé por hecho que puede improvisar o sonará tan inarticulado como la persona típica que deja un mensaje en la máquina contestadora.
- ✓ Prepárese para una pequeña entrevista asegurándose de que tiene tiempo de hablar, tenga su currículum a la mano para responder las preguntas, además de papel y lápiz. Cierta ocasión, Ge Ge Beall, gerente de Recursos Humanos, recibió una llamada justo cuando salía de la regadera y antes que tuviera tiempo de vestirse. La persona que llamó resultó ser un empleador, quien entrevistó a Beall en el transcurso de la siguiente hora. El empleador dijo a Beall que le gustaban las entrevistas telefónicas porque el solicitante “no tenía que preocuparse por ponerse su traje de entrevista”. ¡En este caso, no se dio cuenta de qué tan acertada era su declaración!

Solicitud en persona

- ✓ Prepárese para que se le entreviste en el lugar. La organización puede simplemente tomar su currículum y llamar después para programar una entrevista. Sin embargo, es usual que una organización entreviste a los solicitantes conforme dejan su currículum.
- ✓ Vístase como si fuera a una entrevista. Puede ser conveniente dejar su currículum de camino a la playa,

pero vestirse escasamente dejará una mala impresión, aún si se le hace o no una entrevista inmediata.

- ✓ Lleve copias de su currículum y deje una si se le pide completar una solicitud de empleo.
- ✓ Lleve una pluma. Muchas organizaciones eliminan automáticamente a los solicitantes que no hacen esto.
- ✓ Sea atento con la recepcionista o con cualquier otra persona con la que tenga contacto. La primera impresión que la organización tiene de usted probablemente sea la más importante, y puede estar seguro de que lo que se diga de un solicitante maleducado o escasamente vestido llegará con rapidez a la persona que en realidad toma la decisión de contratar.

Anuncios para enviar currículum

- ✓ Siempre incluya una carta de presentación (concepto que será discutido posteriormente en este capítulo).
- ✓ De ser posible, rotule el sobre a máquina.

Anuncios en un buzón anónimo

- ✓ No tema responder a este tipo de anuncios. La mayor parte del tiempo, darán como resultado buenos puestos en organizaciones responsables.
- ✓ Conteste con rapidez, pues estos buzones se asignan a los anunciantes sólo durante el periodo en el que se publica el aviso.

que los jubilados trabajen medio tiempo. Además de generar solicitantes, los comerciales son un excelente vehículo de relaciones públicas.

Videosearch, una agencia de empleo asentada en California, realizó un giro interesante en el reclutamiento televisivo. Su programa de televisión de 30 minutos llamado “Meet Your Next Employer” (“Encuentre a su próximo empleador”) es pagado por organizaciones que pueden anunciar sus oportunidades de empleo. El costo de este servicio es de casi \$1500 dólares por minuto de exposición nacional. Un programa similar, llamado “CareerLine”, se transmite semanalmente en la Financial News Network. Aunque la publicidad por televisión suena prometedora, es un área que necesita más investigación empírica para determinar su eficacia real.

La ventaja potencial para usar los medios electrónicos en el reclutamiento es que 95% de los estadounidenses escucha la radio al menos una vez a la semana y la persona promedio pasa cuatro horas al día escuchándola en comparación con los 45 minutos que lee el periódico (Joinson, 1998). Además, diferentes tipos de estaciones radiales (p. e., de rock, rap, música clásica, country o canciones viejas y nuevas) alcanzan diferentes tipos de audiencias y así los anuncios por este medio pueden dirigirse con más facilidad a la audiencia deseada.

Harris Trucking a menudo anuncia sus vacantes para conductores en las estaciones de radio que transmiten música country. Estos avisos no sólo se usan para reclutar nuevos conductores, sino para agradecer a los actuales por hacer tan buen trabajo (Gibson, 1997). En Ohio, Reserves Network, una compañía de colocación de empleos, y WCLV-FM, una estación de música clásica, también tienen gran éxito utilizando la radio para reclutar empleados; de hecho la WCLV-FM descubrió que anunciarse en la radio es el mejor método para reclutar solicitantes de minorías. Asimismo, en un uso innovador de los medios, Prudential Insurance anunció sus vacantes en cortos de películas en cines locales antes de proyectar las cintas principales (Fernandez, 1997).

Anuncios laborales (para solicitar trabajo)

Este tipo de anuncios se publican por el solicitante en vez de una organización. Como lo muestra la figura 4.4, estos avisos toman diversas formas: algunos enlistan calificaciones extensas, otros dan los nombres de los solicitantes y otros en general son más creativos que sus similares. Dos estudios (Williams y Garris, 1991; Willis, Miller y Huff, 1991) investigaron la efectividad de estos anuncios al contactar solicitantes para puestos de oficina que se promocionaron en numerosas publicaciones diarias y profesionales. Los resultados de ambos estudios son alentadores: 69.4% de estos solicitantes fue contratado. Sin embargo, no todos los contactos eran de los empleadores. En su lugar, algunos eran de agencias de empleo, servicios de elaboración de currículum e incluso de un vendedor de enciclopedias (¿cómo podría el solicitante pagar una enciclopedia cuando ni siquiera tiene un empleo?). De los solicitantes que colocaron los anuncios, 21.5% sí recibió ofertas de trabajo verdaderas. Los anuncios para solicitar trabajo parecen ser una forma útil de buscar un empleo y, dado que no le cuestan a la organización, puede ser un método benéfico de reclutamiento.

Métodos de punto de compra

El método de reclutamiento de punto de compra se basa en los mismos principios del “POP” o punto de compra (por sus siglas en inglés) que se usan para comercializar

EXPERTO EN ESCRIBIR DISCURSOS

Actualmente elabora discursos para CEO de *Fortune 200*. Antecedentes en tecnología, múltiples industrias, Wall St., Wash. D.C. Box EA-213, The Wall Street Journal.

DISPONIBLE 15 DE AGOSTO: Maestra religiosa. Educación universitaria, en seminario y para adultos. Maestría en educación religiosa, Doctora en filosofía, Literatura americana, periodista. Experiencia en educación de adultos no graduados, hombres y mujeres. Trabajo religioso, directora espiritual, poeta, escritora. Persona comprometida e interdisciplinaria. Contactar: Ad Random, Dept. L-237.

Figura 4.4

Ejemplos de anuncios para solicitar trabajo

productos a los consumidores. Por ejemplo, imagine que compra en una tienda de abarrotes local. Conforme empuja su carro a lo largo de un pasillo, ve una oferta especial de papas y, en el siguiente pasillo, una de galletas. Cuando llega a la salida, artículos como la revista *National Enquirer*, dulces y baterías se sitúan convenientemente para que pueda examinarlos mientras espera en la fila. La idea es hacer que usted compre más artículos una vez que está en la tienda.

En el reclutamiento, los anuncios de vacantes se colocan en lugares donde es probable que los clientes o los empleados actuales los vean: ventanas de tiendas, tableros de boletines, manteles individuales de restaurantes y costados de los camiones. Las ventajas de este método son que no resulta caro y que se dirige a la gente que frecuenta el negocio. La desventaja es que está expuesto sólo a un número limitado de personas.

Cabela's, una cadena minorista que se especializa en caza y pesca, es un excelente ejemplo de una organización que recluta clientes actuales para cubrir sus vacantes. Debido a que Cabela's necesita empleados con un extenso conocimiento en su ramo, le resulta más fácil contratar individuos que ya han tenido interés y saber al respecto que capacitar empleados nuevos desde cero. Además de dirigirse a los clientes actuales, Cabela's también atrae clubes de caza y pesca cuyos miembros no sólo son empleados potenciales, sino también clientes potenciales. Por si fuera poco, tiene una prestación que igualmente ayuda a reclutar cazadores y pescadores ávidos: los descuentos de productos y una política que permite que el personal de ventas lleve un producto a casa durante 60 días para que pueda proporcionar a los clientes opiniones precisas sobre el producto (Taylor, 2007).

Debido a la dificultad para obtener empleados, muchos restaurantes de comida rápida usan las técnicas de punto de compra. McDonald's, Arby's, Burger King y Carl's Jr. imprimen anuncios laborales con espacios para solicitud en sus manteles individuales de papel. Para solicitar un empleo, los clientes (¿podemos llamarles ahora "Mcsolicitantes"?), simplemente limpian la catsup derramada de su mantel individual, lo llenan con su nombre y dirección y se lo dan al gerente. En la figura 4.5 se ven ejemplos de esto.

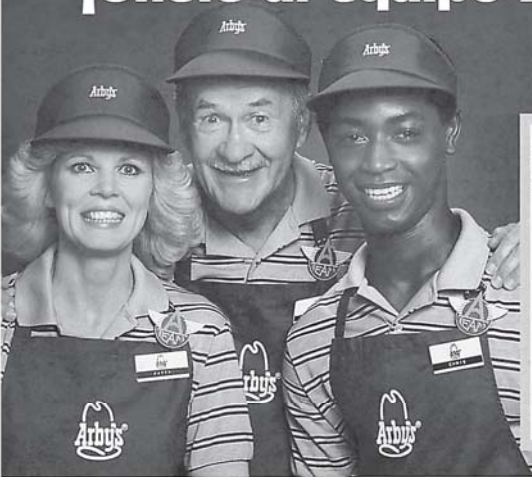
Wendy's ha impreso anuncios de vacantes de empleo en sus recibos de la caja registradora ("¡Ahora contratamos caras sonrientes!"), como lo hacen Target y Home Depot; Domino's Pizza anuncia en las cajas de pizza y Kentucky Fried Chicken hace lo propio en camionetas que se detienen en lugares donde se reúnen estudiantes, para distribuir refrescos gratis y solicitudes de empleo. Por su parte, debido a que Store 24 tenía dificultad para reclutar aprendices de gerente, tomó la oportunidad de colocar anuncios en la parte lateral de los cartones de leche. El costo de la campaña era mínimo porque la compañía absorbió el gasto de crear e imprimir esos cartones. Otros ejemplos de métodos innovadores de reclutamiento incluyen a Lauriat's Book, que colocó anuncios de empleo (*job posting*) y mini currículum en un separador de libros. Asimismo, la tienda de ropa Rugged Warehouse pone sus comunicados laborales en sus vestidores, y tanto SmithKline como Prudential Insurance lo hacen en los anuncios espectaculares del área de Filadelfia.

Reclutadores

Reclutadores de campo

Muchas organizaciones envían reclutadores a los campus universitarios con el objetivo de entrevistar estudiantes para cubrir los puestos disponibles. No es de sorprender que el comportamiento y la actitud de los reclutadores influya en las decisiones de los solicitantes para aceptar los empleos que se les ofrecen (Chapman, Uggerslev, Carroll, Piasentin y Jones, 2005; Rynes, Bretz y Gerhart, 1991).

¡Tú puedes marcar la diferencia en Arby's!
¡Únete al equipo A ahora!





Sé parte de nuestro equipo que hace la diferencia entre los restaurantes de comida rápida con excelente servicio y comida.

Mini-solicitud

Nombre _____
 Dirección _____
 Ciudad _____ Estado _____ Código postal _____
 Teléfono _____ Mejor hora para llamar _____
 Edad si eres menor de 18 años _____
 ¿Has trabajado para Arby's antes? _____
 Si lo requieres en sí, por favor indica la fecha y el lugar _____

Por favor indica los días y horas que estás disponible para trabajar:

	L	M	T	W	T	F	S	S
Desde _____								
Hasta _____								

Cuando sea completado por favor regresa esta mini-solicitud a un gerente de Arby's.
 Arby's is an Equal Opportunity Employer. ©1988 Arby's, Inc.

PRINTED IN USA AF-260-11/87-P

\$6-\$10 dólares por hora

¡Esto es lo que nuestros conductores hacen!



- Ganan PROPINAS y millajes
- Deben tener coche propio
- Deben tener 18 años o más
- Excelente ambiente de trabajo (nos divertimos!)
- Plan de seguro de gastos médicos disponible
- **Debe ser un conductor seguro**

*¡Acuda a la sucursal más cercana a usted y hablar con nosotros sobre Domino's Pizza!
 Favor de no llamar por teléfono.*

**** WENDY'S ****
 ** LAS MEJORES EN LOS NEGOCIOS **

CHILI	15
1/4 DE LIBRA SENCILLA CHZ	15
TODO	
PAPAS FRITAS	10
PAPAS FRITAS	10
REFresco DE COLA REGULAR	8
REFresco DE COLA REGULAR	
IMPUESTO.34	
TOTAL	6.00

*** ¡¡¡AHORA CONTRATAMOS CARAS FELICES!!! ***

01809651 00035414 19:33:10 07/24/09

Figura 4.5

Ejemplos de reclutamiento en puntos de compra

A causa de las consideraciones de costos, muchos empleadores han reducido el uso del reclutamiento en campo. Como resultado de ello, un creciente número de universidades organiza **ferias de empleo virtuales** en las que sus estudiantes pueden usar la web para "visitar" a los reclutadores de cientos de empresas de una sola vez. En una feria de esta índole, los solicitantes pueden hablar o enviar mensajes instantáneos al reclutador, aprender más sobre la compañía y presentar su currículum.

Reclutadores externos

Más de 75% de las organizaciones usa fuentes de reclutamiento externas, es decir, agencias de empleo privadas o públicas y **compañías de búsqueda ejecutiva** (SHRM, 2001b). Tanto las privadas como las de búsqueda ejecutiva están diseñadas para generar ganancias de las actividades de reclutamiento, mientras que las agencias públicas, operadas por el Estado y las locales son estrictamente sin fines de lucro.

Agencias de empleo y compañías de búsqueda

Agencias de empleo

Las **agencias de empleo** operan de dos maneras. Una es cobrando a la compañía, y la otra, al solicitante cuando acepta el puesto. La cantidad por lo general varía de 10% a 30% del salario del solicitante el primer año.

Desde la perspectiva de una organización, existen pocos riesgos al usar una agencia de empleo que cobra al solicitante por sus servicios. Es decir, si la agencia no puede encontrar un candidato apropiado, la organización no ha gastado dinero, y si la agencia es exitosa, también la organización obtiene un empleado calificado sin costo alguno.

Las agencias de empleo son especialmente útiles si un departamento de RH está sobrecargado de trabajo o si una empresa no tiene un individuo con las habilidades y experiencia necesarias para seleccionar de manera apropiada a los empleados. La desventaja de las agencias de empleo es que la compañía pierde algo de control sobre su proceso de reclutamiento y puede terminar con solicitantes indeseables. Recuerde, la mayoría de los “consejeros” en las agencias de empleo son contratados debido a sus habilidades en ventas, no por un sólido antecedente en el área de selección de personal. De hecho, una agencia de empleo rechazó a uno de sus solicitantes debido a que este último había ganado un grado en la gerencia de personal. Durante la entrevista, el jefe de la agencia dijo al solicitante: “En verdad no estamos buscando a un profesional de personal. Lo que deseamos es el tipo de persona que pueda vender aluminio junto al propietario de la tienda de tabiques”.

El solicitante raras veces puede equivocarse al utilizar una agencia para empleos. Si la cuota se cobra a la compañía, obtiene un empleo sin costo. Sin embargo, si la cuota se le carga a él o ella, aún se puede beneficiar. Por ejemplo, suponga que tiene dificultades para encontrar trabajo y una agencia le encuentra uno en el que le paguen \$36 000 dólares al año. Gastar \$3 600 dólares para obtener un buen trabajo puede ser valioso porque cada mes su desempleo le cuesta \$3 000 dólares en pérdidas de ingresos. Por lo tanto, la cuota es esencialmente un mes de salario que usted no habría ganado de ninguna forma sin el trabajo en cuestión.

Compañías de búsqueda ejecutiva

Las compañías de búsqueda ejecutiva, mejor conocidas como “head hunters” difieren de las agencias de empleo en diversas formas. Primero, los trabajos que representan tienden a ser puestos en que se requiere experiencia con un pago más elevado, como ejecutivos, ingenieros y programadores de computadoras. Segundo, siempre cobran sus honorarios a las organizaciones en vez de a los solicitantes. Tercero, las cuotas cobradas por estas compañías tienden a ser 30% del primer año de salario del solicitante.

Una alerta sobre las agencias de empleo y las compañías de búsqueda ejecutiva: debido a que generan su dinero por el número de solicitantes que colocan, tienden a ejercer una fuerte presión sobre estos últimos para que acepten los empleos que se les ofrecen. Sin embargo, los solicitantes no están obligados a aceptar trabajos y

no se deben sentir intimidados por rechazar un puesto que parezca ser una mala oferta.

Agencias de empleo públicas

El tercer tipo de organización de reclutamiento externo son las agencias de empleo estatales y locales. Estas **agencias de empleo públicas** están diseñadas principalmente para ayudar a los desempleados a encontrar trabajo, pero a menudo ofrecen servicios como asesoría de carrera y preparación de currículum. Desde la perspectiva de la organización, las agencias de empleo públicas pueden ser de gran valor al cubrir puestos de obreros y de oficina. No sólo no existe ningún costo involucrado para contratar solicitantes, sino que los programas gubernamentales a menudo también se encuentran disponibles para ayudar a pagar lo que cuesta la capacitación. Además, con la llegada de los programas de prueba estandarizados (que se discuten en el capítulo 5), la calidad de los empleados contratados a través de las agencias públicas actualmente es mucho más elevada que en el pasado.

Muchas de estas agencias han hecho que encontrar trabajo sea más fácil, colocando kioscos en lugares como centros comerciales y edificios públicos. Los solicitantes pueden usar los kioscos para encontrar vacantes locales y obtener información sobre cómo postularse para los puestos. Los empleadores usan cada vez más los kioscos de reclutamiento, que reciben grandes cantidades de solicitantes sin cita previa. En lugar de llamar a una recepcionista, los potenciales empleados pueden usar el kiosco localizado en la recepción de la compañía para buscar vacantes actuales y, posteriormente, solicitar los puestos para los que se encuentran calificados.

Referencias del empleado

Otra forma de reclutar es mediante **referencias del empleado**, en las que los trabajadores actuales recomiendan miembros de su familia y amigos para vacantes específicas. Las encuestas que investigan este método de referencia indican que cerca de 50% de las organizaciones privadas tiene programas de referencia formales y 66% usa las referencias de empleados en alguna forma (Burke, 2005b). De las 50 mejores organizaciones pequeñas y medianas para trabajar en Estados Unidos, discutidas previamente, 92% usa las referencias del empleado y cerca de 30% de todas las contrataciones fue referido por un empleado actual (Pomeroy, 2005). Sólo 1% de las organizaciones públicas, como gobiernos estatales y ciudadanos, tiene dichos programas, y esas pocas los usan para alentar el escaso reclutamiento de oficiales de policía y bomberos (Trice, 1997).

En una encuesta de 450 profesionales de RH, las referencias de los empleados fueron clasificadas como el método de reclutamiento más efectivo (SHRM, 2007). Algunas organizaciones están tan convencidas de lo atractivo de este método que proporcionan incentivos financieros a los empleados que recomiendan solicitantes que son contratados. Por ejemplo, Integrated Systems Consulting Group dio \$3 000 dólares y la oportunidad de ganar unas vacaciones a Hawai a los empleados que refirieran solicitantes exitosos. Transaction Information Systems dio \$1 000 dólares a los empleados que recomendaron solicitantes para un puesto de programador de la Red Global Mundial; Temporary Associates, en Illinois, dio \$250 dólares para becas de preparatoria a los estudiantes que recomendaron solicitantes para puestos de temporada; 7-Eleven ofreció \$1 000 dólares a los empleados por recomendar consultores de campo potenciales; UPS pagó \$50 dólares por referencias de mensajeros; Sybase publicó una campaña de referencias en que los empleados, cuyas referencias dieron como resultado una entrevista, entraron en una rifa para premios como televisores, cinco cartones de cerveza, 36 barras de chocolate Baby Ruth y una hamaca. Por su parte, White Memo-

Perfil de empleo

Rhonda Duffie, maestra en Ciencias, profesional en Recursos Humanos

Representante de Recursos Humanos
Alliant Techsystems, Inc.



© Rhonda W. Duffie

Soy representante de Recursos Humanos para un fabricante de municiones y propelentes en el suroeste de Virginia. Nuestra compañía opera una unidad propiedad del gobierno y fabrica cierto número de propelentes y componentes de municiones para las fuerzas armadas de Estados Unidos. Mis responsabilidades incluyen compensación, administración de beneficios y compensación de trabajadores. También estoy involucrada en el reclutamiento y la selección. Reclutar y contratar

solicitudes altamente calificadas es un aspecto crítico en el éxito de nuestras operaciones, particularmente a raíz de la naturaleza volátil de los materiales a los que nuestros trabajadores están expuestos en su ambiente laboral.

Si un puesto es nuevo o ya existe, el primer paso en el reclutamiento es asegurarse de que haya una descripción precisa del mismo. La información de esta descripción se utiliza para el desarrollo de la requisición del personal interno y en los anuncios para la vacante. El mercado apropiado para anunciarla lo determina el tipo de empleo que se cubrirá.

Los puestos de nivel básico de producción se cubren generalmente en asociación con la comisión de empleo local, además de los anuncios en periódicos que se necesiten. En cambio, el reclutamiento para puestos técnicos o de nivel administrativo requiere un enfoque más amplio; mientras que el relacionado con puestos profesionales, científicos y directivos a menudo incluye una búsqueda nacional. En estas búsquedas es

esencial usar una amplia variedad de métodos de reclutamiento para alcanzar más solicitantes potenciales. Todas las vacantes se anuncian en el sitio web de la compañía, que incluye una base de datos que busca por lugar, instalación o categoría de puesto.

Los candidatos pueden completar la solicitud en línea y adjuntar un archivo de currículum en ésta. Para puestos críticos o difíciles de cubrir, Alliant Techsystems ofrece un incentivo a los empleados con el fin de alentarlos a que den referencias de candidatos para estos puestos. Además del sitio web de la compañía, se usan otros recursos de publicidad, incluyendo periódicos locales y nacionales, organizaciones comerciales y profesionales, y servicios de búsqueda de empleo en línea. Otro aspecto importante de nuestro reclutamiento involucra esfuerzos de reclutamiento en el campo y presentar stands de información en reuniones de asociaciones profesionales. La participación en estos eventos se basa por lo general en un enfoque organizado en equipos

que involucra a reclutadores de distintas sedes de la compañía.

Igual que en la mayoría de las organizaciones, una parte importante del proceso de selección es la entrevista de empleo. Con el afán de incrementar su efectividad como una herramienta de selección, se usa una entrevista estructurada para todas las vacantes. Para cada una de éstas, se identifica una serie esencial de competencias. Además, se desarrollan preguntas, ya sea de naturaleza técnica o situacional, para cada competencia. Un panel, cuyos miembros son seleccionados por el gerente de contrataciones, entrevista a los solicitantes. Cada entrevistador toma notas durante los encuentros y completa una hoja de calificación estándar para cada uno de los solicitantes. Las evaluaciones se utilizan para identificar al candidato adecuado para el puesto. Finalmente, usar una entrevista estructurada y un panel de entrevistadores reduce los prejuicios involucrados en las entrevistas típicas.

rial Medical Center proporcionó a los recomendantes de empleados exitosos servicio de limpieza gratuito por un año completo. La cantidad promedio de los bonos ofrecidos por las empresas es menor a \$1000 dólares (SHRM, 2001a). El periodo que un empleado nuevo debe permanecer con la compañía antes de que sea elegible para un bono, es de tres meses (Stewart, Ellenburg, Hicks, Kremen y Daniel, 1990). Stewart y sus colegas (1990) no encontraron ninguna relación entre el tamaño del bono y el número de referencias ni encontraron que las organizaciones que ofrecieran bonos por referencia recibieran más recomendaciones que aquellas que no ofrecieron bonos. Aunque dicho hallazgo puede ser sorprendente, 42% de los empleados dijo que daba una referencia para ayudar a un amigo, 24% declaró que para ayudar a su empleador y otro 24% reportó que lo hizo por el incentivo (Lachnit, 2001).

Aunque las referencias de los empleados son un medio efectivo para reclutar, se debe tener precaución al desarrollar un programa de referencias para asegurarse de que el conjunto de esas recomendaciones sea representativo de la composición étnica

y racial de la fuerza laboral calificada. Dicha precaución es importante ya que la investigación indica que 88% de los amigos de empleados caucásicos y 92% de los amigos de los empleados afroamericanos son de su misma raza, así como 50% de los solicitantes de trabajo usó sus redes sociales para ayudarse a encontrarlo (Mouw, 2002). Por lo tanto, si la mayoría de los empleados de una organización es caucásica, también lo será la mayoría de sus referencias.

Aunque la idea de las referencias de los empleados parece atractiva, no todas lo son. Aamodt y Carr (1988) y Rupert (1989) compararon el éxito de los empleados que habían sido referidos por trabajadores exitosos y no exitosos actuales, y descubrieron que los recomendados por empleados exitosos tuvieron una permanencia más larga que los referidos por los no exitosos. Por lo tanto, sólo se deben considerar aquellas referencias hechas por trabajadores exitosos. Este hallazgo, explicado por la investigación psicológica social, indica que nuestros amigos tienden a ser similares a nosotros en características como personalidad, valores e intereses. Si una empleada particular es buena en su puesto, entonces sus amigos y familia comparten las mismas características que la vuelven una buena empleada. Lo mismo aplicaría en el caso de un empleado no exitoso.

Aun cuando las referencias hechas por empleados con éxito son una buena vía de reclutamiento, la similitud de amigos también puede causar problemas. El más grande es que nuestros amigos también tienden a pertenecer al mismo género, raza, origen nacional y religión que nosotros. Por lo tanto, si una organización usa referencias de empleados y se constituye predominantemente de protestantes caucásicos del sexo masculino, raras veces contratará afroamericanos o mujeres. Así, aun cuando la empresa no haya tenido la intención de discriminar, las consecuencias de su política de reclutamiento pueden tener ese efecto. No obstante, las organizaciones como Alpine Banks de Colorado han usado esta tendencia de similitud a su favor pidiendo a sus empleados bilingües referir solicitantes que también lo sean.

Correo directo

Debido a que el **correo directo** ha sido exitoso en la publicidad de productos, varias organizaciones lo han usado para reclutar solicitantes, en especial aquellos que no están buscando empleo de manera activa. Con el reclutamiento por correo directo un empleador normalmente obtiene una lista de correo y envía cartas con vacantes o folletos a personas por medio del correo. De acuerdo con el experto en correo directo, Lewis Shomer, 40% del éxito de una campaña de este tipo es en sí la lista de direcciones, 40% es la oferta y 20% lo constituyen las palabras y la apariencia del folleto (Woodward, 2000). La mayoría de las listas de correo cuestan de \$15 a \$150 dólares por 1 000 nombres (Woodward, 2000).

Una sucursal de Allstate Insurance, en California, usaba anuncios en el periódico obteniendo una respuesta limitada. Sin embargo, de un simple envío de 64 000 cartas que explicaba las oportunidades de carrera disponibles en Allstate para los titulares actuales de pólizas, la compañía recibió más de 500 llamadas y estuvo dispuesta a contratar 20 nuevos empleados. Union Special, un fabricante de máquinas de coser, en Illinois, tuvo dificultades para cubrir 10 puestos de ingeniería, por lo que envió 3 300 tarjetas por correo a los ingenieros del área de Chicago a un costo de alrededor de \$5 000 dólares. Como resultado, la compañía recibió 100 respuestas y realizó 30 entrevistas. Una tercera compañía que usó exitosamente el reclutamiento por correo directo es el Bank of America. Para ahorrar dinero, este banco hizo algo diferente a Allstate y Union Special: en lugar de enviar un correo de reclutamiento especial, incluyó literatura de reclutamiento en los correos mensuales ordinarios de los estados de cuenta de sus clientes.

Si está buscando:

Un puesto de ventas **EXTERNO** con ganancias entre 40-50 mil dólares al año y más por un alto desempeño y un vehículo de la compañía

Un puesto de ventas **TELEFÓNICAS**

con ganancias entre 30-40 mil dólares al año y más por un alto desempeño

- Un producto de buena reputación, bien aceptado y necesario para vender
- Dependiendo de los clientes/cuentas protegidas
- Un paquete de beneficios excepcional que incluye atención médica, dental y un plan de bonos
- Capacitación integral de cinco semanas pagadas
- Excelente oportunidad de avance
- Un ambiente de trabajo y un grupo gerencial de la más alta calidad
- Un puesto que ofrezca viajar de forma mínima

Estamos buscando:

- Profesionales de ventas expertos con dos años de experiencia probada en ventas externas o telefónicas por comisión para vender espacios en la sección amarilla.
- Individuos con sólidas habilidades de venta profesional

- Hombres y mujeres de negocios competitivos, articulados, dedicados e íntegros
- Miembros de equipo

Considere CDSC:

CDSC, Chesapeake Directory Sales Company es una nueva sociedad entre Bell Atlantic Corporation y GTE Directories Corporation y será la compañía de ventas oficial de C&P Telephone Yellow Pages.

Existen oportunidades en las siguientes áreas:

- Washington, D.C., área metropolitana
- Baltimore, MD, área metropolitana
- Richmond, VA
- Norfolk, VA
- Roanoke, VA
- Charleston, WV

Si se encuentra interesado y para que se le considere de inmediato, favor de llenar y enviar el cupón de minicurrículum con su nombre y dirección antes del **24 de junio**. Estamos contratando **AHORA**.

CDSC es un empleador que brinda igualdad de oportunidades.

MINICURRÍCULUM

Nombre _____	Responsabilidades _____
Dirección _____	_____
Ciudad _____	_____
Estado-código postal _____	_____
Teléfono (c) _____ (t) _____	Otra experiencia relacionada _____
Título/preparatoria _____	_____
_____	_____
Empleador actual _____	Interesado en el puesto/ciudad _____
Puesto actual _____	_____

Figura 4.6

Ejemplo de un anuncio de reclutamiento por correo directo

El reclutamiento por correo directo es especialmente útil para los puestos que requieren habilidades especializadas. Por ejemplo, Minor's Landscape Services, en Texas, tuvo problemas para encontrar especialistas en irrigación autorizados, por lo que localizó una lista de personas en Texas que tenían licencia para realizar esta labor y les envió cartas. La compañía encontró 20 candidatos calificados y pudo cubrir sus dos vacantes (Gruner, 1997). En la figura 4.6 se puede encontrar un ejemplo de reclutamiento por correo directo.

Internet

Internet sigue siendo una fuente de reclutamiento en rápido crecimiento; en 2004, los gerentes que contrataban dijeron que recibieron 56% de sus currículum por medios electrónicos (Stimson, 2004). Los intentos de reclutamiento por internet a menudo se dan en una de estas dos formas: sitios web de reclutamiento basados en el empleador y sitios de reclutamiento por internet.

Sitios web de reclutamiento basados en el empleador

Con los sitios web de reclutamiento basados en el empleador una organización enlista las vacantes laborales disponibles y proporciona información sobre las mismas, además de los requisitos mínimos necesarios para solicitar un puesto en particular. Aunque el nivel de sofisticación varía dentro de los sitios web de la firma, en la mayoría de los casos los solicitantes pueden descargar sus currículum, contestar preguntas diseñadas para descartar a los solicitantes no calificados y, posteriormente, presentar pruebas laborales reales. En muchos sitios, estas pruebas se califican de modo instantáneo y, si el solicitante se considera calificado, se le programan entrevistas vía electrónica.

En tiempos recientes, un cambio importante en los sitios web de esta clase de reclutamiento ha sido el uso de dominios de empleo (.jobs, en inglés) (SHRM, 2007). Antes, un solicitante interesado en el puesto de una compañía como Allstate Insurance necesitaría ir a su sitio web y posteriormente encontrar el vínculo que dirige a la sección de empleos. A partir de 2008, la mayoría de los principales contratantes han añadido el dominio de empleos para hacer más fácil su proceso; así, una persona interesada en un trabajo en Allstate o Raytheon, por ejemplo, podría acceder de forma directa a puestos a esa compañía escribiendo la dirección www.allstate.jobs o www.raytheon.jobs.

Los restaurantes Rock Bottom (Rock Bottom Brewery, Old Chicago pizza, Chop House y el club nocturno Sing Sing) proporcionan el excelente ejemplo de un empleador que utiliza un sistema de contratación automatizado. Los aspirantes pueden solicitar puestos y completar inventarios de personalidad en línea desde su casa, en un restaurante Rock Bottom o en una feria de empleo. El sistema busca automáticamente elegibilidad de trabajo, puntuaciones en pruebas y envía mensajes a los gerentes de los restaurantes para darles a conocer cuándo un solicitante de alta calidad ha solicitado empleo. El sistema incluso sugiere preguntas de entrevista que el gerente debe hacer a un solicitante en particular (p. e., ¿Por qué tiene un periodo de tres meses entre sus empleos en 2009?). Desde que se usa el nuevo sistema en línea, ha descendido la rotación laboral.

Reclutadores por internet

Los reclutadores por internet continúan creciendo y tienen un impacto en las contrataciones: en el año 2000 hubo más de 30 000 sitios web de reclutamiento basados en el empleador (Leonard, 2000) y 82% de las organizaciones usó un reclutador por internet en lugar de enlistar puestos o buscar por medio de currículum (Gere *et al.*, 2002). Un reclutador por internet es una compañía privada cuyo sitio web enlista las vacantes de cientos de organizaciones y los currículum de miles de solicitantes. El más grande reclutador por internet, Monster.com tuvo más de 26 millones de visitantes únicos por mes en 2008. Aunque las pequeñas empresas tienen las mismas probabilidades que las grandes de reclutar empleados por medio de sus páginas web, es más probable que estas últimas usen reclutadores por internet (Hausdorf y Duncan, 2004).

Los empleadores están descubriendo que existen muchas ventajas al usar el reclutamiento por internet en comparación con los anuncios tradicionales de vacantes. Tal vez la ventaja más grande es el costo; dependiendo del lugar geográfico, el tamaño y el tiro de los avisos, anunciarse en el principal periódico de la ciudad puede ser 10 veces más caro que el reclutamiento por internet. Este último alcanza más gente a lo largo de un área geográfica más extensa que los anuncios en periódicos y, mientras que la edición del domingo es la herramienta de reclutamiento principal por periódico, “todos los días son domingo” en internet. Aunque la red cambia a diario, éstos fueron los principales sitios web de reclutamiento en Estados Unidos a inicios de 2009:

www.monster.com
www.CareerBuilder.com
www.hotjobs.com
www.careerbank.com
www.usajobs.com

La mayoría de los periódicos principales también tienen sus anuncios de vacantes en línea. Por ejemplo, muchos empleos en Atlanta se pueden ver en la web en <http://www.aajcclassifieds.com> y empleos en Chicago (a través del sitio del periódico *Sun Times*) se pueden ver en <http://searchchicago.suntimesw.com/jobs/index.html>.

Aunque el uso del reclutamiento y la selección en línea ciertamente se ha incrementado, existe poca investigación que estudie si internet es una fuente efectiva de reclutamiento (Haudsdorf y Duncan, 2004). Parece haber pocas dudas respecto a que internet genera más solicitudes que los otros métodos de reclutamiento, pero se desconoce la relativa calidad de dichos solicitantes. En el único estudio hasta la fecha que analiza este tema, McManus y Ferguson (2003) encontraron que las fuentes de internet aportaron solicitantes de mejor calidad que los anuncios de periódico y ferias de empleo, y consiguieron una calidad similar en las oficinas de colocación escolar.

Como en el caso de los medios impresos, la apariencia y el contenido de una página o anuncio de reclutamiento influye enormemente en las reacciones del solicitante. Un estudio de Dineen, Ling, Ash y Del Vecchio (2007) descubrió que los anuncios de empleo basados en la web eran más efectivos cuando eran estéticamente placenteros y contenían información personalizada sobre el puesto y la compañía, aunque la estética o el contenido en sí mismos no eran suficientes para influir en las reacciones del solicitante.

Muchas organizaciones están expandiendo su enfoque de web tradicional mediante el *bloggeo* (Hasson, 2007). El *bloggeo* permite a los reclutadores discutir con más informalidad las oportunidades de carrera y cultura corporativa de una empresa con los solicitantes potenciales. Los blogs a menudo incluyen vínculos al sitio web de empleo oficial de la organización. Un ejemplo de un blog de T-Mobile se puede encontrar en www.wirelessjobs.com, y el blog de Honeywell Corp. en www.honeywellblogs.com. Observe la amplia diferencia en el estilo y tono de los dos blogs.

Ferias de empleo

Setenta por ciento de las organizaciones (SHRM, 2001b) usa las **ferias de empleo** diseñadas para proporcionar información en forma personal a tantos solicitantes como sea posible. Estas ferias se realizan generalmente en tres formas. En la primera, muchos tipos de organizaciones tienen stands en el mismo lugar. Por ejemplo, una feria laboral de multiempleadores en Montgomery, Alabama, atrajo cerca de 1000 solicitantes y 81 empleadores (Dugan, 2001). Su escuela quizá tenga una o dos de estas ferias laborales cada año, en las que docenas de organizaciones envían representantes a discutir oportunidades de empleo con estudiantes y recolectar currículum. Además, estos representantes entregan literatura y recuerdos de la compañía como playeras, reglas y tazas. Si usted no ha asistido a una feria de empleo en su campus, contacte a su centro de servicios de carrera para ver cuándo tienen programado asistir.

Las ferias de empleo también se hacen cuando se presenta un evento o desastre que afecta el empleo local. Después del ataque al World Trade Center de la ciudad de Nueva York, el 11 de septiembre de 2001, una feria de empleo para trabajadores desplazados atrajo a más de 25 000 buscadores de empleo. Ferias similares se llevaron a cabo para los trabajadores de las líneas aéreas en Filadelfia y Pittsburgh (Gelbart, 2001). De igual forma, en el proceso de reconstrucción en las secuelas del huracán *Katrina* una feria de empleo de multiempleadores, llamada “el Este de la conexión”, se llevó a cabo en el área de Nueva Orleans.

El segundo tipo de feria tiene muchas organizaciones pertenecientes al mismo campo en una localidad. Por ejemplo, una feria de empleo tecnológica en la ciudad de Nueva York, en 2000, tuvo representantes de 83 compañías y atrajo más de 5000 programadores potenciales (Maroney, 2000). La ventaja de una feria como éstas es que con un solo campo laboral representado, todo visitante es un solicitante potencial

para cada una de las empresas. La desventaja, por supuesto, es que en la feria cada organización debe competir directamente con otras.

El tercer tipo es que una firma tenga su propia feria de empleo. He aquí unos ejemplos:

- Gaylord Palms, en Kissimmee, Florida, tuvo una feria de empleo a la que asistieron más de 12 000 personas interesadas en las 1 400 vacantes de puestos del hotel. La feria comenzó con una “pijamada” que duró toda la noche y a la que asistieron 3 000 solicitantes.
- First Union Bank tuvo una feria de empleo un jueves y atrajo a más de 400 personas interesadas en las 70 vacantes del banco.
- Microsoft tuvo una feria en Atlanta que convocó 3 000 personas, y Concentra Corporation tuvo una “sesión abierta al público” que atrajo a más de 100 solicitantes y dio como resultado que se cubrieran cuatro vacantes.

Aunque este enfoque ciertamente es más caro, tiene la ventaja de centrar la atención de los solicitantes en una sola compañía.

Incentivos

Cuando las tasas de desempleo son bajas, las organizaciones tienen que tomar medidas extra para reclutar empleados. Una de ellas es ofrecer incentivos a los trabajadores para que acepten puestos en la compañía. Aunque estos incentivos a menudo vienen en forma de bonos de contratación, otros tipos de incentivos están incrementando su popularidad. Por ejemplo, Sears y Starwood Hotels ofrecen descuentos a empleados en productos y servicios de la compañía (Woodward, 2001) y 6% de las organizaciones ofrece asistencia en hipotecas para atraer a los empleados (Tyler, 2001).

Poblaciones no tradicionales

Cuando los métodos de reclutamiento tradicionales no son exitosos, muchas organizaciones buscan aspirantes potenciales de poblaciones no tradicionales. He aquí unos ejemplos:

- Manpower Incorporated, en Chandler, Arizona, los Departamentos de Policía de Chicago y de Hackensack, Nueva Jersey formaron sociedades con las iglesias locales, que dieron como resultado contrataciones exitosas (Tyler, 2000).
- Xerox, J. P. Morgan y American Express desarrollaron estrategias de reclutamiento y beneficios de ambiente gay como beneficios para sociedades de convivencia con el fin de reclutar y retener empleados gay y lesbianas (Armour, 2000).
- Setenta por ciento de las organizaciones ha reportado que contratar beneficiarios de asistencia social ha sido una fuente exitosa de reclutamiento (Minton-Eversole, 2001).
- Debido a los bajos costos en salario y beneficios, Jostens Incorporated y Escod Industries contratan reclusos de prisión para desempeñar el trabajo. Además de los ahorros financieros al empleador y las habilidades de trabajo aprendidas por los reclusos, 20 centavos de cada dólar ganado por ellos se usa para pagar el costo del encarcelamiento y otros 10 para la compensación a víctimas y el apoyo de la familia de los propios reclusos (Workplace Visions, 1999).
- Denny’s y Sheboygan Upholstery han tenido éxito al reclutar a ex convictos. De hecho, la institución correccional Kettle Moraine, en Wisconsin, tuvo

una feria de empleo para 180 convictos próximos a ser liberados y a la cual asistieron 15 empleadores (Jones, 2001).

- Club Foods, en Illinois, contrata gente con discapacidades intelectuales como empacadores en las tiendas de abarrotes (Andrews, 2005).
- En Habitat International, fabricante de tapetes en Tennessee, cerca de 80% de los empleados tiene una discapacidad física o intelectual (Andrews, 2005).
- Para resolver el problema de la escasez de choferes, muchas compañías camioneras intentan contratar parejas casadas con el fin de que sean conductores en equipo. Para atraerlos, los camiones son modificados para incluir cabinas con dormitorios más grandes y aparatos como hornos de microondas (Taylor, 2007b).

Reclutamiento de solicitantes “pasivos”

Con la excepción del enfoque de correo directo y, a veces, del uso de los reclutadores ejecutivos, la mayoría de los métodos discutidos anteriormente en este capítulo lidian con los solicitantes que buscan de forma activa un trabajo. Debido a que “los mejores” empleados ya se encuentran contratados, los reclutadores intentan encontrar formas de identificar talento oculto y entonces convencer a la persona indicada para que solicite el puesto en su compañía.

Dicho enfoque significa para los reclutadores construir relaciones con asociaciones profesionales para cada una de las áreas en las cuales reclutan. Por ejemplo, SIOP (por sus siglas en inglés) sería la asociación profesional para los psicólogos de I/O, la Sociedad para la Administración de Recursos Humanos (SHRM, por sus siglas en inglés) para los profesionales en RH y la American Compensation Association (Asociación de Compensación Estadounidense) para los profesionales de la compensación. Los reclutadores posteriormente asistirían a las conferencias, leerían los boletines de prensa y revistas, y revisarían el sitio web de la asociación para identificar “la crema y nata”, después se acercaría a esta gente con el fin de que solicite un puesto (Overman, 2007)

Un método común y en crecimiento para encontrar a estos solicitantes pasivos es navegar en internet, especialmente por blogs y sitios de redes sociales como Facebook y MySpace. Como se discutirá en el capítulo 5, muchos empleadores examinan los sitios de redes sociales para reunir datos sobre sus solicitantes y, debido a que la gente pone mucha información sobre sus vidas y carreras, también visitan estos sitios para ver si existe gente que desea contactar para solicitar empleos.

Evaluación de la efectividad de las estrategias de reclutamiento

Considerando el número de fuentes de reclutamiento potenciales, es importante determinar cuál es la mejor. Dicha evaluación se puede realizar en varias formas. Como muestra la figura 4.7, un método es examinar el *número de solicitantes* que genera cada fuente de reclutamiento. Es decir, si el anuncio de un periódico da como resultado 100 solicitantes, y un anuncio en una tienda 20, los desplegados en el periódico se podrían considerar un método mejor.

Figura 4.7

Evaluación de la efectividad de las estrategias de reclutamiento



Criterio	Fuentes de reclutamiento		
	Anuncios	Referencias	Directos
Número de solicitantes	40	30	10
Número calificado	10	15	5
Número contratado	2	7	1
Número exitoso	0	4	1

Sin embargo, ver sólo el número de solicitantes no refleja el costo de la campaña de reclutamiento. Por lo tanto, un segundo método para evaluar el éxito de la misma es considerar el **costo por solicitante**, que se determina dividiendo el número de solicitantes entre la cantidad que se gasta en cada estrategia. Continuando con el ejemplo previo, suponga que nuestro anuncio de periódico costó \$200 dólares y produjo 10 solicitantes, y nuestro anuncio en la tienda costó \$5 dólares y produjo dos solicitantes. El costo por cada solicitante para el anuncio en el periódico sería \$20 dólares, mientras que el costo por solicitante para el de la tienda sería sólo de \$2.50 dólares. Usando este método de evaluación, el aviso en la tienda sería mejor, siempre y cuando genere el número de solicitantes necesarios para la organización. No obstante, si ésta necesita contratar 10 nuevos empleados y existen sólo dos solicitantes para los puestos, la estrategia de reclutamiento en sí misma no es efectiva.

Aunque el método de evaluación de costo por solicitante es una mejora en el método de resultados por solicitante, también tiene graves consecuencias. Una organización puede recibir un gran número de candidatos a un bajo costo relativo por cada uno, pero puede que ninguno esté calificado para el trabajo. Por lo tanto, la tercera y la cuarta estrategias serían observar ya sea el *número de solicitantes calificados* o el **costo por solicitante calificado**.

Otro método para evaluar la efectividad de varias fuentes de reclutamiento, y tal vez el mejor, es observar el número de empleados exitosos generados por cada fuente. Esto es un método efectivo porque, como se muestra en la figura 4.7, no todos los solicitantes estarán calificados ni serán exitosos.

Un método final para evaluar la efectividad de la fuente de reclutamiento es observar el número de minorías y mujeres que solicitaron el puesto y que fue contratado. Aunque no ha habido mucha investigación en este tema, Kirnan, Farley y Geisinger (1989) descubrieron que las mujeres y los afroamericanos tenían más probabilidades de usar fuentes formales de reclutamiento (p. e., anuncios en el periódico, ferias de empleo) que los hombres y las no minorías.

Para determinar las diferencias en la efectividad de las fuentes de reclutamiento, un meta-análisis realizado por Zottoli y Wanous (2000) categorizó por primera vez los métodos de reclutamiento en fuente interna (referencias de empleados, contrataciones) y fuente externa (anuncios, agencias de empleo, oficinas de colocación de escuelas, reclutadores). Ellos descubrieron que los empleados reclutados gracias a fuentes internas permanecieron en la organización más tiempo (ocupación más alta) y se desempeñaron mejor que los reclutados mediante fuentes externas. Varias teorías pueden explicar la superioridad de aquéllas.

La primera indica que los recontratados o los solicitantes que han sido referidos por otros empleados reciben información más precisa sobre el puesto que quienes se reclutan por otros métodos (Wanous, 1980). Esta teoría ha sido sustentada en las investigaciones hechas por McManus y Baratta (1992), Conard y Ashworth (1986) y Breaugh y Mann (1984) quienes descubrieron que los solicitantes referidos por los empleados actuales no sólo recibieron mayor cantidad sino también información más precisa sobre el puesto de lo que lo hacían los solicitantes reclutados por otros canales.

La segunda teoría postula que las diferencias en la efectividad de las fuentes de reclutamiento son resultado de las diversas fuentes utilizadas por distintos tipos de candidatos (Schwab, 1982). Aunque alguna investigación ha sustentado esta teoría de las diferencias individuales (Breaugh y Mann, 1984; Swaroff, Barclay y Bass, 1985; Taylor y Schmidt, 1983), otro análisis no lo ha hecho (Breaugh, 1981). En realidad, ninguna variable ha distinguido *consistentemente* a los usuarios de un método de reclutamiento de los de otro. Además, la persona típica que aspira a un empleo se vale de una amplia variedad de estrategias de búsqueda. Para subrayar este punto, piense en los trabajos que usted ha tenido. ¿Cómo se enteró de cada uno? ¿Siempre fue el mismo método?

Como usted puede ver, es poco probable que cierto tipo de persona responda sólo a los anuncios en el periódico, mientras otro sólo vaya a las agencias de empleo.

Una tercera teoría puede explicar mejor el hallazgo de que las referencias de los empleados resultan en una mayor permanencia de lo que logran las estrategias de reclutamiento. Esta teoría, citada antes en la discusión de los programas de referencia por empleados, tiene sus raíces en la literatura sobre atracción interpersonal, lo cual indica que las personas tienden a sentirse atraídas por quienes son similares a ellas (Baron y Byrne, 2006). De ser verdad lo anterior (y la investigación indica fuertemente que es así) entonces es casi seguro que un empleado que recomienda a un conocido para un puesto proponga a una persona similar a él. Por lo tanto, tendría sentido que alguien que se encuentra feliz con su trabajo recomiende a una persona que, debido a su similitud con el titular del cargo, también esté feliz con el puesto. De igual forma, un empleado descontento recomendaría a amigos similares, quienes tampoco estarían a gusto y probablemente tendrían una corta permanencia en la organización.

Esta teoría no se ha investigado de manera consistente, pero ha sido sustentada por dos estudios. Como se discutió anteriormente, tanto Aamodt y Carr (1988) como Rupert (1989) descubrieron que los empleados de larga permanencia refirieron solicitantes que, después de ser contratados, conservaron sus trabajos más tiempo que quienes fueron referidos por los trabajadores de corta permanencia. No se encontraron diferencias significativas cuando se evaluó el desempeño del puesto en vez de la permanencia.

Información realista del puesto

Debido a que las fuentes de reclutamiento sólo tienen un ligero efecto en la permanencia de los futuros empleados, usar otros métodos durante el proceso puede ser útil en la obtención de solicitantes que serán exitosos. Un método es la **información realista del puesto (RJP)**, por sus siglas en inglés). La RJP consiste en dar a los aspirantes una evaluación honesta de un puesto. Por ejemplo, en lugar de decirles cuánta diversión tendrán trabajando en la línea de ensamblaje, el reclutador les advierte con honestidad que, aunque el pago es bueno en relación con el promedio, el trabajo es a menudo aburrido y existe muy poca oportunidad de avance.

La lógica detrás de la RJP es que, aunque decir la verdad asusta a muchos solicitantes (Saks, Wiesner y Summers, 1996), especialmente a los más calificados (Bretz y Judge, 1998), quienes se queden no estarán sorprendidos del trabajo. Debido a que saben qué esperar, los informados permanecerán más tiempo que quienes no comprendieron la naturaleza del puesto. Por ejemplo, la RJP en una compañía camionera de larga distancia incrementó la satisfacción laboral y redujo la rotación anual de 207% a 150% (Taylor, 1994).

En un meta-análisis de 40 estudios de RJP, Phillips (1998) descubrió que, aunque resultaron en una menor rotación, una satisfacción laboral más alta y un mejor desempeño, el tamaño del efecto fue pequeño. El meta-análisis también indicó que la RJP será más efectiva tanto si se da en un formato oral en vez de escrito como si se entrega al solicitante en el momento de la oferta laboral (en lugar de antes del reclutamiento o después de que se ha aceptado la oferta).

En otro meta-análisis, Shetzer y Stackman (1991) descubrieron que la RJP que discute las oportunidades de plan de carrera ($d = .19$) fue más efectiva que la que no tiene el componente de carrera ($d = .05$). Ambos meta-análisis indican que la RJP, especialmente si se realiza oralmente y contiene un componente de carrera, puede ser útil en el proceso de incorporación.

Una variación de la RJP es una técnica llamada **procedimiento reductor de expectativas (ELP)**, por sus siglas en inglés). A diferencia de la RJP, que se enfoca en un trabajo particular, el ELP reduce las expectativas de un solicitante acerca del trabajo y las expectativas en general (Buckley, Mobbs, Mendoza, Novicevic, Carraher y Beu, 2002). Por ejemplo, la RJP puede incluir una declaración como “este trabajo se desarrolla en un espacio muy pequeño, en altos niveles de calor, con pocas oportunidades de interacción social”, mientras que un ELP puede incluir una declaración como:

A menudo nos iniciamos en un puesto con altas expectativas pensando que el trabajo será perfecto. Como descubrirá, ningún trabajo lo es y habrá veces en que se sienta frustrado por su supervisor y sus compañeros. Antes de aceptar éste, asegúrese de pensar un poco sobre si el trabajo y nuestra empresa cubren las expectativas que usted tiene. También analice si sus expectativas del trabajo son realistas.

Técnicas efectivas de selección de empleados

Si el proceso de reclutamiento fue exitoso, una organización tendrá varios solicitantes entre los cuales escoger. En este punto, se pueden usar muchas técnicas para seleccionar a la mejor persona de este grupo de interesados. En el resto de este capítulo discutiremos la entrevista laboral. En el capítulo 5 se estudian métodos como verificación de referencia, centros de evaluación, biodata, pruebas psicológicas y pruebas de habilidades físicas.

Los sistemas efectivos de selección de empleados comparten tres características: son válidos, reducen la posibilidad de demandas legales y son eficaces en relación con el costo. Una prueba de selección válida es aquella que se basa en un análisis de puesto (validez de contenido), predice la conducta relacionada con el trabajo (validez de criterio) y mide lo que pretende medir (validez de construcción). Como usted recordará de los capítulos 2 y 3, las pruebas de selección reducirán la posibilidad de una demanda legal si su contenido parece estar relacionado con el puesto (validez aparente), las preguntas no invaden la privacidad de un solicitante y se minimiza el impacto adverso. Las pruebas ideales también son efectivas en relación con los costos relativos de compra o creación, de aplicación y puntuación. Con estas características en mente, comencemos nuestra discusión sobre las técnicas de selección con la entrevista laboral.

Entrevistas laborales

Sin duda, el método que más se usa para seleccionar empleados es la **entrevista laboral**. De hecho, si piensa en todos los trabajos de medio tiempo y de verano que ha solicitado, obtuvo la mayoría de ellos después de haber pasado por un proceso de entrevista. Puede incluso recordar las palmas sudorosas que lo acompañaron durante la misma. Lo más seguro es que las entrevistas por las que pasó se etiquetaran como “tradicional” o “no estructurada” y se deben distinguir de las entrevistas estructuradas que se discutirán en este capítulo.

Tipos de entrevistas

Tal vez un buen modo para iniciar una discusión sobre entrevistas es definir sus diversos tipos. Las entrevistas varían en tres factores principales: estructura, estilo y medio.

Estructura

La estructura de una entrevista se determina por la fuente de las preguntas, el grado en el que éstas se realizan a los solicitantes y la estructura del sistema que se ha utilizado para evaluar las respuestas. Una **entrevista estructurada** es aquella 1) donde la fuente de preguntas es un análisis de puesto (preguntas relacionadas con el puesto), 2) se realizan las mismas preguntas a todos los solicitantes y 3) existe una puntuación estandarizada clave para evaluar cada respuesta. Una **entrevista no estructurada** es en la que los entrevistadores son libres de preguntar lo que deseen (p. e., ¿Dónde quiere estar dentro de cinco años? ¿Cuál es el mejor libro que ha leído?), no requieren consistencia en lo que preguntan a cada solicitante y pueden asignar calificaciones según su propia discreción. Las entrevistas varían en su estructura y, en lugar de llamarse estructuradas o no estructuradas, puede tener mayor sentido usar términos como *altamente estructurada* (todos los criterios se cumplen), *moderadamente estructurada* (se cumplen dos criterios), *ligeramente estructurada* (se cumple sólo un criterio) y *no estructurada* (ninguno de los tres criterios se cumple). La investigación es clara respecto al hecho de que las entrevistas altamente estructuradas son más confiables y válidas que las que tienen menos estructura (Huffcutt y Arthur, 1994).

Estilo

El estilo de una entrevista se determina por el número de entrevistados y de entrevistadores. Las *entrevistas uno a uno* incluyen un entrevistador que interroga a un solicitante. Las *entrevistas en serie* incluyen una sucesión de entrevistas sencillas. Por ejemplo, el gerente de RH puede entrevistar un solicitante a las 9:00 a. m., el supervisor del departamento a las 10:00 a. m. y el vicepresidente a las 11:00 a. m. Las entrevistas *de regreso* son similares a las de en serie, con la diferencia de que pasa un tiempo entre la primera y la siguiente. Como ejemplo, un solicitante puede ser entrevistado por el gerente de RH y regresar una semana después para entrevistarse con el vicepresidente. Las *entrevistas panel* tienen múltiples entrevistadores realizando preguntas y evaluando al solicitante al mismo tiempo, mientras que las *entrevistas grupales* tienen múltiples solicitantes respondiendo preguntas durante la misma entrevista. Por supuesto uno podría juntar varias combinaciones, como una *entrevista en serie-panel-grupal*, pero la vida es muy corta para tal falta de sentido.

Medio

Las entrevistas también difieren en el grado en el que se realizan en persona. En las *entrevistas cara a cara*, tanto entrevistador como solicitante se encuentran en la misma habitación. Tales entrevistas proporcionan un escenario personal y permiten que los participantes usen claves visuales y orales para evaluar la información. Por otra parte, las *entrevistas telefónicas* a menudo se usan para buscar interesados pero no permiten el uso de claves visuales (lo que no siempre es un aspecto negativo). En cambio, las *entrevistas por videoconferencia* se realizan en sitios remotos. Solicitante y entrevistador pueden oírse y verse el uno al otro, pero el escenario no es personal, ni la imagen ni la calidad vocal del entrevistador tan precisas como en las efectuadas cara a cara. Finalmente, en las *entrevistas escritas* el aspirante responde una serie de preguntas escritas y envía sus respuestas por correo regular o electrónico.

Ventajas de las entrevistas estructuradas

Aunque algunos profesionales de RH piensan que usan la entrevista estructurada porque realizan las mismas preguntas a todos, es la relación con el puesto y las puntuaciones estandarizadas lo que la distingue más de la no estructurada. La distinción es importante porque los meta-análisis (Huffcutt y Arthur, 1994; McDaniel, Whetzel,

Schmidt y Maurer, 1994) indican claramente que las entrevistas muy estructuradas son más válidas que las no estructuradas. Esto es verdad incluso cuando se realizan por teléfono (Schmidt y Rader, 1999). Además, la investigación (Campion, Campion y Hudson, 1994; Cortina, Goldstein, Payne, Davison y Gilliland, 2000) indica que las entrevistas estructuradas pueden añadir poder predictivo (llamado *validez incremental*) para el uso de las pruebas de capacidad cognoscitiva.

Desde el punto de vista legal, las entrevistas estructuradas son percibidas de manera más favorable por los tribunales que las no estructuradas (Williamson, Campion, Malos, Roehling y Campion, 1997). Existen dos razones probables para esto. Una, las entrevistas estructuradas se basan en un análisis de puesto. Cierta revisión de la investigación de la entrevista hecha por Campion, Palmer y Campion (1997) concluyó que las entrevistas basadas en un análisis de puesto serán más válidas y defendibles en el aspecto legal que otras que no se basan en tal análisis. Dos, las entrevistas estructuradas dan como resultado un impacto adverso sustancialmente menor de lo que lo hacen las no estructuradas (Huffcutt y Roth, 1998). En parte, esto se debe al hecho de que éstas se concentran en inteligencia general, educación y capacitación, mientras que aquéllas toman en cuenta habilidades y conocimiento del puesto, habilidades mentales aplicadas e interpersonales (Huffcutt, Conway, Roth y Stone, 2001).

Aunque las entrevistas estructuradas tienen menor impacto adverso, no son completamente inmunes a la discriminación potencial. La investigación indica que, incluso en las entrevistas altamente estructuradas, los entrevistadores caucásicos asignan mayores puntuaciones a los solicitantes caucásicos y los entrevistadores afroamericanos hacen lo mismo con los afroamericanos (Buckley, Jackson, Bolino, Veres y Feild, 2007; Prewett-Livingston, Feild, Veres y Lewis, 1996). Estas tendencias de similitud, aunque problemáticas, tienen un efecto relativamente pequeño sobre las puntuaciones de la entrevista (Buckley *et al.*, 2007).

Aunque las entrevistas estructuradas se consideran mejores que las no estructuradas, los aspirantes perciben a las primeras como complicadas (Gilmore, 1989). Por otra parte, debido a lo estructurado de la entrevista, los aspirantes quizá sientan que no tienen la oportunidad de decirle al entrevistador todo lo que les hubiera gustado (Gilliland & Steiner, 1997).

Problemas con las entrevistas no estructuradas

¿Por qué la entrevista no estructurada parece *no* predecir el desempeño del futuro empleado? Los investigadores han indagado esta pregunta durante varios años e identificado ocho factores que contribuyen a la escasa confiabilidad y validez de la entrevista no estructurada: mala capacidad intuitiva, falta de relación con el puesto, efectos primarios, efectos de contraste, tendencia de información negativa, similitud entre el entrevistador y el entrevistado, apariencia del entrevistado y claves no verbales.

Mala capacidad intuitiva

Los entrevistadores a menudo basan sus decisiones de contratación en “reacciones viscerales” o intuición. Sin embargo, la gente no es buena usando esta última para predecir la conducta: investigaciones indican que la intuición humana y el juicio son predictores no precisos de una variedad de factores que van desde el éxito del futuro empleado hasta la detección del engaño (Aamodt, 2008); y contrario a lo que muchos profesionales de RH piensan, no existen diferencias individuales en la capacidad del entrevistador para predecir el desempeño futuro (Pulakos, Schmitt, Whitney y Smith, 1996). Es decir, la investigación no sustenta la idea de que algunos entrevistadores sean capaces de predecir la conducta y otros no lo sean. Las tasas de divorcio proporcionan un excelente ejemplo de esta mala capacidad intuitiva. Las

parejas involucradas en relaciones románticas pasan, en promedio, dos años juntas antes de casarse. A pesar de este tiempo, 50% de todos los matrimonios fracasa (una razón importante de esto es la falta de compatibilidad. Así que, si después de dos años de “entrevistar” a un cónyuge prospecto tomamos una decisión equivocada 50% de las veces, ¿es lógico suponer que después de pasar sólo 15 minutos entrevistando a un solicitante podamos predecir qué tan bien se llevará con los diferentes miembros de una organización?

Falta de relación con el puesto

La investigación de Bolles ha identificado las preguntas más comunes que realizan los entrevistadores. Como puede ver en la figura 4.8, estas preguntas no se encuentran relacionadas con ningún trabajo en particular. Además, las respuestas adecuadas a estas preguntas no se han determinado empíricamente. Dicha investigación ha demostrado cuáles son las respuestas que prefieren los gerentes de personal (Bolles, 2010), pero la preferencia por una en particular no implica que realmente predecirá el desempeño en el puesto. Como se discutió de forma previa en este y en capítulos precedentes, la información que se usa para seleccionar empleados *debe* relacionarse por el puesto si es que tiene cualquier oportunidad de predecir su desempeño. Además, de no estar relacionadas con el puesto, muchas preguntas realizadas por los entrevistadores serían ilegales (p. e., “¿está casado?” o “¿tiene algún problema de salud?”). De modo interesante, la mayoría de los entrevistadores que hacen preguntas ilegales saben que éstas lo son (Dew y Steiner, 1997).

Efectos primarios

La investigación acerca de la importancia de los **efectos primarios** o “primeras impresiones” en la entrevista está mezclada. Algunos estudios indican que la información presentada antes de la entrevista (Dougherty, Turban y Callender, 1994) o al principio tiene más peso que la dada posteriormente (Farr, 1973). Además, se ha indicado que los entrevistadores toman una decisión sobre un candidato en los primeros momentos de una entrevista (Dessler, 2002; Otting, 2004). De hecho, de un grupo de profesionales de RH, 74% dijo que puede tomar una decisión en los primeros cinco minutos de una entrevista (Buckley y Eder, 1989) y dos estudios (Giluk, Stewart y Shaffer, 2008; Stewart, Dustin, Shaffer y Giluk, 2008) descubrieron una elevada correlación entre la evaluación del entrevistador realizada después de unos cuantos minutos de entablar una relación de comunicación y la calificación final de la entrevista.

Sin embargo, investigaciones más recientes (Raymark, Keith, Odle-Dusseau, Giu-metti, Brown y Van Iddekinge, 2008) descubrieron que sólo 5% de los entrevistadores tomaba una decisión en el primer minuto y sólo 31% lo hacía en los primeros cinco minutos. Por lo tanto, la mayoría de los entrevistadores se toman al menos cinco mi-

Figura 4.8

Preguntas laborales no estructuradas que se realizan de manera común



1. ¿Por qué debería contratarte?
2. ¿Qué te ves haciendo dentro de cinco años?
3. ¿Cuáles consideras que son tus mayores fortalezas y tus mayores debilidades?
4. ¿Cómo te describes a ti mismo(a)?
5. ¿Qué materias de la carrera te gustan más? ¿Cuáles menos?
6. ¿Qué sabes de la compañía?
7. ¿Por qué decidiste buscar un puesto en la compañía?
8. ¿Por qué dejaste tu último empleo?
9. ¿Cuánto deseas ganar en cinco años?
10. ¿Qué deseas hacer en realidad en la vida?

nutos para tomar sus decisiones. Como uno puede imaginar, el tiempo que ocupan los entrevistadores para tomar una decisión se vio influenciado por varios factores, tales como el grado en el que se estructuró la entrevista, las dimensiones que tocó y la conducta del entrevistado.

Para reducir los potenciales efectos primarios, se aconseja a los entrevistadores hacer juicios repetidos a lo largo de la entrevista en lugar de un juicio general al final de la misma. Es decir, quien entrevista puede calificar la respuesta del solicitante después de cada pregunta o serie de preguntas en lugar de esperar hasta el fin de la entrevista en cuestión para realizar una sola calificación o juicio.

Efectos de contraste

Con el **efecto de contraste**, el desempeño de la entrevista de un solicitante puede afectar la puntuación que se dé al siguiente candidato (Oduwole, Morgan y Bernardo, 2000; Wexley, Sanders y Yukl, 1973). Si un pésimo solicitante precede a uno promedio, la puntuación de la entrevista para éste será mayor a cuando ningún solicitante o uno muy calificado la hubiera antecedido. En otras palabras, el desempeño de un solicitante se juzga en relación con el de los entrevistados previos. Por lo tanto, puede ser conveniente ser entrevistado inmediatamente después de alguien que se desempeñó mal.

La investigación de Wexley, Yukl, Kovacs y Sanders (1972) descubrió que entrevistadores que estaban capacitados para tener conciencia de la presencia de efectos de contraste fueron capaces de reducirlos. No obstante, otros investigadores (Landy y Bates, 1973) han cuestionado si estos efectos en realidad desempeñan un papel significativo en el proceso de la entrevista.

Tendencia de información negativa

La información negativa aparentemente pesa más que la positiva (Bocketti, Hamilton y Maser, 2000; Rowe, 1989). La **tendencia de información negativa** parece presentarse sólo cuando los entrevistadores no se encuentran conscientes de los requisitos del puesto (Langdale y Weitz, 1973). Esto parece sustentar la observación de que la mayoría de los solicitantes tienen miedo a ser honestos en las entrevistas por el riesgo de que una respuesta negativa les cueste sus oportunidades de empleo.

Esta falta de honestidad puede ser especialmente evidente en la entrevista, donde la naturaleza cara a cara del proceso incrementa las imprecisiones que un solicitante haya respondido para verse en mejor forma ante su interpelante. En un estudio realizado para incrementar la honestidad de los aspirantes, Martin y Nagao (1989) entrevistaron a varios en ellos para un empleo, aplicando una de cuatro condiciones cada vez. En la primera, leyeron preguntas de la entrevista y después escribieron sus respuestas. En la segunda, fueron “entrevistados” por computadora. En la tercera, a los solicitantes se les interrogó cara a cara por un entrevistador que se había comportado amablemente y, en la cuarta, se les aplicaron preguntas a cargo de un entrevistador que parecía frío. Como se esperaba, Martin y Nagao descubrieron que los solicitantes fueron más honestos en reportar sus puntuaciones GPA y SAT en condiciones no sociales que involucraban entrevistas con papel y lápiz o computadora. Por lo tanto, uno puede incrementar la precisión de la información obtenida reduciendo la presión social y usando entrevistas escritas o computarizadas.

Similitud entre el entrevistador y el entrevistado

En general, la investigación indica que una persona entrevistada recibirá una puntuación más alta (Howard y Ferris, 1996) si él o ella es similar al entrevistador en términos de personalidad (Foster, 1990), actitud (Frank y Hackman, 1975), género (Foster, Dingman, Muscolino y Jankowski, 1996) o raza (McFarland, Sacco, Ryan y Kriska

2000; Prewett-Livingston *et al.*, 1996). Sin embargo, un estudio de Sacco, Scheu, Ryan y Schmitt (2003) descubrió que el método usado para analizar los datos de la entrevista es un factor en el que importa la similitud. Sacco y otros analistas descubrieron que, al usar un enfoque tradicional (puntuaciones *d*) para analizar sus hallazgos, los entrevistadores dieron calificaciones más altas a los entrevistados de la misma raza. Cuando se usó un método más sofisticado (modelos lineales jerárquicos) ni la similitud racial o sexual afectó las puntuaciones. Por lo tanto, se necesita más investigación para determinar de forma precisa la importancia de la similitud en las decisiones de la entrevista.

Apariencia del entrevistado

Los meta-análisis (Barrick, Shaffer y DeGrassi, 2008; Hosada, Stone-Romero y Coats, 2003; Steggert, Chrisman, y Haap, 2006) indican que, en general, los solicitantes atractivos desde el punto de vista físico y quienes se visten de manera profesional reciben mayores puntuaciones en la entrevista que los que se visten mal. Esta tendencia de atracción ocurrió para hombres y mujeres y tradicionalmente en tipos de puesto masculino y femenino.

La predisposición debida a la apariencia abarca el peso; la investigación (Kutcher y Bragger, 2004; Pingitore, Dugoni, Tindale y Spring, 1994) indica que los solicitantes obesos reciben en la entrevista puntuaciones más bajas que sus contrapartes más delgados. Parece ser que la apariencia del entrevistado es un poderoso factor de contratación (Posthuma, Morgeson y Campion, 2002).

Claves no verbales

Un meta-análisis por Barrick *et al.* (2008) encontró que el uso apropiado de la **comunicación no verbal** está altamente correlacionado con las puntuaciones de la entrevista. Las claves no verbales apropiadas incluyen cosas como reír y hacer contacto visual adecuado (Levine y Feldman, 2002). Howard y Ferris (1996) encontraron una relación importante entre el uso de comportamientos no verbales apropiados y las percepciones del entrevistador sobre la competencia del entrevistado. Como es lógico, el resultado del meta-análisis indica que las claves no verbales no afectan de manera importante a las entrevistas estructuradas, pero sí a las no estructuradas (Barrick *et al.*, 2008). Los resultados de los meta-análisis también indican que el uso apropiado de estas claves verbales como tono, grado, velocidad y pausas también están relacionadas con las puntuaciones más altas de la entrevista (Barrick *et al.*, 2008).

Aunque se pueden enlistar mucho más estudios y variables, esta discusión muestra que la entrevista contiene varios sesgos que no están relacionados con el puesto. Recuerde que uno de los principales propósitos de la entrevista de empleo es determinar qué solicitante será el más exitoso en el desempeño de un puesto. Para determinar esto, las decisiones deben estar basadas en la capacidad de hacer el trabajo y no en las variables como la atracción física y el contacto visual.

Diseño de una entrevista estructurada

Para elaborar una entrevista estructurada, se obtiene información sobre el puesto (análisis de puesto) y se crean preguntas diseñadas para encontrar el grado en el que las habilidades y experiencias del solicitante coinciden con las que se necesitan para desempeñar de forma exitosa el trabajo. Estos cuestionamientos se incorporan en un formato de entrevista usado por todos los entrevistadores para todos los entrevistados. Ejemplos de respuestas buenas y malas se localizan junto a las preguntas para ayudar a calificar al entrevistador las respuestas de los aspirantes.

Determinar las KSAO que se tocarán en la entrevista

La primera etapa en la creación de una entrevista estructurada consiste en realizar un análisis de puesto exhaustivo y escribir una descripción detallada del mismo. Como se discute en el capítulo 2, el análisis debe identificar tareas elaboradas, condiciones en las cuales se desarrollan, conocimiento, habilidades, capacidades y otras características (KSAO) necesarias para desarrollar las tareas. La segunda etapa es determinar la mejor forma de medir la capacidad de un solicitante para desarrollar cada una de las tareas identificadas en el análisis de puesto. Algunas de las KSAO se pueden medir de manera aproximada en una entrevista; otras deben abordarse con métodos como pruebas psicológicas, muestras de trabajo, centros de evaluación, referencias, verificación de antecedentes y calificación de capacitación y experiencia (estos métodos se discutirán de manera exhaustiva en el capítulo 5). Por ejemplo, suponga que la descripción del puesto para recepcionista indica que las tareas primarias incluyen escribir reportes en computadora, archivar correspondencia, responder el teléfono y tratar con la gente que visita la organización. La capacidad de escribir en computadora se debe medir con una prueba de tecleo; archivar la correspondencia, con una prueba para archivo; contestar el teléfono demostrando cómo hacerlo y el servicio al cliente con una pregunta en la entrevista. El punto importante aquí es que no toda KSAO puede o debe tocarse en la entrevista.

Redacción de preguntas para la entrevista

Como se muestra en la figura 4.9, existen seis tipos de preguntas para entrevistas: clarificadoras, descalificadoras, determinantes del nivel de habilidad, enfocadas al pasado, enfocadas al futuro y de ajuste organizacional. Las **clarificadoras** permiten al entrevistador aclarar información del currículum, la carta de presentación y la solicitud, llenar los espacios y obtener otra información necesaria. Debido a que el currículum y la carta de presentación de cada solicitante son únicos, estos clarificadores específicos no son estándares en los solicitantes. Por ejemplo, quizá un entrevista-



Tipo de pregunta	Ejemplo
Clarificadora	Observé una brecha de tres años entre dos de sus trabajos. ¿Podría hablarme de ello? Usted fue un “trabajador en mesa” (bench hand) en AT&T. ¿Qué significa eso?
Descalificadora	¿Puede trabajar tiempos extra sin previa notificación? ¿Tiene licencia para conducir vigente?
Determinantes del nivel de habilidad	Varios meses después de instalar una red computacional, el cliente llama y dice que la impresora no imprime. ¿Qué podría estar mal?
Enfocada al pasado (conductual)	Cuando usted lidia con los clientes, es inevitable que haga enojar a alguien. Cuéntenos sobre una vez que un cliente se haya enojado con usted. ¿Cómo solucionó la situación?
Enfocada al futuro (situacional)	Imagine que dijo a un cliente que usted estaría a las 10:00 a. m. Son las 10:30 y no hay forma de que usted termine su trabajo actual hasta las 11:30 a. m. Se supone que usted se tiene que reunir con otro cliente en la hora de la comida a medio día y posteriormente estar en otro trabajo a la 1:15 p. m. ¿Cómo manejaría esta situación?
Ajuste organizacional	¿Qué tipo de ritmo de trabajo es el mejor para usted? Describa su experiencia trabajando en un grupo de personas culturalmente diverso.

Figura 4.9
Tipos de preguntas de entrevistas estructuradas

dor necesite pedir a un solicitante que explique por qué ganó el premio McArthur, y a otro solicitante qué hizo durante la brecha de dos años entre sus empleos.

Las **descalificadoras** son preguntas que se deben responder en una forma particular o el solicitante será descalificado. Por ejemplo, si un trabajo requiere que los empleados trabajen los fines de semana, un descalificador puede ser “¿está disponible para trabajar los fines de semana?” Si la respuesta es no, el aspirante no obtendrá el empleo.

Las **determinantes del nivel de habilidad** se refieren al grado de experiencia de un entrevistado. Por ejemplo si un solicitante dice que es eficiente con Microsoft Word, un entrevistador puede realizar algunas preguntas sobre este programa de procesamiento de palabras. Si otro dice hablar con fluidez en otro idioma, el entrevistador quizá le haga algunas preguntas en dicho idioma.

Las **preguntas enfocadas al futuro**, también llamadas **preguntas situacionales**, inquietan al solicitante qué haría en una situación particular. Como se muestra en la tabla 4.1, el primer paso para crear preguntas situacionales es recopilar incidentes críticos, una técnica que aprendió en el capítulo 2. Estos incidentes se replantean en preguntas que se usarán durante la entrevista. Es importante que tales preguntas se puedan contestar con el conocimiento actual del solicitante. Es decir, aplicar preguntas situacionales a solicitantes de policía en las que éstos necesitarían conocimiento de procedimientos policiacos no será apropiado porque no aprenden esta información hasta que se gradúan de la academia. Después de elaborar estas preguntas, el siguiente paso es crear un código de puntuación. Este paso se discutirá posteriormente en el capítulo.

Las **preguntas enfocadas al pasado**, a las que a veces también se hace referencia como **entrevistas de descripción de patrón conductual (PBDI**, por sus siglas en inglés), difieren de las preguntas de la entrevista situacionales al enfocarse en la conducta *previa* y no en la intencional futura. Es decir, se pide a los solicitantes proporcionar ejemplos específicos sobre cómo demostraron habilidades relacionadas con su trabajo en empleos previos (Janz, Hellervik y Gilmore, 1986). Aunque las preguntas

Tabla 4.1 Diseño de preguntas de entrevista situacional

El incidente crítico

Un cliente ingresó a una sucursal bancaria y comenzó a gritar por la forma en la que el banco había intervenido en su cuenta. Se molestó tanto que empezó a maldecir, diciendo que no saldría hasta que se hubiera solucionado el problema. Desafortunadamente, la información que la cajera necesitaba no se encontraba en esta sucursal, por lo que no había nada que ella pudiera hacer.

La pregunta

Trabaja como cajera y tiene una fila larga de personas esperando. Un cliente va hacia el frente de la fila y grita que le rebotaron un cheque por el que le cobraron \$20 dólares, lo que causó que otros cheques rebotaran. Él la maldice a usted y le dice que no se irá hasta que no se haya solucionado el problema. Usted es incapaz de revisar su cuenta porque la información está en otra sucursal. ¿Qué haría?

Las respuestas de referencia

- 5 Debido a que no tiene la información y la fila es larga, llamaría a mi supervisor y haría que hablara con el cliente en su oficina, lejos de cualquiera.
- 4 Mientras intento calmarlo, llamaría a mi supervisor.
- 3 Intentaría calmarlo y explicarle que la computadora no funciona.
- 2 Le explicaría que no puedo ayudarlo porque la computadora no funciona y le pediría regresar después.
- 1 Le diría que vaya al final de la fila y que espere su turno.

enfocadas al futuro y al pasado tienen diferentes orientaciones, los entrevistados que no se desempeñan bien en un tipo generalmente sí lo hacen en el otro (Campion *et al.*, 1994; Cohen y Scott, 1996). Sin embargo, las puntuaciones de las preguntas enfocadas al pasado son los mejores predictores de desempeño en puestos de niveles más elevados que las preguntas que se orientan al futuro (Huffcutt, Roth, Conway y Klehe, 2003; Huffcutt, Weekley, Wiesner, DeGroot y Jones, 2001; Pulakos y Schmitt, 1995).

En lugar de intentar predecir el desempeño futuro, las **preguntas de ajuste organizacional** tocan el grado en el que un solicitante se ajustará a la cultura de una organización o al estilo de liderazgo de un supervisor particular. Por ejemplo, algunas organizaciones están muy orientadas a las políticas, mientras que otras motivan a los empleados a usar su propia iniciativa. La idea detrás de las preguntas de ajuste organizacional es asegurarse de que la personalidad y las metas del solicitante sean consistentes con las de la compañía.

Crear un código de puntuación para las respuestas de la entrevista

Una vez que se crearon las preguntas de la entrevista, el siguiente paso es elaborar un código para calificar las respuestas de los solicitantes. Aunque algunas se pueden calificar como correctas o erróneas (p. e., “¿debe pagar tiempo extra a un empleado por trabajar más de 8 horas en un día?”), como se muestra en la tabla 4.2, existen tres métodos principales de calificar la mayoría de las respuestas: enfoque correcto/erróneo, enfoque de respuesta típica y enfoque de aspectos clave.

Enfoque correcto/erróneo. Algunas preguntas de entrevista, en especial las que determinan el nivel de habilidad, se pueden calificar simplemente sobre la base de lo correcto o incorrecto de la respuesta. Por ejemplo, considere la pregunta: “Usted como mesero, ¿puede dar un vaso de vino a un joven de 16 años si sus padres se encuentran presentes y le dan permiso?”. Si la entrevistada dice que no, obtendrá un punto por una respuesta correcta. Si la contestación es sí, no obtendrá un punto. Si el tipo de pregunta realizado fue un descalificador (p. e., “¿puede trabajar los fines de semana?”) la respuesta incorrecta de hecho descalificará al individuo en vez de resultar en que no se le otorgue algún punto.

Tabla 4.2 Ejemplos de puntajes

Enfoque de respuesta típica

- 1 Le diría que vaya al final de la fila y que espere su turno.
- 2 Le explicaría que no puedo ayudarlo porque la computadora no funciona y le pediría regresar después.
- 3 Intentaría calmarlo y explicarle que la computadora no funciona.
- 4 Llamaría a mi supervisor.
- 5 Debido a que no tengo la información y la fila es larga, llamaría a mi supervisor y le pediría que hablara con el cliente en la oficina, lejos de cualquiera.

Enfoque de aspectos clave

- Hacerle notar la larga fila y la preocupación por otros clientes
- Reconocer la necesidad de calmar al cliente
- Reconocer la necesidad de retirar al cliente de otros clientes
- Reconocer que no se pudo dar inmediatamente ayuda porque la computadora no funcionaba
- No hubo confrontación con el cliente

Enfoque de respuesta típica. La idea detrás del **enfoque de respuesta típica** es crear una lista de todas las respuestas posibles a cada pregunta, hacer que expertos en la materia (SME, por sus siglas en inglés) califiquen cada respuesta y posteriormente usar estas evaluaciones como determinantes para cada uno de los puntos en una escala de cinco. Aunque algunos códigos de calificación tienen sólo una respuesta determinante para cada punto de la escala, la investigación de Buchner (1990) indica que el creciente número de **respuestas determinantes** incrementará en gran medida la confiabilidad de la puntuación. Debido a que el número de respuestas posibles a cualquier pregunta es probablemente finito, en esta fase puede ser buena alternativa llevar a cabo una lluvia de ideas de todas las contestaciones posibles a una pregunta y, después, determinar cada una de ellas. Tal enfoque resultaría en 10 o más respuestas por pregunta, en lugar de las cinco tradicionales.

Enfoque de aspectos clave. Un problema con el enfoque de respuesta típica es que existen muchas respuestas a una pregunta y que los solicitantes a menudo proporcionan algunas que podrían ajustarse a partes de diversos determinantes. Para corregir este problema, se puede usar el **enfoque de aspectos clave**. En éste, los SME realizan una lista de aspectos clave que se pretende deben ser incluidos en una respuesta perfecta. Para cada uno de estos aspectos, el entrevistado obtiene un punto, y también se pueden sopesar de tal forma que los más importantes obtengan mayor cantidad de puntos que los menos.

El psicólogo Pete DiVasto usa el enfoque de aspectos clave cuando entrevista solicitantes para los puestos de las fuerzas policiales. En una de sus preguntas, les pide imaginar que son un oficial de policía y reciben una llamada sobre el posible allanamiento a una tienda. A la llegada, el oficial nota lo siguiente: una patrulla en el estacionamiento tiene las luces intermitentes, un oficial está en el piso junto a ésta, se apagó la alarma de la tienda y una persona sale corriendo de la misma. DiVasto entonces pregunta a los aspirantes qué harían en esta situación. Los aspectos clave en una respuesta incluyen indicar que un policía se encuentra herido y necesita ayuda; entender que la persona que corre puede ser peligrosa pero que también puede ser una víctima; percatarse de que es necesario el respaldo y la articulación de unos buenos fundamentos para elegir ayudar al policía primero o asistir a la persona que corría.

Al calificar las entrevistas, es apropiado tener un sistema para evaluar las claves no verbales del solicitante, especialmente cuando el empleo incluye habilidades interpersonales. Dicha puntuación está sustentada por la investigación que demuestra que tales claves no verbales en las entrevistas pueden predecir el desempeño laboral (Barrick *et al.*, 2008; Burnett y Motowidlo, 1998; DeGroot y Motowidlo, 1999).

Conducción de la entrevista estructurada

Aunque es común usar una entrevista panel, la investigación indica que las entrevistas predecirán mejor el desempeño cuando un entrevistador capacitado sea el mismo para todos los solicitantes (Huffcutt y Woehr, 1999). La primera etapa de la entrevista es establecer el *rappport*; no comenzar a hacer preguntas hasta que los solicitantes hayan tenido tiempo de “calmar sus nervios”. Construir el *rappport* es un paso importante, ya que da como resultado que el aspirante se sienta más positivo respecto a la entrevista (Chapman y Zweig, 2005).

Una vez que el solicitante se siente cómodo, establezca la agenda para la entrevista explicando el proceso. La mayoría de los solicitantes no han pasado por una entrevista estructurada, por lo que es importante explicar los tipos de preguntas que se realizarán y puntualizar que cada entrevistador tomará notas y calificará las respuestas inmediatamente después de que el entrevistado haya respondido. Una vez que se ha

establecido la agenda, realice las preguntas de la entrevista. Tal vez usted quiera tener sólo una persona haciendo todas las preguntas o que cada miembro del panel plantee algunas. Es importante calificar cada contestación después de que se ha dado. Una vez que se han llevado a cabo todos los cuestionamientos, proporcione información sobre el trabajo y la organización. Dicha información puede incluir el salario y beneficios, deberes del puesto, oportunidades de avance, una historia de la organización, etc. Posteriormente, responda cualquier pregunta que el solicitante pueda tener. Es una buena idea en este punto decir algo como “Le hemos hecho muchas preguntas pero tal vez no le hemos preguntado de las cosas que quiere decirnos. ¿Hay alguna información que quiera darnos y que no le hayamos preguntado?”. Termine la entrevista con una nota placentera halagando al entrevistado (“Fue un placer conocerle”) y haciéndole saber cuándo lo contactará sobre las ofertas laborales. En la conclusión, las puntuaciones de las preguntas se suman y la cifra resultante es la calificación de la entrevista.

Habilidades de búsqueda de empleo

Aunque éste y el siguiente capítulo se orientan a la selección de empleados, es importante que usted domine las habilidades que se necesitan para obtener un empleo. Las siguientes tres secciones proporcionan consejos sobre cómo conducirse en la entrevista, cómo escribir una carta de presentación y cómo elaborar un currículum.

Sobreviviendo exitosamente al proceso de la entrevista

Aun cuando la entrevista de empleo no estructurada tiene muchos problemas, son elevadas las probabilidades de que a una persona que es considerada para un puesto se le aplique una entrevista así. La investigación y la experiencia indican que los solicitantes se preparan para incrementar sus puntos en la entrevista. Uno de los aspectos más importantes es capacitarse acerca de la forma de entrevistar. La investigación de Maurer y sus colegas (Maurer, Solamon, Andrews y Troxtel, 2001; Maurer, Solamon y Troxtel, 1998) ha demostrado que dicha capacitación puede incrementar la puntuación del aspirante en las entrevistas estructuradas. Recibir este entrenamiento sobre entrevistas y poner en práctica las habilidades que conlleva son buenas formas de reducir la ansiedad hacia dichos encuentros. Esto es importante, ya que la investigación indica que existe una correlación negativa entre la ansiedad del entrevistado y el desempeño de la entrevista (McCarthy y Goffin, 2004; McCarthy y Saks, 2008).

Programar la entrevista

Contrario a los consejos que se dan en las revistas populares, ni el día de la semana ni la hora afectan las puntuaciones de las entrevistas (Aamodt, 1986; Willihnganz y Myers, 1993). Sin embargo, lo que sí afectará es *cuándo* lleguen los solicitantes para entrevistarse. Si lo hacen tarde, la puntuación será drásticamente inferior (Lantz, 2001). De hecho, en un estudio que yo dirigí (Aamodt, 1986), ningún solicitante que llegaba tarde era contratado. No obstante, no se encontró ninguna diferencia en las puntuaciones de la entrevista basadas en si un solicitante llegaba puntual o entre cinco y 10 minutos más temprano. Por lo tanto, la entrevista se puede programar para cualquier hora y día de la semana pero, reiteremos, ¡el solicitante no debe llegar tarde!

Antes de la entrevista

Aprenda algo de la compañía (Williams, 2005). Recuerde lo que se planteó en la figura 4.8 acerca de que comúnmente le hacen a uno preguntas de entrevista no estructuradas (“¿Cómo se enteró de nuestra compañía?”) para determinar el conocimiento del solicitante acerca de la organización. No sólo tiene sentido este consejo, sino que la investigación ha descubierto que tal conocimiento se correlaciona de forma significativa (.32) con la calificación de la entrevista (Aamodt, 1986) y que la preparación de ésta se correlaciona también significativamente con que se pida regresar para una segunda entrevista (Caldwell y Burger, 1998). Las organizaciones se impresionan de manera especial si un solicitante conoce sus productos y servicios, necesidades futuras, problemas principales y la filosofía o misión. Las estadísticas como participación de mercado y volumen de ventas no son tan importantes (Gardner, 1994).

Una antigua estudiante mía cuenta la historia de una entrevista para un puesto de dirección que tuvo en Allstate Insurance. La noche anterior ella leyó toda la información disponible de Allstate en su biblioteca local. Durante la entrevista, se le preguntó por qué deseaba trabajar para dicha empresa. Ella respondió que era activa en la comunidad y que se sentía atraída por su programa comunitario “Helping Hands” (“Manos que ayudan”), de lo cual había leído la noche anterior. El entrevistador se impresionó enormemente y pasó los siguientes 10 minutos describiendo el programa y su importancia. La entrevista fue un éxito en parte porque la solicitante había hecho su trabajo.

El día de la entrevista, vístase con pulcritud y profesionalmente; además, modifique su estilo tanto como sea necesario para ajustarse a la situación (Williams, 2005). Evite portar accesorios como aretes largos llamativos y corbatas de colores brillantes. El cabello se debe peinar de forma conservadora, evitar el “cabello largo” y los colores como morado o verde (hacer la caracterización de un miembro de la familia Osbourne de MTV no es una buena estrategia para la entrevista).

Durante la entrevista

La mayoría de las sugerencias sobre cómo comportarse mejor en una entrevista aprovechan las tendencias del entrevistador discutidas en este capítulo. Las conductas no verbales deben incluir un apretón de manos firme, contacto visual, una sonrisa y asentir con la cabeza. Las conductas verbales deseadas incluyen realizar preguntas, apuntar sutilmente la forma en la que usted es similar al entrevistador, no preguntar sobre el salario, no hablar lentamente y no dudar al responder las preguntas (DeGroot y Motowidlo, 1999). Tenga en mente que las primeras impresiones son las más importantes. Si usted desea parecer similar al entrevistador, mire alrededor de la oficina. Kopitzke y Miller (1984) descubrieron que los elementos de la oficina de un entrevistador a menudo se relacionan con su personalidad y sus intereses.

Como método para ahorrar gastos de viaje asociados con las entrevistas cara a cara, muchas organizaciones entrevistan a los solicitantes por medio de videoconferencias en internet. Aunque el consejo previo para la entrevista sigue aplicándose para las entrevistas por videoconferencia, algunas sugerencias adicionales incluyen hablar fuerte, mantener el movimiento de manos y brazos al mínimo, mirar directamente a la cámara y vestir en colores serios y conservadores.

Después de la entrevista

Inmediatamente después de la entrevista, escriba una breve carta agradeciendo al entrevistador por su tiempo. Aunque la evidencia de la investigación sustenta todas las sugerencias ofrecidas en esta sección, no se ha realizado ningún estudio hacia los efectos de las cartas de agradecimiento. Aun así, este agradable detalle ciertamente no puede causar daño.

Cómo escribir cartas de presentación

Las **cartas de presentación** dicen a un empleador que usted está adjuntando su currículum y que le gustaría solicitar un empleo. No deben ser más extensas de una cuartilla. Como se muestra en las cartas de presentación de las figuras 4.10 y 4.11 éstas deben contener un saludo, cuatro párrafos básicos y la firma de cierre.

Saludo

De ser posible, obtenga el nombre de la persona a la que quiere dirigir la carta, pero si no está seguro de ello, llame a la compañía y simplemente pregunte (téngalo deletreado) por dicho nombre. Si éste deja duda sobre el género de la persona, pregunte si es hombre o mujer para que pueda dirigir la carta apropiadamente al Sr. Smith o a la Sra. Smith. No se refiera a la persona por su primer nombre (p. e., “Querida Sarah”). Si no puede obtener el nombre, un saludo seguro es “Estimado Director de Recursos Humanos”. Evite frases como “Estimado Sr. o Madame” o “A quien corresponda”.

Párrafos

El párrafo inicial debe consistir en una o dos oraciones y comunicar tres partes de información: el hecho de que se encuentra adjunto su currículum, el nombre del puesto que está solicitando y cómo supo de la vacante (como un anuncio en el periódico o por un amigo). El segundo párrafo establece que usted está calificado para el puesto y proporciona las tres razones de ello; debe tener sólo cuatro o cinco oraciones de extensión y usted no debe volver a escribir el contenido de su currículum. El tercero explica por qué está interesado en una compañía en particular a la cual solicita empleo. El párrafo

18 de abril de 2009

Sr. John Smith
Alco, Inc
217 West Street
Johnson, VA 24132

Estimado Sr. Smith:

Adjunta se encuentra una copia de mi currículum. Favor de considerarme para el puesto de soldador que se anunció en el *Roanoke Times* y *World News*.

Por varias razones, creo que me encuentro calificado para su puesto. Primero, tengo seis años de experiencia como soldador en un escenario industrial. Segundo, soy un empleado muy confiable como lo muestra el hecho de que sólo he dejado de trabajar dos días laborales en los pasados cinco años. Finalmente, estoy disponible para laborar en cualquier turno de cualquiera de sus tres plantas.

Espero su respuesta. Se me puede contactar mejor después de las 3:00 p. m. de lunes a viernes y a cualquier hora en fines de semana.

Sinceramente,

Andrew S. Jones.

Figura 4.10

Ejemplo de una carta de presentación

15 de julio de 2009

Srita. Maria Duffie, Directora
Departamento de Recursos Humanos
Raynes Cosmetics, Inc.
69 Beall Avenue
Amityville, NY 00312

Estimada Srita. Duffie:

Adjunta se encuentra una copia de mi currículum. Favor de considerarme para el puesto de representante de ventas que se anunció el pasado domingo en el *Washington Post*. Como puede ver a continuación, mis calificaciones corresponden con los requisitos estipulados en su anuncio.

Sus requisitos

Grado universitario
Dos años de experiencia en ventas

Historial de éxito en ventas

Sólidas habilidades de oficina

Mis calificaciones

Licenciatura en mercadotecnia de la Universidad Radford
Cinco años de experiencia en ventas

Recibí tres premios por ventas en L. L. Bean

Carrera técnica secretarial
Tres años de experiencia en oficina
Velocidad de escritura 55 palabras por minuto

Estoy especialmente interesada en trabajar en su compañía porque he usado sus productos durante 10 años y, por ello, me he familiarizado con su línea de productos como con la alta calidad de sus cosméticos.

Espero su respuesta. Favor de sentirse libre de llamarme a casa después de las 6:00 p. m. o en el trabajo de 8:00 a. m. hasta las 5:00 p. m. Debido a que L. L. Bean está recortando personal, mi empleador no tendrá problema alguno en que usted me llame al trabajo.

Sinceramente,

Mable Leane

Mable Leane
2345 Revlon Blvd.
Avon, VA 24132
Casa: (540) 555-5678
Trabajo: (540) 555-7676
mimi@aol.com

Figura 4.11

Ejemplo de una carta de presentación adaptada

final cierra su carta y proporciona información sobre la mejor forma de ser contactado. Aunque su número telefónico se encontrará en su currículum, este párrafo es un buen lugar para decir al empleador los mejores días y horarios para contactarlo.

Firma

Antes de su firma utilice palabras como “cordialmente” o “sinceramente”. No se recomienda “sinceramente suyo” y se sugiere de manera enfática evitar palabras como “amor”, “paz” o “abrazos y apapachos”. Firme personalmente cada carta de presentación y escriba su nombre, dirección y número telefónico debajo de su firma.

La directora de RH, Ge Ge Beall, proporciona a los solicitantes de empleo los siguientes consejos para las cartas de presentación:

- Evite sonar desesperado y no suplique (¡Realmente necesito el empleo! ¡Por favor, por favor, contráteme!).
- Evite errores gramaticales y de ortografía. Los empleadores ven las cartas de presentación y currículum como ejemplos del mejor trabajo que pueden realizar los solicitantes. Si su carta contiene errores, quien contrata puede preocuparse sobre la calidad regular de su trabajo.
- Evite palabras o frases oficiosas. No use una palabra ostentosa cuando una sencilla es suficiente. No sólo los empleadores no estarán impresionados por un gran vocabulario, sino que a menudo los solicitantes que usan “palabras rimbombantes” las usan mal. Como ejemplo, un solicitante intentó describir su productividad laboral diciendo que sus escritos eran “voluptuosos” en lugar de “voluminosos”, como creemos que quiso decir.
- No discuta situaciones personales como “Estoy buscando trabajo porque me divorcié recientemente”. Los empleadores se encuentran interesados sólo en sus calificaciones.
- Si es posible, personalice su carta para cada compañía. Las cartas de presentación estándar son eficaces pero no tanto como las que se escriben de forma específica para cada puesto que esté solicitando.
- No escriba su carta de presentación en la papelería de su empleador actual. Asegúrese de que ha usado el nombre correcto de la organización en la carta. No es raro que, al enviar grandes números de cartas de presentación, cambie el nombre de la compañía en la dirección pero que olvide cambiarlo en el cuerpo de la carta.

Elaboración de un currículum

El **currículum** es una reseña de los antecedentes profesionales y educativos del solicitante. Aunque en general los empleadores lo piden, se conoce poco sobre su valor predictivo del desempeño del aspirante ya como trabajador. Algunos estudios han descubierto que cuando un entrevistador lee un currículum antes de entrevistar a un solicitante, la validez de la entrevista laboral puede en realidad *reducirse* (Dipboye, Stramler y Fontenelle, 1984; Phillips y Dipboye, 1989). No obstante, más allá de estos estudios, no es claro qué tanto valor predictivo tienen los currículum, si es que lo tienen.

Un currículum no puede predecir el desempeño, en parte porque tiende a ser sólo el anuncio de un solicitante. Las compañías que se especializan en el diseño de currículum se jactan abiertamente de su capacidad “para hacer más obvias las fortalezas y más difíciles de encontrar sus debilidades”. Como resultado, muchos currículum contienen información imprecisa. En una revisión sobre fraude de currículum, Aamodt y Williams (2005) descubrieron que la estimación media fue que 25% de los currículum contenía información imprecisa.

Contrario a la creencia popular, no existe la mejor forma de escribir un currículum. Debido a que la gente tiene diferentes antecedentes, un formato que funciona para un individuo quizá no funcione para otro. Por lo tanto, esta sección proporcionará sólo un consejo general sobre cómo elaborarlo; el resto está en usted.

Escenarios de currículum

Los currículum pueden ser considerados de dos formas: como la historia de su vida o como un anuncio de sus habilidades. Los que se escriben como la historia de la vida personal tienden a ser largos y enlistar cada puesto que se haya desempeñado, además de información personal, como pasatiempos, estado civil y salud. Los currículum escritos

como anuncio de sus habilidades tienden a ser más cortos y contienen sólo información positiva y relevante para la carrera deseada de quien busca el puesto. Este último escenario de los currículum es el más común en la actualidad.

Características de los currículum efectivos

Uno de los aspectos más frustrantes de elaborar un currículum es que pedir consejos a 100 personas dé como resultado 100 diferentes opiniones. Sin embargo, aunque existen muchas *preferencias*, hay realmente tres *reglas* que se deben seguir al escribir currículum:

1. *El currículum debe ser atractivo y fácil de leer.* Para lograr esto, intente dejar al menos un margen de una pulgada en todos los lados y permita que haya bastante espacio; es decir, no “empaque” la información. Uno de mis estudiantes universitarios se dirigió a mí con la “gran idea” de escribir su currículum en una hoja de tamaño legal y posteriormente usar una fotocopidora para reducir el tamaño al papel regular con un margen de una pulgada. Aunque esta técnica se puede ver bien, es probable que no sea recomendable porque todavía se encuentra “empacando” información en un espacio pequeño y los directores de personal no gastan mucho tiempo leyendo currículum. Un currículum puede tener un gran contenido, pero si el “paquete” no es atractivo, pocos empleadores querrán leerlo. Esta regla no sorprende, ya que el atractivo físico da la primera impresión de muchas actividades, como entrevistar, fijar una cita y comprar productos. El color blanco probablemente es el mejor, ya que se escanea, se copia y se envía por fax con más claridad que otros.
2. *El currículum no puede contener errores de escritura, ortográficos, gramaticales o de hechos.* Cuando Walter Pierce, Jr. era oficial de personal para Norfolk Southern Corporation, su jefe recibió el currículum de un excelente solicitante que aspiraba a un puesto como programador de computadoras. Aun cuando tenía excelentes referencias, el director de personal ni siquiera le ofrecería una entrevista, porque el solicitante había escrito mal dos palabras de su currículum. Dick Williams, gerente general de N & W Credit Union, relató una historia similar. Una vez recibió dos cartas de presentación engrapadas (ambas refiriéndose al currículum que no estaba ahí). Para empeorar aún más las cosas, cuatro palabras estaban mal escritas. Puedo contarle más historias de horror, pero el punto debe estar claro: ¡No cometa errores por falta de atención!
3. *El currículum debe hacer que el solicitante se vea tan calificado como sea posible sin mentir.* Ésta es una importante regla al determinar qué información se debe incluir. Si mencionar pasatiempos, empleos de verano y listas de cursos lo hará verse más calificado para este puesto *particular*, entonces adelante, inclúyalo.

Si un currículum sigue las tres reglas anteriores: se ve bien, no contiene errores y hace que el solicitante se vea tan bien como sea posible, entonces será efectivo. Opiniones contrarias (como el “uso de negritas en lugar de subrayar” o “señalar los deberes en lugar de ponerlos en un párrafo”) quizá representan las diferencias en las preferencias individuales en vez de un problema principal con el currículum.

Tipos de currículum

Existen tres tipos principales de currículum: cronológico, funcional y psicológico. Como se muestra en la figura 4.12, el **currículum cronológico** enlista los puestos anteriores en orden, desde el más reciente hasta el primero. Este tipo es útil para

CHRISTOPHER R. MILLER

812 Main Street, Gainesville, FL 32789
s8281@mgamail.net

(904) 645-1001

Objetivo:	Puesto administrativo de nivel básico en servicios financieros.
Educación:	Título, Universidad de Florida, mayo 2009. Asignatura principal: Administración de negocios GPA: 3.43/4.0 Especialidad: Sistemas de información Cursos relacionados con los negocios: Contabilidad, dinero y banca, principios de mercadotecnia, economía, estadística
Experiencia profesional:	Julio 2013 – a la fecha Gerente asistente. TCBY Yogurt, Gainesville, FL. Responsable de publicar los recibos diarios y hacer depósitos bancarios. Anteriormente era responsable de revisar y programar al personal contable, escribir los reportes de progreso y manejar las disputas de los empleados. Agosto 2012 – julio 2013 Cajero/servicio al cliente, TCBY Yogurt, Gainesville, FL Responsable de ayudar a los clientes con prontitud y de forma cortés, hacer balance de caja y mantener limpia la estación de trabajo . Mayo 2011 – agosto 2012 Cajero de banco: Barnett Bank, Gainesville, FL Responsable de ayudar y aconsejar a los clientes con sus transacciones financieras. Mantuve el balance de caja 99% del tiempo. Recibí excelentes calificaciones de desempeño. Agosto 2010 – mayo 2011 Mesero, Shakers Restaurant, Gainesville, FL Responsable de tomar las órdenes de comida y bebida de los clientes y servirlos de forma cortés y eficiente. Trabajé en un ambiente de ritmo acelerado con mucha demanda.
Actividades	Miembro de la Sociedad Phi Kappa Phi Honor Miembro de la Organización de negocios Phi Beta Lambda Vicepresidente de la fraternidad social Kappa Alpha Pi Miembro de la Organización Circle K Service Participé en fútbol americano intramuros

Figura 4.12

Currículum cronológico

los solicitantes cuyos puestos previos se relacionan con sus planes futuros y cuyos historiales laborales no contienen vacíos.

El **currículum funcional**, como el que muestra la figura 4.13, organiza los trabajos con base en las habilidades requeridas para desarrollarlos en vez del orden en el que se desempeñaron. Este currículum es especialmente útil para los solicitantes que estén cambiando de carrera o tengan vacíos en sus historiales laborales. Su problema es que toma a los empleadores más tiempo leerlos y comprenderlos que los otros tipos de currículum, por lo tanto, este inconveniente lo vuelve menos popular entre ellos (Toth, 1993).

El **currículum psicológico** es el tipo que yo prefiero, ya que contiene la fuerza tanto del estilo cronológico como del funcional y se basa en una teoría psicológica sólida e investigaciones. Como se muestra en la figura 4.14, un currículum debe comenzar con un breve resumen de sus fortalezas. Esta sección aprovecha los princi-

MATTHEW F. JOHNSON

818 Broadway Road, Lexington, KY 63189
(508) 814-7282
s8281@mgamail.net

Objetivo de carrera Puesto de nivel gerencial en servicios bancarios.

Experiencia bancaria y gerencial

Elaboré recibos y realicé depósitos bancarios diariamente en la cafetería Dunkin' Donuts en Lexington, Kentucky. Julio 2008–presente.

Supervisé y programé personal de cajeros para la cafetería Dunkin' Donuts en Lexington, Kentucky. Julio 2008–presente.

Cajero bancario para el Citizen's Fidelity Bank en Lexington, Kentucky. Mantuve balance de caja 99% del tiempo. Capacitado en varias transacciones financieras del campo bancario. Mayo 2009–agosto 2009.

Experiencia en servicio al cliente

Servicio al cliente/cajero para la cafetería de Dunkin' Donuts en Lexington, Kentucky. Asistí a clientes para realizar órdenes y fui responsable de mantener balance de caja.

Asistí a los clientes rápida y cortésmente en las transacciones financieras en el Citizen's Fidelity Bank en Lexington, Kentucky. Recibí excelentes calificaciones de desempeño. Mayo 2009-agosto 2009.

Fui mesero en El Torito Mexican Restaurant en Lexington, Kentucky. Después de tomar las órdenes, serví a los clientes de forma rápida y cortés. Agosto 2007–mayo 2008.

Experiencia de liderazgo

Vicepresidente de la Fraternidad Social Sigma Epsilon Phi. Responsable de apoyar en los compromisos en la transición de la fraternidad y de recaudar dinero para la filantropía de la fraternidad a través de varios recolectores de fondos.

Coordiné y participé en el equipo intramuros de la fraternidad.

Servicio comunitario y actividades en el campus

Miembro de la Organización Key Club Service del campus.

Miembro de la Management Association.

Miembro de la Sociedad de honor Phi Kappa Phi.

Educación

Licenciado en administración, Universidad de Kentucky, mayo 2009.

GPA: 3.44/4.0 Especialidad: Sistemas informáticos

Cursos: Contabilidad, economía, mercadotecnia, dinero y banca, y principios de administración.

Figura 4.13

Currículum funcional

pios de impresión-formación de la *preparación* (preparar al lector para lo que está por venir), los *primarios* (las primeras impresiones son muy importantes) y los *límites de memoria a corto plazo* (la lista no debe ser más extensa de siete puntos).

La siguiente sección debe contener información, ya sea de su educación o su experiencia, lo que sea más fuerte para usted. Su diseño tiene el objetivo de proporcionar un marco organizacional que haga más fácil al lector recordar los contenidos. Al decidir qué información incluir en estas dos secciones, se deben usar tres reglas de

ALEXANDER G. BELL

1421 Watson • Drive Ringem, Virginia 24147
(540) 555-5555 • abell@runet.edu

FORTALEZAS PROFESIONALES

- Título en negocios
- Dos años de experiencia en supervisión y liderazgo
- Tres años de experiencia en servicio al cliente
- Habilidad para usar hojas de cálculo (Excel) y software de presentación (Powerpoint)
- Español conversacional
- Excelentes habilidades contables y estadísticas

EDUCACIÓN

Licenciatura en Ciencias como Administrador de Negocios (mayo 2009)
Universidad de Radford, Radford, VA

PUNTOS FUERTES

- 3.33 G.P.A. (medida de logro académico)
- Taller en gerencia de recursos humanos
- Especialización en psicología
- Presidente en la Society for the Advancement of Management (SAM)
- Recibí dos becas académicas
- Trabajé para financiar 50% de mi educación
- Participé en una variedad de actividades universitarias incluyendo cuestiones intramuros, dos organizaciones profesionales y una fraternidad

EMPLEOS DE MEDIO TIEMPO Y DE VERANO

Gerente estudiantil (agosto 2008–a la fecha)

Universidad de Radford, Servicios de Comida, Radford, VA

Responsable de supervisar a 30 estudiantes trabajando en el comedor. Las responsabilidades específicas incluyen programar horarios de los empleados, resolver las quejas de los clientes, hacer balance de cajas, promover niveles elevados de servicio al cliente y garantizar que se sigan las regulaciones sanitarias.

Camarero (agosto 2007–mayo 2008)

Universidad de Radford, Servicios de Comida, Radford VA

Responsable de servir comida a los estudiantes, mantener limpia el área de trabajo y seguir las regulaciones sanitarias.

Mesero (veranos 2006, 2007, 2008)

Whale's Tail Restaurante, Redondo Beach, CA

Figura 4.14

Currículum psicológico

impresión-administración: relevancia, inusual y positivo. Si la información es *relevante* para la carrera deseada, probablemente se debe incluir. Por ejemplo, usted puede mencionar que tiene dos niños si está solicitando un puesto como maestra de cuidado diurno o en una primaria, pero no si busca un empleo que involucre viajar mucho. ¿Cuántos trabajos debe enlistar? Usando el principio de la relevancia, la respuesta sería que la lista sea lo suficientemente amplia para incluir todos los empleos relevantes. Además, es aceptable enlistar los pasatiempos si son importantes.

La *información inusual* se debe incluir cuando sea posible, debido a que la gente le pone más atención que a la información típica. Un problema para los pasantes es que su currículum se ve idéntico al de sus compañeros de clase. Es decir, la mayoría de las especialidades de negocios toman las mismas materias, pertenecen a los mismos clubes y tienen empleos de medio tiempo similares. Para sobresalir de otros graduados, un solicitante necesita algo inusual, como un internado, un pasatiempo interesante o una experiencia de vida extraordinaria (por ejemplo, pasar un año en Europa o andar en bicicleta por todo el país).

Aunque es recomendable tener información inusual, ésta debe ser *positiva*. Probablemente no sería buena idea enlistar información como “He sido arrestado más veces que cualquiera en mi clase” o “Disfruto saltar del bungee sin cuerdas”. La inaceptabilidad de estos dos ejemplos es obvia y, de hecho, pocos solicitantes cometerían el error de ponerlos en su currículum; sin embargo, temas más sutiles pueden tener el mismo efecto. Por ejemplo, suponga que disfruta cazar y es miembro de los Demócratas Jóvenes en el campus. Incluir este punto puede generar una impresión negativa en los Republicanos y en aquellos que se oponen a la caza. Incluya sólo información que la mayoría de la gente encuentre positiva (como ser voluntario de la Cruz Roja, trabajar para ayudar a financiar su educación, etc.) y evite datos que puedan considerarse negativos, tales como afiliación política, religión y pasatiempos peligrosos (Bonner, 1993).

De las muchas actividades positivas y logros que usted puede enlistar, escriba sólo los mejores. No ponga todo lo que haya hecho; una investigación de Spock y Stevens (1985) descubrió que es mejor enlistar sólo unas cuantas cosas grandes, en lugar de unas cuantas cosas grandes y muchas cosas buenas. Este hallazgo se basa en el **modelo promedio de Anderson (1965) versus el modelo aditivo** de formación de impresión, el cual implica que la calidad de una actividad es más importante que la cantidad.

En el trabajo

Reclutamiento en el Borgata Hotel Casino and Spa

Estudio de caso aplicado

El Borgata Hotel Casino and Spa iba a abrir el primer resort nuevo en Atlantic City, Nueva Jersey, en 13 años. El casino y resort de 2 000 habitaciones necesitaba contratar 5 000 empleados para cientos de puestos. Con el fin de encontrar trabajadores de alta calidad, el

Borgata se involucró en una creativa campaña de reclutamiento que resultó en 30 000 solicitantes de puestos bien calificados.

- ¿Cómo hubiera dirigido usted una campaña de reclutamiento tan extensa?
- ¿Qué factores afectarían no sólo el número de solicitantes

disponibles, sino también su calidad?

- ¿Cómo manejaría los aspectos prácticos de recibir y analizar las 30 000 solicitudes?

Para ver cómo el hotel manejó la situación, siga los vínculos web de su libro en el sitio de internet.

Enfoque ético

La ética del reclutamiento y la contratación basada en la apariencia física

El profesor de economía de Harvard, Robert Barror, cree que la apariencia física siempre es una calificación de buena fe para el trabajador, siempre y cuando los clientes y los compañeros crean que lo es. Es decir, si los clientes desean ser atendidos por gente bella y los compañeros prefieren trabajar con gente bella, entonces está bien para las compañías reclutar y contratar basándose en la apariencia física del individuo.

Cuando la gente se refiere a la “apariencia” de alguien o la “apariencia física”, generalmente se refieren a la estatura, el peso, la simetría facial (esto es, pómulos prominentes en contraste con pómulos no visibles, nariz pequeña en comparación con la nariz grande o protuberante) de una persona. Debido a que la apariencia es sub-

jetiva, todo es según el color del cristal con que se mira. En Estados Unidos, así como en otros países, la gente bella a menudo es juzgada con base en sus características externas en lugar de las internas, como personalidad y capacidad; parece que muchos empleadores desean que sus trabajadores sean altos y fuertes (hombres), bajas/pequeñas (mujeres) sin grasa corporal visible y con cara bien parecida o bonita.

Incluso aquellos profesionales de RH que saben más, a menudo caen en la trampa de la “apariencia” al reclutar y contratar.

Aunque algunas ciudades tienen leyes contra la discriminación de solicitantes basadas en su estatura, peso y/o apariencia física (p. e., San Francisco, California;

Santa Cruz, California; Washington, D.C.), esencialmente no existe una protección real de la discriminación sobre la base de la apariencia a menos que señale en particular a los solicitantes la preferencia en raza, género o edad. Es decir, no tiene que contratar gente fea siempre y cuando no los esté dejando de contratar por su raza, género o porque son viejos.

Los profesionales de las contrataciones en el Borgata Hotel Casino and Spa, en Atlantic City, adoptan esta filosofía. A los solicitantes para puestos de meseros y meseras se les dice que no pueden pesar más de 7% de su peso corporal a partir del peso que tienen cuando se les contrata. Esto significa que una mujer de 125 (poco menos que 57 kg) libras no puede sobrepasar de ocho libras (3.6 kg) su peso durante su permanencia en la compañía. Por supuesto, si usted es un poco pesada para comenzar (aunque no obesa) ni siquiera obtendrá una entrevista.

Los defensores del derecho a contratar basándose en la apariencia física dicen que la gente atractiva se percibe desde el punto de vista estético como más inteligente, exitosa, sociable, dominante y con autoestima más elevada, de tal modo que los clientes preferirán recibir ayuda de ese tipo de empleados en lugar de los menos atractivos. La creencia es que mientras más empleados bellos tenga una compañía, más clientes atraerá al negocio. Esto, por supuesto, significa más dinero para la empresa y, mientras más dinero ingrese, mayores salarios podrán ganar los empleados.

Por lo tanto, de acuerdo con los defensores, es una situación ganar-ganar. Bueno, ganar-ganar para la gente bella, de cualquier forma. Hablando de salarios, en 2005, el Banco de la Reserva Federal de San Luis, Missouri, revisó la correlación entre apariencia y salarios. La investigación demostró que los trabajadores con una apariencia por debajo del promedio ganaban, generalmente, 9% menos por hora que los trabajadores de apariencia promedio. Los empleados con apariencia por encima

del promedio ganaban 5% más que sus compañeros de apariencia promedio. Asimismo, las 500 compañías de *Fortune* parecen contratar CEO del sexo masculino que tengan una estatura de alrededor de seis pies (poco más de 1.80 m), lo que significa tres pulgadas (casi 8 cm) más altos que el hombre promedio.

La competencia y capacidad para desempeñar el empleo a menudo se pasan por alto cuando se pone énfasis en la apariencia. Aunque esta gente bella sea capaz de realizar el trabajo, también puede existir gente menos bella, a la que se le niegue el puesto, que haga el trabajo con éxito.

Así, el Profesor Barror deduce que siempre que nosotros, los clientes, prefiramos la apariencia sobre los profesionales altamente capacitados, las compañías deben tener el derecho de rehusar contratar solicitantes no atractivos, bajos y con sobrepeso.

¿Qué piensa usted?

- ¿Ve algún dilema ético potencial en el reclutamiento y la contratación basada en la apariencia? De ser así, ¿cuál es?
- ¿Es ético aceptar un solicitante menos capacitado sobre uno más capacitado sólo porque el primero es más atractivo que el otro?
- ¿Es justo o ético que lugares como Borgata Hotel Casino and Spa rehúsen contratar empleados con apariencia por debajo del promedio?
- ¿Existe una forma más ética de equilibrar los derechos de las compañías que tienen gente atractiva y los derechos de la gente que se percibe como no atractiva?
- ¿Usted cree que más estados y ciudades deban crear leyes contra la discriminación basada en la apariencia de la gente?

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió que:

- Los empleados pueden ser reclutados mediante una variedad de métodos, incluyendo anuncios de vacantes y laborales, referencias de los empleados, agencias de empleo, métodos de punto de compra, correo directo y ferias de empleo.
- La entrevista tradicional no estructurada no es válida debido a factores tales como falta de relación con el trabajo, mala intuición del entrevistador, efectos de contraste, tendencia de información negativa, uso de claves no verbales, similitud del entrevistador con el entrevistado y efectos primarios.

- La entrevista estructurada es un predictor válido del desempeño de los empleados porque se basa en un análisis de puesto; a todos los solicitantes se les realizan las mismas preguntas y sus respuestas se califican con un procedimiento de puntuación estandarizada.
- Para desempeñarse bien al ser entrevistado, necesita ser puntual, aprender datos sobre la compañía, vestirse correctamente y usar la conducta no verbal apropiada.
- Existen tres tipos principales de currículum: funcional, cronológico y psicológico.

Preguntas para revisar

1. ¿Por qué las referencias de los empleados son medios efectivos de reclutamiento?
2. Describa los principios que uno debe seguir para escribir un anuncio efectivo de vacantes.
3. Si la entrevista no estructurada es tan mala, ¿por qué sigue haciéndose tan a menudo?
4. ¿Es mejor el enfoque de aspectos clave para calificar las preguntas de la entrevista que el enfoque de respuesta típica? ¿Por qué sí o por qué no?
5. ¿Qué principios psicológicos de formación de impresión son importantes para considerarlos al escribir un currículum?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

5

Selección del empleado: referencias y pruebas

Objetivos de aprendizaje

- ✱ Entender por qué a menudo las referencias no predicen el desempeño
- ✱ Aprender a usar el enfoque de rasgos para calificar las cartas de recomendación
- ✱ Entender cómo elegir el tipo correcto de prueba de empleo para una situación particular
- ✱ Ser capaz de describir los diferentes tipos de prueba que se usan para seleccionar empleados
- ✱ Ser capaz de crear y calificar un instrumento de biodata (datos biográficos)
- ✱ Saber cómo escribir una carta de no aceptación



Predicir el desempeño usando referencias y cartas de recomendación

Razones para utilizar referencias y cartas de recomendación
Asuntos éticos

Predicir el desempeño usando la educación y la capacitación del solicitante

Predicir el desempeño usando el conocimiento del solicitante

Predicir el desempeño usando la capacidad del solicitante

Capacidad cognoscitiva
Capacidad perceptual
Capacidad psicomotriz
Capacidad física

Predicir el desempeño usando las habilidades del solicitante

Muestras de trabajo
Centros de evaluación

Predicir el desempeño usando la experiencia previa

Tasas de experiencia
Biodata (datos biográficos)

Predicir el desempeño usando la personalidad, el interés y el carácter

Inventarios de personalidad
Inventarios de intereses
Pruebas de integridad
Pruebas de razonamiento condicional
Grafología

Predicir las limitaciones de desempeño debido a problemas médicos y psicológicos

Prueba de drogas
Exámenes psicológicos
Exámenes médicos

Comparación de técnicas

Validez
Aspectos legales

Rechazo de solicitantes

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado:
Ciudad de Nuevo
Londres, Connecticut,
Departamento de policía

Enfoque ético: La ética de las pruebas de personalidad normal en la selección de empleados

En el capítulo 4, las entrevistas y el currículum se describieron como los métodos que se usan con más frecuencia para revisar y seleccionar empleados. Aunque estos métodos son los más comunes, ciertamente no son los mejores. En este capítulo, discutimos varias otras técnicas que son preferidas por los psicólogos industriales para seleccionar empleados.

Predecir el desempeño usando referencias y cartas de recomendación

En psicología, una creencia común es que el mejor predictor del desempeño futuro es el desempeño pasado. Por lo tanto, si una organización quiere contratar a una persona de ventas, el mejor solicitante podría ser un vendedor exitoso quien tuvo trabajos similares al que está pretendiendo ahora.

Verificar el empleo anterior no es difícil pero sí puede serlo verificar la *calidad* del desempeño pasado. Recientemente veía en la televisión el *draft* de la Liga de Fútbol Nacional de los jugadores de preparatoria (en ESPN, por supuesto) y ahí fue previsto el hecho de que los equipos profesionales de fútbol pueden evaluar el desempeño previo de un jugador al observar las grabaciones de los partidos. Esto es, pueden no confiar en las opiniones de otros entrenadores. En cambio, los cazatalentos literalmente pueden ver cada minuto que un jugador pasó en el campo mientras estaba en la preparatoria.

Por desgracia, pocos solicitantes traen “videos de partidos” de sus desempeños en los empleos previos. Por ejemplo, un empleador debe obtener información sobre la calidad de su desempeño anterior con base en las referencias del solicitante, ya sea al llamar directamente a dichas referencias o al pedir cartas de recomendación de los empleadores previos. El cuadro de Taller de carrera le dice cómo pedir una carta de recomendación.

Antes de discutir más este tema, podría ser buena idea diferenciar entre las *verificaciones de referencia*, *referencias* y *cartas de recomendación*. Una **verificación de referencia** es el proceso para confirmar la precisión de la información proporcionada por un solicitante. Una **referencia** es la expresión de una opinión, ya sea de manera oral o por medio de listas de verificación, respecto a la capacidad de un solicitante, desempeño previo, hábitos de trabajo, carácter o potencial para éxito futuro. El contenido y formato de una referencia se determinan por la persona o la organización que pide la referencia. Una **carta de recomendación** es una misiva que expresa una opinión respecto a las capacidades del solicitante, desempeño previo, hábitos de trabajo, carácter o potencial para éxito futuro. El contenido y el formato de una carta de recomendación se determinan por el escritor de la carta.

Razones para utilizar referencias y cartas de recomendación

Confirmar detalles en un currículum

Como se mencionó en el capítulo 4, no es poco frecuente para los solicitantes mandar un **currículum fraudulento**, mintiendo sobre sus experiencias o la educación que en realidad tienen. Por lo tanto, una razón para verificar las referencias o pedir cartas de recomendación es simplemente confirmar la veracidad de la información proporcionada por el solicitante.

Si está a punto de graduarse de la escuela o solicitando trabajo, en algún momento necesitará referencias o cartas de recomendación. Aquí se presentan algunos consejos sobre el tema proporcionados por el profesor Mark Nagy de la Universidad Xavier, en Ohio (Nagy, 2005).

- ✓ Proporcionar a quien le pedirá la referencia una copia de su currículum y cualquier otra información que usted crea que pueda serle útil. Esta persona debe conocerlo del salón de clases pero puede no saber sobre sus otras experiencias.
- ✓ Asegúrese de dar a esta persona el tiempo suficiente para escribir una buena carta. Pedir la carta dos días antes de la fecha límite o en un día no hábil probablemente no es una buena idea.
- ✓ Pregúntele si puede escribirle una carta *positiva*.

✓ Elija referencias que proporcionen información desde múltiples perspectivas. Por ejemplo, un profesor que hable sobre cómo se desempeñó en clase o sobre su experiencia en investigación, o bien un empleador que hable sobre su ética en el trabajo.

✓ Si existe cierto tipo de información que necesite que la referencia incluya, no sea tímido al hablar de ello. Por ejemplo, si usted está aplicando para un programa de capacitación gerencial, podría mencionar que el empleador prospectivo está interesado en escuchar sobre sus habilidades de liderazgo. Si está aplicando para un programa de doctorado, mencione que el programa está interesado en escuchar sobre su investigación.

No se cohíba al pedir a su referencia que envíe la carta; las personas tienden a olvidar y no tomarán como molestia el que usted les recuerde hacerlo de manera amigable.

Un ejemplo excelente de un currículum fraudulento es la extraña agresión de 1994 contra la patinadora Nancy Kerrigan arreglada por Shawn Eckardt, el guardaespaldas de la rival de Kerrigan, Tonya Harding. Ésta contrató a Eckardt como su guardaespaldas debido a que su currículum indicaba que él era un experto en el contraespionaje y el terrorismo internacional, se había graduado de una selecta escuela de protección ejecutiva y había pasado cuatro años “rastreado células de terrorismo” y “realizando una exitosa operación de rescate con rehenes” (Meehan, 1994). Sin embargo, después del ataque contra Kerrigan, un investigador privado descubrió que Eckardt nunca se graduó de una escuela de seguridad y que tenía 16 años cuando afirmó que se encontraba en Europa salvando al mundo de los terroristas. El presidente de la escuela declaró que él “nunca contrataría a Eckardt como guardaespaldas”, una opinión que habría sido descubierta por Harding si se hubieran verificado las referencias de aquél.

El currículum fraudulento puede no parecer un gran problema inicialmente, pero considere estos ejemplos:

- En 2007, Marilee Jones, el decano de admisión del Instituto de Tecnología de Massachusetts renunció después de aceptar que había mentido acerca de tener los grados de estudio de tres universidades diferentes.
- En abril de 2005, Federiqkoe DiBritto fue despedido de su empleo de \$100 000 dólares al año como recaudador de fondos en la UCLA después de que se descubrió que su currículum enlistó referencias falsas. Esta no era la primera vez que DiBritto había entregado un currículum fraudulento; también había falsificado sus credenciales para poder obtener los empleos previos como sacerdote católico, consejero de jóvenes y director ejecutivo de la sección de la Fundación Nacional del Riñón del Sur de California.
- En julio de 2004, Gleen Cyprien fue despedido como entrenador de básquetbol de la Universidad de Luisiana, en Lafayette, después de que una persona anónima llamó y dijo que él no tenía en realidad la licenciatura que escribió en su currículum.

- En octubre de 2000, Kenneth Lonchar fue obligado a renunciar después de servir por cinco años como gerente de finanzas de Veritas cuando la compañía descubrió que había mentido sobre su MBA de Stanford.
- En junio de 2002, Charles Harris renunció en su primer día de trabajo como nuevo director atlético en la Universidad de Dartmouth cuando una llamada de un empleador anterior indicó que él no obtuvo el título de maestría en periodismo que había anotado en su currículum.
- En mayo de 2002, Sandra Baldwin fue obligada a renunciar como presidenta del comité olímpico de Estados Unidos cuando se descubrió que había mentido en su currículum sobre tener un doctorado.
- En diciembre de 2001, George O'Leary renunció después de sólo algunos días como entrenador de fútbol en la Universidad de Notre Dame después de que se descubrió que había mentido acerca de haber estado inscrito en el equipo de fútbol de la preparatoria y recibir un título de maestría de la Universidad de Nueva York.

Estas historias son trágicas y pueden no ser típicas de casos de currículum fraudulento, pero 96% de los empleadores cree que el problema es suficiente para requerir verificación de referencias (Burke, 2005b; Schramm, 2005). En una encuesta de empleadores en Reino Unido, 25% dijo que ellos habían retirado ofertas de trabajo en los años anteriores después de descubrir que los aspirantes habían mentido en sus solicitudes; otro 23% dijo que ellos habían despedido a empleados actuales después de descubrir el currículum fraudulento (Reade, 2005). En 2006, los legisladores del estado de Washington pensaron que el currículum fraudulento era un problema tan serio que aprobaron una ley que lo hace ilegal, un delito menor penado hasta con \$50 000 dólares en multas o un año de prisión.

Verificar problemas de conducta

Una segunda razón para verificar referencias u obtener cartas de recomendación es determinar si el solicitante tiene un historial de problemas de disciplina como inasistencia, acoso sexual y violencia. Dicho historial es importante para una organización con el fin de evitar dificultades futuras así como para protegerse de un cargo potencial de **contratación negligente**. Si una compañía contrata a un solicitante sin verificar sus referencias ni sus antecedentes, y después él comete un crimen mientras está empleado en la organización, a ésta se le puede encontrar responsable por contratación negligente, ya que el empleado tiene antecedentes criminales que se pudieron haber detectado si se hubiera verificado su historial.

Los casos de negligencia son típicamente archivados en los tribunales estadounidenses como de jurisprudencia común. Se basan en la premisa de que un empleador tiene la obligación de proteger a sus empleados y a los clientes del daño causado por sus productos o sus empleados mismos. Al determinar si es una contratación negligente, los tribunales estadounidenses se fijan en la naturaleza del trabajo. Las organizaciones involucradas con la seguridad pública, tales como departamentos de policía y guarderías, deben realizar verificaciones de referencias y antecedentes de manera más meticulosa que organizaciones como las tiendas. Tales comprobaciones son importantes, como se demostró en un estudio hecho por una compañía de verificación de referencias, la cual encontró que 12.6% de los solicitantes no había revelado antecedentes criminales (Mayer, 2002).

Por ejemplo, una guardería en California contrató a un empleado sin examinar sus referencias. Unos meses después, el empleado abusó de un niño en la guardería. Él tenía un historial criminal de abuso infantil que habría sido descubierto con una simple llamada a su empleador anterior. Como uno podría esperar, los tribunales encon-

traron culpable al empleador por contratación negligente debido a que no tomó el “cuidado razonable” para asegurar el bienestar de sus clientes.

En Virginia, un empleado de una tienda de comestibles copió la dirección de una clienta de un cheque con el que había pagado. Más tarde, fue a casa de la mujer y la violó. En este ejemplo, no se pudo emprender un caso de contratación negligente debido a que la compañía había contactado las referencias de empleo previo de ese trabajador y no encontró motivos para no contratarlo. El hecho de que no se había descubierto nada y que la tienda había tenido el cuidado razonable para verificar a sus empleados fue por lo que no se consideró como un caso de contratación negligente.

Descubrir nueva información sobre el solicitante

Los empleadores usan una variedad de métodos para entender la personalidad y las habilidades de los solicitantes de puestos; las referencias y las cartas de recomendación ciertamente pueden ser dos de esos métodos. Los contratantes anteriores y los profesores pueden proporcionar la información sobre hábitos de trabajo, carácter, personalidad y habilidades de un solicitante. Sin embargo, se debe tener cuidado cuando se usen estos métodos, ya que la opinión proporcionada por cualquier referencia particular puede ser imprecisa o falsa. Por ejemplo, una referencia podría describir a un empleado anterior como “difícil de trabajar con él”, lo que implica que todos tienen problema para trabajar con el aspirante. Sin embargo, puede ser que sólo la persona que proporciona la referencia haya tenido esos problemas. Esto es un punto importante porque cada uno de nosotros conocemos gente con la que no nos llevamos bien; sin embargo, aún a pesar de ello, nos consideramos buenas personas. Por lo tanto, los verificadores de referencia siempre deben obtener ejemplos de comportamiento específicos e intentar obtener un consenso de varias referencias.

Una tendencia relativamente reciente en la verificación de referencia para los empleadores es meter en “Google” el nombre del solicitante para encontrar más información sobre él. Una encuesta de 450 empleadores encontró que, en 2007, 53% de ellos usó instrumentos de búsqueda para descubrir información del solicitante y otro 30% dijo que probablemente usaría instrumentos de búsqueda en el futuro para verificar a los solicitantes. Se debe monitorear con cuidado lo que los aspirantes potenciales a un puesto tienen en sus blogs o en sus redes sociales; tal es el caso en el que 21% de las organizaciones que reportó que eliminó a un candidato del puesto se debió a la información que encontró en la web (SHRM, 2007).

Predecir el desempeño futuro

Una creencia común en psicología es que el mejor predictor del desempeño futuro es el desempeño pasado. Al observar éste en las referencias y las cartas de recomendación se intenta predecir la calidad del trabajo que un solicitante tendrá, incluso, aunque las referencias que en general se usan para revisar y seleccionar empleados, no hayan sido exitosas precisamente en asegurar algún futuro éxito de los mismos. De hecho, un meta-análisis encontró que el **coeficiente de validez** promedio no corregido para las referencias y las cartas de recomendación y el desempeño es sólo .18, con una **validez corregida** de .29 (Aamodt y Williams, 2005). Este bajo nivel de validez se debe en gran parte a cuatro problemas principales con referencias y cartas de recomendación: indulgencia, conocimiento del solicitante, baja confiabilidad y factores extrínsecos involucrados en su escritura y lectura.

Indulgencia. La investigación deja claro que la mayoría de las cartas de recomendación son positivas: menos de 1% de las referencias califica a los solicitantes como debajo del promedio o deficiente (Aamodt y Williams, 2005). Debido a que hemos trabajado con empleados terribles en algún momento en nuestras vidas, al principio parecería



© Gene D. Kaiser/South Bend Tribune/AP Photo

¿El comportamiento pasado predice el comportamiento futuro?

sorprendente que las referencias sean típicamente tan positivas. Pero tenga en mente que *¡los solicitantes eligen sus propias referencias!* Incluso Adolfo Hitler, Ted Bundy y Osama Bin Laden habrían podido encontrar tres personas que proporcionararan referencias favorables.

La figura 5.1 muestra cómo las actitudes de los compañeros hacia el empleado afectan las referencias que dan de la persona. En la primera situación, todos y cada uno de los ocho compañeros del solicitante tienen sentimientos positivos hacia él. Por lo tanto, si pedimos referencias de dos compañeros ambas serán positivas y representativas de los otros seis. En la situación 2, la mayoría de los compañeros son neutrales en relación con el solicitante, con dos que tienen sentimientos positivos y dos sentimientos negativos. Sin embargo, en esta situación, ambas referencias elegidas por el solicitante serían positivas y *más favorables* que muchas de las actitudes de los compañeros. En la situación 3, sólo dos de las ocho personas quieren al solicitante, aún cuando las dos cartas de referencia serán las mismas en la primera y segunda situaciones, y la mayoría de los compañeros han tenido sentimientos negativos sobre nuestro solicitante. En la situación 4, ninguno quiere al susodicho. En tal caso, nuestra solicitud de referencias o bien haría que la persona se abstuviera de solicitar trabajo con nosotros o la forzaría a encontrar referencias en otro lugar.

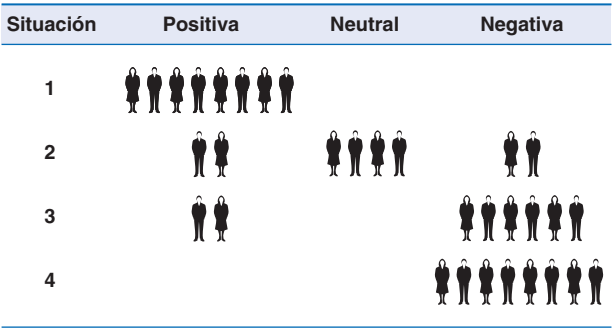


Figura 5.1
Actitudes de los compañeros hacia el empleado

Pero si *requerimos* referencias relacionadas con el trabajo, probablemente, pero no por fuerza serían negativas debido a que la investigación ha mostrado que los compañeros *están* ansiosos por decir cosas negativas sobre los empleados deficientes. (Grote, Robiner y Haut, 2001).

Aunque los colegas pueden decir lo negativo acerca de esos empleados, los *asuntos confidenciales* se pueden omitir. Por ley, las personas tienen el derecho de ver sus cartas de recomendación. Sin embargo, al firmar una renuncia como la que se muestra en la figura 5.2a, los solicitantes se privan de ese derecho. Esto puede ser más benéfico para un empleado potencial; la investigación realizada por Ceci y Peters (1984) y Shaffer y Tomarelli (1981) indica que las personas que proporcionan referencias tienden a ser menos indulgentes cuando un solicitante renuncia a su derecho de ver una carta de referencia. Esto es, cuando alguien escribe una carta de referencia y sabe que al solicitante se le permite ver la carta, está más inclinado a proporcionar una evaluación favorable. Con esto en mente, un colega mío casi descarta completamente cualquier carta de recomendación en la que no esté firmada la renuncia de derechos.

Una tercera causa de indulgencia proviene del *miedo a repercusiones legales*. Una persona que proporciona referencias puede ser acusada de difamación de carácter (calumnia, si la referencia es oral; difamación, si es escrita) si su contenido es falso y lleno de intentos maliciosos. Este miedo hace que varias organizaciones no proporcionen referencias en lo absoluto (Kleiman y White, 1991). Sin embargo, a las personas que dan las recomendaciones se les otorga lo que se llama el *privilegio condicional*, lo cual significa que tienen el derecho a expresar su testimonio de que es verdad lo que creen que dicen y tienen fundamentos razonables para esta creencia (Ryan y Lasek, 1991; Zink y Gutman, 2005). Además, varios estados han aprobado leyes que refuerzan este privilegio condicional. Una manera de evitar perder un juicio por difa-

Figura 5.2a

Una típica renuncia de derechos de referencia

Declaración de liberación

Nombre de la persona a la que se le pide escribir esta recomendación

Fecha

Solicito que complete esta forma de recomendación, la cual entiendo se volverá parte de mi archivo en el Radford University Graduate College. También entiendo que:

- 1) esta declaración de recomendación suya será una evaluación abierta de mi beca, hábitos de trabajo y potencial;
- 2) la declaración completada se enviará al Radford University Graduate College; y
- 3) que la Oficina del Radford University Graduate mantendrá la confidencialidad conmigo y demás personas.

Nombre del solicitante (letra de molde)

Firma del solicitante

mación es proporcionar en una referencia solo la información relativa al comportamiento. Esto es, más que decir “Este empleado es un idiota”, usted podría decir “Se le ha advertido tres veces por gritarle a otros empleados y cuatro colegas pidieron no tener que trabajar con él”. Una buena manera de reducir la posibilidad de un juicio es pedir al solicitante que firme una renuncia de derechos como las que se muestran en la figura 5.2b-d. El documento de renuncia de la figura 5.2b es usado por un escritor de referencias y los otros dos por la organización que verifica las referencias. El formato de la figura 5.2c renuncia a demandas contra la persona que proporciona las referencias a la organización y el de la figura 5.2d renuncia a futuras demandas contra la organización para que pueda proporcionar referencias sobre el empleo si él renuncia a su trabajo en ella. Las renunciaciones son utilizadas por 72% de las organizaciones (Burke, 2005b).

En los años recientes, varias organizaciones han revelado que se dedican a contactar compañías para ver qué dicen sobre los ex empleados. A la vez, éstas son contratadas por solicitantes que temen que su empleador anterior pueda proporcionar una referencia negativa. Estos “detectives de referencias” contactan al empleador anterior bajo el disfraz de ser una compañía que está considerando contratar al empleado en cuestión. Esta información se transfiere entonces al cliente, quien tiene la opción de entablar un juicio de difamación si no le gusta lo que se está diciendo (Cadrain, 2004).

Debido a que un empleador puede ser culpable de contratación negligente por no contactar referencias, un ex empleador también puede ser culpable de **referencia negligente** si no proporciona información relevante a una organización que la requiera. Por ejemplo, si Dinero Bank despide a John Smith por robo y fracasa en divulgar ese hecho a un banco que está pensando en contratar a Smith, Dinero Bank puede encontrarse responsable si tal ex empleado logra robar en su nuevo banco.

Hace pocos años, con base en varias cartas de recomendación, nuestro departamento contrató a un instructor de medio tiempo. Dos semanas después de que

Yo, _____, le he solicitado al Dr. Marcus Kildare una carta de referencia para acompañar mi solicitud de ingreso a la licenciatura. Entiendo que el Dr. Kildare tiene una responsabilidad profesional para escribir una carta honesta y precisa sobre mi comportamiento pasado, así como de mi desempeño académico y su opinión sobre mi potencial para la licenciatura. Debido a que entiendo la necesidad de proporcionar una opinión honesta, renuncio a mi derecho de ejercer cualquier difamación u otra demanda legal que surja de su referencia. Como condición de esta cesión, el Dr. Kildare entiende la importancia de aportar información precisa y está de acuerdo con proporcionar lo que él cree es una valoración fiel y exacta de mi comportamiento pasado y potencial.

Firma del estudiante/Fecha

Dr. Marcus A. Kildare/Fecha

Figura 5.2b

Muestra de renuncia de derechos empleada por un escritor de referencias

Figura 5.2c

Consentimiento del
empleado para obtener
información

Yo, _____, autorizo a Bundy Shoe Company establecer contacto con alguno o todos mis empleadores anteriores así como con las referencias que les he proporcionado, con el propósito de verificar cualquier información que he facilitado y/o con el fin de obtener información, ya sea favorable o desfavorable, sobre mi persona o mi trabajo con otro empleador anterior.

empezó a trabajar, descubrimos que había regresado a su casa en otra demarcación estatal para enfrentar cargos por robar drogas de su ex empleador, el departamento de psicología de otra universidad. Estábamos disgustados porque ninguna de las referencias de su empleo anterior mencionaba los cargos. Después de una conversación acalorada con una de las referencias, supimos que el solicitante era el hijo del presidente del departamento y que la facultad temía decir algo que hiciera enojar al jefe.

Estos últimos ejemplos muestran porqué el proporcionar referencias y cartas de recomendación puede ser tan difícil. Por un lado, un empleador anterior puede ser acusado de calumnia o difamación si dice algo malo que no puede probarse acerca de un solicitante. Por otro lado, un empleador puede ser considerado responsable si no proporciona información sobre un aspirante potencialmente peligroso. Debido a estas responsabilidades de competencia, varias organizaciones confirmarán sólo las fechas de empleo y la información del salario a menos que el ex empleado haya sido culpable de una ofensa criminal que causó el despido. El uso de compañías verificadoras de referencias puede ayudar a calmar este problema.

Figura 5.2d

Consentimiento del
empleado para dar
información

Yo, _____, estoy solicitando un puesto con Bundy Shoe Company y autorizo a cualquiera de mis empleadores anteriores para que proporcione cualquier tipo de información respecto a mi empleo previo y/u otro comportamiento relacionado. Estoy de acuerdo con renunciar a demandar por difamación u otros aspectos legales que en el futuro pudieran surgir de los datos proporcionados a la mencionada empresa.

Firma/Fecha

Conocimiento del solicitante. Un segundo problema con las cartas de recomendación es que la persona que las escribe a menudo no conoce bien al solicitante o no ha observado todos los aspectos de su comportamiento, o ambas cosas. A menudo, se pide a los profesores que proporcionen recomendaciones de estudiantes a quienes ellos conocen sólo de una o dos clases. Es probable que tales referencias no sean tan precisas y completas como las que proporcionan los profesores que tienen estudiantes en varias clases y quizá trabajaron con ellos fuera del aula.

Incluso en un lugar de trabajo en el que el supervisor proporciona la recomendación, a menudo él no ve todos los aspectos del comportamiento de un empleado (figura 5.3). Los empleados generalmente actúan de manera muy diferente ante sus supervisores de lo que lo hacen con sus compañeros y clientes. Además, como se muestra en la figura 5.3 y como se discute con mayor detalle en el capítulo 7, los comportamientos que el escritor de referencias en realidad recuerda son sólo una fracción de los que efectivamente ocurren en su presencia.

Confiabilidad. El tercer problema con las referencias y las cartas de recomendación involucra *la falta de compromiso* entre dos personas que proporcionan datos referenciales para el mismo individuo. Las investigaciones revelan que la **confiabilidad** de la referencia es de sólo .22. (Aamodt y Williams, 2005). El problema con la confiabilidad es tan severo que existe más acuerdo entre las recomendaciones escritas *por la misma persona* para dos solicitantes diferentes que entre dos individuos que escriben recomendaciones *para la misma persona* (Aamodt y Williams, 2005). Por lo tanto, las cartas de recomendación pueden decir más sobre la persona que escribe la carta que acerca de la persona para quien se escribe.

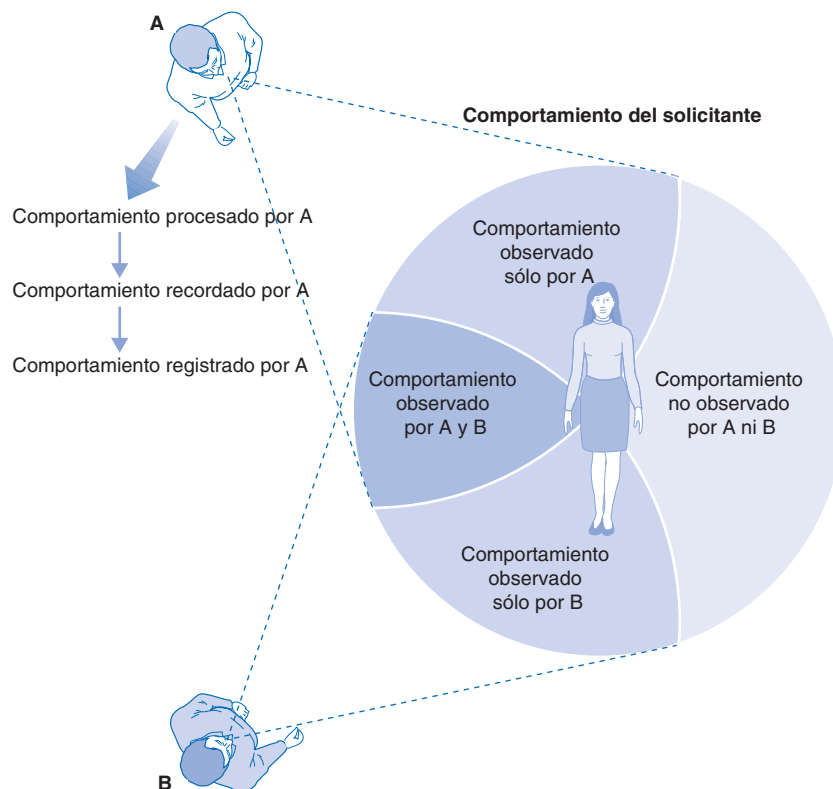


Figura 5.3

A un escritor de referencias a menudo le falta conocimiento competente del comportamiento de un empleado

Este bajo nivel de confiabilidad quizá resulte del punto que antes se ha citado en el que un escritor de referencias no ha visto todos los aspectos del comportamiento de cierto aspirante a un puesto. Por lo tanto, una referencia proporcionada por un profesor que ha observado a un solicitante en el salón de clases puede no corresponder con otra aportada por un supervisor que ha observado a la misma persona en un lugar de trabajo. Aunque pueden existir buenas razones para los niveles bajos de confiabilidad en las cartas de referencia, los cuales limitan su validez, la investigación aún tiene que responder esta pregunta: Si dos referencias no concuerdan, ¿cuál de ellas se debe tomar con más seriedad?

Errores extrínsecos. El cuarto problema con las cartas de recomendación concierne a factores extrínsecos que afectan su escritura y evaluación. Las investigaciones han indicado que el método usado por quien escribe una la carta es a menudo más importante que el contenido real. Por ejemplo, Knouse (1983), pero no Loher, Hazer, Tsai, Tilton y James (1997), encontraron que las cartas que contenían ejemplos específicos se calificaron más alto que las aquellas que trataban generalidades. Mehrabian (1965) y Weins, Jackson, Manaugh y Matarazzo (1969) encontraron que aún cuando la mayoría de las cartas de recomendación es positiva, las escritas por referencias que estiman a los solicitantes son más largas que las escritas por referencias que no los estiman. Esto es importante porque Loher y colegas (1997) descubrieron que mientras más larga sea la carta de recomendación, resulta mejor percibida.

Un enfoque prometedor para aumentar la validez de las referencias es incrementar la estructura de su verificación. Esto se puede hacer al realizar un análisis de puesto y después crear una lista de control de referencias que esté atada directamente a los resultados de ese análisis. Cuando se lleva a cabo dicho proceso, la investigación ha demostrado niveles más altos de predictibilidad (McCarthy y Goffin, 2001; Taylor, Pajo, Cheung y Stringfield, 2004; Zimmerman, Triana y Barrick, 2008).

Como lo ilustra esta discusión, las referencias y las cartas de recomendación a menudo no son predictores de desempeño acertados. Pero con más refinamiento e investigación, técnicas como el enfoque de rasgos o la estructura aumentada pueden hacer crecer las capacidades predictivas de las referencias.

Asuntos éticos

Debido a que proporcionar referencias y cartas de recomendación es más que un proceso subjetivo, pueden surgir varios problemas éticos severos al involucrar su uso. Raynes (2005) enlista tres lineamientos que deben seguir quienes proporcionan los datos referenciales.

Primero, *establecer específicamente su relación* con la persona que se está recomendando. Es decir, ¿usted es el profesor, jefe, compañero, amigo, familiar del solicitante, o alguna combinación de los cinco? Esto es importante debido a que las personas a menudo desempeñan roles dobles: un individuo puede ser un supervisor así como un buen amigo. Sin entender la naturaleza exacta de la relación referente-referido, emitir juicios sobre el contenido de una referencia puede ser difícil. Por ejemplo, alguien me comentó sobre una situación en la que un solicitante recibió una carta de recomendación llena de elogios de un compañero y por cuya solidez, en parte, fue contratado. Durante los primeros meses, el nuevo empleado tuvo problemas de disciplina y sólo entonces la organización descubrió que quien había escrito la carta llena de elogios fue la hija del aspirante. Debido a que los apellidos de la hija y la madre eran diferentes y a que la relación exacta entre los dos no fue establecida en la carta, la organización nunca sospechó que tenían lazos de parentesco.

Segundo, *sea honesto* al proporcionar detalles. Un referente tiene una obligación ética y legal de proporcionar información relevante sobre un solicitante. Una buena

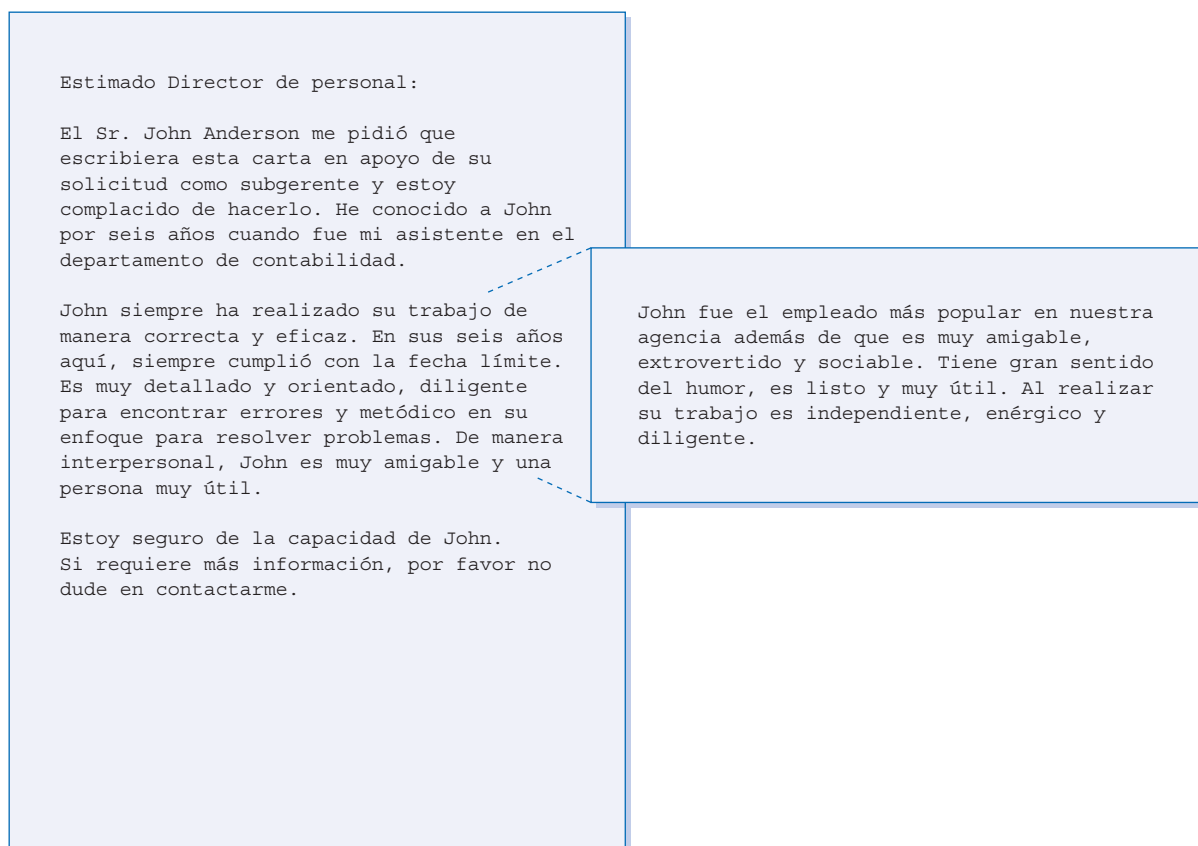


Figura 5.4

Dos cartas de recomendación positivas con diferentes rasgos.

regla general es preguntar: “Si yo estuviera en los zapatos del buscador de referencias, ¿qué necesitaría saber?”. Por supuesto, decidir qué información proporcionar puede ser a menudo un proceso difícil. Una vez fui contactado por un agente del Servicio Secreto que realizaba una verificación de referencias sobre un solicitante para un puesto en el departamento de recursos humanos (RH). Mis reservas sobre el estudiante se referían a su uso excesivo de alcohol en situaciones sociales y su actitud negativa hacia las mujeres. Después de algo de búsqueda (lo más que se pudo hacer con un agente federal que no te pierde de vista), decidí proporcionar información sobre la actitud del estudiante hacia las mujeres, ya que pensé que era importante para un puesto de RH pero no mencioné que tenía problemas con la bebida. Si el estudiante hubiera solicitado un puesto como agente, yo hubiera mencionado que bebía. No estoy seguro de que mi decisión fuera correcta, pero el ejemplo demuestra el dilema de balancear la responsabilidad de proporcionar información al buscador de referencias con la de tratar a un aspirante de una manera honesta.

Finalmente, dejemos al *solicitante ver sus referencias* antes de enviarlas y démosle la oportunidad de declinar usarlas. Tal procedimiento es justo para él y reduce la responsabilidad del referente por algún cargo de difamación. Aunque esta última pieza de advertencia parece sensata, puede dar como resultado discusiones molestas sobre el contenido de referencias que no son positivas. Después de una discusión, un estudiante me dijo “Te buscaré por esto”, aun cuando la referencia nunca se mandó porque él declinó utilizarla. Afortunadamente, después de dos meses de acoso de su parte y de varias llamadas a la policía del campus para retirarlo del edificio, el episodio ter-

Estimado Director de personal:
El Sr. John Anderson me pidió que escribiera esta carta en apoyo de su solicitud como subgerente y estoy complacido de hacerlo. He conocido a John por seis años cuando fue mi asistente en el departamento de contabilidad.

John fue el empleado más popular en nuestra agencia además de que es muy amigable, extrovertido y sociable. Tiene gran sentido del humor, es listo y muy útil. Al realizar su trabajo es independiente, enérgico y diligente.

Estoy seguro de la capacidad de John. Si requiere más información, por favor no dude en contactarme.

U 6 CC 1 DR 0 MA 0 V 3

John siempre ha realizado su trabajo de manera correcta y eficaz. En sus seis años aquí, siempre cumplió con la fecha límite. Es muy detallado y orientado, diligente para encontrar errores y metódico en su enfoque para resolver problemas. De manera interpersonal John es muy amigable y muy útil.

U 1 CC 1 DR 6 MA 0 V 0

Figura 5.5

Rasgos identificados en las cartas de recomendación

minó. Por lo tanto, ser honesto y abierto con los empleados anteriores o los estudiantes puede tener su precio.

Predecir el desempeño usando la educación y la capacitación del solicitante

Para muchos puestos, es común que los solicitantes deban tener un nivel mínimo de educación o capacitación para ser considerados. Esto es, una organización podría requerir que los solicitantes gerenciales tengan una licenciatura para pasar el proceso inicial de selección. Aunque los requisitos del grado pueden parecer lógicos, la literatura de investigación ha encontrado resultados inconsistentes respecto a su validez. Un meta-análisis realizado por Hunter y Hunter (1984) encontró que la validez de la educación fue sólo de .10 y que no se añadió ningún poder predictivo (validez incremental) sobre el uso de pruebas de capacidades cognoscitivas. Sin embargo, un meta-análisis de la relación entre la educación y el desempeño en un puesto policíaco encontró que la primera fue un predictor válido del desempeño en la academia de policía ($r = .26$, $p = .38$) y en el trabajo ($r = .17$, $p = .28$), y se añadió una validez incremental a las pruebas de capacidades cognoscitivas (Aamodt, 2004).

Los meta-análisis indicaron que el GPA (*grade point average*) o promedio de calificaciones de un estudiante puede predecir el desempeño en el puesto (Roth, BeVier, Switzer y Schippmann, 1996), desempeño en la capacitación (Dye y Reck, 1989), ascensos (Cohen, 1984), salario (Roth y Clarke, 1998) y desempeño escolar (Kuncel, Hezlett y Ones, 2001). El GPA es el más predictivo en los primeros años después de la graduación (Roth *et al.*, 1996). Lo mismo que con varias medidas de capacidad cognoscitiva, el uso

de GPA dará como resultado altos niveles de impacto adverso (Roth y Bobko, 2000). Otro factor que complica el uso de la educación y el GPA para la selección de empleados es el elevado uso del método de escuela en casa; más de un millón de niños son educados en casa actualmente en Estados Unidos (Beato, 2005).

Predecir el desempeño usando el conocimiento del solicitante

Utilizadas principalmente en el sector público, en especial para los ascensos, las **pruebas de conocimiento del puesto** son diseñadas para medir cuánto sabe la persona sobre el puesto. Por ejemplo, a los solicitantes para el puesto de *bartender* se les podría preguntar cómo se hace un martini o un ruso blanco, y a quienes solicitan una vacante de RH se les podría preguntar cómo realizar un análisis de puesto. Estas pruebas son similares a los exámenes que se hacen varias veces en el semestre en una clase de la universidad. Son tradicionalmente de opción múltiple para facilitar la calificación, pero también se pueden escribir en forma de ensayo o hacerse de manera oral en una entrevista de trabajo. Los ejemplos comunes incluyen pruebas de conocimiento de programas de computadoras, de aparatos eléctricos y de principios mecánicos. A su vez, las pruebas de conocimiento de puesto estandarizadas se usan en general por los comités de licencias estatales para ocupaciones como abogados y psicólogos.

Las pruebas mencionadas tienen contenido y validez de criterio excelentes (Schmidt y Hunter, 1998), y debido a su alto rango validez son aceptadas de manera positiva por los solicitantes (Robertson y Kandola, 1982). Incluso aunque las pruebas de conocimiento de puesto hacen un gran trabajo para predecir el desempeño, a menudo dan como resultado un impacto adverso y se pueden usar sólo para puestos respecto a los cuales se espera que los aspirantes tengan conocimiento en el momento de la contratación o del ascenso.

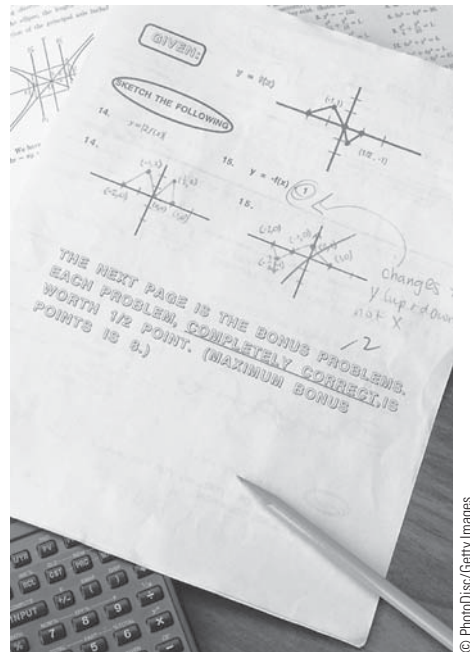
Predecir el desempeño usando la capacidad del solicitante

Las pruebas de capacidad marcan el grado en el que un solicitante puede aprender o desempeñar una habilidad relacionada con el puesto. Se usan principalmente para ocupaciones en las que no se espera que los solicitantes sepan cómo realizar el puesto en el momento de la contratación. En lugar de ello, a los nuevos empleados se les enseñarán las habilidades y el conocimiento del puesto necesarios. Los ejemplos de estas ocupaciones incluyen oficiales de policía, bomberos y personal militar. Por ejemplo, la capacidad cognoscitiva permitiría a un cadete de policía obtener el conocimiento de las leyes de búsqueda y decomiso; la capacidad psicomotriz (destreza) permitiría a una secretaria escribir rápido o a un ensamblador articular con velocidad los componentes electrónicos; la capacidad perceptual permitiría a un oficinista de correos localizar códigos postales o a un trabajador de tela distinguir los colores; y la capacidad física permitiría a un bombero aprender a trepar una escalera o cargar a una víctima en un edificio en llamas.

Capacidad cognoscitiva

La **capacidad cognoscitiva** incluye dimensiones como expresión y comprensión orales y escritas, facilidad numérica, originalidad, memorización, razonamiento (matemático, deductivo, inductivo) y aprendizaje en general. Este tipo de capacidad es importante para puestos profesionales, de oficina y de inspección, incluyendo ocupaciones como supervisor, contador y secretaria.

Las pruebas de capacidad son buenos predictores del desempeño.



Las **pruebas de capacidad cognoscitiva** se usan de manera común debido a que en Estados Unidos (Schmidt y Hunter, 1998) son excelentes predictores del desempeño del empleado, mientras que en la Comunidad Europea (Salgado, Anderson, Moscoso, Bertua y DeFruyt, 2003) son fáciles de aplicar y poco costosas. Se piensa en la capacidad cognoscitiva para predecir el desempeño de trabajo de dos formas: al permitir a los empleados obtener fácilmente el conocimiento relacionado con el puesto y al procesar la información que dé como resultado tomar la mejor decisión. Aunque mucha gente piensa que las pruebas de capacidad cognoscitiva son el método de selección de empleados más válido, ciertamente tienen varias desventajas. Quizá la más crucial es que de ellas resultan niveles más altos de impacto adverso (Roth, BeVier, Bobko, Switzer y Tyler, 2001) y a menudo les falta validez de aspecto. Asimismo, debido a que dichas pruebas tienen el nivel más alto de impacto adverso que cualquier método de selección de empleados, no es de sorprender que también sean cuestionadas con frecuencia en los tribunales. Como usted aprendió en el capítulo 3, una organización puede usar todavía una prueba con impacto adverso si muestra que está relacionada con el desempeño, y las pruebas de capacidades cognoscitivas que han sido adecuadamente desarrolladas y validadas por lo general sobreviven a los retos legales (Shoenfelt y Pedigo, 2005). Sin embargo, defender un juicio, incluso si la compañía gana, puede ser caro.

Otra desventaja de las pruebas de capacidades cognoscitivas es la dificultad de establecer una puntuación aprobatoria. Esto es, ¿cuánta capacidad cognoscitiva se necesita para realizar bien un trabajo en particular? ¿Se debe dar siempre preferencia a los solicitantes más listos o existe un punto en el que la elevada capacidad cognoscitiva no ayude? El caso de estudio “En el trabajo”, al final de este capítulo, le dará la oportunidad de explorar más esta pregunta.

Aunque los meta-análisis sugieren que la capacidad cognoscitiva es uno de los mejores predictores del desempeño en todos los puestos (Salgado *et al.*, 2003; Schmidt y Hunter, 1998), los resultados de los meta-análisis específicos del puesto levantan cierta duda sobre esta suposición. Por ejemplo, en un meta-análisis de predictores del cumplimiento de la ley, Aamodt (2004) encontró que la capacidad cognoscitiva está relacionada de manera considerable con el desempeño, pero la validez corregida ($\rho =$

.27) no estuvo tan alta como la que se reportó en el meta-análisis de Schmidt y Hunter ($\rho = .51$). Vinchur, Schippmann, Switzer y Roth (1998) encontraron resultados similares en sus meta-análisis de predictores del desempeño para vendedores: la capacidad cognoscitiva estuvo considerablemente relacionada con los índices de supervisión ($\rho = .31$) pero no con el desempeño en las ventas reales ($\rho = .03$). Por lo tanto, se necesitarán aún más meta-análisis sobre las ocupaciones específicas antes de que podamos concluir que la capacidad cognoscitiva es uno de los mejores predictores para todos los puestos.

Una de las pruebas de capacidades cognoscitivas más utilizadas en la industria es la **Prueba de personal Wonderlic**. La pequeña cantidad de tiempo (12 minutos) necesaria para aplicar la prueba, así como el hecho de que se puede contestar en grupo, la hace popular. En la figura 5.6 se muestra parte de la prueba Wonderlic. Otras pruebas cognitivas populares son la Prueba de analogías de Miller, la Prueba rápida y las Matrices progresivas de Raven.

Un gran adelanto potencial en las pruebas de capacidades cognoscitivas es la Prueba de Razonamiento de Siena (SRT, por sus siglas en inglés). Sus desarrolladores construyeron la teoría de que las grandes diferencias de raza en las puntuaciones o en las pruebas de capacidades cognoscitivas tradicionales se debieron al conocimiento que se necesitó para entender las preguntas más que a la capacidad real para procesar la información (inteligencia). Por ejemplo, la analogía, *Potro es a caballo como _____ es a perro*. Para responderla correctamente, uno debe tener conocimiento previo de los animales así como la capacidad de hacer analogías. Para reducir la confianza en el conocimiento previo, los puntos de la SRT contienen palabras sin sentido y palabras que son comúnmente conocidas (p. e., lámpara, sofá). Un estudio que compara la SRT con otras pruebas de capacidades cognoscitivas encontró que no sólo la SRT predijo los grados universitarios y el desempeño de trabajo al menos tan bien como las pruebas de capacidades cognoscitivas tradicionales, sino que eliminó las diferencias raciales en las puntuaciones de la prueba (Ferreter, Goldstein, Scherbaum, Yusko y Jun, 2008).

Un tipo de prueba relacionado con la capacidad cognoscitiva es la prueba de opinión situacional. En ella se da a los solicitantes una serie de situaciones y además se les pregunta cómo manejarían cada una. Un meta-análisis realizado por McDaniel, Morgeson, Finnegan, Campion y Braverman (2001) encontró que las pruebas de opinión situacional establecían una gran correlación con las de capacidades cognoscitivas ($r = .46$) y con el desempeño del puesto ($r = .34$). Aunque las primeras están correlacionadas con la capacidad cognoscitiva, la combinación de ambas es más válida que una prueba sola (Clevenger, Pereira, Wiechmann, Schmitt y Harvey, 2001).

Capacidad perceptual

La **capacidad perceptual** consiste en visión (cerca, lejos, nocturna, periférica), discriminación de color, percepción profunda, sensibilidad al observar, discurso (claridad, reconocimiento) y escucha (sensibilidad, atención auditiva, localización de sonido, etc.) (Fleishman y Reilly, 1992). Las capacidades de esta dimensión son útiles para las ocupaciones como maquinista, marcador de cabina, montador de moldes y productor de moldes y herramientas. Un ejemplo de una prueba de capacidad perceptual se muestra en la figura 5.7.

Capacidad psicomotriz

La **capacidad psicomotriz** incluye destreza con los dedos, destreza manual, precisión de control, coordinación de todas las extremidades, control de respuesta, tiempo de reacción, firmeza de brazo-mano, velocidad de los dedos-muñeca y la velocidad de la circulación de las extremidades (Fleishman y Reilly, 1992b). Las capacidades psicomot-

WONDERLIC

PRUEBA DE PERSONAL

Formato II

Nombre _____

(Por favor con letra de molde)

Fecha _____

LEA ESTA PÁGINA CUIDADOSAMENTE. HAGA EXACTAMENTE
LO QUE SE LE ESTÁ PIDIENDO.
NO GIRE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE PIDA QUE LO HAGA

LOS PROBLEMAS SE DEBEN HACER SIN LA AYUDA
DE UNA CALCULADORA U OTRO DISPOSITIVO DE APOYO

Ésta es una prueba de capacidad de solución de problemas. Contiene varios tipos de preguntas. A continuación se presenta una muestra llenada correctamente.

COSECHAR es lo opuesto de

1 obtener 2 aclamar 3 continuar 4 existir 5 sembrar

COLOQUE LAS
RESPUESTAS
AQUÍ

[5]

La respuesta correcta es “sembrar”. (Es de ayuda subrayar el término correcto). La palabra correcta tiene el número 5. Después escriba 5 en los corchetes al final de la línea.

Responda la siguiente pregunta de muestra.

El papel se vende a 23 centavos de dólar por bloc. ¿Cuánto costarán cuatro blocs?

[]

La respuesta correcta es 92 centavos. No hay nada que subrayar sólo ponga “92 centavos” en los corchetes.

Aquí hay otro ejemplo:

MINERO MENOR — Estas palabras,

1 ¿tienen significados similares? 2 ¿tienen significados contradictorios? 3 no significan ni lo mismo
ni lo opuesto

[]

La respuesta correcta es “no significan ni lo mismo ni lo opuesto”, lo cual es el número 3, así que lo que tiene que hacer es poner 3 en los corchetes al final de la línea.

Cuando la respuesta a una pregunta es una letra o un número, póngala(o) en los corchetes.
Todas las letras se deben escribir con letra de molde.

Esta prueba contiene 50 preguntas. Es poco probable que usted termine todo, pero haga su mayor esfuerzo. Después de que el examinador le indique que comience, tendrá exactamente 12 minutos para trabajar lo más que pueda. No vaya tan rápido que pueda cometer errores, ya que debe de tener el mayor número posible de respuestas correctas. Las preguntas se vuelven cada vez más difíciles, no se las salte. No pierda mucho tiempo en un problema. El examinador no responderá preguntas después de que la prueba inicie.

Ahora, ponga a un lado su lápiz y espere a que el examinador le diga que comience!

No gire la página hasta que se le pida que lo haga

Fuente: E. F. Prueba de personal Wonderlic, Inc., Northfield, IL. Reimpreso con permiso.

Figura 5.6

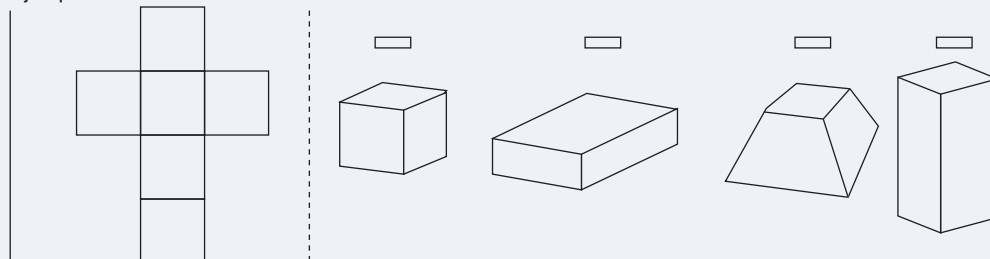
Prueba de personal
Wonderlic

trices son útiles para trabajos como carpintero, oficial de policía, operador de máquina de coser, trabajador de la oficina postal y chofer de camión. En la figura 5.8 se muestra un ejemplo de una prueba psicomotriz.

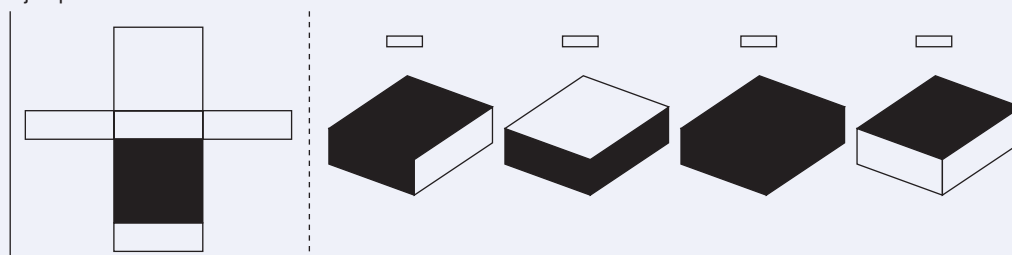
2. Sombrear relación especial (SR, por sus siglas en inglés)

Ésta es una prueba de relaciones espaciales. A continuación se muestran patrones que se pueden doblar en figuras. Tiene que elegir qué figura se puede hacer al doblar correctamente el patrón y después oscurecer el espacio de la respuesta ubicado arriba. Sólo una de las cuatro figuras es correcta para cada patrón mostrado. Practique con estos ejemplos.

Ejemplo 1:



Ejemplo 2:



En el ejemplo 1, la primera figura, el cubo, es correcto. Usted debe haber sombreado el espacio de la respuesta arriba de la primera figura. En el ejemplo 2, todas las figuras son correctas en cuanto a forma, pero sólo una de ellas es sombreada correctamente. La última es la correcta.

Recuerde que las superficies mostradas en el patrón deben siempre estar fuera de la figura doblada.

Cuando se dé la señal, cambie la página y comience. Trabaje lo más rápida y cuidadosamente posible.

NOTA: Si cambia su respuesta, marque con una "X" en la respuesta que quiere cambiar y después sombree la respuesta correcta.

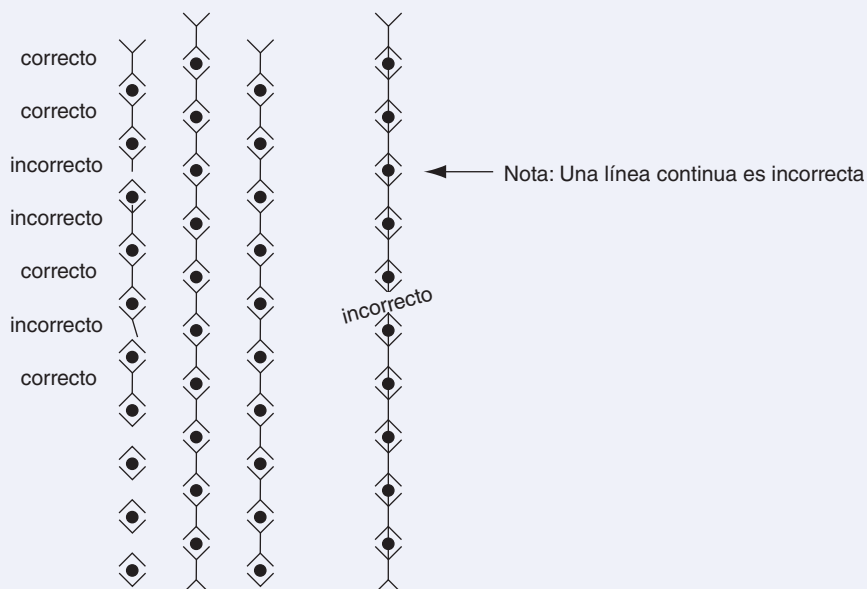
Tendrá cinco minutos para completar esta sección.

NO CAMBIE ESTA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

8. Destreza y rapidez manual (MSD)

Esta es una prueba de destreza y rapidez manual. A continuación hay una serie de flechas ordenadas en columnas. Tiene que arrastrarlas en líneas verticales conectando las puntas de las flechas adyacentes.

Comience cada línea de la parte superior de la flecha y arrastre hasta la punta de la parte inferior de la flecha. Asegúrese de tocar ambas puntas de la flecha sin cruzar las puntas en el área sombreada. Inicie en la parte superior de cada columna y trabaje meticulosamente asegurándose de que las líneas que se arrastran estén derechas, gruesas y oscuras. Practique con los siguientes ejemplos.



Cuando se dé la señal, cambie la página y comience. Trabaje lo más rápida y cuidadosamente que pueda. Su puntaje dependerá de la velocidad y precisión. Tendrá cinco minutos para completar esta sección.

NO CAMBIE ESTA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

Figura 5.8

Prueba de capacidad
psicomotriz

Capacidad física

Las **pruebas de capacidad física** se usan a menudo para puestos que requieren fuerza y resistencia física, como los oficiales de policía, bomberos y salvavidas. Esta capacidad se mide de dos maneras: simulaciones de puesto y pruebas de agilidad física. Con una simulación, los solicitantes en realidad pueden demostrar los comportamientos físicos relacionados con un trabajo en particular. Por ejemplo, los aspirantes a bomberos podrían trepar una escalera y arrastrar una manguera de 48 libras y 75 pies por la calle, los futuros policías podrían disparar una pistola y perseguir a un sospechoso y quienes solicitan puestos de salvavidas podrían nadar 100 yardas y arrastrar a una víctima ahogada a la orilla. A pesar de que las simulaciones de puesto son válidas desde las perspectivas de seguridad y financiera, a menudo son poco prácticas (Hoover, 1992).

Probar la capacidad física de los solicitantes de policía es un excelente ejemplo de esta practicidad casi nula. Los análisis de puesto indican de manera consistente que los requisitos físicos de los oficiales de policía se pueden dividir en dos categorías: atléticos y defensivos. Los *requisitos atléticos* son fáciles de simular porque involucran comportamientos como correr, gatear y arrastrarse. En cambio, los *requisitos defensivos* son más difíciles de simular de manera segura y precisa debido a que abarcan comportamientos como aplicar procedimientos restrictivos como dominar, sostener, patear y esquivar atacantes. Uno puede imaginar los problemas de responsabilidad y seguridad derivados de atacar físicamente a los solicitantes para ver si pueden defenderse.

Debido a la dificultad en el uso de las simulaciones para medir estos últimos comportamientos, se usan las pruebas de capacidades físicas. En lugar de simular actitudes defensivas, las pruebas son desarrolladas para medir las capacidades básicas necesarias para realizarlas. Las pruebas utilizadas con mayor frecuencia para esto incluyen flexión, incorporación y fuerza para sujetar. Así, la investigación ha mostrado que hay nueve capacidades físicas básicas (Fleishman y Reilly, 1992b):

- fuerza dinámica (fuerza que requiere repeticiones)
- fuerza en el tronco (detener o flexionar)
- fuerza explosiva (saltar o lanzar objetos)
- fuerza estática (fuerza que no requiere repeticiones)
- flexibilidad dinámica (velocidad para flexionar, estirar, girar)
- flexibilidad de extensión (grado de flexión, estiramiento, giro)
- equilibrio grueso del cuerpo (balance)
- coordinación gruesa del cuerpo (coordinación cuando el cuerpo está en movimiento)
- resistencia (capacidad para extender el esfuerzo en largos periodos de tiempo)

Debido a que las pruebas de capacidad física tienen un altísimo impacto adverso en las mujeres (Arvey, Nutting y Landon, 1992; Hoover, 1992; Mijares, 1993), han sido criticadas en los tres puntos principales: relación con el puesto, puntuaciones aprobatorias y el momento en el que se deben requerir.

Relación con el puesto

Aunque pocas personas estarían en desacuerdo en que lo *mejor* para un oficial de policía es estar fuerte y en forma en lugar de débil y fuera de forma, varias personas cuestionan si realmente es *necesario* estar físicamente en forma. Las críticas de las pruebas de agilidad física citan dos razones para cuestionar la necesidad de ésta: policías que no están en forma y alternativas tecnológicas. En la actualidad, varios oficiales de policía están pasados de peso, son lentos y no están en forma, y aún con todo ello se desempeñan con seguridad y en altos niveles. Además, existe una investigación que sugiere que la talla no está relacionada con la seguridad de la policía (Griffiths y McDaniel, 1993). Por lo tanto, las críticas argumentan que la agilidad física no es parte esencial del puesto. Esto es especialmente cierto a causa de los avances tecnológicos en la policía. Como un ejemplo, Sollie y Sollie (1993) presentaron datos que muestran que el uso de gas pimienta en

Meridian, Mississippi, redujo casi completamente la necesidad de oficiales para detener físicamente a los sospechosos agresivos o ebrios. Sin embargo, quienes apoyan la prueba de capacidad física citan estudios que demuestran las relaciones considerables entre las pruebas de fuerza isométrica y los índices de supervisión de la aptitud física del empleado (Blakley, Quiñones, Crawford y Jago, 1994).

Puntuaciones aprobatorias

Un segundo problema con las pruebas de capacidad física es determinar las puntuaciones aprobatorias, esto es, ¿qué tan rápido debe correr un solicitante o cuánto peso debe cargar para pasar la prueba? Las puntuaciones aprobatorias para estas pruebas se establecen con base en dos tipos de estándares: relativo y absoluto. Los relativos indican qué tan buenas fueron las puntuaciones de un individuo en comparación con otros al interior de un grupo como mujeres, aspirantes a policía u oficiales de policía actuales. La ventaja para usar este tipo de estándares es que el impacto adverso se elimina debido a que los hombres son comparados con hombres y las mujeres con mujeres. Sin embargo, el problema con las escalas relativas es que las solicitantes podrían ser fuertes comparadas con otras mujeres, pero no lo suficiente para realizar el trabajo. Además, los estándares relativos basados en las clases protegidas (p. e., sexo y raza) fueron dictaminados como ilegales por la Ley de Derechos Civiles de 1991 (aunque técnicamente ilegales, el Departamento de Justicia no cumplió la prohibición contra los estándares físicos específicos de género). En contraste, las puntuaciones aprobatorias absolutas son establecidas en un nivel mínimo necesario para realizar el trabajo. Por ejemplo, si un oficial de policía necesita arrastrar a una persona de 77 kilos de un auto en llamas, 77 kilos se vuelve la puntuación aprobatoria. Como se puede imaginar, el problema surge al determinar las cantidades mínimas. Esto es, ¿qué rapidez *necesita* un oficial para correr y realizar adecuadamente su trabajo? Debido a que las personas vienen en todos los tamaños, ¿cuántos kilos *necesita* un oficial poder arrastrar?

Cuándo debe estar presente la capacidad

Un tercer problema con los requisitos de capacidad física es el punto en el que la capacidad debe estar presente. La mayoría de los departamentos de policía requiere que los solicitantes realicen las pruebas de capacidad física el mismo día en el que presentan otro tipo de evaluaciones. Sin embargo, el solicitante no necesita la fuerza o la rapidez hasta que está realmente en la academia o el trabajo. Además, los aspirantes que van a la academia muestran aumentos considerables en su capacidad física y la condición al final de su preparación (Henderson, Berry y Matic, 2007). Haciendo conciencia de este problema, ciudades como San Francisco y Filadelfia proporcionaron a los solicitantes una lista de las capacidades físicas que se requerirán una vez que lleguen a la academia. Entonces se les sugiere cómo pueden estar en buena condición. ¡Algunas ciudades incluso tienen programas de acondicionamiento para ellos! Esas políticas reducen considerablemente el impacto adverso al aumentar la capacidad física de las mujeres aspirantes.

Un ejemplo interesante de la importancia de monitorear la prueba de capacidad se muestra en un estudio de Padgett (1989) quien fue contratado para determinar los requisitos de visión para un departamento municipal de bomberos. Antes de ese estudio, los estándares nacionales de visión para los bomberos se habían establecido sin ninguna investigación empírica; estipulaban que los bomberos necesitaban una visión mínima no corregida de 20/40 y no podrían usar lentes de contacto debido a que podrían estar “apagando sus ojos”.

Sin embargo, después de realizar este estudio de obligaciones relacionadas con el puesto, Padgett descubrió que la visión mínima necesaria para realizar tareas de bomberos era de 20/100 si la persona usaba anteojos, y que no había mínima si la persona tenía lentes de contacto. La diferencia en los requisitos para ambos tipos de lentes se debía a que ciertas obligaciones podrían causar la pérdida de los anteojos, pero era muy poco probable que un bombero perdiera los lentes de contacto mientras

Perfil de empleo

Dr. Mark Foster

Gerente consultor
Instituto de Gobierno Carl Vinson
Universidad de Georgia



Cortesía del autor

El Instituto de Gobierno Vinson es una de varias unidades de servicio de la Universidad de Georgia. La división de servicios gubernamentales proporciona asistencia técnica a las agencias gubernamentales municipales, del condado y estatales. Dentro de esta división, la asesoría se proporciona principalmente en la administración de recursos humanos.

Mi puesto es principalmente de asesor. Mis clientes son departamentos de seguridad del Estado. Los proyectos típicos van desde ayudar a una pequeña ciudad a elegir un nuevo jefe de policía hasta asesorar a los departamentos de seguridad para desarrollar nuevos procedimientos de ascenso.

Desarrollo y aplico pruebas de conocimiento de trabajo escritas y centros de evaluación. Mucho de mi tiempo lo paso asegurándome de que estos instrumentos de prueba sean predictores válidos del desempeño del futuro puesto. La estrategia principal que uso es la validez de contenido. Las bases de este enfoque son asegurar que las preguntas en las pruebas de conocimiento del puesto y los ejercicios del centro de evaluación midan las obligaciones reales y las responsabilidades que se requieren del individuo que realiza el trabajo.

El enfoque de la validación de contenido se basa principalmente en la realización de un análisis de puesto mientras el puesto en

cuestión se desempeña. Este es un proceso largo en el que yo pasaré tiempo con los titulares del puesto mientras ellos llevan a cabo sus labores. Por ejemplo, si estuviéramos desarrollando materiales de prueba para los sargentos de policía, yo acompañaré a una muestra representativa de sargentos de policía y los observaré mientras trabajan. Durante este tiempo les hago preguntas y tomo muchas notas sobre lo que están haciendo exactamente y porqué. A partir de esta información elaboro listas de verificación de los conocimientos y de las habilidades necesarios. De estas dos listas sabemos qué conocimiento sirve para la prueba en la revisión escrita y qué habilidades evaluar durante el centro de evaluación.

Los ejemplos de conocimiento del puesto podrían incluir leyes básicas, procedimientos y política departamental, recolección adecuada y manejo de evidencia. Los ejemplos de habilidades podrían consistir en reconocimiento y

manejo de problemas de desempeño de un subordinado, toma de decisiones, comunicación oral y escrita, y organización y planeación.

El desarrollo de los exámenes escritos es relativamente sencillo, mientras que el de los centros de evaluación es mucho más participativo. El centro de evaluación es una serie de simulaciones de trabajo o ejercicios de un puesto para el que se requiere que el candidato aplique las habilidades necesarias. Estas simulaciones de puesto pueden tomar varias formas. En lo personal típicamente uso tres o cuatro ejercicios diferentes que pueden incluir una representación de papeles, una presentación oral y un ejercicio de un problema escrito.

Si lo que hago suena como una carrera interesante para usted, mi consejo es que hable extensamente con alguien de la profesión. Pregúntele sobre preparación académica, qué tipo de experiencia previa sería útil, qué es lo que le gusta y disgusta de su carrera y cómo ve el futuro de la profesión.

realizaba una tarea que requiriera una visión aguda. Como resultado de este estudio, a varios solicitantes calificados que habían sido apartados debido a los arcaicos requerimientos de visión se les dio la oportunidad de convertirse en bomberos.

Predecir el desempeño usando las habilidades del solicitante

Más que medir el conocimiento actual del solicitante o su potencial para desempeñar un puesto (capacidad), algunas técnicas de selección miden el grado en el cual una persona tiene ya una habilidad relacionada con el puesto. Los métodos más comunes para hacerlo son la muestra de trabajo y el centro de evaluación.

Muestras de trabajo

Con una muestra de trabajo, el solicitante realiza tareas relacionadas con el puesto. Por ejemplo, a un solicitante para el puesto de mecánico automotriz se le podría pedir que fije una banda del ventilador; a una solicitante para secretaria se le podría pedir que escriba una carta y a un aspirante a chofer de camión se le podría pedir que conduzca en reversa hacia una zona de carga.

Las muestras de trabajo son herramientas de selección excelentes por varias razones. Primero, debido a que están directamente relacionadas a las tareas de trabajo,

tienen una validez de contenido sobresaliente. Segundo, las puntuaciones de las muestras de trabajo tienden a predecir el desempeño de trabajo real y, por lo tanto, tienen una validez de criterio muy alta (Callinan y Robertson, 2001). Tercero, porque los solicitantes pueden ver la conexión entre la muestra del puesto y el trabajo desarrollado en el mismo. Las muestras tienen excelente validez de aspecto y por ello son menos cuestionadas en las apelaciones del servicio civil o en los casos de la corte (Whelchel, 1985). Finalmente, las muestras de trabajo tienen menos diferencias raciales en las puntuaciones que las pruebas escritas de capacidad cognitiva (Roth, Huffcut y Bobko, 2003; Roth, Bobko, McFarland, 2005), aunque el grado real de diferencia está aún en debate (Bobko, Roth y Buster, 2005). La razón principal para no usar muestras de trabajo es que puede ser caro hacerlas y aplicarlas. Por esta razón, se prefiere usarlas para puestos bien pagados en los que los solicitantes serán contratados.

Centros de evaluación

Un **centro de evaluación** es una técnica de selección caracterizada por el uso de métodos de evaluación múltiples que permiten a los diversos asesores *observar* realmente a los solicitantes desempeñar tareas de trabajo simuladas (Joiner, 2002). Sus ventajas principales son que los métodos de evaluación están relacionados con el puesto y los asesores están capacitados para ayudar a vigilar varios (aunque no todos) tipos de sesgos que se pueden dar en el proceso de selección. Para que una técnica de selección se considere un centro de evaluación, se deben cumplir los siguientes requisitos (Joiner, 2000):

- Las actividades del centro de evaluación se deben basar en los resultados de un análisis de puesto meticuloso.
- Deben usarse múltiples técnicas de evaluación y al menos una debe ser de simulación.
- Hay que usar múltiples asesores capacitados.
- Se deben documentar las observaciones conductuales al momento de observar el comportamiento del solicitante.
- Los asesores deben preparar un reporte de sus observaciones.
- El juicio general de un solicitante debe estar basado en una combinación de información de los múltiples asesores y las múltiples técnicas.
- No se debe hacer la evaluación general de un solicitante a menos que todas las tareas de los centros de evaluación se hayan completado.

Desarrollo y componente

Aunque se pueden usar varias técnicas en los centros de evaluación, el desarrollo básico y los tipos de ejercicio son equitativamente estándar. El primer paso de la creación de uno de estos centros es, por supuesto, hacer un análisis de puesto (Caldwell, Thornton y Gruys, 2003). De este análisis, los ejercicios son desarrollados para medir diferentes aspectos del puesto. Los ejercicios comunes incluyen las técnicas *in-basket* (charola de entrada o del ejecutivo), simulaciones, muestras de trabajo, discusiones grupales sin líder, entrevistas estructuradas, pruebas de capacidad y personalidad, y juegos de negocios. Cada una de ellas se puede usar por sí misma, pero sólo cuando se utilizan varias, combinadas, se vuelven parte de un centro de evaluación. Asimismo, el centro típico tiene cuatro o cinco ejercicios, toma dos o tres días en completarse y cuesta aproximadamente \$2 000 dólares por solicitante. Una vez que los ejercicios se han desarrollado, los asesores son elegidos para calificar a los aspirantes que han sido sometidos al centro de evaluación. Estos asesores tienen por tradición puestos dos niveles más altos que los evaluados y pasan un día en entrenamiento (Eurich, Krause, Cigularov y Thornton, 2005; Spychalski, Quiñones, Gaugler y Pohley, 1997).

La técnica *in-basket*. La *técnica in-basket* está diseñada para simular los tipos de información diaria que aparece en el escritorio del gerente o del empleado. Toma su nombre de las canastas de alambre que típicamente se ven en los escritorios de las oficinas. Estas canastas en general tienen dos niveles: el nivel “de entrada”, que sostiene el papeleo que se debe manejar, y el nivel “de salida”, contenedor del papeleo completado.

Durante el centro de evaluación, los ejemplos del papeleo relacionado con el puesto son colocados en una canasta como si estuvieran en realidad en el trabajo. Podrían incluir el mensaje telefónico de un empleado que no puede arrancar su auto y no sabe cómo llegar al trabajo o un memo del departamento de contabilidad que inicia con un comprobante de gastos faltante.

El solicitante es observado por un grupo de asesores que lo califican en varias dimensiones, como la calidad de la decisión, la manera en que la decisión se llevó a cabo y el orden en que el solicitante manejó el papeleo; esto es, ¿comenzó con lo primero de la pila o con los papeles más importantes? La investigación sobre la confiabilidad y la validez de la técnica *in-basket* proporciona sólo un apoyo modesto para su propia utilidad (Schippmann, Prien y Katz, 1990).

Simulaciones. Los ejercicios de simulación son la columna vertebral del centro de evaluación porque permiten a los asesores ver a un solicitante “en acción”. Las *simulaciones*, que pueden incluir actividades diversas como representación de papeles y muestras de trabajo, ponen al solicitante en una situación que es lo más parecida posible a lo que se puede encontrar en el puesto. Para ser efectivas, las simulaciones se deben basar en los comportamientos relacionados con el puesto y deben ser razonablemente realistas.

Un buen ejemplo de una simulación de representación de papeles es un centro de evaluación usado por una gran ciudad para seleccionar operadores telefónicos de emergencia. El solicitante se sienta frente a un conmutador para manejar una llamada afligida de una persona que describe una situación de emergencia. Debe responder adecuadamente la llamada, calmar a quien habla y obtener la información necesaria lo más rápido posible. Otro ejemplo es un solicitante de policía que escribe una multa para un ciudadano enojado, y un solicitante para un puesto de asistente de residente en un dormitorio estudiantil, quizá deba calmar un puesto entre dos compañeros de cuarto.

Para reducir los altos costos asociados con las simulaciones reales, varias organizaciones públicas como la Comisión de Servicio Civil del estado de Nueva York y la ciudad de Fairfax, Virginia han desarrollado ejercicios situacionales en cintas de video. Las organizaciones que usan simulaciones en video las reproducen ante grupos de solicitantes quienes las ven y después escriben lo que ellos harían en cada situación. Estas respuestas son calificadas por los analistas del personal de manera similar a la que se usa en las entrevistas situacionales. En una serie de simulaciones llamadas B-PAD, por sus siglas en inglés (Estrategia de evaluación conductual de policía [o de personal]), los solicitantes responden de manera oral mientras ven las cintas de situaciones con las que se topan los oficiales de policía.

El desarrollo de los ejercicios de simulación puede ser caro, pero los ejercicios preelaborados, se pueden comprar a un precio mucho más bajo. Aun caros, el costo puede ser dinero bien gastado, ya que las simulaciones dan como resultado un impacto adverso menor al de las pruebas de lápiz y papel tradicionales (Schmitt y Mills, 2001).

Muestras de trabajo. Cuando una simulación no involucra un ejercicio situacional, usualmente se le puede llamar *muestra de trabajo*. Estas muestras fueron discutidas antes en esta sección pero se mencionan de nuevo aquí porque son ejercicios comunes del centro de evaluación.

Discusiones grupales sin líder. En este ejercicio los solicitantes se reúnen en pequeños grupos y se les da un problema relacionado con el puesto para que lo resuelvan o lo dis-

cutan. Por ejemplo, a los aspirantes a supervisores se les podría pedir que debatan opciones para motivar a los empleados, o a los solicitantes para asistentes de residentes se les podría pedir que hagan lo propio acerca de cómo reducir el ruido en las salas de residencia. Ningún líder es designado, de ahí el término de discusión grupal sin líder. Ya que los solicitantes discuten el problema o tema, son evaluados de manera individual en dimensiones como cooperación, liderazgo y habilidades analíticas.

Juegos de negocios. Los **juegos de negocios** son ejercicios que permiten al solicitante demostrar atributos tales como creatividad, toma de decisiones y capacidad para trabajar con otros. Un juego de negocios en un centro de evaluación usó una serie de modelos Tinker Toy. Cuatro individuos se unieron a un grupo y se les dijo que eran parte de una compañía de manufactura. Los artículos iban desde las mesas hasta los submarinos de Tinker Toy, y la tarea del grupo fue comprar las partes, fabricar los productos y después venderlos con la ganancia más alta en un ambiente en el que los precios cambiaban constantemente.

Valoración de los centros de evaluación

Las investigaciones indican que los centros de evaluación han sido exitosos en predecir un amplio rango de comportamientos del empleado (Arthur, Day, McNelly y Edens, 2003; Gaugler, Rosenthal, Thornton y Bentson, 1987). Aunque las puntuaciones del centro de evaluación son muy buenos predictores del desempeño, se ha argumentado que otros métodos pueden predecir mejor los mismos criterios y por un costo más bajo (Schmidt y Hunter, 1998). Además, hay ciertos cuestionamientos respecto a la capacidad de un centro de evaluación desarrollado en un lugar para predecir el desempeño en puestos similares en otros lugares (Schmitt, Schneider y Cohen, 1990).

Aunque una vez se pensó que estos centros dan como resultado niveles bajos de impacto adverso, los resultados del meta-análisis (Dean, Roth y Bobko, 2008) indican que los afroamericanos ($d = .52$) califican substancialmente más bajo y los hispanos ligeramente menor ($d = .28$) en los centros de evaluación que los caucásicos ($d = .52$). Por su parte, las mujeres obtienen mayor puntuación que los hombres ($d = .19$).

Predecir el desempeño usando la experiencia previa

La experiencia del solicitante en general puede medirse de cuatro maneras: tasas de experiencia de la información de la solicitud/currículum, biodata, verificaciones de referencia y entrevistas. Debido a que las entrevistas se discutieron de manera extensa en el capítulo 4 y la verificación de referencias se discutió antes en este capítulo, sólo se hablará aquí de las tasas de experiencia y de biodata.

Tasas de experiencia

La base para las tasas de experiencia es la idea de que los conocimientos adquiridos en el pasado predecirán la experiencia futura. El apoyo para esta noción viene de un meta-análisis hecho por Quiñones, Fordy y Teachout (1995), quienes encontraron una relación considerable entre la experiencia y el desempeño futuro del puesto ($r = .27$). Al dar crédito a la experiencia, uno debe considerar la cantidad que se tiene, el nivel de desempeño demostrado en ella y qué tan relacionada está con el puesto actual. Esto nos dice que por sí sola no es suficiente. Tener 10 años de experiencia no relacionada de baja calidad no es lo mismo que 10 años de experiencia relacionada de alta calidad. Sullivan (2000) sugiere que hay un tope en dar crédito a la experiencia (por ejemplo, no dar crédito por más de cinco años de experiencia) debido a que el

conocimiento obtenido a través de ella tiene una vida útil, y pagar por la experiencia es caro. Por ejemplo, dados los rápidos cambios en la tecnología, ¿un programador de computadoras con 20 años de experiencia en realidad tendrá conocimiento más relevante que uno con cinco años?

Biodata (datos biográficos)

Biodata es un método de selección que considera tanto la vida de un solicitante como la escuela, el servicio militar, la comunidad y la experiencia laboral. Los meta-análisis han mostrado que biodata es un buen predictor del desempeño laboral, así como el mejor predictor de ocupación de empleo futuro (Beall, 1991; Schmidt y Hunter, 1998).

En pocas palabras, un instrumento de biodata es un formulario o un cuestionario que contiene preguntas que, según las investigaciones han demostrado, miden la diferencia entre los trabajadores exitosos y los no exitosos en un puesto. Cada pregunta recibe un peso indicador de qué tan bien se diferencia a los trabajadores deficientes de los exitosos. A mejor diferenciación, mayor es el peso. Los instrumentos de biodata tienen varias ventajas:

- Las investigaciones han mostrado que pueden predecir el comportamiento de trabajo en varios puestos, incluyendo ventas, administración, asesoría de salud mental, trabajo por hora en las plantas procesadoras, empleados en tiendas de comestibles, trabajo en comida rápida y supervisión.
- Han sido capaces de predecir criterios tan variados como las tasas de supervisor, absentismo, accidentes, robo del empleado, demoras de préstamos, ventas y permanencia.
- Dan como resultado crecimiento y mayor ganancia organizacional (Terpstra y Rozell, 1993).
- Son fáciles de usar, se aplican rápidamente, son baratos y no están sujetos a sesgos como entrevistas, referencias y evaluación de currículum.

Desarrollo de un instrumento de biodata

En el primer paso, la información sobre los empleados se obtiene de dos maneras: el enfoque de archivo o el enfoque del cuestionario. Con el **enfoque de archivo** obtenemos información de los archivos personales sobre el empleo previo de los trabajadores, educación, intereses y demografía. Como se mencionó en la discusión de la investigación de archivo en el capítulo 1, la principal desventaja de este enfoque es que la información a menudo falta o está incompleta.

Segundo, podemos crear un cuestionario biográfico que se aplique a todos los empleados y solicitantes. Un ejemplo se muestra en la figura 5.9. La desventaja principal para el **enfoque del cuestionario** es que la información no se puede obtener de los empleados que han renunciado o han sido despedidos.

Después de que se ha obtenido la información necesaria, se elije el criterio adecuado. Como se discute en detalle en el capítulo 7, un criterio es una medida de comportamiento laboral, como calidad, absentismo o permanencia. Es esencial que el elegido sea relevante, confiable y realmente objetivo. Para dar un ejemplo del desarrollo de un instrumento de biodata con un criterio deficiente, una vez se me pidió que ayudara a reducir el absentismo en una organización al seleccionar solicitantes que tuvieran una alta probabilidad de asistencia futura. Cuando se reunieron los datos iniciales, se observó que el absentismo no era un problema real para esta compañía. Menos de la mitad del personal había faltado más de un día en seis meses, pero la compañía percibió el problema porque unos cuantos trabajadores clave faltaron varios días al

Figura 5.9
Cuestionario de biodata

1. ¿Es miembro de la federación estudiantil de bachillerato?
☐ No ☐ Si
2. Número de trabajos en los cinco años anteriores
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3-5 ☐ Más de 5
3. ¿Tiempo que lleva viviendo en la dirección actual?
☐ Menos de 1 año ☐ 1-3 años
☐ 4-5 años ☐ Más de 5 años
4. Su medio de transporte para llegar al trabajo es:
☐ A pie ☐ Bicicleta ☐ Auto propio
☐ Camión ☐ Aventón de un amigo ☐ Otro
5. Educación:
☐ Bachillerato incompleto
☐ Certificado de bachillerato o GED
☐ Universidad incompleta
☐ Título asociado
☐ Título de licenciatura
☐ Título de maestría
☐ Título de doctorado

trabajo. Por lo tanto, usar biodata (o cualquier otro instrumento de selección) para predecir un criterio no relevante no le habría ahorrado dinero a la organización.

Una vez que se ha elegido un criterio, los empleados se clasifican en dos **grupos de criterio** con base en las puntuaciones obtenidas de los mismos. Por ejemplo, si se selecciona la permanencia como medida de criterio, los empleados que han trabajado para la compañía por al menos un año podrían ser colocados en el grupo de “larga permanencia”, mientras los trabajadores que renunciaron o fueron despedidos en menos de un año serían colocados en el grupo de “corta permanencia”. Si hay suficientes empleados disponibles, 27% superior e inferior de los que trabajan se puede usar para establecer los dos grupos (Hogan, 1994).

Una vez que los datos del empleado se han obtenido y se ha elegido tanto el criterio como el grupo de criterio, cada pieza de información del empleado es comparada con la afiliación de este grupo. El propósito de esa etapa es determinar qué piezas de la información distinguirán a los miembros del grupo de criterio alto de los del grupo de criterio bajo. De manera tradicional, para llevar esto a cabo se ha utilizado el **método de porcentaje vertical**. Los porcentajes se calculan para cada grupo en cada elemento. Asimismo, el tanto por ciento de una respuesta particular para el grupo bajo es sustraído del porcentaje de la misma respuesta en el grupo alto, todo ello con el fin de obtener un peso para ese elemento. Un ejemplo de este proceso de ponderación se muestra en la tabla 5.1. Es importante asegurar que los pesos tengan un sentido racional. Así, los elementos que tienen este sentido son más válidos y, por lo tanto, más fáciles de defender en los tribunales que aquellos elementos empíricamente válidos pero que no lo tienen (Stokes y Toth, 1996).

Una vez que los pesos se han asignado a los elementos, la información es ponderada y después añadida para formar una puntuación global para cada empleado. Las puntuaciones globales son entonces correlacionadas con los criterios para determinar si un instrumento nuevo de biodata predecirá de manera considerable algún criterio. Aunque este proceso suena complicado, en realidad es fácil; pero obviamente consume tiempo.

Tabla 5.1 Proceso de ponderación de biodata

Variable	Permanencia larga (%)	Permanencia corta (%)	Diferencias en los porcentajes	Peso de la unidad
Educación				
Bachillerato	40	80	−40	−1
Licenciatura	59	15	+44	+1
Maestría	1	5	−4	0

Un problema con la creación del instrumento de biodata es el *tamaño de la muestra*. Para crear uno que sea válido y confiable, es deseable tener datos de cientos de empleados. Sin embargo, para muchas organizaciones, esos tamaños grandes de muestra son difíciles, si no imposibles de obtener. En la creación de un instrumento con una muestra pequeña aumenta el riesgo de usar elementos que no predicen realmente el criterio. Esto es importante porque la mayoría de los psicólogos industriales sugieren que los empleados deben separarse en dos muestras cuando se crea un instrumento de biodata: una, la **muestra de derivación**, se usa para formar pesos; la otra, **muestra presentada**, es útil para verificar dos veces los elementos seleccionados y los pesos. Aunque esta separación suena como una gran idea, no es práctico cuando se trabaja con una muestra pequeña o moderada.

La investigación realizada por Schmitt, Coyle y Rauschenberger (1977) sugiere que hay menos oportunidad de error cuando una muestra no se divide. La discusión de si dividir las muestras o no se encuentra destinada a continuar por los años que vienen, pero debido a que varios profesionales de RH estarán lidiando con números de empleados relativamente pequeños, podría ser mejor crear y validar un instrumento de biodata sin separar a los empleados en una muestra de derivación y otra presentada.

Un asunto final a considerar es la muestra que se usa para crear el instrumento de biodata. Las respuestas de los empleados actuales se pueden utilizar para seleccionar elementos y crear los pesos que se aplicarán a los solicitantes. Stokes, Hogan y Snell (1993) encontraron que el uso de titulares de los puestos y de los aspirantes a ellos pueden arrojar respuestas muy distintas, indicaron que el uso de los titulares para crear elementos y formar sus escalas puede reducir la validez.

Críticas a biodata

Incluso aunque biodata hace un buen trabajo en predecir el comportamiento futuro del empleado, se ha criticado en dos puntos principales. El primero sostiene que la validez de biodata puede no ser estable; esto es, su capacidad para predecir el comportamiento del empleado disminuye con el tiempo. Por ejemplo, Wernimont (1962) encontró que sólo tres preguntas retuvieron su validez de predicción en el periodo de los cinco años que transcurrieron desde 1954 hasta 1959. A su vez, Hughes, Dunn y Baxter (1956) reportaron resultados similares.

Sin embargo, otra investigación (Brown, 1978) sugirió que esa declinación en la validez encontrada en los estudios anteriores puede haber resultado de las muestras pequeñas en el desarrollo inicial del instrumento de biodata. Brown usó datos de más de 10 000 agentes de seguros de vida para diseñar su instrumento de biodata, pero sólo los datos de 85 agencias se usaron para desarrollar aquel instrumento de biodata que fue criticado antes por Wernimont (1962). Brown comparó la validez de su muestra original (1933) con las muestras tomadas seis años después (1939) y 38 años después (1971). Los resultados indicaron que los mismos elementos que predijeron considerablemente el criterio en 1933 lo predijeron en los mismos niveles el año 1971.

Un estudio sobre el uso de un instrumento de biodata, creado en una organización y aplicado por otras 24, encontró que la validez se generalizó en todas las organizaciones (Carlson, Scullen, Schmidt, Rothstein y Erwin 1999). Por lo tanto, biodata puede ser más estable con el tiempo y los lugares de lo que antes se pensó (Rothstein, Schmidt, Erwin, Owens y Sparks, 1990; Schmidt y Rothstein, 1994).

La segunda crítica es que algunos elementos de biodata pueden no cumplir los requisitos legales establecidos en los lineamientos uniformes federales que determinan métodos justos de contratación. Algo muy preocupante es que ciertos elementos de biodata podrían conducir a una discriminación racial y sexual. Por ejemplo, considere el elemento de selección “distancia desde el trabajo”. Los solicitantes que viven cerca del trabajo podrían obtener más puntos que quienes viven más lejos. El elemento podría llevar a una discriminación racial si la organización está localizada en el área predominantemente caucásica. Sin embargo, retirar esos elementos discriminatorios debe eliminar la mayoría de los problemas legales mientras aún se permita la validez predictiva considerable (Reilly y Chao, 1982).

Aunque los instrumentos de biodata son válidos y no propensos al impacto adverso como sí lo están otros métodos de selección, el hecho de que los solicitantes los vean, junto a las pruebas de personalidad, como los métodos de selección menos relacionados con el puesto (Smither, Reilly, Millsap, Pearlman y Stoffey, 1993) puede aumentar la oportunidad de que un juicio *se presente* pero no la oportunidad de que un juicio *se pierda*.

Con la finalidad de hacer menos desagradables los instrumentos de biodata a las críticas, Gandy y Dye (1989) desarrollaron cuatro estándares a considerar para cada reactivo potencial:

1. Los reactivos deben lidiar con eventos bajo el control de la persona (p. e., una persona no tendría el control sobre el momento en que nació pero sí lo tendría sobre el número de infracciones por exceso de velocidad que recibió).
2. El reactivo debe estar relacionado con el puesto.
3. La respuesta al reactivo debe ser verificable (p. e., una pregunta sobre cuántos trabajos ha tenido un solicitante es verificable, pero una sobre su tipo de libro favorito no lo es).
4. El reactivo no debe invadir la privacidad de un solicitante (preguntar por qué un solicitante renunció a su trabajo es permisible; preguntar sobre su vida sexual usualmente no lo es).

Incluso aunque estos cuatro estándares eliminaron varios reactivos potenciales, Gandy y Dye (1989) aún obtuvieron un coeficiente de validez de .33. Tan impresionante como el coeficiente de alta validez fue que el instrumento de biodata mostró una buena predicción para los afroamericanos, caucásicos e hispanos.

La tercera crítica es que biodata puede ser falso, un cargo que se ha hecho contra cada método de selección, excepto las muestras de trabajo y las pruebas de capacidad. Las investigaciones indican que los solicitantes de hecho responden a los reactivos de maneras socialmente deseables (Stokes *et al.*, 1993). Para reducir la falsedad, se pueden dar varios pasos, incluyendo:

- advertir a los solicitantes de la presencia de una escala de mentiras (Kluger y Colella, 1993),
- usar elementos verificables y objetivos (Becker y Colquitt, 1992; Shaffer, Saunders y Owens, 1986),
- pedir a los solicitantes que elaboren sus respuestas o proporcionen ejemplos (Schmitt y Kuncze, 2002. Por ejemplo, si la pregunta de biodata dice “¿Cuántas posiciones de liderazgo tuvo en la secundaria?”, la siguiente parte del elemento sería “Enliste los títulos y las fechas de esos puestos de liderazgo”).

Al incluir reactivos falsos, como los que se refieren a una experiencia que en realidad no existe (por ejemplo, ¿siguió un procedimiento Feldspar para analizar datos?), se intenta detectar un biodata falso (Kim, 2008). Cuando se incluyen reactivos falsos en un instrumento de biodata, es importante que dichos reactivos sean investigados cuidadosamente para asegurar que no representen actividades que pudieran existir realmente (Levashina, Morgeson y Campion, 2008). Por ejemplo, un reactivo falso de “¿Alguna vez ha realizado un análisis de Paradox de un sistema de computa-

dora?” podría ser interpretado como “¿Alguna vez ha usado el programa de computación Paradox?”

Un estudio de Ramsay, Kim, Oswald, Schmitt y Gillespie (2008) proporciona un ejemplo excelente de cómo refrendar un reactivo falso podría deberse a una confusión más que una mentira real. En su estudio, Ramsay *et al.*, encontraron que sólo tres de 361 sujetos dijeron que habían operado una *rheta guardia* (máquina que no existe); sin embargo, 151 de los 361 afirmaron que habían resuelto disputas mediante un análisis isométrico. ¿Por qué la diferencia? Puede ser que muchas de las personas conozcan la palabra “isométrico” (que sí existe) y muchas personas hayan resuelto disputas. Pueden no estar seguros si ellos nunca usaron un análisis isométrico para resolver su disputa, pero entonces varios indicaron que lo hicieron. Con la *rheta guardia*, ningún solicitante había escuchado la palabra, por lo tanto era seguro que no lo habían usado.

De manera interesante, los solicitantes brillantes no contestaban con falsedades a los reactivos con tanta frecuencia como los aspirantes de menor capacidad cognoscitiva. Pero cuando elegían mentir, eran los mejores en hacerlo (Lavashina *et al.*, 2008). No es de sorprender que los solicitantes que mienten en los instrumentos de biodata probablemente también mientan en los inventarios de personalidad y en las pruebas de integridad (Carroll, 2008).

Predecir el desempeño usando la personalidad, el interés y el carácter

Inventarios de personalidad

Los **inventarios de personalidad** se vuelven cada vez más populares como un método de selección de empleados, en parte porque predicen el desempeño mejor de lo que uno piensa y en parte porque dan como resultado menos impacto adverso que las pruebas de capacidad. Los inventarios de personalidad se dividen en dos categorías basadas en su propósito: mediciones de los tipos de personalidad o mediciones de psicopatología (personalidad anormal).

Pruebas de personalidad normal

Las *pruebas de personalidad normal* miden los rasgos exhibidos por los individuos normales en la vida diaria. Los ejemplos de estos rasgos son extraversión, timidez, seguridad y simpatía.

La determinación del número y tipo de las dimensiones de personalidad medidas por un inventario pueden estar a menudo 1) basadas en una teoría, 2) basadas estadísticamente o 3) basadas empíricamente. La cantidad de dimensiones en una prueba *basada en la teoría* es idéntica al número postulado por un teórico muy conocido. Por ejemplo, el Indicador de tipos Myers-Briggs tiene cuatro escalas y está basado en la teoría de la personalidad de Carl Jung, mientras que el Programa de preferencia personal de Edwards, con 15 dimensiones, está basado en una teoría de Henry Murray. El número de dimensiones en una prueba *basada en aspectos estadísticos* se determina a través de un proceso estadístico llamado análisis de factor. La prueba más conocida de este tipo, el 16FP (16 factores de personalidad) fue creada por Raymond Cattell y, como su nombre lo indica, contiene 16 dimensiones. El número y lugar de las dimensiones bajo las cuales los reactivos caen en una *prueba basada en aspectos empíricos* se determina por grupos de respuestas dadas por personas que se sabe poseen cierta característica. Por ejemplo, en el desarrollo del **Inventario multifacético de la personalidad de Minnesota, MMPI**, por sus siglas en inglés), cientos de reactivos fueron aplicados a grupos de personas sanas desde el punto de vista psicológico y a personas que se sabía tenían ciertos trastornos como la paranoia. Los reactivos aprobados con más frecuencia por los pacientes paranoicos que por los individuos sanos se colocaron en la dimensión de paranoia del MMPI.

Aunque existen cientos de inventarios de personalidad que miden otros tantos rasgos, hay un acuerdo general en el que la mayoría de los rasgos de personalidad se pueden colocar en una de las cinco dimensiones principales de esta última. Dicho acuerdo es comúnmente conocido como prueba “Big Five” o *modelo de cinco factores*, estas dimensiones son:

- apertura a experiencias (brillante, inquisitivo),
- escrupulosidad (responsable, confiable),
- extraversión (extrovertido, amigable),
- agradabilidad (trabaja bien con otros, un jugador de equipo) y
- estabilidad emocional (no ansioso, tenso)

Los ejemplos de medidas comunes de la personalidad normal que se usan en la selección de empleados incluyen el Inventario de personalidad de Hogan, el Inventario psicológico de California, el NEO-PI (Inventario de personalidad, neuroticismo, extraversión, apertura) y el 16FP.

Esos inventarios de personalidad objetivos son útiles para predecir el desempeño en Estados Unidos y Europa y se indican en un meta-análisis elaborado por Tett, Jackson y Rothstein (1991), Barrick y Mount (1991), Tett, Jackson, Rothstein y Reddon (1994), Salgado (1997) y Hurtz y Donovan (2000). Aunque existe un poco de desacuerdo en los diferentes meta-análisis, probablemente la mejor interpretación es que la personalidad pueda predecir el desempeño en niveles bajos estadísticamente considerables, la escrupulosidad es el mejor predictor en la mayoría de las ocupaciones y criterios, y la validez de las otras cuatro dimensiones de la personalidad dependen del tipo de puesto y de criterio para los cuales se está validando la prueba.

Por ejemplo, un meta-análisis de predictores del desempeño de policía encontró que la apertura a experiencias fue el mejor predictor de personalidad del desempeño en la academia; la escrupulosidad, el mejor de los índices de desempeño del supervisor, y la estabilidad emocional, el mejor en predecir los problemas de disciplina (Aamodt, 2004). En contraste, un meta-análisis de predictores del desempeño en ventas encontró que la escrupulosidad fue el mejor elemento predictivo de los índices de supervisor y del rendimiento real de ventas (Vinchur, Schippmann, Switzer y Roth, 1998).

Una de las preocupaciones sobre el uso de inventarios de personalidad para la selección de empleados es que, debido a que son auto-reportes, resultan relativamente susceptibles de falsear. La investigación indica que los solicitantes pueden mentir en los inventarios de personalidad, pero lo hacen con menos frecuencia de lo que se piensa. Cuando mienten, tiene el efecto mínimo en la validez de los resultados de prueba (Morgeson *et al.*, 2007).

Aunque los inventarios de personalidad no son los mejores predictores del desempeño del empleado, son útiles en los programas de capacitación y desarrollo en los que empleados y gerentes intentan comprender cómo tienen relación con otros. En esos contextos se usan comúnmente los inventarios de personalidad, como el Indicador de tipos Myers-Briggs. Es importante entender que los inventarios de personalidad que se usan en los programas de capacitación y autodesarrollo no se diseñaron para la selección de empleados y nunca se deben usar para este propósito.

Pruebas de psicopatología

Las *pruebas de psicopatología* (comportamiento anormal) determinan si los individuos tienen o no problemas psicológicos tales como depresión, trastorno bipolar y esquizofrenia. Aunque los psicólogos clínicos las usan de modo exhaustivo, estas pruebas pocas veces se toman en cuenta por los psicólogos industriales/organizacionales (I/O), excepto en la selección de los agentes del orden público. A causa de que los tribunales estadounidenses consideran las pruebas psicológicas como “exámenes

médicos”, se pueden aplicar sólo después de que se ha realizado una oferta condicional de empleo a un solicitante.

Las pruebas de psicopatología en general se califican de dos maneras: objetiva y proyectiva. Las **pruebas proyectivas** proporcionan al encuestado tareas no estructuradas como las que se describen en las manchas de tinta y los dibujos. Debido a que estas pruebas son de confiabilidad y validez cuestionable (Lilienfeld, Wood y Garb, 2001), además de que consumen tiempo y son caras, se usan poco en la selección de empleados. Las pruebas comunes en esta categoría también incluyen la **prueba de manchas de tinta de Rorschach** y la **prueba de apercepción temática, TAT**, por sus siglas en inglés.

Las **pruebas objetivas** están estructuradas para que el encuestado se limite a pocas respuestas que se calificarán por medio de claves estandarizadas. Con mucho, la prueba más popular y más estudiada de este tipo es el MMPI-2. Otras son el Inventario Clínico Multieje de Millon (MCMI-III, por sus siglas en inglés) y el Inventario de Evaluación de la Personalidad (PAI, por sus siglas en inglés).

Inventarios de intereses

Como su nombre lo dice, estas pruebas están diseñadas para identificar los intereses vocacionales. El **inventario de intereses** que se usa con mayor frecuencia es el **Inventario de Interés Fuerte (SII)**, que pide a los individuos indicar si les gustan o no los 325 reactivos, como son negociar, reparar cableado eléctrico y tomar responsabilidades. Las respuestas proporcionan un perfil que nos enseña qué tan similar es una persona a la gente ya empleada en 89 ocupaciones que han sido clasificadas en 23 escalas de interés básicas y seis temas de ocupación general. La teoría detrás de estas pruebas establece que un individuo con intereses similares a los de esas personas en un campo particular probablemente estará más satisfecho en dicha área que en un campo compuesto por personas con intereses distintos. Otros cuestionarios populares del mismo interés son el Inventario de intereses vocacionales de Minnesota, Inventario de preferencias ocupacionales, Encuesta de intereses ocupacionales de Kuder, Registro de preferencias de Kuder y Sistema de preferencias ocupacionales de California.

Aunque los meta-análisis indican que las puntuaciones en inventarios de interés tienen una escasa validez para seleccionar empleados (Aamodt, 2004; Schmidt y Hunter, 1998) otro meta-análisis, llevado a cabo por Morris y Campion (2003), encontró que los empleados cuyos intereses eran congruentes con los del puesto están más satisfechos y desempeñan niveles más altos que los trabajadores que tienen intereses no congruentes con el puesto. Los inventarios de interés son útiles en la **orientación vocacional** (ayuda a que las personas encuentren carreras para las que sean más adecuadas). Bien realizada, la orientación vocacional usa una batería que, como mínimo, debe incluir un inventario de interés y una serie de pruebas de capacidades. Las puntuaciones del inventario de interés sugieren carreras compatibles con los intereses del individuo; las pruebas de capacidad le dirán si él tiene las capacidades necesarias para ingresar a esas carreras. En caso de que las puntuaciones de interés sean altas en un área ocupacional particular, pero las de la capacidad sean bajas, se asesora al individuo acerca del tipo de capacitación que lo podría preparar para una carrera en esa área particular.

Pruebas de integridad

Las **pruebas de integridad** (llamadas también *pruebas de honestidad*) dicen al empleador la probabilidad de que un solicitante robe dinero o mercancía. Estas pruebas se usan principalmente en el área de ventas y se compran más de nueve millones de ellas cada año. Este uso extensivo se debe al hecho de que 42% de los empleados de ventas, 62% de los de comida rápida y 32% de los de hospitales han admitido que robaron de

sus empleadores (Jones y Terris, 1989). Un estudio calcula que 50% de trabajadores con acceso al dinero, roba (Wimbush y Dalton, 1997); otro encontró que 48% de las mermas en ventas se da porque el empleado roba dinero, 32% se debe al hurto de mercancía y 20% se deriva de errores administrativos o fraudes del vendedor (Ryan, 2004). Con los aumentos en la cantidad de robo del empleado y en la identificación del robo, no es de sorprender que las pruebas de integridad se usen mucho.

Antes de 1990, los empleadores utilizaban pruebas de integridad electrónicas y de papel y lápiz para examinar a los solicitantes. Sin embargo, en 1988 el Congreso de Estados Unidos aprobó la Ley para la Protección del Empleado contra la Prueba del Polígrafo, que generaliza el uso de las pruebas electrónicas de integridad tales como el **polígrafo** precisamente y el **analizador de estrés de voz**, como ilegales excepto en pocas situaciones que involucren a las agencias de orden público y la seguridad nacional.

Sin embargo, la ley permite el uso de pruebas de integridad de lápiz y papel, que pueden ser 1) abiertas o 2) basadas en la personalidad (Sackett y Wanek, 1996). Las **pruebas de integridad abiertas** se basan en la premisa de que las actitudes de una persona sobre el robo, así como su comportamiento de robo previo, predecirán de manera precisa su honestidad futura. Estas pruebas miden las actitudes al pedir a la persona examinada que calcule la frecuencia de robo en la sociedad, qué tan severas deben ser las penalidades contra los ladrones, qué tan fácil es robar, cuán seguido se ha sentido tentado a robar, con qué frecuencia sus amigos han robado y cada cuándo él ha robado personalmente. Las **pruebas de integridad con base en la personalidad** son más generales y abordan una variedad de rasgos de personalidad que, se piensa, están relacionados con un amplio rango de comportamientos contraproducentes como robo, absentismo y violencia.

Las pruebas abiertas son más confiables y válidas en predecir el robo y otras actitudes contraproducentes que las pruebas basadas en la integridad (Ones, Viswesvaran y Schmidt, 1993; Snyman *et al.*, 1991). Además de predecir este comportamiento, la prueba abierta y la de integridad con base en la personalidad han mostrado ser adecuadas para predecir el desempeño en el puesto (Ones *et al.*, 1993) y tienen bajos niveles de impacto adverso en las minorías (Viswesvaran y Ones, 1997).

Existen varias pruebas de integridad en el mercado, algunas realizan un trabajo aceptable al predecir los resultados del polígrafo o las admisiones de robo (Ones *et al.*, 1993; Snyman *et al.*, 1991). Por desgracia, pocos estudios han intentado correlacionar las puntuaciones de la prueba con el robo real. Por ejemplo, la validez de las pruebas de integridad ha sido determinada al comparar las puntuaciones de prueba con:

- resultados de la prueba del polígrafo,
- autoadmisión del robo,
- mermas (la cantidad de mercancía perdida por una tienda),
- grupos conocidos (p. e., sacerdotes *versus* convictos), y
- robo futuro.

Todas estas medidas tienen problemas, por desgracia. Si se usan los resultados del polígrafo, el investigador está esencialmente comparando las puntuaciones de la prueba de integridad con las de otra, el polígrafo, que se ha hecho en parte ilegal debido a las dudas sobre su precisión. Si se usan las autoadmisiones, el investigador se basa en las personas deshonestas para que digan la verdad sobre su historial criminal. Si se usan las **mermas**, el investigador no sabe qué empleado es el responsable del robo o qué porcentaje de la merma se puede atribuir al robo de esa persona, a diferencia del robo al cliente o a las roturas incidentales. Incluso si se usa el robo del empleado a la empresa, la prueba puede predecir sólo a los empleados que *fueron sorprendidos* robando, a diferencia de quienes roban y no son descubiertos. Este problema con comparaciones de grupos conocidos se discuten con mayor detalle en el capítulo 6.

Predecir el robo real a partir de una prueba de integridad puede ser difícil debido a que no todo hurto es causado por una *tendencia personal* a robar (Murphy, 1993). Normalmente las personas honestas podrían robarle a un empleador debido a una presión económica causada por factores tales como deudas altas o emergencias financieras o por una cultura organizacional en la que se considera *normal robar* (p. e., “Está bien robar porque todos se llevan comida”). El hurto del empleado puede también ser el resultado de una *reacción a la política organizacional*, como el despido, o de un cambio en las reglas que los empleados perciben como injustas. Para reducir el robo causado por los factores situacionales se necesitan métodos de no prueba como mejorar la seguridad, política explícita y disponibilidad de sistemas de sugerencias y de pedidos.

Aunque las pruebas de integridad de lápiz y papel no son caras y pueden ser útiles para predecir el robo, es probable que tengan varios inconvenientes. La desventaja más importante podría ser que los hombres tengan tasas de fracaso más altas que las mujeres y las personas jóvenes las tengan más altas que las personas mayores. Los impactos adversos en estos dos grupos representan poca amenaza legal, pero decir a los padres de un chico de 17 años que su hijo acaba de fracasar en una prueba de honestidad no es la mejor manera de fomentar las buenas relaciones públicas. Fracasar en una prueba de integridad tiene un impacto mucho más perjudicial que fallar una prueba de relaciones espaciales. Por esta razón, algunos expertos legales aconsejan no dejar que los solicitantes sepan que no fueron contratados porque no pasaron en una prueba de integridad (Douglas, Feld y Asquith, 1989).

Pruebas de razonamiento condicional

Un problema con las medidas de auto reporte, como inventarios de personalidad, y las pruebas de integridad es que los solicitantes no proporcionan las respuestas precisas. Esta falta de precisión podría deberse a que el solicitante *miente* en las respuestas para parecer honesto, o tener una “mejor” personalidad o porque en realidad no es *consciente* de su propia personalidad o valores. Las **pruebas de razonamiento condicional** fueron inicialmente desarrolladas por James (1998) para reducir estas respuestas poco precisas y obtener una imagen más exacta de la tendencia de una persona para atraer un comportamiento contraproducente o agresivo.

Las pruebas de razonamiento condicional proporcionan a las personas que serán evaluadas una serie de enunciados y después se les pide que seleccionen la razón que justifique o explique mejor cada uno de ellos. El tipo de razón seleccionado por el individuo está pensado para indicar su inclinación agresiva o sus creencias. Los individuos agresivos tienden a creer que (LeBreton, Barksdale, Robin y James, 2007):

- muchas personas tienen intenciones hostiles detrás de sus comportamientos (tendencia de atribución hostil)
- es importante mostrar la fuerza o dominancia en las interacciones sociales (tendencia de potencia)
- es importante contraatacar cuando se equivoca en lugar de mantener una relación (tendencia de retribución)
- personas poderosas victimizarán a individuos menos poderosos (tendencia de victimización)
- las personas malvadas merecen que les pasen cosas malas (tendencia de derogación de objetivo)
- las costumbres sociales restringen libremente la voluntad y deben ser ignoradas (tendencia de descarte social).

Como resultado de estas tendencias, los individuos agresivos responderán preguntas de razonamiento condicional de manera diferente a los individuos menos agresivos. Por ejemplo, a una persona que realiza la prueba se le podría dar la siguiente oración: “Un empleado antiguo le pregunta a uno nuevo si quisiera irse a almorzar”.

Entonces se pide a la persona que seleccione cuál de las siguientes oraciones explica mejor porqué el empleado antiguo hizo esa invitación al empleado nuevo: a) El empleado más antiguo intentaba hacer que el nuevo empleado se sintiera más cómodo o b) trataba de que el nuevo estuviera de su lado antes que los otros empleados tuvieran la oportunidad de hacer lo mismo. Seleccionar la primera opción sugeriría una tendencia altruista mientras que optar por la segunda representa una atribución hostil la cual sugeriría una tendencia más agresiva.

La investigación en las pruebas del razonamiento condicional indican que al menos son tan válidas como un predictor de comportamiento contraproducente y se realizan como pruebas de integridad (Berry, Sackett y Wiemann, 2007). Incluso una cuestión más prometedora es que aquellas pruebas son más difíciles de falsear que las de integridad (LeBreton *et al.*, 2007).

Aunque se necesita más investigación, un estudio elaborado por Bing, Stewart, Davison, Green, McIntyre y James (2007) encontró que el comportamiento contraproducente es predicho mejor cuando se combinan las pruebas de razonamiento condicional (agresión implícita) con los auto-reportes de tendencias agresivas (agresión explícita). Esto es, las personas que tienen seis creencias discutidas previamente y reportan que cuentan con personalidades agresivas tienden a atraer un comportamiento contraproducente en un grado mucho mayor que quienes califican alto sólo en agresión implícita o explícita.

Grafología

Un método interesante para seleccionar empleados es el análisis de la escritura a mano o **grafología**. La idea más allá de este análisis es que la manera de escribir de una persona revela su personalidad, lo que a su vez debe indicar el desempeño de trabajo. Aunque la grafología se usa con mayor frecuencia en Europa que en Estados Unidos (Healy, 2005), los empleados europeos reaccionan tan mal a ella como las contrapartes estadounidenses (Anderson y Witvliet, 2008).

Para analizar la escritura de una persona, un grafólogo observa el tamaño, la inclinación, el ancho, la regularidad y la presión de la escritura simple. De esas características se obtiene la información sobre el temperamento y los rasgos mentales, sociales y morales.

La investigación en grafología ha revelado hallazgos interesantes. Primero, los grafólogos son consistentes en sus juicios sobre características de escritura pero no en su interpretación sobre lo que estas características significan (Keinan y Barak, 1984; Rafaeli y Klimoski, 1983). Segundo, los grafólogos capacitados no son más precisos o confiables en interpretar las muestras de escritura que los no graduados no capacitados (Rafaeli y Klimoski o los psicólogos Ben-Shakhar, Bar-Hillel, Bilu, Ben-Abba y Flug, 1986). De manera más importante, el pequeño cuerpo de la literatura científica en el tema concluye que la grafología no es una técnica útil en la selección de empleados (Simner y Goffin, 2003). La grafología se predice mejor cuando la muestra de escritura es autobiográfica (el escritor redacta un ensayo sobre sí mismo), lo cual significa que los grafólogos hacen sus propias predicciones más sobre el *contenido* de la escritura que sobre la *calidad* de la misma (Simner y Goffin, 2003).

Predecir las limitaciones de desempeño debido a problemas médicos y psicológicos

Como se mencionó en el capítulo 3, la Ley de Estadounidenses con Discapacidades (ADA) se limita a la consideración de los problemas médicos y psicológicos que impiden al empleado realizar las funciones de trabajo esenciales.

Prueba de drogas

Ciertamente la **prueba de drogas** es uno de los métodos más controversiales que usan los profesionales de RH. La razón para este elevado uso es que 8.2% de los empleados admite haber consumido drogas durante el mes anterior (Larson, Eyeraman, Foster y Gfroerer, 2007) y los profesionales de RH no sólo creen que el consumo ilegal de drogas es peligroso sino que muchos empleados están bajo su influencia en el trabajo. Sus creencias son sustentadas por investigaciones que indican que, en comparación con quienes no consumen drogas, es más probable que los que las consumen de manera ilegal pierdan el trabajo (Bahls, 1998; Larson *et al.*, 2007; Normand, Salyards y Mahoney, 1990), usen los beneficios del servicio médico 16 veces (Bahls, 1998) y sean despedidos o renuncien (Larson *et al.*, 2007; Normand *et al.*, 1990). Además, tienen 3.6 veces más accidentes en el trabajo (Cadrain, 2003a). Una compañía de consultoría calcula que un empleado que abusa de tales sustancias cuesta al empleador \$7 000 dólares por año en productividad perdida, absentismo y gastos médicos (Payne, 1997). Aunque los pocos estudios disponibles concluyen que las pruebas positivas de drogas de los solicitantes atraerán comportamientos contraproducentes, algunos autores (p. e., Morgan, 1990) creen que estos estudios están terriblemente viciados.

Debido a tales estadísticas, las organizaciones están aumentando la aplicación de su prueba de drogas antes de que los solicitantes sean contratados. Este incremento ha dado como resultado menos solicitantes que dan positivo en el examen de drogas; 4.6% en 2003 a comparación de 11% en 1990 (OHS, Inc., s.f.).

De acuerdo con una encuesta de 127 976 adultos realizada por la Administración de Servicios de Salud Mental y Abuso de Sustancias de Estados Unidos (Larson *et al.*, 2007),

- 42.9% de los empleadores aplica la prueba de consumo de drogas a sus solicitantes
- 8.2% de los adultos admitió que consumió drogas en el mes previo y 8.8% reportó reciente abuso de alcohol
- hombres, personas sin certificado de preparatoria, desempleados y empleados con trabajos mal pagados fueron los que más habían consumido drogas recientemente
- trabajadores que preparan alimentos (15.1%) y escritores, atletas y diseñadores (12.4%) son los que consumen drogas más comúnmente, mientras los de servicios de protección (3.4%), servicios sociales (4.0%) y personas que trabajan en educación (4.1%) fueron los que menos lo hicieron.

Noventa y ocho por ciento de las veces en que las pruebas de drogas de los solicitantes dan positivo, se les retiran sus ofertas de trabajo. Cuando dichas pruebas en los empleados actuales dan positivo, 25% de las organizaciones los despide y 66% los manda a asesoría y tratamiento (Greenberg, 1996).

En general, los solicitantes parecen aceptar la prueba de drogas como razonablemente justa (Mastrangelo, 1997; Truxillo, Normandy y Bauer, 2001). No es de sorprender que, en comparación con las personas que nunca han consumido drogas, quienes lo hacen actualmente piensan que la prueba es menos justa, y los que las consumieron antes opinan que la prueba es menos justa si resulta en terminación pero no cuando la consecuencia de ser sorprendido es la rehabilitación (Truxillo *et al.*, 2001). Independientemente a su popularidad, los programas de prueba de drogas parecen reducir el consumo de éstas por parte del empleado (French, Roebuck y Alexandre, 2004).

Esta prueba a menudo se realiza en dos etapas. En la primera, un empleado o un solicitante proporcionan una muestra de orina o cabello, la cual se somete a una prueba de exploración inicial de droga. Las exploraciones iniciales más comunes para la orina son la **técnica de inmunoensayo enzimático multiplicado, EMIT**, por sus siglas en inglés y el **radioinmunoensayo, RIA**, por sus siglas en inglés. La EMIT usa

enzimas como reagentes, mientras el RIA usa etiquetas radiactivas. Los dos cuestan \$50 dólares por muestra. Por otro lado, los costos de las pruebas del folículo de cabello cuestan dos o tres veces más que la muestra.

Si la prueba inicial de drogas es positiva, la prueba de la segunda etapa está ya hecha. La muestra de orina está sujeta a una prueba de confirmación más cara, como una **cromatografía en capa fina o análisis de cromatografía de gas/espectrometría de masas**.

Cuando se usan ambas etapas, tal prueba es muy precisa en detectar la presencia de drogas. Los exámenes de drogas no son capaces de determinar si un individuo está afectado por el consumo de éstas. La prueba de un empleado que fuma marihuana el domingo en la noche dará positivo el lunes, incluso cuando los efectos del fármaco se han ido. La mayoría de las drogas se puede detectar dos o tres días después de que se han consumido. Las excepciones son con las benzodiacepinas, las cuales se pueden detectar aún cuatro o seis meses después. Asimismo, las PCP se pueden detectar de dos a cuatro semanas y la marihuana hasta ocho días si fue un consumo casual o hasta 60 días si se usa con frecuencia. Los exámenes realizados con los folículos de cabello en lugar de las muestras de orina pueden detectar el consumo de drogas en periodos más largos, mientras que las pruebas con sangre, saliva o transpiración lo detectan en un periodo más corto. Una desventaja para las pruebas con folículos pilosos es que toma algunos días antes de que las drogas sean detectadas en el cabello; por lo tanto, no es un buen método para determinar si un empleado está actualmente bajo alguna influencia.

Debido a que las pruebas positivas de drogas tienen cierto nivel de duda, si un solicitante no pasa una de éstas previa al empleo, a menudo puede volver a aplicar seis meses después. Con esta política existen algunos riesgos legales.

Sin embargo, en el sector público o en el ambiente de sindicatos los exámenes de drogas se vuelven complicados después de que los solicitantes son contratados. Las pruebas de los empleados a menudo toman una de las siguientes tres formas:

1. A todos los empleados o a aquellos elegidos de manera aleatoria se les aplica la prueba en momentos predeterminados.
2. A todos los empleados o a los elegidos de manera aleatoria se les aplica el examen también aleatoriamente.
3. A los empleados que han estado involucrados en un accidente o un acto disciplinario se les hace la prueba después del mismo.

La segunda forma es probablemente la más efectiva en términos de castigo o prevención del consumo de drogas, pero la tercera forma de hacer pruebas es legalmente la más justificable (Veglahn, 1989).

Exámenes psicológicos

En los puestos que involucran seguridad pública (p. e., aplicación de la ley, planta nuclear, transporte) es práctica común de los empleadores tener exámenes psicológicos para los solicitantes después de que se ha hecho una oferta condicional de contratación. Si el solicitante no pasa el examen, la oferta se anula. Estas pruebas a menudo consisten en una entrevista hecha por un psicólogo clínico, un análisis de la historia de vida del solicitante y la administración de una o más de las pruebas psicológicas discutidas previamente en este capítulo. Por lo tanto, sólo se deben usar para determinar si un empleado potencial es un peligro para sí mismo o para otros.

Exámenes médicos

En los puestos en que se requiere esfuerzo físico, varios empleadores establecen que se realice un examen médico después de que se ha hecho una oferta condicional de

contratación. En estos exámenes, al médico se le da una copia de la descripción del puesto y se le pide que determine si existe una condición médica que le impida al empleado desempeñarlo con seguridad.

Comparación de técnicas

Después de leer este capítulo, probablemente se haga la misma pregunta que se han hecho los psicólogos industriales/organizacionales durante años: ¿Qué método de selección de empleados es el mejor?

Validez

Como se muestra en la tabla 5.2, es claro que la entrevista no estructurada, la educación, los inventarios de personalidad y algunos rasgos de personalidad no son buenos predictores del desempeño futuro del empleado para la mayoría de los puestos. Es también claro que la capacidad, las muestras de trabajo, biodata y las entrevistas estructuradas hacen apenas una labor justa para predecir dicho desempeño. Con el paso de los años, los investigadores se han interesado en determinar qué *combinación* de las pruebas de selección es la mejor. Aunque se necesita mucho más información sobre este tema, parece que la batería de selección más válida incluye una prueba de capacidad cognoscitiva y, además, ya sea una muestra de trabajo, una prueba de integridad o una entrevista estructurada (Schmidt y Hunter, 1998).

Incluso aunque algunas técnicas de selección son mejores que otras, *todas* son métodos potencialmente útiles para elegir empleados. De hecho, una pila de selección construida de manera adecuada contiene una variedad de pruebas que tocan diferentes dimensiones de un puesto. Tome, por ejemplo, el trabajo de oficial de policía; podríamos usar una prueba de capacidad física para asegurarnos de que el solicitante tiene la

Tabla 5.2 Validez de técnicas de selección

Criterio/técnica de selección	Validez		k	N	Meta-análisis
	Observado	Corregido			
Desempeño					
Capacidad cognoscitiva (Estados Unidos)	.39	.51			Schmidt y Hunter (1998)
Conocimiento del puesto		.48			Hunter y Hunter (1984)
Biodata	.36	.51	22	20 905	Beall (1991)
Entrevista estructurada	.34	.57	60	6 723	Huffcutt & Arthur (1994)
Muestras de trabajo (verbales)	.34	.48	58	4 220	Hardison, Kim y Sackett (2005)
Muestras de trabajo (motriz)	.31	.43	32	2 256	Hardison, Kim y Sackett (2005)
Entrevistas de descripción conductual	.31	.51	22	2 721	Huffcutt <i>et al.</i> (2003)
Capacidad cognoscitiva (Europa)	.29	.62	93	9 554	Salgado <i>et al.</i> (2003)
Entrevistas situacionales	.26	.43	32	2 815	Huffcutt <i>et al.</i> (2003)
Muestras de trabajo	.26	.39	54	10 469	Roth <i>et al.</i> (2005)
Pruebas de juicio situacional	.26	.34	102	10 640	McDaniel <i>et al.</i> (2001)
Centros de evaluación	.28	.38	258	83 761	Arthur <i>et al.</i> (2003)
Capacidad mecánica espacial (Europa)	.23	.51	40	3 750	Salgado <i>et al.</i> (2003)
Experiencia	.22	.27	44	25 911	Quiñones <i>et al.</i> (1995)

Tabla 5.2 Validez de técnicas de selección

Criterio/técnica de selección	Validez		k	N	Meta-análisis
	Observado	Corregido			
Pruebas de integridad	.21	.34	222	68 722	Ones <i>et al.</i> (1993)
Personalidad (autoeficacia)	.19	.23	10	1 122	Judge y Bono (2001)
Referencias	.18	.29	30	7 419	Aamodt y Williams (2005)
Personalidad (autoestima)	.18	.26	40	5 145	Judge y Bono (2001)
Grados	.16	.32	71	13 984	Roth <i>et al.</i> (1996)
Grafología (autobiográfica)	.16	.22	17	1 084	Simner y Goffin (2003)
Personalidad (locus de control)	.14	.22	35	4 310	Judge y Bono (2001)
Personalidad (escrupulosidad)	.15	.24	42	7 342	Hurtz y Donovan (2003)
Personalidad (general)	.12	.17	97	13 521	Tett <i>et al.</i> (1994)
Entrevista no estructurada	.11	.20	15	7 308	Huffcutt y Arthur (1994)
Personalidad (estabilidad emocional)	.09	.15	35	5 027	Hurtz y Donovan (2003)
Grafología (no autobiográfica)	.09	.12	6	442	Simner y Goffin (2003)
Personalidad (agradabilidad)	.07	.12	38	5 803	Hurtz y Donovan (2003)
Educación		.10			Hunter y Hunter (1984)
Inventarios de interés		.10			Hunter y Hunter (1984)
Personalidad (extraversión)	.06	.09	37	5 809	Hurtz y Donovan (2003)
Personalidad (apertura)	.03	.06	33	4 881	Hurtz y Donovan (2003)
Permanencia					
Biodata	.28		27	70 737	Beall (1991)
Referencias	.08		3	2 131	Aamodt y Williams (2005)
Competencia de capacitación					
Capacidad cognoscitiva (Estados Unidos)		.56			Hunter y Hunter (1984)
Muestras de trabajo (verbales)	.39	.44	50	3 161	Hardison, Kim y Sackett (2005)
Muestras de trabajo (motriz)	.36	.41	38	7 086	Hardison, Kim y Sackett (2005)
Capacidad cognoscitiva (Europa)	.28	.54	97	16 065	Salgado <i>et al.</i> (2003)
Capacidad mecánica espacial (Europa)	.20	.40	84	15 834	Salgado <i>et al.</i> (2003)
Pruebas de integridad		.38			Schmidt <i>et al.</i> (1994)
Biodata		.30			Hunter y Hunter (1984)
Personalidad (extraversión)	.15	.26	17	3 101	Barrick y Mount (1991)
Personalidad (apertura)	.14	.25	14	2 700	Barrick y Mount (1991)
Personalidad (escrupulosidad)	.13	.23	17	3 585	Barrick y Mount (1991)
Referencias		.23			Hunter y Hunter (1984)
Educación		.20			Hunter y Hunter (1984)
Interés vocacional		.18			Hunter y Hunter (1984)
Personalidad (estabilidad emocional)	.04	.07	19	3 283	Barrick y Mount (1991)
Personalidad (agradabilidad)	.04	.06	19	3 685	Barrick y Mount (1991)

Nota: Observado = validez observada promedio; Corregido = validez observada corregida para artefactos del estudio; k = número de estudios en el meta-análisis; N = número total de sujetos en el meta-análisis.

Tabla 5.3 Diferencias étnicas y raciales en las puntuaciones de las técnicas de selección

Técnica de selección	Puntuación <i>d</i>			Meta-análisis
	Caucásico-afroamericano	Caucásico-hispano	Hombre-mujer	
Capacidad cognoscitiva	1.10	.72		Roth <i>et al.</i> (2001)
GPA	.78			Roth y Bobko (2000)
Muestras de trabajo				
Solicitantes	.73			Roth, Bobko, McFarland y Buster (2008)
Titulares-civiles	.53			Roth, Bobko, McFarland y Buster (2008)
Titulares-militares	.03			Roth, Bobko, McFarland y Buster (2008)
Centros de evaluación	.52	.28	-.19	Dean, Roth y Bobko (2008)
Muestra de trabajo/conocimiento del puesto	.48	.47		Roth, Huffcutt y Bobko (2003)
Pruebas de juicio situacional	.38	.24	-.11	Whetzel, McDaniel y Nguyen (2008)
Biodata	.33			Bobko, Roth y Potosky (1999)
Entrevista estructurada	.23			Huffcutt y Roth (1998)
Personalidad (extraversión)	.16	.02		Foldes, Duehr y Ones (2008)
Personalidad (apertura)	.10	.02		Foldes, Duehr y Ones (2008)
Personalidad (estabilidad emocional)	.09	-.03		Foldes, Duehr y Ones (2008)
Referencias	.08		-.01	Aamodt y Williams (2005)
Pruebas de integridad	.07	-.05		Ones y Viswesvaran (1998)
Personalidad (agradabilidad)	.03	.05		Foldes, Duehr y Ones (2008)
Personalidad (escrupulosidad)	-.07	-.08		Foldes, Duehr y Ones (2008)

fuerza y velocidad necesarias para perseguir sospechosos y defenderse, además de una entrevista situacional para abordar su capacidad de toma de decisiones, una prueba de personalidad que garantice que tiene los rasgos necesarios para el puesto y una verificación de antecedentes para determinar si tiene un historial de comportamiento antisocial.

El difunto psicólogo industrial/organizacional, Dan Johnson, unió el proceso de selección a un viaje de pesca. Durante nuestro viaje, pudimos intentar atrapar un pez enorme para hacer nuestra comida o pescar varios peces pequeños que, cuando se cocinaran y pusieran en un plato, sería una comida del mismo tamaño que la del pescado grande. Con las pruebas de selección, intentamos con una o dos pruebas predecir el desempeño con niveles altos de validez. Pero al combinar varias de ellas con poca validez podemos predecir el desempeño tan bien como con una sola de alta validez.

Aspectos legales

Como podría usted recordar del capítulo 3, los métodos que se usan para seleccionar empleados están más propensos a una cuestión legal cuando resultan en un impacto adverso, invaden la privacidad del solicitante y no parecen estar relacionados con el puesto (falta de validez de aspecto). Como se muestra en la tabla 5.3, la capacidad cognoscitiva y el GPA darán como resultado niveles más altos de impacto adverso, mientras que las pruebas de integridad, referencias e inventarios de personalidad resultarán en niveles más bajos (al ver esta tabla, usted quizá desee revisar el concepto de puntuaciones *d* y los tamaños de los efectos discutidos en el capítulo 1). En términos de validez de aspecto, los solicitantes perciben las entrevistas, muestras de trabajo/simulaciones y currículum como lo más relacionado/justo al puesto y, en cam-

bio, ven la grafología, biodata y pruebas de personalidad como lo menos relacionado/ justo (Rynes y Connerley, 1993; Smither *et al.*, 1993; Steiner y Gilliland, 1996).

Rechazo de solicitantes

Una vez que se ha tomado la decisión respecto a qué solicitantes serán contratados, hay que notificar a quienes no se contrate. Los rechazados deben ser tratados bien debido a que son clientes y aspirantes potenciales para otras posiciones que podrían estar disponibles en la organización (Koprowski, 2004; Waung y Brice, 2003). De hecho, Aamodt y Peggans (1988) encontraron que los aspirantes rechazados “adecuadamente” continuaron siendo clientes en la organización y presentaron su solicitud en posteriores aperturas de puestos.

Un buen ejemplo de esto fue proporcionado en una carta al editor de *HR Magazine* por el profesional de recursos humanos, Jim Reitz, quien fue tratado muy mal en dos ocasiones cuando solicitó un puesto en una agencia de empleo. A la hora de convertirse en gerente de RH con una gran compañía, una de las primeras cosas que hizo fue llamar a esa agencia para notificar que su compañía no haría negocios con ellos debido a la manera en que había sido tratado como solicitante. Reitz señaló que esta nueva empresa gastó más de un millón de dólares en empleados temporales y la mencionada agencia no obtuvo nada de eso.

¿Cuál es la mejor manera de rechazar a un solicitante? La **carta de rechazo** más interesante que he visto venía de Circuit City hace 20 años. En la parte inferior de la carta había una oración que decía que usted podía llevar la carta de rechazo a cualquier tienda de Circuit City dentro de los posteriores 30 días y obtener 10% de descuento. Imagine a un miembro de la tienda llamando por un interfón de la tienda: “Tenemos a un solicitante rechazado en la caja 4, ¿podría venir un gerente y aprobar el descuento?”

Recuerdo tener una carta de rechazo de la escuela de posgrado en 1978 diciendo que tenían 400 personas solicitando y ¡que a mi solicitud le faltaba la calidad para avanzar más allá de la revisión del oficinista! Fueron demasiado amables para desearme éxito en mi carrera.

Los dos ejemplos anteriores claramente no son las mejores prácticas. Entonces, ¿cuáles lo son? Aamodt y Peggans (1988) encontraron que las cartas difieren en el grado en que contienen los siguientes tipos de respuestas:

- Una carta firmada y dirigida personalmente
- El agradecimiento de la compañía al aspirante por solicitar un puesto dentro de ella
- Un cumplido sobre las cualidades del solicitante
- Un comentario sobre las grandes cualidades que posee en comparación con los otros solicitantes
- Información sobre el individuo que en realidad fue contratado
- Un deseo de buena suerte en sus esfuerzos futuros
- Una promesa para mantener el curriculum del solicitante archivado

Aunque el investigador no ha identificado claramente la mejor manera de escribir una carta de rechazo, las siguientes pautas son probablemente un buen inicio.

- Mandar las cartas de rechazo a los solicitantes. Aunque muchas organizaciones no lo hacen (Brice y Waung, 1995), fallar al enviar una misiva da como resultado que aquellos tengan sentimientos negativos hacia una empresa (Waung y Brice, 2000). Las excusas referidas a no tener los

fondos para notificar a los solicitantes quizá sean injustificadas cuando uno considera los malos sentimientos que pueden derivarse del no contactar a tales candidatos.

- No enviar una carta de rechazo de inmediato. Los resultados sorprendentes de un estudio realizado por Waung y Brice (2000) sugieren que los solicitantes reaccionan de manera más positiva si hay un retraso en recibir la carta. Aunque estos hallazgos parecen ir contra la creencia de que los solicitantes pueden manejar mejor sus búsquedas de puesto si saben que han sido descalificados, puede ser que lo rápido de un rechazo haga que el aspirante se sienta como un perdedor que la organización descartó rápidamente (p. e., la escuela de posgrado donde el oficinista rechazó mi solicitud).
- Ser lo más agradable y específico posible en la carta. Con el uso de los sistemas automatizados de rastreo de solicitantes, es muy fácil dirigir de manera individual cada carta, expresando el agradecimiento de la compañía por solicitar y quizá explicar quién fue contratado y cuáles eran sus cualidades. En general, las cartas “amigables” dan como resultado mejores actitudes del solicitante (Aamodt y Peggans, 1988; Feinberg, Meoli-Stanton y Gable, 1996).
- Incluir un enunciado sobre el individuo que recibió el puesto puede aumentar la satisfacción del solicitante con el proceso de selección y la organización (Aamodt y Peggans, 1988; Gilliland *et al.*, 2001).
- No incluya el nombre de una persona de contacto. De manera sorprendente, la investigación ha mostrado que incluir tal contacto reduce la probabilidad de que una persona vuelva a solicitar puestos futuros o use los productos de la compañía (Waung y Brice, 2000).

Quizá lo más importante a considerar cuando se escribe una carta de rechazo es ser honesto. No diga a los solicitantes que su currículum se mantendrá archivado si los archivos para cada puesto abierto no se usan. Adair y Pollen (1985) piensan que las cartas de rechazo tratan a los solicitantes como a los amantes no deseados; ya sea que se van por las ramas (“Había varios solicitantes calificados”) o se tardan un momento (“Mantendremos su currículum archivado”). Un estudio llevado a cabo por Brice y Waung (1995) apoya estas ideas así como la mayoría de las organizaciones que nunca rechazan solicitantes de manera formal o que, cuando lo hacen, toman un promedio de casi un mes para hacerlo.

En el trabajo

**Ciudad de Nuevo Londres,
Connecticut, Departamento
de policía**

Estudio de caso aplicado

La ciudad de Nuevo Londres, Connecticut, estaba desarrollando un sistema para seleccionar oficiales de policía. Una de las pruebas que utilizaba para ello era la Prueba Personal Wonderlic, una prueba de capacidad cognoscitiva que se mencionó en este capítulo. Para cada ocupación, Wonderlic proporciona una puntuación mínima

y una máxima. Para los oficiales de policía, el mínimo es 20 y el máximo es 27. Robert J. Jordan solicitó un puesto de oficial de policía pero no se le dio una entrevista porque su puntuación de 33 (equivalente a un IQ de 125) lo hizo “muy brillante” para ser un policía. El nuevo razonamiento de London fue que los oficiales muy inteligentes se aburrirían

en sus puestos, lo que causaría un problema o renunciarían. El jefe de la corporación policiaca de Nuevo Londres fue citado diciendo “Bob Jordan es exactamente el tipo de muchacho que quisiéramos eliminar. El trabajo del policía es de tipo rutinario. No queremos lidiar con tiroteos cada noche. Hay una personalidad que puede hacer esto”.

El movimiento fue de una gran preocupación ya que la ciudad gastó aproximadamente \$25 000 dólares enviando a cada oficial a la academia.

En el vecindario de Groton, CT, el departamento de policía también usó el Wonderlic pero intentó contratar a quienes tuvieron las puntuaciones más altas, una política con la cual muchos psicólogos I/O estuvieron de acuerdo.

Cuando la política de New London recibió la publicidad nacional, la ciudad se volvió el blanco de muchas bromas y la política se volvió una fuente de vergüenza para varios de los residentes. Un colono expresó: "Prefiero que contraten al hombre o mujer adecuados para el puesto y

seguir reemplazando que tener al mismo tarado por 20 años". Otro comentó que "su tonto promedio no es la persona que quiere que intente resolver una pelea entre un hombre y su esposa a las 2:00 a.m." El ridículo fue tanto que otra ciudad puso un anuncio diciendo "Muy listo para trabajar en Nuevo Londres? Llena tu solicitud con nosotros". El jefe de la policía de San Francisco, Fred Lau, motivó a Jordan a solicitar trabajo en el Departamento de policía de San Francisco; y en *Tonight Show*, conducido por Jay Leno reescribieron la canción del programa de televisión *Cops*, que incluía "Dumb cops, dumb cops, watcha gonna do with a low IQ".

Jordan entabló un juicio, pero perdió. El juez dictaminó que "el

demandante pudo haber sido descalificado imprudentemente pero no se le negó protección en términos de igualdad."

- ¿Está de acuerdo con el razonamiento de Nuevo Londres sobre "ser muy brillante"?
- ¿Está de acuerdo con la decisión del juez de que no fue discriminatorio no contratar personas que son muy inteligentes? ¿Por qué sí o por qué no?
- ¿Cómo habría determinado los requisitos de capacidad cognoscitiva para este puesto?

La información sobre este caso se puede encontrar en los enlaces electrónicos de la página web del libro.

Enfoque ético

La ética de las pruebas de personalidad normal en la selección de empleados

En este capítulo usted aprendió que las pruebas de personalidad para los propósitos de selección se han vuelto cada vez más populares, de manera particular, las que se aplican para una personalidad normal. Como ocurre con otra prueba de selección (esto es, capacidad cognoscitiva, agilidad física) un solicitante no tiene más opción que completar la prueba o, de otra manera, corre el riesgo de no ser considerado para el puesto. Por lo tanto, se pide a los solicitantes que compartan un poco de lo que son, en lugar de aquello que pueden hacer y lo que pueden hacer bien.

Siempre que estas pruebas no se usen para discriminar a las clases protegidas, son legales y se pueden usar en el proceso de selección. Pero los oponentes de las pruebas de personalidad se preguntan qué tan éticas son. Primero, las pruebas se pueden considerar una violación de la privacidad: varios de estos exámenes hacen preguntas acerca de cómo se siente una persona o lo que piensa sobre un concepto o una situación en particular.

Por ejemplo: la prueba de tipología Jung en línea (www.humanmetrics.com) les pide que respondan sí o no a preguntas como: *¿Cada cuando piensa sobre el género humano y su destino?*; *¿Cree más en la razón que en los sentimientos?*; *¿Se siente involucrado cuando ve telenovelas en la TV?* Si estas preguntas no pertenecen al puesto real que desempeñará una persona, ¿cuál es el objetivo de una compañía para obtener esa información? Los que apoyan la teoría de la prueba dirán que "podría mostrarnos si un candidato es introvertido o extrovertido". Pero, ¿qué derecho tienen los empleados de saber si un candidato es extrovertido o introvertido mientras éste pueda hacer bien el trabajo?

Segundo, ¿qué tan bien predicen las pruebas el desempeño del trabajo en un puesto determinado? Esto es, si su puntuación de personalidad muestra que usted tiene baja creatividad, ¿está diciendo que su desempeño será deficiente en un puesto que requiere cierto nivel de creatividad?

Tercero, los resultados de algunas de estas pruebas pueden verse afectados por el estado de ánimo de la persona que toma la prueba ese día. Si se siente triste o cansado, el modo en que se califica a sí mismo en una pregunta que hable sobre qué tanto le gusta estar rodeado de otras personas puede resultar diferente en comparación de quien haga la prueba sintiéndose realmente bien o tiene un día normal. Por lo tanto, más que usar estos exámenes para tomar decisiones cruciales basadas en sus resultados, los críticos creen que sólo se deben utilizar como rompehielos, como ejercicios en los programas de capacitación de empleado o para propósitos de asesoría.

La industria de las pruebas no está básicamente regulada, aunque ha habido varios intentos para introducir una legislación que previene o, mejor aún, las regula, así como a cualquier otra prueba de empleo. La Asociación de la Organización de Publicadores de Pruebas continúa combatiendo esos retos legislativos que previenen el uso de estas pruebas para propósitos de selección. Argumentan, como lo hacen las compañías que usan pruebas, que usarlas junto con otros métodos de selección mejora mucho más el proceso para elegir empleados. Las entrevistas y otro tipo de pruebas muestran la habilidad y el *conocimiento* de un solicitante. Las pruebas de personalidad mostrarán qué tan bien se puede ajustar un solicitante a la cultura organizacional y llevarse bien con otros, lo cual es tan importante como las KSAO del solicitante.

Entonces, ¿por qué la prueba de personalidad no debe ser parte del proceso de selección?

¿Qué piensa usted?

- En su clase, su profesor probablemente le pedirá que resuelva un inventario de personalidad del empleado. Después de hacerlo, considere si quiere que su desempeño del puesto sea juzgado con base en los resultados de la prueba. ¿Usted diría que ésta predeciría *justamente* su capacidad para realizar ciertos puestos?
- ¿La presente prueba describiría de manera precisa cómo usted se ajustaría a una cultura organizacional o cómo se llevaría con otros? Si no lo describe de manera precisa, ¿entonces diría que esa prueba no es ética?
- ¿Se deben regular mejor las pruebas? ¿Las compañías tienen el derecho de usarlas en su proceso de selección?
- ¿Ve algún otro problema ético relacionado con el uso de pruebas de personalidad?
- ¿Existe una manera más justa y más ética en las compañías para determinar si los solicitantes se ajustarán en la cultura organizacional y se llevarán bien con otros?

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió:

- Las referencias en general no son buenos predictores del desempeño debido a factores como indulgencia, confiabilidad deficiente, miedo a ramificaciones legales y una variedad de factores extrínsecos.
- El enfoque de rasgos para calificar cartas de recomendación es un método válido para predecir el desempeño futuro.
- Tanto confiabilidad, validez y costo, como potencial para los problemas legales se deben considerar cuando se elija el tipo correcto de prueba de empleo para una situación en particular.
- Las pruebas de capacidad cognoscitiva, pruebas de conocimiento de puesto, biodata, muestras de trabajo y centros de evaluación son algunas de las mejores técnicas para predecir el desempeño futuro.
- Los inventarios de personalidad, inventarios de interés, referencias y grafología no están altamente relacionados con el desempeño del empleado.
- Las pruebas de drogas y los exámenes médicos se usan de manera común para seleccionar empleados antes de que inicien un trabajo.
- Escribir una carta de rechazo bien diseñada puede tener importantes consecuencias organizacionales.

Preguntas para revisar

1. ¿Debe una organización proporcionar información de referencia de los empleados anteriores? ¿Por qué sí o por qué no?
2. ¿Cuáles son los factores más importantes para elegir un método de selección? Explique sus respuestas.
3. ¿Qué métodos de selección son más válidos?
4. ¿Deben los empleadores hacer pruebas de drogas a sus empleados? ¿Por qué sí o por qué no?
5. ¿Las pruebas de integridad son justas y precisas? Explique sus respuestas.

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

6

Evaluación de las técnicas y decisiones de selección

Objetivos de aprendizaje

- Comprender cómo determinar la confiabilidad de una prueba y los factores que afectan esta confiabilidad
- Comprender las cinco maneras de validar una prueba
- Aprender cómo obtener información sobre las pruebas
- Comprender cómo determinar la utilidad de una prueba de selección
- Ser capaz de evaluar una prueba para prevenir problemas legales
- Comprender cómo usar las puntuaciones de la prueba para tomar decisiones de selección de personal



Características de las técnicas de selección efectivas

Confiabilidad
Validez
Economía

Establecer la utilidad de un instrumento de selección

Tablas Taylor-Russell
Proporción de decisiones correctas
Tablas Lawshe

Fórmula de utilidad de
Brogden-Cronbach-Gleser

Determinar la imparcialidad de una prueba

Impacto adverso
Validez de un solo grupo
Validez diferencial

Decisiones de contratación

Selección vertical
decreciente sin ajuste
Regla de tres

Puntajes de corte
Agrupamiento en bandas (banding)

En el trabajo:
Estudio de caso aplicado:
Prueba de empleo de Thomas A. Edison

Enfoque ético: Esfuerzos hacia la diversidad

En el capítulo 3 usted aprendió que hay varias leyes y regulaciones que afectan los métodos de selección de empleados. En los capítulos 4 y 5 aprendió las formas de reclutar y seleccionar empleados. En éste aprenderá cómo evaluar si un determinado método de selección es el adecuado y cómo utilizar las calificaciones de las pruebas para tomar una decisión de contratación. A lo largo de este capítulo encontrará en varias ocasiones la palabra *prueba*; aunque con frecuencia evoca la imagen de un examen de lápiz y papel, en psicología industrial/organizacional (I/O), *prueba* se refiere a cualquier técnica que se usa para evaluar a alguien. De modo que las pruebas de empleo incluyen métodos como referencias, entrevistas y centros de evaluación.

Características de las técnicas de selección efectivas

Las técnicas de selección efectivas tienen cuatro características: son confiables, válidas, económicas y legalmente defendibles.

Confiability

La **confiability** es el grado en que la calificación de una medida de selección es estable y libre de error. Si la calificación de una medición no es estable ni libre de error, no es útil. Por ejemplo, suponga que usamos una regla para medir las dimensiones de las tablas con las que se construirá una casa para perro. Queremos que tengan 1.20 m de largo, pero siempre que medimos una, obtenemos un número distinto. Si la regla no da el mismo número cada vez que medimos la misma tabla, no puede considerarse confiable y, por lo tanto, no es útil. Ocurre lo mismo con los métodos de selección. Si los solicitantes tienen diferente puntuación cada vez que hacen la prueba, no tendremos la seguridad de sus calificaciones reales. Por ello, las evaluaciones provenientes de la medida de selección son de poco valor. En consecuencia, las calificaciones de la medida de selección tienen poco valor. Por lo tanto, la confiability es una característica esencial de una medición efectiva y se puede determinar de cuatro formas: confiability test-retest, de formas equivalentes, interna y del calificador.

Confiability test-retest

Con el método de **confiability test-retest**, cada persona de un grupo responde la misma prueba dos veces. Las calificaciones de la primera aplicación se correlacionan con las de la segunda para determinar si son similares. En caso de que sí, se dice que tiene **estabilidad temporal**: la puntuación es estable en el tiempo y no es susceptible a las condiciones azarosas como enfermedad, fatiga, estrés o circunstancias incómodas durante la prueba. No hay un periodo estándar que deba pasar entre las dos aplicaciones, sin embargo, debe ser suficientemente largo para que las respuestas de la prueba específica no hayan sido memorizadas, pero suficientemente corto para que la persona no haya cambiado en grado significativo.

Por ejemplo, si pasan tres años entre las dos aplicaciones de un inventario de personalidad, puede encontrarse una correlación muy baja entre las dos calificaciones, pero dicha correlación puede no ser resultado de una baja confiability de la prueba. Más bien podría ser consecuencia de los cambios de personalidad de los individuos de la muestra durante el tiempo transcurrido (Kaplan y Saccuzzo, 2009). De igual modo, si sólo pasan 10 minutos entre cada aplicación, de seguro se encontrará una correla-

ción muy alta entre las dos calificaciones. Esta correlación alta puede representar sólo lo que las personas recordaron de la primera prueba en lugar de lo que en realidad creen. El intervalo regular entre las aplicaciones va de tres días a tres meses. Por lo general, entre más largo sea, más bajo será el coeficiente de confiabilidad (Anastasi y Urbina, 1997). El coeficiente de confiabilidad test-retest típico para pruebas que se usan en la industria es de .86 (Hood, 2001).

La confiabilidad test-retest no es adecuada para todo tipo de pruebas. No tendría sentido usar este método con una prueba diseñada para medir estados de ánimo o sentimientos a corto plazo. Por ejemplo, el State-Trait Anxiety Inventory (Inventario de estados y rasgos de ansiedad) mide dos tipos de ansiedad. El *rasgo de ansiedad* se refiere al grado de ansiedad que un individuo tiene normalmente todo el tiempo, y el *estado de ansiedad* es el grado de ansiedad que un individuo experimenta en un momento determinado. Para que la prueba sea útil, es importante que tenga estabilidad temporal para la medida del rasgo de ansiedad, pero no para la medida del estado de ansiedad.

Confiabilidad de formas equivalentes

Con el método de **confiabilidad de formas equivalentes** se construyen dos formas de la misma prueba. Como puede observarse en la tabla 6.1, a una muestra de 100 personas se le aplican ambas formas; a una mitad del grupo se le aplica primero la forma A y a la otra, la forma B. Este **contrabalanceo** en el orden de aplicación está diseñado para eliminar los efectos que tendría el hecho de tomar primero alguna de las formas sobre las puntuaciones en la segunda.

Las calificaciones de las dos formas se correlacionan después para determinar si son similares. Si es así, se dice que la prueba tiene **estabilidad de forma**. ¿Por qué alguien usaría este método? Si existe una alta probabilidad de que las personas presenten la misma prueba más de una vez, se necesitan dos formas de dicha prueba para reducir la ventaja potencial de los individuos que la respondan por segunda ocasión. Esta situación puede ocurrir en los exámenes del Departamento de policía. Para ser ascendido en la mayor parte de los Departamentos de policía, un oficial debe aprobar un examen de promoción. Si no lo aprueba en un año, puede volverlo a presentar al siguiente. Si sólo existiera una forma de la prueba, un oficial que la hubiera presentado por séptima vez podría recordar muchas de las preguntas y probablemente obtendría calificaciones más altas que un oficial que la respondiera por primera vez. Del mismo modo, los solicitantes que reprobaran un examen de acreditación (p. e., el examen de la barra de abogados o la certificación como profesional en recursos humanos) tal vez volverían a presentar el examen.

Pero, ¿presentar de nuevo un examen en realidad arroja mejores puntuaciones? Un meta-análisis realizado por Hausknecht, Halpert, Di Paolo y Moriarty Gerard (2007) mostró que los solicitantes que repetían la misma prueba de capacidad cognoscitiva ($d = .46$) podían incrementar sus puntuaciones aproximadamente al doble que los que hicieron una forma alterna de dicha prueba ($d = .24$). Como era de esperarse, mientras más largo fuera el intervalo entre las dos aplicaciones, menor era el

Tabla 6.1 Diseño de un estudio de confiabilidad de formas equivalentes

Sujetos	Orden de aplicación	
	Primero	Segundo
1–50	Forma A	Forma B
51–100	Forma B	Forma A

incremento en las puntuaciones. No debemos olvidar que este meta-análisis se limitó a pruebas de capacidad cognoscitiva. Parece ser que en pruebas de conocimientos, volver a tomar la prueba también mejoraría las calificaciones, pero el incremento sería al mismo nivel si la segunda prueba fuera la misma o una forma alterna o equivalente de ésta (Raymond, Neustel y Anderson, 2007).

Podrían usarse también formas múltiples en grupos grandes donde exista la posibilidad de hacer trampa. Es probable que alguno de sus profesores haya usado más de una forma de la misma prueba para evitar este problema. La última vez que presentó su examen escrito para conducir, quizá se usaron varias formas, del mismo modo que ocurre en las pruebas de admisión para la educación superior SAT o ACT. Como puede ver, es común usar diferentes versiones de una misma prueba.

Recuerde que, con la confiabilidad test-retest, el tiempo entre la aplicación de las pruebas va de tres días a tres meses. Sin embargo, con el método de confiabilidad de formas equivalentes, el intervalo debe ser lo más corto posible. Si las dos formas se aplican con tres semanas de diferencia y el resultado es una correlación baja, es difícil determinar la causa de la confiabilidad baja. Es decir, la prueba carecería de estabilidad de forma, o bien de estabilidad temporal. De modo que, para determinar la causa de la confiabilidad baja, el intervalo necesita ser más corto. La correlación promedio entre formas equivalentes de pruebas que se usan en la industria es de .89 (Hood, 2001).

Además de correlacionarse, las dos formas de una misma prueba también deben tener la misma media y desviación estándar (Clause, Mullins, Nee, Pulakos y Schmitt, 1998). La prueba de la tabla 6.2, por ejemplo, muestra una correlación perfecta entre las dos formas. Las personas que obtuvieron una buena calificación en la forma A también la obtuvieron en la forma B. Pero la calificación promedio en la forma B es dos puntos mayor que en la A. Así, aunque la correlación perfecta muestra que las calificaciones en ambas formas son paralelas, la diferencia en la media indica que estas dos formas no son equivalentes. En tal caso, ambas deben ser revisadas, o bien usar distintos estándares (normas) para interpretar los resultados de la prueba.

Cualquier cambio en una prueba modifica potencialmente ya sea su confiabilidad, validez o dificultad; o las tres cosas. Tales cambios incluyen el orden de los reac-

Tabla 6.2 Ejemplo de dos formas paralelas pero no equivalentes

Sujetos	Calificaciones en las pruebas	
	Forma A	Forma B
1	6	8
2	9	11
3	11	13
4	12	14
5	12	14
6	17	19
7	18	20
8	19	21
9	21	23
10	24	26
Calificación promedio	14.9	16.9

tivos, los ejemplos incluidos en las preguntas, el método de aplicación y los límites de tiempo. Aunque las diferencias en las formas equivalentes afectan potencialmente los resultados de la prueba, casi todas las investigaciones indican que estos efectos son mínimos o ni siquiera existen. Por ejemplo, un meta-análisis sugiere que la aplicación de pruebas de capacidad cognoscitiva por computadora (Dwight y Feigelson, 2000; Mead y Drasgow, 1993) o por PowerPoint (Larson, 2001) tiene resultados de calificación equivalentes a la aplicación de las pruebas de lápiz y papel. No obstante, un estudio cuasi-experimental realizado por Ployhart, Weekley, Holtz y Kemp (2003) encontró que los inventarios de personalidad y las pruebas de juicio situacional aplicadas en la web dieron como resultado calificaciones más bajas y mejor confiabilidad interna que las mismas pruebas aplicadas en un formato tradicional de lápiz y papel. Lo interesante de esta investigación es que sugiere que los afroamericanos y no los caucásicos obtienen calificaciones más altas en pruebas basadas en video que en las tradicionales realizadas por escrito (Chan y Schmitt, 1997).

Confiabilidad interna

Una tercera manera de determinar la confiabilidad de una prueba o inventario es revisar la consistencia con la que el solicitante responde a los reactivos que miden una dimensión o constructo similares (p. e., rasgo de personalidad, capacidad, área de conocimiento). El grado en que los reactivos similares se responden de manera parecida se refiere a la *consistencia interna*, la cual mide la **estabilidad del ítem o reactivo**.

En general, mientras más extensa sea la prueba, mayor es su consistencia interna (esto es, la concordancia entre las respuestas a los diversos reactivos). Para ilustrar este punto, pensemos en el examen final del presente curso; si se basara en tres capítulos, ¿preferiría una prueba que consistiera sólo en tres reactivos de opción múltiple? Tal vez no. Si cometiera un error por descuido al marcar una respuesta o se hubiera quedado dormido durante una parte de la clase de donde se sacó la pregunta, su calificación sería baja. Pero si la prueba tiene 100 reactivos, un error por descuido o una parte de la clase que se haya perdido no afectaría gravemente su calificación total.

Otro factor que puede afectar la confiabilidad interna de una prueba es la **homogeneidad del ítem o reactivo**; es decir, ¿todos los reactivos miden la misma cosa o diferentes constructos? Mientras más homogéneos sean los reactivos, más alta es la consistencia interna. Para ilustrar este concepto, volvamos a pensar en su prueba final basada en tres capítulos.

Si calculamos la confiabilidad del examen completo, quizá sería relativamente baja. ¿Por qué? Porque el material evaluado en las preguntas de la prueba no es homogéneo. Mide el conocimiento de tres áreas temáticas (tres capítulos), dos fuentes (lectura y texto) y dos tipos de conocimiento (factual y conceptual). Si dividimos la prueba por capítulos, fuente y tipo de reactivo, la confiabilidad de estos componentes por separado sería más alta, porque estaríamos frente a grupos de reactivos homogéneos.

Al leer información acerca de la consistencia interna en un artículo periodístico o en el manual de una prueba, usted encontrará tres términos que se refieren al método que se emplea para determinar la consistencia interna: división por mitades, coeficiente alfa y **fórmula K-R de Kuder-Richardson 20 (K-R 20)**. El **método de división por mitades** es el más sencillo, pues los reactivos de una prueba se dividen en dos grupos. Por lo general, todos los reactivos con números pares se colocan en un grupo y los de números impares en otro. Después, se correlacionan las puntuaciones de ambos grupos. Como el número de reactivos se reduce, los investigadores deben usar la **fórmula de Spearman-Brown** para ajustar la correlación.

El **coeficiente alfa** de Cronbach (Cronbach, 1951) y la K-R 20 (Kuder y Richardson, 1937) son los métodos más populares y precisos para determinar la confiabilidad interna, aunque su uso es más complicado, por lo que se calculan con un programa de computadora en lugar de hacerlo a mano. Esencialmente, tanto el coeficiente alfa como la K-R 20 representan el coeficiente de confiabilidad que podría obtenerse de todas las combinaciones posibles de las mitades de la prueba. La diferencia entre los dos es que la K-R 20 se usa para pruebas que contienen reactivos dicotómicos (p. e., sí/no, verdadero/falso), mientras que el coeficiente alfa puede usarse no sólo para reactivos dicotómicos, sino para pruebas con reactivos de intervalo o de proporción, como las escalas de calificación de cinco puntos. La media del coeficiente de confiabilidad interna hallado en los trabajos de investigación es de .81, y el coeficiente alfa es, por mucho, la medida de confiabilidad interna reportada más comúnmente (Hogan, Benjamin y Brezinski, 2003).

Confiabilidad del calificador

Una cuarta manera de evaluar la confiabilidad es mediante la **confiabilidad del calificador**. Una prueba o inventario puede tener reactivos homogéneos y producir puntuaciones heterogéneas, y aún así no ser confiable si la persona que la califica comete errores. La confiabilidad del calificador es un punto clave en pruebas proyectivas o subjetivas en las que no hay una respuesta correcta, pero aun las pruebas que se califican con claves pueden verse afectadas por errores de los calificadores. Por ejemplo, Allard, Butler, Faust y Shea (1995) encontraron que 53% de las pruebas de personalidad calificadas a mano tenía al menos un error de calificación y 19% tenía suficientes errores para alterar el diagnóstico clínico. Goddard, Simons, Patton y Sullivan (2004) hallaron que 12% de los inventarios de intereses calificados a mano contenía errores de calificación y, de ese porcentaje, 64% habría cambiado la recomendación de orientación vocacional.

Cuando se involucra el juicio humano en el desempeño, la confiabilidad del calificador se explica en términos de *confiabilidad interjueces*. Esto es, ¿dos entrevistadores darán a un solicitante calificaciones similares, o bien, dos supervisores darán a un empleado evaluaciones de desempeño parecidas? Si usted es seguidor del programa *American Idol*, ¿cómo juzgaría la confiabilidad interjueces entre Simon Cowell, Paula Abdul y Randy Jackson?

Evaluación de la confiabilidad de una prueba

En las páginas previas usted aprendió que es importante que las puntuaciones de una prueba sean confiables y que existen cuatro métodos comunes para determinar esta confiabilidad. Al decidir si una prueba demuestra confiabilidad suficiente se deben considerar dos factores: la magnitud del coeficiente de confiabilidad y las personas que resolverán la prueba.

El coeficiente de confiabilidad de una prueba puede obtenerse de su propia información, del manual de la prueba, de artículos de revistas especializadas que la usan o de compendios de pruebas que se discutirán más adelante en este capítulo. Para evaluar el coeficiente, usted puede compararlo con otros coeficientes obtenidos de tipos similares de pruebas. Por ejemplo, si ha pensado en comprar un inventario de personalidad y vio en el manual del mismo que la confiabilidad test-retest es de .60, una comparación con los coeficientes mostrados en la tabla 6.3 mostraría que la confiabilidad de la prueba que está considerando adquirir es más baja de lo normal para ese tipo de prueba.

El segundo factor a considerar es la gente que responderá la prueba. Por ejemplo, si la usará para gerentes pero el coeficiente de confiabilidad en el manual se estableció con estudiantes de preparatoria, usted tendría menos confianza en que el coeficiente de confiabilidad se adapte bien a su organización. Un buen ejemplo de esto fue el meta-análisis sobre la confiabilidad de las escalas de personalidad NEO. En ese

Tabla 6.3 Comparación de coeficientes de confiabilidad de pruebas

Tipo de prueba	Tipo de confiabilidad			Meta-análisis
	Combinada	Interna	Test-retest	
Capacidad cognoscitiva			.83	Salgado <i>et al.</i> (2003)
Pruebas de integridad		.81	.85	Ones, Viswesvaran y Schmidt (1993)
Abierta		.83		
Basada en la personalidad		.72		
Inventarios de interés		.92		Barrick, Mount y Gupta (2003)
Inventarios de personalidad	.76			Barrick y Mount (1991)
Apertura		.80	.73	Viswesvaran y Ones (2003)
Consciencia		.83	.76	Viswesvaran y Ones (2003)
Extraversión		.81	.78	Viswesvaran y Ones (2003)
Afabilidad		.74	.75	Viswesvaran y Ones (2003)
Estabilidad		.82	.73	Viswesvaran y Ones (2003)
Pruebas de juicio situacional	.80			McDaniel <i>et al.</i> (2001)

meta-análisis, Caruso (2003) encontró que la confiabilidad era más baja en muestras de hombres y estudiantes que en muestras de mujeres y adultos. El recuadro de Taller de carrera ofrece un resumen sobre la evaluación de pruebas.

Validez

La **validez** es el grado en el que las inferencias a partir de las puntuaciones de pruebas o evaluaciones se justifican por la evidencia. Como ocurre con la confiabilidad, una prueba debe ser válida para ser útil. Pero el hecho de que sea confiable no significa que sea válida. Por ejemplo, suponga que queremos usar requisitos de estatura para contratar mecanógrafos. Nuestro instrumento para medir la estatura (una regla) sin duda sería una medida confiable; la mayoría de los adultos no crecerán más, y si dos personas hicieran la medición de la estatura de un solicitante de seguro obtendrían medidas similares. Sin embargo, es difícil que la estatura se relacione con el desempeño para mecanografiar. Por lo tanto, una regla sería una medida confiable para la determinación de la estatura, pero esta última no sería una medida válida del desempeño en mecanografía.

Aunque la confiabilidad y la validez no son lo mismo, sí se relacionan. La validez potencial de una prueba está limitada por su confiabilidad, así que si una prueba tiene confiabilidad baja, no puede tener validez alta. Pero como vimos en el ejemplo anterior, la confiabilidad de una prueba no implica validez. En lugar de eso, podemos decir que la confiabilidad tiene *una relación necesaria, pero no suficiente* con la validez.

Existen cinco estrategias comunes para investigar la validez de las calificaciones en una prueba: contenido, criterio, constructo, aparente y grupo conocido.

Validez de contenido

Una manera de determinar la validez de una prueba es examinar su grado de **validez de contenido**, es decir, la medida en que sus reactivos son una muestra del contenido que se supone deben medir. De nuevo usaremos como ejemplo su examen final. Su docente le comenta que en éste medirá sus conocimientos sobre los capítulos 8, 9 y 10. Cada uno tiene la misma extensión y su docente dedicó tres clases a cada uno. La prueba tendrá 60 preguntas. Para que esta prueba tenga validez de contenido, los reactivos deben constituir una muestra representativa del material contenido en

En algún punto de su carrera, llegará el momento en que le solicitarán que compre una prueba o algún otro tipo de instrumento de evaluación para utilizarlo en su organización. Por ejemplo, su compañía quizá desea usar un inventario de personalidad para contratar empleados o comprar uno de satisfacción en el trabajo para realizar una encuesta de actitudes de los trabajadores. Estas son algunas preguntas importantes que se deben hacer al vendedor:

✓ ¿Tiene datos que muestren que las calificaciones son confiables? El vendedor le proporcionará esta información y los coeficientes de confiabilidad deben estar por encima de .70.

- ✓ ¿Se han realizado estudios de validez? El vendedor debe ponerlos a su disposición. Pida los estudios de validez de criterio relacionados con su puesto en particular o tipo de organización.
- ✓ ¿Las calificaciones de la prueba tienen impacto adverso para mujeres o minorías? Si es así, no significa que no se puede usar. En vez de eso, aumenta la necesidad de buenos estudios de validez y le permite saber que podría enfrentar algún problema legal.
- ✓ ¿La prueba ha sido cuestionada en los tribunales? ¿Cuáles fueron los resultados?

los tres capítulos; por lo tanto, debería haber alrededor de 20 preguntas por cada uno. Si hubiera 30 preguntas sobre el 8 y otras 30 sobre el 9, la prueba no tendría validez de contenido, ya que dejaría fuera al capítulo 10. Del mismo modo, si hubiera preguntas del capítulo 4, la prueba no tendría validez de contenido pues requiere conocimientos que están fuera del dominio adecuado.

En la industria, el contenido adecuado para una prueba o batería de pruebas está determinado por el análisis de puesto, el cual debe establecer en primer lugar las tareas y condiciones en que se llevarán a cabo. Posteriormente se identifican las KSAO (conocimientos, habilidades, capacidades y otras características) necesarias para desempeñar las tareas en las condiciones particulares. Todas las dimensiones importantes que se detecten en el análisis de puesto específico deben ser cubiertas en algún punto del proceso de selección, por lo menos en el grado en que las dimensiones (constructos) puedan medirse de manera precisa y realista. Cualquier cosa que no haya sido identificada en el análisis de puesto debe omitirse.

La legibilidad de una prueba es un buen ejemplo de lo compleja que puede ser la validez de contenido. Suponga que hemos determinado que la responsabilidad es un aspecto importante para un puesto. Encontramos un inventario de personalidad que la mide y confiamos en que esta prueba tiene validez de contenido porque efectivamente mide una dimensión identificada en el análisis de puesto. Pero tal inventario es muy difícil de leer (p. e., contiene palabras como “meticuloso”, “extrovertido”, “gregario”) y la mayoría de nuestros solicitantes son recién egresados de preparatoria. ¿Tendría entonces validez de contenido nuestra prueba? No, porque requiere un alto nivel de capacidad de lectura y esta última no se ha identificado como una dimensión importante para el puesto en cuestión.

Validez de criterio

Otra medida es la **validez de criterio**, que se refiere al grado en que la calificación de una prueba se relaciona con alguna medida de desempeño laboral llamada **criterio** (que se revisa con mayor profundidad en el capítulo 7). Los criterios que se utilizan de manera común incluyen las calificaciones del desempeño otorgadas por un supervisor, medidas reales de desempeño (p. e., ventas, número de quejas y número de arrestos efectuados), asistencia (puntualidad y absentismo), antigüedad, desempeño durante la capacitación (p. e., grados de la academia de policía) y problemas disciplinarios.

La validez de criterio puede establecerse por medio del uso de dos diseños de investigación: validez simultánea o predictiva. Con un diseño de **validez concurrente**, la prueba se aplica a un grupo de empleados que ya tienen el puesto. Las calificaciones se correlacionan después con la medida de su desempeño actual.

Con un diseño de **validez predictiva**, la prueba se aplica a un grupo de solicitantes que van a ser contratados. Las calificaciones se comparan entonces con una medida futura del desempeño en el puesto. En la situación ideal de validez predictiva, cada solicitante (o una muestra aleatoria de ellos) es contratado y se ocultan las calificaciones de la prueba a las personas que posteriormente harán las evaluaciones del desempeño. Si todos los candidatos fueran contratados, sería probable encontrar una amplia gama tanto de calificaciones en las pruebas como del desempeño del empleado y, entre mayor es la variedad en las calificaciones, más alto el coeficiente de validez. Pero como raras veces es factible contratar a todos los solicitantes a un puesto, el diseño predictivo ideal no se usa con frecuencia. En lugar de eso, la mayoría de los estudios de validez de criterio emplean un diseño concurrente.

Pero, ¿porqué es más débil un diseño concurrente que uno predictivo? La respuesta está en la homogeneidad de las puntuaciones del desempeño. En determinada situación laboral, muy pocos empleados se encuentran en los extremos de una escala de desempeño. Quienes pudieran encontrarse en la parte más baja de dicha escala nunca fueron contratados, o bien ya han sido despedidos; y los que estuvieran en el extremo más alto, por lo general son ascendidos. De este modo, la **amplitud restringida** de calificaciones del desempeño hace más difícil la obtención de un coeficiente de validez significativo.

Un punto importante en cuanto a la validez de criterio de las pruebas se centra en un concepto conocido como **generalización de validez** o **VG**, por sus siglas en inglés. Esto es, el grado en que una prueba que ha resultado válida para un puesto en determinado lugar, es válida también para el mismo puesto en un sitio diferente. Antes se pensaba que el puesto de mecanógrafo en una compañía era distinto al de otra, que el puesto de policía en un pueblo pequeño era distinto al de otro pueblo pequeño y que el de supervisor de ventas en una tienda era diferente al de un restaurante de comida rápida.

En efecto, las investigaciones realizadas durante las últimas tres décadas han demostrado que una prueba válida para un puesto en una organización también lo es para el mismo puesto en otra diferente (p. e., Schmidt, Gast-Rosenberg y Huter, 1980; Schmidt y Hunter, 1998; Schmidt, Hunter, Pearlman y Hirsh, 1985). Schmidt, Hunter y sus colaboradores han hecho pruebas a cientos de miles de empleados para llegar a estas conclusiones. Ellos sugieren que esta idea del pasado provenía de estudios que se llevaron a cabo con muestras pequeñas, y que la validez de una prueba en un lugar y no en otro se debía principalmente a un error de muestreo. Con muestras mayores, una prueba válida en un lugar probablemente lo será también en otro, siempre que los puestos en verdad sean similares y no se trate de dos puestos distintos que tengan el mismo título.

Las dos piedras angulares de la generalización de validez son los meta-análisis, discutidos en el capítulo 1, y el análisis de puesto, revisado en el capítulo 2. Los primeros pueden usarse para determinar la validez promedio de tipos específicos de pruebas para diversos puestos. Por ejemplo, varios estudios han mostrado que la capacidad cognoscitiva es un excelente predictor del desempeño de un policía. Si lleváramos a cabo un meta-análisis de todos los estudios que busquen esta relación, podríamos determinar la validez promedio de tal capacidad en la predicción del desempeño de los policías. Si este coeficiente de validez fuera significativo, entonces los departamentos de policía similares a los estudiados en el meta-análisis podrían adoptar la prueba sin tener que realizar sus propias investigaciones de validez de criterio. Así, esto sería especialmente útil para departamentos policíacos pequeños que no tienen el número de oficiales necesarios para llevar a cabo ese estudio de validez de criterio ni los recursos financieros para contratar a profesionales que lo hagan. La generalización de la validez

debe usarse sólo si se ha llevado a cabo el análisis de puesto, cuyos resultados muestren que el puesto en cuestión es similar a los utilizados en el meta-análisis.

Validez de constructo

La **validez de constructo** es el tipo de validez más teórico. Se define básicamente como el grado en que una prueba mide en realidad el constructo que pretende medir. Este tipo de validez tiene que ver con las inferencias sobre las calificaciones de las pruebas, a diferencia de la validez de contenido, que se relaciona con las inferencias sobre la construcción de la prueba.

Tal vez un buen ejemplo de la importancia de la validez de constructo es una situación que encontré mientras realizaba estudios de posgrado. Acabábamos de terminar un análisis de puesto de oficial de policía a nivel de ingreso para un pequeño pueblo. Una de las dimensiones (constructos) más importantes que surgieron fue la honestidad. Casi todos los oficiales insistían en que un buen policía era honesto, así que buscamos pruebas que midieran la honestidad y pronto descubrimos que había muchos tipos de honestidad, conclusión a la que también llegaron Rieke y Guastello (1995). Algunas pruebas de honestidad medían el robo, otras, la trampa y, unas más, el juicio moral. Ninguna medía el constructo honestidad tal y como la definían estos oficiales: no aceptar sobornos y no permitir que los amigos se salieran con la suya cometiendo delitos. Ninguna prueba medía ese constructo particular, aunque todas las pruebas medían la “honestidad”.

La validez de constructo por lo general se determina correlacionando las calificaciones en una prueba con otras. Algunas de ellas miden el mismo constructo pero otras no. Por ejemplo, suponga que tenemos determinada prueba que mide los conocimientos sobre psicología. La aplicamos a 100 personas, junto con otra también de conocimientos en psicología, una de capacidad de lectura y una de inteligencia general. Si nuestra prueba en verdad mide el constructo que afirmamos que mide (conocimientos de psicología), debe tener una correlación alta con la segunda prueba de estos conocimientos, pero no ocurriría así con las otras dos. Si la nuestra tiene la correlación más alta con la de capacidad de lectura, puede tener validez de contenido (pues contiene reactivos de psicología), pero no tendrá validez de constructo porque sus calificaciones se habrán basado más en la capacidad de lectura que en los conocimientos de psicología.

Otro método para medir la validez de constructo es la **validez de grupo conocido** (Hattie y Cooksey, 1984). Éste no es común y debe usarse sólo cuando otros métodos que también la miden no sean prácticos. Con la validez de grupo conocido, la prueba se aplica a dos grupos que “sabemos” son distintos en cuanto al rasgo en cuestión.

Por ejemplo, imagine que queremos determinar la validez de nuestra nueva prueba de honestidad. El mejor enfoque sería un estudio de validez de criterio en el cual correlacionaríamos las calificaciones de nuestros empleados con su comportamiento deshonesto, como mentir o robar. El problema es, ¿cómo sabríamos quién robó o mintió? Podríamos preguntarles pero, ¿las personas deshonestas dirían la verdad? Probablemente no. Así que, en vez de eso, decidimos validar nuestra prueba aplicándola a un grupo que consideramos honesto (sacerdotes, por ejemplo) y a otro grupo identificado como deshonesto (criminales).

Después de la aplicación a ambos grupos, encontramos en efecto que los sacerdotes tuvieron calificaciones más altas que los convictos en lo que respecta a la honestidad. ¿Significa esto que nuestra prueba es válida? No necesariamente. Significa que la prueba tiene validez de grupo conocido, pero no por fuerza otros tipos de validez. No sabemos si predecirá el robo en los empleados (validez de criterio) y tampoco si en realidad mide la honestidad (validez de constructo). Puede ser que mida otro constructo en el que los dos grupos difieren (como la inteligencia). En vista de estos problemas, la mejor postura que podemos tomar frente a la validez de grupo conocido es la siguiente: si los grupos conocidos no difieren en

las puntuaciones en la prueba, consideraremos esta última como inválida. Aún diciendo, no podemos estar seguros de su validez.

Aunque, por lo general, la validez de grupo conocido no debería usarse para establecer la validez de la prueba, es importante entenderla porque algunas compañías que se dedican a la elaboración de pruebas emplean estudios de validez de grupos conocidos para venderlas, asegurando que son válidas. En una ocasión, se solicitó al analista de personal, Jeff Rodgers, que evaluara una prueba que su compañía consideraba para seleccionar cajeros bancarios. La literatura que le servía como base sonaba impresionante, pues mencionaba que estaba “respaldada por más de 100 estudios de validación”. Rodgers tenía sospechas sobre estos datos y solicitó copias de ellos. Después de varios meses de “llamadas telefónicas y de sacar información con tirabuzón” logró obtener los reportes de esos estudios. En la mayoría se había empleado la metodología de grupo conocido y comparaban las calificaciones de grupos como monjes y sacerdotes. Ningún estudio incluía una prueba de validez de criterio para demostrar que la prueba podía realmente predecir el desempeño de un cajero bancario. De modo que si usted escucha que una prueba es válida, es importante conseguir copias de los reportes de investigación.

Elección de una manera de medir la validez

Con tres maneras comunes de medir la validez, uno lógicamente se podría preguntar cuál de esos métodos es el “mejor”. Como ocurre con la mayoría de las preguntas en psicología, la respuesta es: “depende”. En este caso, depende tanto de la situación como de lo que la persona que dirige el estudio de validez intenta lograr. Si se trata de decidir si esta prueba será un predictor útil del desempeño del empleado, se usaría la validez de contenido y, asimismo, debería llevarse a cabo un estudio de validez de criterio si hay suficientes empleados y se dispone de una buena medida de desempeño laboral.

Para decidir si la validez de contenido es suficiente, recomiendo a las organizaciones que usen la “regla del vecino”. Esto es, preguntarse: “Si mi vecino estuviera en un jurado y yo tuviera que justificar el uso de mi prueba, ¿sería suficiente la validez de contenido?”. Por ejemplo, suponga que usted realizó el análisis de puesto de un empleado administrativo y encontró que la mecanografía, el manejo y la organización del archivo, así como la atención telefónica, son las principales tareas; entonces, compra una prueba estándar de mecanografía y otra de archivo. Es tan obvio el vínculo entre estas pruebas y las tareas realizadas por nuestro trabajador administrativo que un estudio de validez de criterio quizá no sea importante para convencer al jurado de la validez de ambas pruebas. No obstante, imagine que su análisis de puesto de un oficial de policía indica que la toma de decisiones bajo presión es una parte importante del trabajo. Para cubrir esta dimensión, usted escoge el Gandy Critical Thinking Test (Prueba Gandy para pensamiento crítico). Como el vínculo entre ésta y la capacidad para tomar decisiones bajo presión no es tan obvio, tal vez requiera un estudio de validez de criterio.

¿Por qué no hacer siempre un estudio de validez de criterio? Después de todo, ¿no es mejor un coeficiente de validez significativo que el sexo? Contar con un coeficiente significativo es importante. Pero el peligro está en la realización del estudio de validez. Si usted lleva a cabo un estudio de validez de criterio y no obtiene un resultado significativo, ese error sería fatal si alguien lo llevara ante los tribunales. Para obtener un coeficiente de validez con significancia alta, muchas cosas deben salir bien. Necesita una buena prueba sólida, una medida confiable del desempeño y una muestra de tamaño adecuado. Y aún más, la mayoría de los coeficientes de validez son bajos (entre .20 y .35). Aunque los expertos en evaluación comprenden la utilidad de las correlaciones bajas, puede ser difícil convencer a un jurado o una agencia gubernamental para que comparta su entusiasmo después de explicar que un coeficiente de correlación es de cero a uno, que obtuvo una correlación de .20 y que su prueba explica 4% de la varianza.

Finalmente, una prueba nunca podrá ser válida en sí misma. Cuando hablamos de validez nos referimos a la de las *calificaciones de la prueba* en relación con un puesto

en particular. Una prueba puede ser un predictor válido de la permanencia de consultores pero no lo es del desempeño de vendedores de zapatos. Así que, cuando decimos que una prueba es válida, significa que lo es para un puesto y un criterio particulares. Ninguna prueba será válida para todos los puestos ni todos los criterios.

Validez aparente

Aunque la validez aparente no es uno de los tres métodos principales para determinar la validez de una prueba citados en los lineamientos uniformes federales de procedimientos para la selección de empleados, no deja de ser importante. La **validez aparente** es el grado en que una prueba parece estar relacionada con el puesto en cuestión. Esta percepción es vital, porque si una prueba o sus reactivos no parecen válidos, tanto quienes la resuelven como los que la aplican, no confiarán en los resultados. Si los aspirantes a un puesto no creen que la prueba se relaciona con este último, su percepción de la imparcialidad de dicho instrumento disminuirá, igual que su motivación para responder de la mejor manera posible (Hausknecht, Day y Thomas, 2004). Del mismo modo, si los empleados en una sesión de capacitación en habilidades interpersonales contestan un inventario de personalidad y se les informan los resultados, no se sentirán motivados para cambiar o usar tales resultados, a menos que el perfil de personalidad que se les dio les parezca preciso.

La importancia de la validez aparente ha sido demostrada en diversas investigaciones. Por ejemplo, Chan, Schmitt, DeShon, Clause y Delbridge (1997) hallaron que las pruebas con validez aparente generaban más motivación para resolverlas, lo que a su vez resultaba en un mejor desempeño en ellas. Así, la validez aparente motiva a los solicitantes a hacer su mejor esfuerzo. Las pruebas con este tipo de validez que son aceptadas por los aspirantes reducen las posibilidades de demandas legales (Rynes y Connerley, 1993), disminuyen el número de candidatos que abandonan el proceso de selección (Thornton, 1993) e incrementan las probabilidades de que acepten la oferta de trabajo (Hoff Macan, Avedon y Paese, 1994).

La validez aparente y la aceptación de los resultados de la prueba pueden aumentarse si se informa a los candidatos la forma en que ésta se relaciona con el desempeño laboral (Lounsbury, Bobrow y Jensen, 1989) y se aplica la prueba en un formato multimedia (Richman-Hirsch, Olson-Buchanan y Drasgow, 2000). La aceptación de los resultados también aumenta cuando los solicitantes reciben realimentación honesta sobre su desempeño y son tratados con respeto por el aplicador (Gilliland, 1993).

Pero sólo por el hecho de que una prueba tenga validez aparente no significa que sea válida (Jackson, O'Dell y Olson, 1982). Por ejemplo, ¿alguna vez ha leído una descripción de su personalidad basada en su signo del zodiaco y la encontró bastante precisa? ¿Significa esto que los pronósticos astrológicos son confiables? No, en absoluto. Si ha leído una de esas descripciones basada en un signo zodiacal diferente, probablemente habrá notado que es tan precisa como la que está basada en su propio signo. ¿A qué se debe esto? A lo que conocemos como **afirmaciones Barnum** (Dickson y Kelly, 1985), afirmaciones tan generales que pueden ser verdad casi para cualquier persona. Si yo describiera a usted como alguien “que a veces está triste, a veces tiene éxito y a veces se molesta con su mejor amigo”, tal vez sería un señalamiento muy preciso. Sin embargo, estas afirmaciones podrían describir casi a cualquiera. De modo que la validez aparente no es suficiente por sí misma.

Información sobre confiabilidad y validez

En las páginas previas hemos explicado las diversas maneras de medir la confiabilidad y la validez de una prueba. Pero, aunque la mayoría de ustedes finalmente responderá algún tipo de prueba para selección de personal, en realidad pocos llegarán a realizar un estudio sobre esa confiabilidad y validez. En consecuencia, ¿dónde obtendrán información acerca de éstas? Existe un gran número de fuentes de información excelentes sobre el tema en la sección de referencias de la mayoría de las bibliotecas universitarias.

Quizá la fuente de información sobre pruebas más común sea el *Seventeenth Mental Measurements Yearbook* [Décimoséptimo Anuario de Evaluaciones Mentales, MMY por su siglas en inglés (Geisinger, Spies, Carlson y Plake, 2007)], que contiene información sobre miles de diferentes pruebas psicológicas, así como reseñas de expertos en pruebas. Su biblioteca quizá cuente con acceso electrónico al MMY. Otra fuente de información excelente es el compendio titulado *Tests in Print VII* (Murphy, Spies y Plake, 2006).

Economía

Si dos o más pruebas tienen una validez similar, entonces debemos considerar los costos. Por ejemplo, al seleccionar oficiales de policía es común usar una prueba de capacidad cognoscitiva como la Prueba de Personal Wonderlic o la WAIS (Escala de Inteligencia para Adultos de Wechsler). Ambas tienen confiabilidad y validez similares, pero la Wonderlic cuesta apenas unos dólares por solicitante y puede aplicarse a grupos en sólo 12 minutos. La WAIS debe ser aplicada de manera individual con un costo en tiempo de al menos una hora por solicitante y un precio de más de \$100 dólares por cada uno. Tomando en cuenta que tienen validez similar, no se necesita un científico en asuntos espaciales (ni siquiera un psicólogo I/O) para entender cuál es la mejor decisión. En situaciones que no son tan claras, podremos usar la fórmula de utilidades que veremos más adelante para determinar cuál prueba es la mejor.

Una prueba en particular está diseñada para ser aplicada ya sea de forma individual o grupal. Seguramente las pruebas grupales son menos costosas y más eficientes que las individuales, aunque se puede perder información importante. Por ejemplo, una razón para aplicar pruebas de inteligencia individuales es observar la *manera* en que una persona resuelve un problema o responde una pregunta. En cambio, con las pruebas grupales sólo puede calificarse la respuesta.

Una innovación reciente en la aplicación de pruebas psicológicas radica en el uso de computadoras e internet. Con las pruebas asistidas por computadora, un solicitante responde su prueba en una terminal electrónica, la computadora la califica y los resultados y la interpretación se encuentran disponibles de inmediato. Como este tipo de aplicación puede disminuir los costos, reducir el tiempo de realimentación y arrojar resultados en los que los solicitantes pueden tener confianza, muchos empleadores de los sectores público y privado están cambiando a este método. Un buen número de gobiernos estatales de Estados Unidos han tenido ahorros considerables al permitir que sus solicitantes contesten una prueba computarizada cerca de sus lugares de residencia, en vez de tener que recorrer largas distancias para hacerlo en la instalación central. Este aumento en eficiencia no se da a costa de una reducción en la validez pues, como mencionamos anteriormente, las pruebas que se aplican por medios electrónicos parecen mostrar resultados similares a las que se aplican en el formato tradicional de lápiz y papel.

Cada vez es más frecuente la **aplicación de pruebas por computadora (CAT**, por sus siglas en inglés). De hecho, es probable que usted haya presentado algún examen en un formato por computadora. Con la CAT, la computadora “adapta” la siguiente pregunta de acuerdo con la forma en que el solicitante respondió a las anteriores. Por ejemplo, si el alumno respondió con éxito tres preguntas seguidas sobre la multiplicación, la computadora se dirigirá hacia otro tema de matemáticas en vez de perder tiempo haciendo otras siete preguntas sobre multiplicación. Cuando se presenta una prueba por computadora, ésta comienza siempre con preguntas de dificultad promedio. Si el solicitante las responde correctamente, la computadora hace preguntas más difíciles; si las responde de manera incorrecta, hace preguntas más sencillas. La lógica detrás de la CAT es que si un solicitante no puede contestar preguntas fáciles (como sumas y restas), no tiene sentido preguntar sobre álgebra o geometría. Las ventajas de la CAT es que se requieren menos reactivos, se lleva menos tiempo para responderlas, pueden hacerse distinciones más finas en la capacidad del candidato, quienes resuelven

la prueba pueden recibir realimentación inmediata y las calificaciones pueden interpretarse no sólo con base en el número de respuestas correctas sino en cuáles preguntas se respondieron correctamente.

Establecer la utilidad de un instrumento de selección

El hecho de que una prueba sea confiable y válida no nos asegura que sea útil. En principio, parecería que esto no tiene mucho sentido, pero suponga una prueba que ha mostrado ser válida para la selección de empleados en una cadena de restaurantes de comida rápida. Considere que hay 100 vacantes y que se presentaron 100 solicitantes para ocuparlas. Aunque la prueba sea válida no tendrá impacto, pues la cadena de restaurantes deberá contratar a todos los candidatos.

En otro ejemplo, imagine una organización que ya tiene una prueba para predecir el desempeño. Aunque una prueba nueva se pudiera considerar válida, la anterior ha funcionado tan bien que todos los empleados actuales son exitosos, o bien, la organización ha desarrollado un programa de capacitación tan bueno que todos los trabajadores actuales son exitosos. Así que una prueba nueva (aunque sea válida) no proporcionaría ninguna mejora.

Para determinar qué tan útil puede ser una prueba en una situación determinada se han diseñado diversas fórmulas y tablas. Cada una de ellas proporciona información un poco diferente a los empleadores. Las *tablas Taylor-Russell* reflejan un estimado del porcentaje de la totalidad de nuevas contrataciones que se convertirán en empleados exitosos si se adopta la prueba (éxito organizacional). Por otra parte, tanto las *tablas de expectativas*, como las *tablas Lawshe* aportan una probabilidad de éxito para un solicitante particular con base en las calificaciones de las pruebas (éxito individual). De igual modo, la *fórmula de utilidad* proporciona un estimado de la cantidad de dinero que una organización ahorrará si adopta un nuevo procedimiento de pruebas.

Tablas Taylor-Russell

Las *tablas Taylor-Russell* (Taylor y Russell, 1939) están diseñadas para estimar el porcentaje de empleados futuros que tendrán éxito en su puesto si una organización emplea una prueba particular. Para usar estas tablas deben obtenerse tres partes de información.

La primera es el *coeficiente de validez de criterio* de la prueba. Existen dos formas de obtener este coeficiente. La mejor sería llevar a cabo un estudio de validez de criterio con las calificaciones de la prueba correlacionadas con alguna medida del

Prevenir errores al contratar a la gente adecuada puede ahorrar dinero a la organización



desempeño del puesto. Sin embargo, con frecuencia una organización desea saber si una prueba es útil antes de invertir tiempo y dinero en un estudio de validación de criterio; y es en este punto donde entra en juego la generalización de validez. Con base en los hallazgos de investigadores como Schmidt y Hunter (1998), tenemos una buena idea de los coeficientes de validez típicos que podrían resultar de los diversos métodos de selección. Para estimar el coeficiente de validez que una organización podría obtener, se usa uno de los de la tabla 5.2 del capítulo anterior. Entre más alto sea el coeficiente de validez, mayor es la posibilidad de que la prueba sea útil.

La segunda parte de la información que se requiere obtener es la **proporción de selección**, la cual simplemente es el porcentaje de personas que una organización debe contratar. Esta proporción se determina con la fórmula siguiente:

$$\text{Proporción de selección} = \frac{\text{Número de contrataciones}}{\text{Número de solicitantes}}$$

Entre más baja sea la proporción de selección, más grande es el potencial de utilidad de la prueba.

La última parte de información que se necesita es la **tasa base** del desempeño actual, es decir, el porcentaje de empleados que actualmente están en el puesto y que son considerados exitosos. Esta cifra suele obtenerse de dos formas. El primer método es el más simple pero el menos preciso: los empleados se dividen en dos grupos iguales de acuerdo con sus puntuaciones en algún criterio, como la antigüedad o el desempeño. La tasa base en este método es siempre .50 pues la mitad de los empleados se considera satisfactoria.

El segundo método y el más significativo es elegir una puntuación de la medición de un criterio por encima del cual todos los empleados se consideran exitosos. Por ejemplo, en una agencia de bienes raíces, cualquier agente que venda más de \$300 000 dólares en propiedades proporcionaría beneficios a la agencia después de deducir los costos de capacitación y operación. En este caso, los agentes que vendan más de ese monto se considerarían exitosos, pues produjeron dinero para la compañía. Aquellos que vendieran menos se considerarían fracasos porque cuestan a la compañía más dinero del que producen. En este ejemplo hay un punto muy claro en el que un empleado puede considerarse exitoso. Sin embargo, la mayor parte del tiempo no existen puntos tan claros. En esos casos, los patrones elegirán subjetivamente un punto en el criterio que ellos consideren que puede separar a los trabajadores exitosos de los no exitosos.

Después de obtener la validez, la proporción de selección y la tasa base, se consultan las tablas Taylor-Russell (tabla 6.4). Para comprender cómo se usan tomemos el ejemplo siguiente. Suponga que nuestra prueba tiene una validez de .40, una proporción de selección de .30 y una tasa base de .50. Debemos localizar la tabla correspondiente a la tasa base de .50, luego buscamos en la parte superior de la misma el .30 de la proporción de selección y, posteriormente, ubicamos la validez de .40 en el lado izquierdo de la tabla. Entonces trazamos una línea recta a lo largo de la tabla hasta encontrar la intersección de la columna de la proporción de selección y la fila de la validez; encontramos .69. Si la organización usa esa prueba de selección en particular, es probable que 69% de los futuros empleados se considere exitoso. Esta cifra se compara con la tasa base previa de .50, indicando un incremento de 38% de empleados exitosos ($.19 \div .50 = .38$).

Proporción de decisiones correctas

Determinar la **proporción de decisiones correctas** es más fácil pero menos preciso que las tablas Taylor-Russell. La única información que se necesita para determinarla son las calificaciones del empleado en la prueba y las puntuaciones en el criterio.

Tabla 6.4 Tablas Taylor-Russell

Empleados considerados satisfactorios	Proporción de selección											
	<i>r</i>	.05	.10	.20	.30	.40	.50	.60	.70	.80	.90	.95
10%	.00	.10	.10	.10	.10	.10	.10	.10	.10	.10	.10	.10
	.10	.14	.13	.13	.12	.12	.11	.11	.11	.11	.10	.10
	.20	.19	.17	.15	.14	.14	.13	.12	.12	.11	.11	.10
	.30	.25	.22	.19	.17	.15	.14	.13	.12	.12	.11	.10
	.40	.31	.27	.22	.19	.17	.16	.14	.13	.12	.11	.10
	.50	.39	.32	.26	.22	.19	.17	.15	.13	.12	.11	.11
	.60	.48	.39	.30	.25	.21	.18	.16	.14	.12	.11	.11
	.70	.58	.47	.35	.27	.22	.19	.16	.14	.12	.11	.11
	.80	.71	.56	.40	.30	.24	.20	.17	.14	.12	.11	.11
	.90	.86	.69	.46	.33	.25	.20	.17	.14	.12	.11	.11
20%	.00	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.20
	.10	.26	.25	.24	.23	.23	.22	.22	.21	.21	.21	.20
	.20	.33	.31	.28	.27	.26	.25	.24	.23	.22	.21	.21
	.30	.41	.37	.33	.30	.28	.27	.25	.24	.23	.21	.21
	.40	.49	.44	.38	.34	.31	.29	.27	.25	.23	.22	.21
	.50	.59	.52	.44	.38	.35	.31	.29	.26	.24	.22	.21
	.60	.68	.60	.50	.43	.38	.34	.30	.27	.24	.22	.21
	.70	.79	.69	.56	.48	.41	.36	.31	.28	.25	.22	.21
	.80	.89	.79	.64	.53	.45	.38	.33	.28	.25	.22	.21
	.90	.98	.91	.75	.60	.48	.40	.33	.29	.25	.22	.21
30%	.00	.30	.30	.30	.30	.30	.30	.30	.30	.30	.30	.30
	.10	.38	.36	.35	.34	.33	.33	.32	.32	.31	.31	.30
	.20	.46	.43	.40	.38	.37	.36	.34	.33	.32	.31	.31
	.30	.54	.50	.46	.43	.40	.38	.37	.35	.33	.32	.31
	.40	.63	.58	.51	.47	.44	.41	.39	.37	.34	.32	.31
	.50	.72	.65	.58	.52	.48	.44	.41	.38	.35	.33	.31
	.60	.81	.74	.64	.58	.52	.47	.43	.40	.36	.33	.31
	.70	.89	.82	.72	.63	.57	.51	.46	.41	.37	.33	.32
	.80	.96	.90	.80	.70	.62	.54	.48	.42	.37	.33	.32
	.90	1.00	.98	.90	.79	.68	.58	.49	.43	.37	.33	.32
40%	.00	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40
	.10	.48	.47	.46	.45	.44	.43	.42	.42	.41	.41	.40
	.20	.57	.54	.51	.49	.48	.46	.45	.44	.43	.41	.41
	.30	.65	.61	.57	.54	.51	.49	.47	.46	.44	.42	.41
	.40	.73	.69	.63	.59	.56	.53	.50	.48	.45	.43	.41
	.50	.81	.76	.69	.64	.60	.56	.53	.49	.46	.43	.42
	.60	.89	.83	.75	.69	.64	.60	.55	.51	.48	.44	.42
	.70	.95	.90	.82	.76	.69	.64	.58	.53	.49	.44	.42
	.80	.99	.96	.89	.82	.75	.68	.61	.55	.49	.44	.42
	.90	1.00	1.00	.97	.91	.82	.74	.65	.57	.50	.44	.42
50%	.00	.50	.50	.50	.50	.50	.50	.50	.50	.50	.50	.50
	.10	.58	.57	.56	.55	.54	.53	.53	.52	.51	.51	.50
	.20	.67	.64	.61	.59	.58	.56	.55	.54	.53	.52	.51
	.30	.74	.71	.67	.64	.62	.60	.58	.56	.54	.52	.51
	.40	.82	.78	.73	.69	.66	.63	.61	.58	.56	.53	.52
	.50	.88	.84	.76	.74	.70	.67	.63	.60	.57	.54	.52
	.60	.94	.90	.84	.79	.75	.70	.66	.62	.59	.54	.52

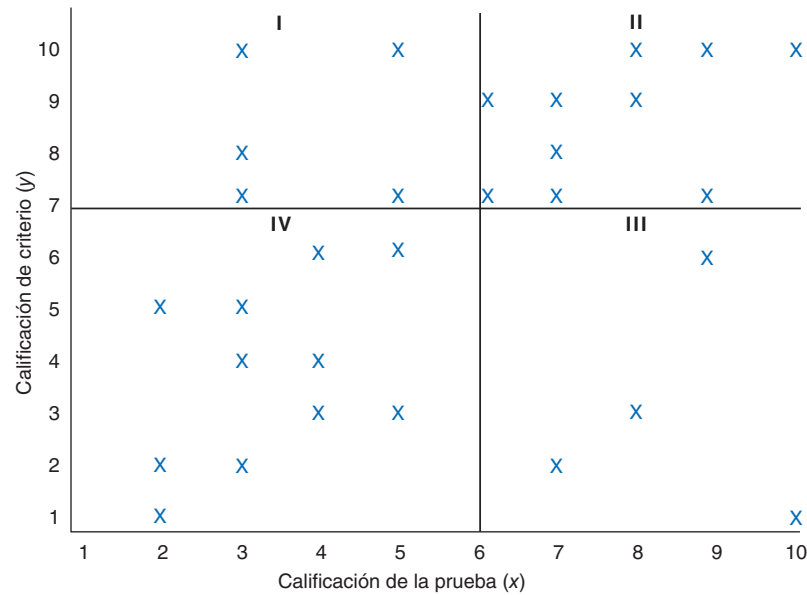
	.70	.98	.95	.90	.85	.80	.75	.70	.65	.60	.55	.53
	.80	1.00	.99	.95	.90	.85	.80	.73	.67	.61	.55	.53
	.90	1.00	1.00	.99	.97	.92	.86	.78	.70	.62	.56	.53
60%	.00	.60	.60	.60	.60	.60	.60	.60	.60	.60	.60	.60
	.10	.68	.67	.65	.64	.64	.63	.63	.62	.61	.61	.60
	.20	.75	.73	.71	.69	.67	.66	.65	.64	.63	.62	.61
	.30	.82	.79	.76	.73	.71	.69	.68	.66	.64	.62	.61
	.40	.88	.85	.81	.78	.75	.73	.70	.68	.66	.63	.62
	.50	.93	.90	.86	.82	.79	.76	.73	.70	.67	.64	.62
	.60	.96	.94	.90	.87	.83	.80	.76	.73	.69	.65	.63
	.70	.99	.97	.94	.91	.87	.84	.80	.75	.71	.66	.63
	.80	1.00	.99	.98	.95	.92	.88	.83	.78	.72	.66	.63
	.90	1.00	1.00	1.00	.99	.97	.94	.88	.82	.74	.67	.63
70%	.00	.70	.70	.70	.70	.70	.70	.70	.70	.70	.70	.70
	.10	.77	.76	.75	.74	.73	.73	.72	.72	.71	.71	.70
	.20	.83	.81	.79	.78	.77	.76	.75	.74	.73	.71	.71
	.30	.88	.86	.84	.82	.80	.78	.77	.75	.74	.72	.71
	.40	.93	.91	.88	.85	.83	.81	.79	.77	.75	.73	.72
	.50	.96	.94	.91	.89	.87	.84	.82	.80	.77	.74	.72
	.60	.98	.97	.95	.92	.90	.87	.85	.82	.79	.75	.73
	.70	1.00	.99	.97	.96	.93	.91	.88	.84	.80	.76	.73
	.80	1.00	1.00	.99	.98	.97	.94	.91	.87	.82	.77	.73
	.90	1.00	1.00	1.00	1.00	.99	.98	.95	.91	.85	.78	.74
80%	.00	.80	.80	.80	.80	.80	.80	.80	.80	.80	.80	.80
	.10	.85	.85	.84	.83	.83	.82	.82	.81	.81	.81	.80
	.20	.90	.89	.87	.86	.85	.84	.84	.83	.82	.81	.81
	.30	.94	.92	.90	.89	.88	.87	.86	.84	.83	.82	.81
	.40	.96	.95	.93	.92	.90	.89	.88	.86	.85	.83	.82
	.50	.98	.97	.96	.94	.93	.91	.90	.88	.86	.84	.82
	.60	.99	.99	.98	.96	.95	.94	.92	.90	.87	.84	.83
	.70	1.00	1.00	.99	.98	.97	.96	.94	.92	.89	.85	.83
	.80	1.00	1.00	1.00	1.00	.99	.98	.96	.94	.91	.87	.84
	.90	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.99	.97	.94	.88	.84
90%	.00	.90	.90	.90	.90	.90	.90	.90	.90	.90	.90	.90
	.10	.93	.93	.92	.92	.92	.91	.91	.91	.91	.90	.90
	.20	.96	.95	.94	.94	.93	.93	.92	.92	.91	.91	.90
	.30	.98	.97	.96	.95	.95	.94	.94	.93	.92	.91	.91
	.40	.99	.98	.98	.97	.96	.95	.95	.94	.93	.92	.91
	.50	1.00	.99	.99	.98	.97	.97	.96	.95	.94	.92	.92
	.60	1.00	1.00	.99	.99	.99	.98	.97	.96	.95	.93	.92
	.70	1.00	1.00	1.00	1.00	.99	.99	.98	.97	.96	.94	.93
	.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.99	.99	.97	.95	.93
	.90	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.99	.99	.97	.94

Fuente: "La relación de los coeficientes de validez con la efectividad práctica de las pruebas en la selección: Discusiones y tablas" por H.C. Taylor y J. Russell, 1939, *Journal of Applied Psychology*, 23, 565-578.

Las dos puntuaciones de cada empleado se grafican en un diagrama similar al de la figura 6.1. Se trazan líneas desde el punto del *eje-y* (calificación criterio), que representa a un solicitante exitoso, y desde el punto del *eje-x*, que representa la calificación más baja de un aspirante contratado. Como puede ver, estas líneas dividen las puntuaciones

Figura 6.1

Determinar la proporción de decisiones correctas



ciones en cuatro cuadrantes. Los puntos localizados en el cuadrante I representan a los empleados que tuvieron puntuaciones bajas en la prueba pero que se desempeñan bien en el trabajo. Los puntos localizados en el segundo cuadrante representan a los empleados que tuvieron buena calificación en la prueba y que fueron exitosos en el trabajo. Los puntos en el cuadrante III representan a los empleados que tuvieron calificaciones altas en la prueba pero malos resultados trabajando, y los puntos del cuarto cuadrante simbolizan a los empleados con puntuación baja en la prueba y desempeño bajo en el trabajo.

Si una prueba es buen predictor del desempeño, deberá haber más puntos en los cuadrantes II y IV porque los de los otros dos cuadrantes representan las “fallas predictivas”. Esto es, en los cuadrantes I y III no se ve correspondencia entre las puntuaciones en la prueba y las de criterio.

Para estimar la efectividad de una prueba, se suma el número de puntos en cada cuadrante y se usa la siguiente fórmula:

$$\text{Puntos en los cuadrantes II y IV} \div \text{Total de puntos en todos los cuadrantes}$$

El número resultante representa el porcentaje de tiempo que esperamos sea preciso para tomar una decisión de selección en el futuro. Para determinar si esto es una mejora, usamos la siguiente fórmula:

$$\text{Puntos de los cuadrantes I y II} \div \text{Total de puntos en todos los cuadrantes}$$

Si el porcentaje de la primera fórmula es más alto que el de la segunda, nuestra prueba propuesta incrementaría la precisión en la selección. Si no es así, probablemente sea mejor seguir con el método de selección que se usa en la actualidad.

Como ejemplo, veamos de nuevo la figura 6.1. Hay cinco puntos de datos en el cuadrante I, 10 en el cuadrante II, cuatro en el tercer cuadrante y 11 en el cuadrante IV. El porcentaje de tiempo en el que esperamos ser precisos en el futuro sería:

$$\frac{\text{II} + \text{IV}}{\text{I} + \text{II} + \text{IV}} = \frac{10 + 11}{5 + 10 + 4 + 11} = \frac{21}{30} = .70$$

Para comparar esta cifra con la prueba que usábamos previamente en la selección de empleados, calculamos la línea base de desempeño satisfactorio:

$$\frac{I + II}{I + II + III + IV} = \frac{5 + 10}{5 + 10 + 4 + 11} = \frac{15}{30} = .50$$

Así, el uso de la nueva prueba incrementaría en 40% la precisión de selección [.70 – .50 = .20 ÷ .50] sobre el método de selección que se usaba antes.

Tablas Lawshe

Las tablas Taylor-Russell se diseñaron para determinar el impacto general de un procedimiento de prueba. Pero con frecuencia necesitamos saber la probabilidad de que un *solicitante en particular* sea exitoso. Las **tablas Lawshe** (Lawshe, Bolda, Brune y Auclair, 1958) se crearon justo con esa finalidad. Para usar estas tablas se necesitan tres partes de información. El coeficiente de validez y la tasa base se encuentran de la misma manera que en las tablas Taylor-Russell. La tercera parte de información que necesitamos es la calificación de la prueba del solicitante. En específico, se requiere saber si la persona calificó en 20% más alto, en 20% siguiente, en 20% de en medio, en 20% inferior o en 20% más bajo.

Una vez que tenemos las tres partes de información se examinan las tablas Lawshe, como se muestra en la tabla 6.5. Para nuestro ejemplo, tenemos una tasa base de .50, un coeficiente de validez de .40 y una solicitante que calificó como la tercera más alta de 10. Primero, localizamos la tabla con la tasa base de .50. Luego ubicamos la categoría adecuada en la parte superior de la misma. Nuestra solicitante calificó como la tercera más alta de 10, así que ella estaría en la segunda categoría, el quinto siguiente más alto o 20%. Usando la validez de .40, localizamos la intersección entre la fila de validez con la columna de calificación de la prueba y obtenemos 59. Esto significa que nuestra solicitante tiene 59% de oportunidad de ser una empleada con éxito.

Fórmula de utilidad de Brogden-Cronbach-Gleser

Otra manera de determinar el valor de una prueba en una situación determinada consiste en calcular la cantidad de dinero que una organización ahorraría si usara la prueba para seleccionar a sus empleados. Por fortuna, los psicólogos I/O han desarrollado una **fórmula de utilidad** bastante simple para estimar el ahorro económico de una empresa. Para usarla se deben conocer cinco datos.

1. El número de empleados contratados por año (n). Este número es fácil de determinar: simplemente, es el número de empleados que se contratan en un puesto específico en un año.
2. Antigüedad promedio (t). Es el tiempo promedio en que los empleados en el puesto tienden a permanecer en la compañía. El número se calcula usando la información proveniente de los registros de la empresa para identificar dicho periodo. Esa cantidad de años de **antigüedad** de cada trabajador se suma y se divide entre el número total de empleados.
3. Validez de la prueba (r). Esta cifra se refiere al coeficiente de validez de criterio que se obtuvo mediante un estudio de validez o una generalización de validez.
4. La desviación estándar del desempeño en dólares (DE_y). Por muchos años este número fue difícil de calcular. No obstante, la investigación ha mostrado que, en puestos en los que el desempeño se distribuye de manera normal, un buen estimado de la diferencia entre un empleado promedio y uno bueno (una desviación estándar en desempeño) es de 40% del salario

Tabla 6.5 Tablas Lawshe de predicción individual

Porcentaje de empleados actuales considerados satisfactorios	Calificaciones de los solicitantes en la prueba de selección					
	<i>r</i>	Más alto 20%	Alto 20%	Medio 20%	Bajo 20%	Más bajo 20%
30%	.20	40	34	29	26	21
	.30	46	35	29	24	16
	.40	51	37	28	21	12
	.50	58	38	27	18	09
	.60	64	40	26	15	05
40%	.20	51	45	40	35	30
	.30	57	46	40	33	24
	.40	63	48	39	31	19
	.50	69	50	39	28	14
	.60	75	53	38	24	10
50%	.20	61	55	50	45	39
	.30	67	57	50	43	33
	.40	73	59	50	41	28
	.50	78	62	50	38	22
	.60	84	65	50	35	16
60%	.20	71	63	60	56	48
	.30	76	66	61	54	44
	.40	81	69	61	52	37
	.50	86	72	62	47	25
	.60	90	76	62	47	25
70%	.20	79	75	70	67	59
	.30	84	78	71	65	54
	.40	88	79	72	63	49
	.50	91	82	73	62	42
	.60	95	85	74	60	36

Nota: Los porcentajes indican la probabilidad de que un solicitante con una calificación particular será un empleado exitoso.

Fuente: "Cuadros de expectativas II: su desarrollo teórico", por C. H. Lawshe y R. A. Brune, 1958, *Personnel Psychology*, 11, 545-599.

anual del empleado (Hunter y Schmidt, 1982). La regla de 40% arroja resultados similares a los de métodos más complicados y es la preferida de los gerentes (Hazer y Highhouse, 1997). Para obtenerla se deben promediar los salarios totales de los empleados que actualmente ocupan el puesto en cuestión.

5. La calificación media estandarizada de predicción de los solicitantes seleccionados (*m*). Este número puede obtenerse de dos formas. El primer método consiste en obtener la calificación promedio de la prueba de selección tanto de los solicitantes que se contrataron como de los que no. La calificación promedio de la prueba de los no contratados se resta de la misma de los contratados. Esta diferencia se divide entre la desviación estándar de todas las puntuaciones de la prueba.

Por ejemplo, aplicamos una prueba de capacidad mental a un grupo de 100 solicitantes y contratamos a los 10 con puntuaciones más altas. La puntuación promedio de

estos 10 fue de 34.6, el de los otros 90 fue de 28.4 y la desviación estándar de todas las puntuaciones de las pruebas fue de 8.3. La cifra deseada sería:

$$\frac{34.6-28.4}{8.3} = \frac{6.2}{8.3} = .747$$

La segunda manera de encontrar *m* es calculando la proporción de solicitantes contratados y luego usar una tabla de conversión como la tabla 6.6, para convertir la proporción en una puntuación estándar. Este segundo método se usa cuando una organización planea usar determinada prueba y conoce la proporción probable de selección con base en contrataciones previas, pero no conoce las calificaciones promedio de la prueba porque la organización nunca la ha utilizado. Sirviéndose del ejemplo anterior, la proporción de solicitantes contratados sería:

$$\frac{\text{número de solicitantes contratados}}{\text{número total de solicitantes}} = \frac{10}{100} = .10$$

En la tabla 6.6 vemos que la puntuación estándar asociada con una proporción de selección de .10 es de 1.76. Para determinar el ahorro de una empresa, usamos la siguiente fórmula:

$$\text{Ahorro} = (n) (t) (r) (DE_y) (m) - \text{costo de la prueba} (\# \text{ de solicitantes} \times \text{el costo por solicitante})$$

Como ejemplo, supongamos que contratamos 10 auditores por año, el empleado promedio en este puesto permanece dos años, el coeficiente de validez es .30, el salario anual promedio para el puesto es de \$30 000 dólares y tenemos 50 solicitantes para 10 vacantes. Entonces:

$$\begin{aligned} n &= 10 \\ t &= 2 \\ r &= .30 \\ DE_y &= \$30\,000 \times .40 = \$12\,000 \\ m &= 10 / 50 = .20 = 1.40 \text{ (.20 se convierte en 1.40 en la tabla 6.6)} \\ \text{costo de la prueba} &= (50 \text{ solicitantes} \times \$10) \end{aligned}$$

Usando la fórmula, obtendríamos

$$(10) (2) (.30) (12\,000) (1.40) - (50) (10) = \$100\,300$$

Tabla 6.6 Tabla de conversión de la proporción de selección para la fórmula de utilidad

Proporción de selección	<i>m</i>
1.00	0.00
.90	0.20
.80	0.35
.70	0.50
.60	0.64
.50	0.80
.40	0.97
.30	1.17
.20	1.40
.10	1.76
.05	2.08

Esto significa que después de calcular su costo, usar esta prueba en vez de seleccionar empleados de manera casual ahorraría a la compañía \$100 300 dólares durante los dos años que en general los auditores se quedan en la organización. Como una compañía rara vez contrata empleados de manera casual, debería usar la misma fórmula con la validez de la prueba que utiliza normalmente (entrevista, prueba psicológica, referencias, etc.). El resultado de este cálculo deberá entonces restarse al primero.

Esta cifra final es sólo una estimación basada en la suposición de que los solicitantes con la mejor puntuación acepten el empleo. Para ser más precisos, debería ajustarse a factores tales como costos variables, descuentos, tasas de impuestos corporativos y cambios en los objetivos estratégicos (Boudreau, 1983; Russell, Colella y Bobko, 1993). Como los estimados de utilidades suelen ser millones de dólares, existe el temor de que los directivos no crean en ellos. Sin embargo, la investigación indica que los gerentes ven positivamente las estimaciones de utilidades, y entonces éstas pueden usarse para respaldar la utilidad de una prueba (Carson, Becker y Henderson, 1998; Hoff Macan y Foster, 2004). Cuando uno considera los costos de un bajo desempeño constante, la dimensión de dichos costos no debería sorprendernos. Los estimados de ahorro más altos tienen incluso mayor credibilidad cuando consideramos el costo del error de un empleado. Por ejemplo:

- Un empleado de Oxford Organics Inc. se equivocó al etiquetar un saborizante artificial de vainilla que se vendió a General Mills, lo que resultó en \$150 000 dólares en pasteles congelados dañados.
- Un mecánico de la marina dejó una llave de tuercas de cinco pulgadas dentro del compartimiento de la rueda de un jet, ocasionando que el avión de \$33 millones de dólares se estrellara.
- Un error de mecanografía en una carta de un vendedor de autos dijo a los clientes que llamaran a un número 900, en lugar de un 800, que resultó ser de una línea de contacto sexual y el vendedor tuvo que mandar unas mil cartas para disculparse y corregir su equivocación.

Así que el costo de un bajo desempeño diario, combinado con el costo de errores ocasionales como los anteriores, son la base del apoyo a la validez de las estimaciones de grandes utilidades.

Aunque las fórmulas de utilidad son medios útiles para la toma de decisiones, debemos observar que no todos los gerentes confían en sus resultados y, por lo tanto, se requieren otros métodos para demostrar la validez. Estos métodos incluyen estudios de *benchmarking* para demostrar que su organización lleva a cabo la “mejor práctica”, estudios que observan las reacciones de los solicitantes y empleados para dar cuenta de que sus “clientes” se sienten cómodos con su práctica de prueba (validez aparente), datos que indiquen que sus nuevos empleados son exitosos (como índices de desempeño, antigüedad, comentarios de los supervisores), datos que demuestren que los resultados de las decisiones de contratación son consistentes con la acción afirmativa de la compañía y sus diversos objetivos e información que indique que el proceso de contratación está alineado con los objetivos de la organización relacionados con cubrir los puestos con empleados competentes de manera oportuna.

Determinar la imparcialidad de una prueba

Una vez que hemos determinado que una prueba es válida y confiable, y que es de utilidad para una organización, el siguiente paso es asegurar que sea *justa* y *sin sesgos*.

Aunque estos términos podrían parecer similares o intercambiables, tienen significados muy diferentes. Los términos “sesgado” o no “sesgado” se refieren a los aspectos técnicos de las pruebas. Éstas se consideran sesgadas si hay diferencias de grupo (p. e., de sexo, raza o edad) en las puntuaciones que no se relacionan con el constructo que se está midiendo. Por ejemplo, si se encuentra que las diferencias raciales en una prueba de lógica se deben a un vocabulario que se emplea con más frecuencia en la cultura de los caucásicos que en la de los afroamericanos, la prueba podría considerarse sesgada.

El término *justicia* puede incluir sesgo, pero también aspectos políticos y sociales. Por lo general, una prueba se considera justa si aspirantes con la misma probabilidad de tener éxito en un trabajo tienen igual oportunidad de ser contratados. Aunque algunas personas argumenten que una prueba es injusta si los miembros de una clase protegida obtienen resultados más bajos que la mayoría (como hombres, caucásicos), casi todos los psicólogos I/O concuerdan en que una prueba es justa si puede predecir de igual modo el desempeño para cualquier raza, género o nacionalidad.

Impacto adverso

El primer paso para determinar un sesgo potencial de una prueba es descubrir si podría tener un **impacto adverso**. Hay dos maneras básicas para hacerlo: ver los resultados de las pruebas o anticipar el impacto adverso. Como mencionamos en el capítulo 3, el impacto adverso ocurre cuando la proporción de selección de cualquier grupo es menor a 80% del grupo con la calificación más alta (significancia práctica) y la diferencia es estadísticamente significativa (significancia estadística).

Aunque parece simple determinar el impacto adverso de una prueba (lo que se hace comparando los índices de contratación [contrataciones ÷ solicitantes] de dos grupos), los detalles prácticos reales de los cálculos pueden complicarse, y es común que demandantes y defensores estén en desacuerdo sobre quién es “candidato” y quien se considera “contratado”. Por ejemplo, como se ve en la tabla 6.7, si una persona que solicita un puesto no cumple con las cualificaciones mínimas, no se considera candidato en los cálculos de impacto adverso. En un caso hipotético, si un plomero aplica para un empleo como neurocirujano, es evidente que carece de las cualificaciones mínimas para el puesto (un grado médico).

Hay tres criterios para una cualificación mínima: debe ser necesaria para desempeñar el trabajo y no sólo una preferencia, ser identificada formalmente y comunicada antes de comenzar el proceso de selección y aplicarse de modo consistente. Como podrá imaginar, con tales criterios hay mucho terreno para el desacuerdo.

Recuerde que tanto una demanda legal por impacto adverso como una prueba válida se relacionan con el puesto. De modo que, incluso si la prueba tiene un impacto adverso, *probablemente* será considerada legal.

Pero aunque la prueba pueda considerarse válida, una organización podría aún rehusar utilizarla. Si resulta en un impacto adverso, esa empresa podría ir ante los tribunales para defenderse. Aun cuando una prueba válida probablemente permita a la organización ganar el caso, ir a juicio es muy caro. Así que, si la utilidad de la prueba es baja, los potenciales costos legales sobrepasarán los ahorros mínimos de tal empresa. Además, por si esto fuera poco, una prueba con impacto adverso ocasionará malas relaciones públicas con las comunidades minoritarias, lo que podría afectar los esfuerzos de reclutamiento y publicidad de la organización.

Usar la regla de 80% para determinar la justicia de una prueba significa que una organización debe esperar hasta haberla usado para seleccionar empleados, cuando el daño ya está hecho. Un método para estimar el impacto adverso compara las calificaciones promedio de los solicitantes de minorías con las de los caucásicos y masculinos. Esto se hace con más facilidad investigando en el manual de la prueba si los

Tabla 6.7 ¿Quién es un solicitante y quién un contratado?

¿Quién es un solicitante?

Se toman como solicitantes

Aquellos que cumplan los requisitos mínimos

Se eliminan de los cálculos

Aquellos que no cumplan los requisitos mínimos

Aquellos que no son elegibles como solicitantes

Empleados anteriores que fueron despedidos (si es política de la compañía)

Empleados anteriores que no esperaron el tiempo necesario para solicitar el puesto (si ésta es la política)

Solicitudes duplicadas dentro de un periodo determinado

Aquellos que ya no estén interesados

Encontraron otro empleo

Ya no les interesa el empleo

Desistieron o no se presentaron a la entrevista

¿Quién es un contratado?

Cuentan tanto los contratados como las vacantes

Contratados

Contratado y se presentó en el trabajo

Contratado pero no se presentó en el trabajo

Contratado pero no pasó la prueba de consumo de drogas o de antecedentes

Vacantes

Se hizo la oferta de empleo pero declinó

afroamericanos y caucásicos, o los hombres y mujeres, tienen diferencias sustanciales en sus resultados. De ser así, la prueba podría tener un impacto adverso, y entonces debería buscarse una prueba alternativa.

Validez de un solo grupo

Además del impacto adverso, una organización debe determinar si la prueba tiene **validez de un solo grupo**, lo que significa que podrá predecir de manera significativa el desempeño de un grupo y no de otros. Por ejemplo, una prueba de capacidad de lectura podría anticipar el desempeño de empleados caucásicos, pero no de afroamericanos.

Para probar la validez de un solo grupo se calculan por separado las correlaciones entre la prueba y el criterio para cada grupo. Si son significativas, la prueba no exhibe validez de un solo grupo y supera este obstáculo de equidad; sin embargo, si sólo una de las correlaciones es significativa, la prueba se considera justa sólo para ese grupo.

La validez de un solo grupo es bastante rara (O'Connor, Wexley y Alexander, 1975) y se da, por lo general, como resultado de muestras pequeñas y otros problemas

metodológicos (Schmidt, 1988; Schmidt y Hunter, 1978). Cuando esto ocurre, la organización tiene tres opciones: hacer caso omiso de la validez de un solo grupo porque las investigaciones indican que probablemente ocurrió por casualidad, dejar de usar la prueba definitivamente o usarla sólo para el grupo que funciona y buscar otra para los demás grupos.

Hacer caso omiso de la validez de un solo grupo quizá sea la opción más viable, dado que la mayoría de los psicólogos I/O creen que ésta sólo se da por casualidad. Como evidencia de ello, piense en una razón lógica por la que una prueba haría predicciones diferentes para afroamericanos y caucásicos, o para hombres y mujeres. Esto es, ¿por qué una prueba de inteligencia haría una predicción de desempeño para los hombres y no para las mujeres? O bien, ¿por qué una prueba de personalidad funcionaría para afroamericanos pero no para caucásicos? Podría haber muchas razones culturales por las que dos grupos *califiquen* diferente en una prueba (como las oportunidades de educación o el nivel socioeconómico habidos), pero es difícil encontrar una razón lógica por la que una prueba haría *predicciones* diferentes para dos grupos.

Si nosotros no creemos que la validez de un solo grupo es resultado de la casualidad, entonces debemos adoptar una de las otras dos opciones. Como es posible observar, aunque la tercera opción es estadísticamente correcta, puede ocasionar muchos problemas legales y de relaciones públicas. Por ejemplo, si un solicitante pregunta “¿por qué yo tengo una prueba y mi amigo tiene otra?” nosotros podríamos responder que los afroamericanos toman una prueba y los caucásicos otra. Pero tal respuesta es provocadora y en última instancia, contraproducente para una organización.

Validez diferencial

La última prueba de equidad que se puede realizar es la de **validez diferencial**. Con ella, una prueba es válida para dos grupos, pero lo es más para uno de ellos que para el otro. La validez de un solo grupo y la validez diferencial se confunden con facilidad, pero hay una gran divergencia entre las dos. Recordemos que con la de un solo grupo la prueba sólo es válida para un grupo. Con la diferencial, la prueba es admitida para ambos grupos, pero lo es más para uno que para otro.

Como la validez de un solo grupo, la diferencial es poco común (Katzell y Dyer, 1977; Schmidt y Hunter, 1981). Cuando esto ocurre, suele darse en ocupaciones dominadas por un solo género, de modo que las pruebas son más válidas para el género dominante, además de que sobrevaloran la predicción del desempeño del grupo minoritario (Rothstein y McDaniel, 1992; Saad y Sackett, 2002). Si ocurre la validez diferencial, la organización tiene dos opciones. La primera es no usar la prueba, aunque por lo general no es una buena opción. Encontrar una prueba válida es difícil, así que desechar alguna buena prueba sería una lástima.

La segunda opción es usar la prueba con ecuaciones de regresión por separado para cada grupo. Como los solicitantes no saben que se calificará diferente, no surgirán los problemas de relaciones públicas que podrían darse al usar dos pruebas distintas. Sin embargo, la Ley de Derechos Civiles de 1991 prohíbe los ajustes de calificación basados en raza o género. Como resultado, usar ecuaciones separadas sería aceptable desde el punto de vista estadístico, pero no defendible en el aspecto legal.

Si una prueba no nos lleva a un impacto adverso, no tiene validez de un solo grupo ni tampoco validez diferencial, entonces puede considerarse justa. Si no logra superar alguno de estos tres obstáculos de justicia puede ser justa o no, dependiendo del modelo de justicia que se siga (Arvey y Faley, 1988). Pero para poder usarse con absoluta confianza, una prueba debe ser válida, tener utilidad y ser justa.

Perfil de empleo

T.R. Lin, Ph.D.

Director, personal clasificado
Distrito escolar La Mesa-Spring Valley



Thung-Rung Lin

Tengo cerca de 20 años de experiencia profesional en recursos humanos (RH) dentro del sistema escolar. Mi primer empleo tras salir de la universidad fue como examinador de personal para el Distrito Unificado de Escuelas de Los Ángeles, el segundo distrito escolar más grande de la nación (Estados Unidos). Ahí conocí a fondo el manejo y las prácticas profesionales de RH al ascender por los puestos de examinador personal senior, examinador personal principal, director de personal asistente y selección.

Después de estar en el área de reclutamiento y selección por muchos años, decidí ampliar mi horizonte de recursos humanos al unirme a un pequeño distrito, el Distrito Escolar Unificado de Bassett, como superintendente asistente en Desarrollo de Recursos Humanos.

Con este último puesto trabajé de cerca con la Comisión de Personal, la Junta de Educación y el superintendente de distrito. Mis principales responsabilidades incluían supervisar la administración de un sistema integral de méritos y un programa de desarrollo en recursos humanos para empleados certificados y clasificados. Más específicamente, desarrollé y recomendé estrategias, políticas y objetivos de recursos humanos a corto y largo plazo; serví como secretario de la Comisión de Personal; identifiqué procedimientos adecuados para asegurar de manera justa e igualitaria las oportunidades de empleo y también asistí en la investigación de quejas concernientes a violaciones de la ley estatal o federal en relación con

la práctica laboral justa. Asimismo, negocié y administré acuerdos colectivos tanto con el sindicato de maestros como con el de empleados clasificados; seleccioné, asigné, capacité, supervisé y evalué el desempeño del equipo de recursos humanos. Del mismo modo, serví como consejero experto a la Comisión de Personal y a la Junta de Educación, además de ser miembro del gabinete del superintendente. También dirigí actividades de reclutamiento, selección, asignación y compensación para los programas certificados y clasificados de RH.

Actualmente, soy director de los servicios de personal clasificado en el Distrito Escolar La Mesa-Spring Valley, en el sur de California. Este puesto me permite consolidar casi todas las tareas mencionadas antes, pero en el aspecto de los recursos humanos, no de la enseñanza.

Como puede observar, mis dos últimos empleos incluyen todos los temas de RH que se cubren en un libro de texto típico de psicología I/O.

Recuerdo que, como estudiante graduado de la Escuela de relaciones industriales y laborales de la Universidad de Cornell, nunca tuve la oportunidad de vivir una experiencia de internado en el mundo real fuera del campus, porque mi limitación de la visa como estudiante extranjero me prohibía tener un empleo real. De modo que sólo pude ser asistente de investigación dentro del campus. Aunque esto volvió bastante sólidas mis habilidades de investigación y análisis de información, perdí invaluables oportunidades para poner en acción las lecciones del salón de clases en el entorno real. Cuando estaba en el Distrito Escolar Unificado de Los Ángeles, contraté, supervisé y asesoré al menos a 50 internos que reclutamos de los programas de graduados de I/O locales y mundiales. Muchos de ellos terminaron con exitosas carreras en sistemas públicos de RH. De modo que mi consejo para ustedes es hacer un internado durante su carrera universitaria en cuanto pueda.

Decisiones de contratación

Después de haber aplicado pruebas de selección válidas y justas a un grupo de solicitantes, hay que decidir por fin a quienes contratar. Al principio esto parecerá una decisión fácil: contratar a las personas que tengan las mejores puntuaciones en las pruebas. Pero la decisión se complica cuando aumenta el número y diversidad de estas últimas.

Si utilizamos más de una prueba con validez de criterio, las puntuaciones obtenidas deben combinarse. Por lo general, esto se realiza con un procedimiento estadístico conocido como **regresión múltiple**, ponderando cada puntuación de la prueba de acuerdo con qué tan bien predice el criterio. Los enfoques lineales de contratación suelen tomar una de las siguientes cuatro formas: selección vertical decreciente sin ajuste, regla de tres, puntuaciones aprobatorias o agrupamiento en bandas.

Selección vertical decreciente sin ajuste

Con la **selección vertical decreciente** los solicitantes se ordenan con base en sus puntuaciones en la prueba. Luego se hace la selección comenzando con la calificación más alta y descendiendo hasta que todas las vacantes se ocupan. Por ejemplo, para los datos de la tabla 6.8, si tuviéramos cuatro vacantes, contrataríamos a los cuatro solicitantes con las calificaciones más altas que, en este caso, serían Kilborne, Letterman, King y Williams. Note que todos son varones. Si por razones de acción afirmativa quisiéramos contratar a dos mujeres, este tipo de selección no nos permitiría hacerlo.

La ventaja de la selección decreciente es que al contratar a los solicitantes con las calificaciones más altas en una prueba, una organización ganaría la máxima utilidad (Schmidt, 1991). Las desventajas son que este enfoque puede provocar altos niveles de impacto adverso y reduce la flexibilidad de la empresa para usar factores alternos a la prueba, como referencias o conveniencias de la organización.

En un **enfoque compensatorio** en la selección decreciente, la suposición es que si se usan múltiples calificaciones, la relación entre una calificación baja en una prueba puede compensarse con una alta en otra. Por ejemplo, un estudiante que aspira a un posgrado, podría tener una baja calificación en el examen de ingreso al posgrado, pero tener un promedio alto en las calificaciones del último grado o nivel. Si este promedio es lo suficientemente alto, compensaría la baja calificación obtenida en el examen de ingreso. Para determinar si una puntuación en una prueba puede compensar otra en otra prueba se usa la regresión múltiple, donde el resultado de cada prueba se pondera de acuerdo con qué tan bien predice el criterio.

Regla de tres

Una técnica que se usa con frecuencia en el sector público es la **regla de tres** (o regla de cinco), donde los nombres de los tres solicitantes con las calificaciones más altas se dan a la persona que toma la decisión de contratación (como el jefe de policía o el director de recursos humanos). Esta persona puede entonces elegir a cualquiera de los tres basándose en las necesidades inmediatas del empleador. Este método asegura que

Tabla 6.8 Información hipotética de una prueba

Solicitante	Género	Calificación de la prueba
Kilborne	M	99
Letterman	M	98
King	M	91
Williams	M	90
Winfrey	F	88
Rivera	M	87
Leno	M	72
O'Donnell	F	70
Gibbons	F	68
Philbin	M	62
Springer	M	60
Gifford	F	57
Jones	F	54
O'Brien	M	49
Rose	M	31

la persona contratada estará bien calificada y brinda más opciones que la selección decreciente.

Puntajes de corte

Los **puntajes de corte** son un medio para reducir el impacto adverso e incrementar la flexibilidad. Con este sistema, una organización determina la puntuación más baja en una prueba que se relaciona con el desempeño aceptable en el puesto. Por ejemplo, sabemos que un estudiante con una calificación de 1300 puntos probablemente tendrá mejores calificaciones en la universidad que otro estudiante que obtuvo 800. Pero, ¿cuál es la puntuación más baja en el examen que podemos aceptar con la confianza de que un estudiante será capaz de aprobar sus materias y finalmente graduarse?

Observe las diferencias entre la selección decreciente y los puntajes de corte. Con el orden decreciente la pregunta es: “¿Quién se desempeñará *mejor* en el futuro?” Para usar puntajes de corte, la pregunta sería: “¿Quién será capaz de desempeñarse con un *nivel aceptable* en el futuro?”

Como podrá imaginar, los puntajes de corte ofrecen mucha flexibilidad a una organización. Usemos de nuevo la tabla 6.8 como ejemplo y supongamos que se determina que cualquier solicitante con una calificación mínima de 70 o mayor será capaz de desempeñar aceptablemente sus tareas en el puesto del que se trate. Si fijamos 70 como el puntaje de corte podemos cubrir nuestras cuatro vacantes con cualquiera de los ocho solicitantes que están por arriba de los 70 puntos. Por razones de acción afirmativa desearíamos que dos de las cuatro vacantes fueran ocupadas por mujeres, tenemos la libertad de contratar a Winfrey y O'Donnell. El uso de los puntajes de corte nos permite alcanzar nuestros objetivos de acción afirmativa, lo que no sería posible con la selección decreciente. Sin embargo, al contratar solicitantes con puntajes aún menores, el desempeño de nuestros futuros empleados será más bajo que si usáramos el orden decreciente (Schmidt, 1991).

Aunque el uso de puntajes de corte parece ser un paso razonable hacia el cumplimiento de nuestros objetivos de acción afirmativa, determinar el puntaje mínimo para aprobar puede ser un proceso complicado, lleno de trampas legales (Biddle, 1993). El método más común para determinar el puntaje de corte (p. e., los métodos Angoff y Nedelsky) requiere que expertos en el puesto lean cada reactivo de la prueba y realicen una estimación sobre el porcentaje de empleados calificados en el límite mínimo que pueden responder correctamente al reactivo. El puntaje de corte se convierte entonces en el promedio de las estimaciones para cada pregunta. Podrían surgir problemas legales si los solicitantes reprobados pusieran en duda la validez de ese puntaje.

Si existe más de una prueba para la que tenemos puntajes de corte, debemos tomar una decisión respecto al uso de un enfoque de **puntaje de corte múltiple** o de dificultad múltiple. Ambos enfoques se usan cuando una de las calificaciones no puede compensar a la otra, o cuando la relación entre la prueba de selección y el desempeño no es lineal. Con una aproximación de puntaje de corte múltiple se aplican todas las pruebas a los solicitantes al mismo tiempo. Si fallan en alguna de las pruebas (al obtener una calificación por debajo del puntaje de corte) no serán considerados para el empleo.

Por ejemplo, suponga que nuestro análisis de puestos encuentra que un buen oficial de policía es inteligente, tiene un grado universitario, es confiable, puede levantar unos 20 kilogramos y no tiene antecedentes criminales. Nuestro estudio de validez indica que las relaciones entre la inteligencia y la confianza con el desempeño en el puesto son lineales: mientras más inteligente y confiable sea el policía, mejor será su desempeño. Pero como las relaciones entre la fuerza física, la ausencia de antecedentes penales y la posesión de un grado académico no son lineales, usaríamos una aproximación de puntaje de corte múltiple donde los solicitantes deban aprobar una investigación de antecedentes, tener un grado académico y ser capaces de levantar el

peso mencionado. Si cubren estos tres requisitos, se emplean sus calificaciones en las pruebas de capacidad cognoscitiva y los niveles de confianza para determinar a quién se va a contratar.

La aproximación de puntaje de corte múltiple tiene un problema: el costo. Si un solicitante pasa sólo tres de cuatro pruebas, no será contratado, pero la organización habrá pagado por aplicarle todas.

Para reducir los costos asociados con la reprobación de una o más pruebas, se suele emplear el enfoque de dificultad múltiple. Con esta aproximación, cada solicitante presenta una prueba a la vez comenzando, por lo general, con la menos costosa. Los aspirantes que reprobaban una son eliminados y ya no presentan las siguientes. En cambio, quienes pasan todas presentan finalmente las pruebas que tienen relación lineal y se contrata a aquellos que tengan las calificaciones más altas en dichas pruebas.

Para aclarar la diferencia entre los enfoques de puntaje de corte múltiple y de dificultad múltiple, veamos el siguiente ejemplo. Suponga que vamos a usar cuatro pruebas del tipo aprobado/reprobado para seleccionar empleados. Las pruebas tienen los siguientes costos y proporción de error:

Prueba	Costo de la prueba (en dólares)	Margen de error (%)
Investigación de antecedentes	25	10
Pruebas psicológicas	50	10
Examen médico	100	10
Fuerza física	5	10
Total por solicitante	180	

Si las pruebas cuestan \$180 dólares por solicitante, y tenemos a 100 de éstos compitiendo por un puesto, una aproximación de límite múltiple costaría a nuestra organización \$18 000 dólares (100 solicitantes × 180 dólares) por aplicar las pruebas a todos. Pero con un enfoque de dificultad múltiple, podemos aplicar la prueba más barata (que es la de fuerza física) a los 100 solicitantes. Como 10% de ellos no la aprobará, podemos aplicar la siguiente prueba más económica al restante 90%. Este proceso continúa hasta que hemos aplicado todas. Como resultado habremos ahorrado \$3 900 dólares, con base en los siguientes cálculos:

Prueba	Costo de la prueba (en dólares)	Solicitantes	Costo total (en dólares)
Fuerza física	5	100	500
Investigación de antecedentes	25	90	2 250
Pruebas psicológicas	50	81	4 050
Examen médico	100	73	7 300
Costo total			14 100

Pero, si un enfoque de dificultad múltiple es más económico, ¿por qué no se usa *siempre* en vez del enfoque de puntaje de corte múltiple? En primer lugar, muchas de las pruebas citadas emplean demasiado tiempo para ser aplicadas o calificadas. Por ejemplo, podría tomar algunas semanas hacer una investigación de antecedentes o algunos días interpretar las pruebas psicológicas. Por lo tanto, las pruebas deben ser aplicadas en varias ocasiones, por lo que un solicitante perdería un número considerable de días de trabajo para poder presentarlas. Como la mayoría de la gente no

podrá tomar más que un día de su trabajo para solicitar a otro empleo, se pueden perder candidatos potencialmente excelentes, incluso antes de comenzar las pruebas.

En segundo término, la investigación ha mostrado que, en general, mientras más tiempo pase entre la aplicación para un puesto y la decisión de contratación, menor será el número de solicitantes afroamericanos que permanecerán en el concurso (Arvey, Gordon, Massengill y Mussio, 1975). Las poblaciones de afroamericanos tienen tasas de desempleo más altas que las de caucásicos, y las personas desempleadas tienen más prisa por obtener un empleo que las que ya trabajan. De modo que, como el enfoque de dificultad múltiple se lleva más tiempo que el de puntaje de corte múltiple, podría generar un impacto adverso no intencionado, lo que puede ocasionar que no se cumplan los objetivos de acción afirmativa.

Agrupamiento en bandas (banding)

Como se mencionó, un problema de la contratación vertical decreciente es que el proceso da como resultado los niveles más altos de impacto adverso. Por otro lado, el uso de puntajes de corte disminuye el impacto adverso pero también reduce la utilidad. A manera de punto medio entre la contratación decreciente y los puntajes de corte, el **agrupamiento en bandas** intenta contratar a las personas con el nivel de calificación más alto, permitiendo cierta flexibilidad para la acción afirmativa (Campion *et al.*, 2001).

El agrupamiento en bandas toma en consideración el margen de error asociado con cualquier calificación de una prueba de modo que, aunque un solicitante califique dos puntos más arriba que otro, esta diferencia podría ser resultado de la casualidad (error) más que una diferencia real en las capacidades. Entonces surge la pregunta: “¿cuántos puntos de diferencia debe haber entre dos solicitantes para afirmar que las calificaciones en sus pruebas son significativamente diferentes?”

Podemos responder a esa pregunta usando un estadístico llamado **error estándar (e)**. Para calcularlo, obtenemos la confiabilidad y la desviación estándar (S o σ) de una prueba particular (¡o podemos calcularla nosotros mismos si no tenemos nada mejor que hacer el fin de semana!). Esta información se inserta en la siguiente fórmula:

$$EE = DE \sqrt{1 - \text{confiabilidad}}$$

Por ejemplo, suponga que tenemos una prueba con una confiabilidad de .90 y una desviación estándar de 13.60, el cálculo del error estándar sería:

$$EE = 13.60 \sqrt{1 - .90}$$

$$EE = 13.60 \sqrt{.10}$$

$$EE = 13.60 \times .316$$

$$EE = 4.30$$

Las bandas en general se determinan (aunque no necesariamente) multiplicando el error estándar por 1.96 (la calificación estándar asociada con un nivel de confianza de 95%). Como el error estándar de nuestra prueba es de 4.30, las calificaciones dentro de 8.4 (4.3×1.96) puntos de diferencia se considerarían estadísticamente iguales. Si llevamos este concepto un poco más lejos, podemos establecer un ancho de banda de contratación de 8.4. Por ejemplo, usando nuestro error estándar de 4.3 y nuestro ancho de banda de 8.4 (8), busque en la tabla 6.8 a los solicitantes señalados. Supongamos que tenemos cuatro vacantes y queremos contratar, si es posible, al menos a dos mujeres. Como la mujer con la calificación más alta en nuestro ejemplo es Winfrey, con 88, una aproximación decreciente no nos permitiría contratar a ninguna mujer. Con una banda inflexible, seríamos libres de contratar a aquellos cuyos puntajes estén entre la calificación más alta (Kilborne con 99) y 91 ($99 - 8.4$). Igual

que con la selección decreciente, el uso de una banda inflexible en este ejemplo daría como resultado que no contratáramos a ninguna mujer. No obstante, con una flexible, comenzamos con la calificación más alta (Kilborne con 99) y le restamos el ancho de banda (8.4). En este caso, $99 - 8.4 = 90.6$, lo que significa que consideramos que todos los solicitantes entre 91 y 99 puntos tienen estadísticamente la misma calificación. Como no hay ninguna mujer dentro de esta banda, contratamos a Kilborne y luego consideramos el puntaje siguiente, el de Letterman, con 98. La siguiente banda, de 98 a 90 ($98 - 8.4$) aún no incluye a ninguna mujer, así que contratamos a Letterman y consideramos la siguiente calificación, la de King, con 91. La siguiente banda, de 94 a 86 contiene cuatro solicitantes, uno de los cuales es mujer. Como somos libres de contratar a cualquiera dentro de la banda, probablemente contrataremos a Winfrey para cubrir nuestros objetivos de acción afirmativa. Contrataríamos entonces a King para la cuarta vacante. Con el agrupamiento en bandas, se pudo contratar a una mujer que habría quedado fuera usando el sistema decreciente. Sin embargo, cabe aclarar que el objetivo de contratar a dos mujeres no se alcanzó, como cuando usamos el método de puntajes de corte.

Aunque el agrupamiento en bandas ha sido aprobado en varios casos legales (*Bridgeport Guardians vs. City of Bridgeport*, 1991; *Chicago Firefighters Union Local No. 2 vs. City of Chicago*, 1999; *Officers for Justice vs. Civil Service Commission*, 1992), seleccionar únicamente a minorías en una banda sería ilegal. En vez de eso, los objetivos de acción afirmativa deben considerarse sólo como un factor más al seleccionar a los solicitantes de una banda. Por ejemplo, al tener cierta flexibilidad para la contratación, el uso de bandas permitiría a un jefe de policía contratar a un candidato hispanoparlante con una calificación menor o a uno que tenga habilidades para computación, en lugar de alguien con un puntaje más alto que careciera de estas habilidades deseadas aunque no requeridas.

A pesar de que el agrupamiento en bandas parece ser una buena opción entre la contratación decreciente y los puntajes de corte (Zedeck, Cascio, Goldstein y Outtz, 1996), no está libre de críticas (Campion *et al.*, 2001). Las investigaciones indican que este sistema puede dar como resultado menor utilidad que la contratación decreciente (Schmidt, 1991), que no reduce de manera significativa el impacto adverso (Gutman y Christiansen, 1997) y que su efectividad en alcanzar los objetivos de acción afirmativa se ve afectado por factores como la proporción de selección y el porcentaje de solicitantes pertenecientes a una minoría (Sackett y Roth, 1991).

En el trabajo

Prueba de empleo de Thomas A. Edison

Estudio de caso aplicado

En el capítulo 1 mencionamos que, en 1920, el inventor Thomas Edison creó una prueba de 150 reactivos que usaba para contratar gerentes y científicos. Todos los solicitantes contaban con dos horas para responder un grupo básico de preguntas que cubrían geografía, ciencia, historia y literatura, y luego algunas preguntas específicas de su área dependiendo del puesto al que aspiraran. Edison creó la prueba porque

quería contratar a los mejores empleados y no confiaba en los universitarios graduados. Esta desconfianza puede notarse en su frase: "He visto que los hombres que han ido a la universidad son asombrosamente ignorantes. Parece que no saben nada".

Para aprobar el examen, un solicitante debía tener 90% de respuestas correctas, resultado que podía ser comparable con un IQ de 180 (aunque no hay registro de ello). Según Edison,

de los primeros 718 graduados que presentaron la prueba (no había solicitantes mujeres), sólo 57 (7.9%) tenía una calificación de al menos 70% (puntaje de corte en la universidad) y sólo 32 (4.5%) calificaron por arriba de 90%, la calificación que Edison daba a los hombres de "clase A".

¿Cuáles eran algunas de las preguntas?

¿Qué países hacen frontera con Francia?

¿Dónde crece el algodón más fino?

¿Qué ciudad en Estados Unidos es líder en la fabricación de lavadoras de ropa?

¿Qué sitio tiene mayor extensión, Groenlandia o Australia?

Como puede imaginar, la prueba no era muy popular entre los solicitantes. Edison la calificaba por sí mismo y no sólo no compartía los resultados con ellos, sino que tenía una regla que les prohibía comunicar las preguntas a otros. Pero al menos dos de los examinados filtraron la prueba a los medios y, el 11 de mayo de 1929, el *New York Times* publicó 141 de las preguntas que uno de los solicitantes reprobados, Charles Hansen, pudo recordar (¡se debe ser muy listo para recordar 141 preguntas palabra por palabra!). Los medios retaron a Edison lanzándole preguntas similares a las que él había creado. ¡Y alcanzó un 95% en estas preguntas! Por otra parte, resulta curioso que

el hijo de Edison, Theodore, no pasó la prueba, aunque tenía un grado de bachiller en física por el Instituto Tecnológico de Massachusetts. Debido a las críticas que afirmaban que su prueba hacía mucho énfasis en conocer de memoria detalles triviales, Edison la defendió en la edición del 23 de octubre de 1921 del *New York Times* con las siguientes afirmaciones:

- “Si un hombre no puede recordar bien las cosas en general, no podrá recordar dónde buscarlas y ubicarlas de manera rápida y efectiva. El hombre que trata de sustituir un método de investigación por un recuerdo no puede actuar con decisión ni seguridad en una emergencia”.
- “Cuesta mucho descubrir cuando un hombre es un buen ejecutivo poniéndolo a prueba en el trabajo”.
- “Cuando pido a cualquiera de mis hombres que tomen

una decisión, la quiero de inmediato. Cuando su departamento le exige una decisión, la quiere de inmediato. Es correcto argumentar que tiene que conseguir la información en la que basará su decisión, y que sabe exactamente dónde buscarla. Pero yo quiero la decisión ahora, y el departamento quiere la decisión ahora. Para mí no es conveniente esperar”.

Usted puede obtener la prueba de Edison en <http://www.nps.gov/archive/edis/edifun/quiz/quizhome.htm>

- ¿Qué piensa de la prueba de Edison?
- ¿Está de acuerdo con su razonamiento sobre la importancia de la memoria?
- ¿Qué calificación hubiera aceptado usted como aprobatoria en esta prueba?
- Si la prueba se usara en esta época, ¿sería considerada legal? ¿Imparcial? ¿Justa?

Enfoque ético

Esfuerzos hacia la diversidad

En este capítulo usted aprendió que las pruebas de selección de empleados deben ser válidas y justas para aprobar el escrutinio legal. También aprendió que métodos tales como los de puntajes de corte, regla de tres y agrupamiento en bandas pueden proporcionar cierta flexibilidad sobre quién será contratado (misma que se usa con frecuencia para reducir el impacto adverso). Casi todos los temas de este capítulo tienen implicaciones potenciales éticas relacionadas. Desde una perspectiva ética, ¿debe un empleador preocuparse por asuntos como el impacto adverso? ¿Qué tan lejos debe ir una organización para aumentar la diversidad? A través de los años he tenido muchas discusiones con los colegas que pensaban que su organización no hacía lo suficiente para asegurar la justicia en sus procesos de pruebas, o que llegaba al extremo de favorecer a las minorías o a las mujeres.

¿Qué piensa usted?

- Para aumentar la diversidad, suele ser legal considerar la raza o el género como factores para seleccionar empleados. Aunque sea legal, ¿cree que es ético que la raza o el género sean elementos decisivos de contratación? ¿Qué tanta importancia debe tener?
- ¿Es ético contratar a una persona con una baja calificación porque él o ella parece tener una personalidad que se ajusta mejor a una organización?
- Si una psicóloga I/O es contratada por una compañía que parece discriminar a los hispanos, ¿sería ético que ella se quedara en la compañía? ¿Cuáles serían sus obligaciones éticas?

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió que:

- La extensión, la homogeneidad de los reactivos y la precisión del evaluador pueden afectar la confiabilidad de una prueba.
- Hay tres maneras de medir la confiabilidad de una prueba: a) el método test-retest, que mide la estabilidad temporal; b) el de formas equivalentes, que mide la estabilidad de forma; y c) el método de consistencia interna (división por mitades, K-R 20 y coeficiente alfa), que calcula la homogeneidad de los reactivos.
- Las pruebas pueden validarse usando cinco enfoques: contenido, criterio, constructo, grupo conocido y validez aparente.
- La información sobre las pruebas puede obtenerse a partir de fuentes como *el Mental Measurements Yearbook*.
- La utilidad de una prueba puede determinarse usando las tablas Taylor-Russell, las tablas Lawshe, la proporción de decisiones correctas y las fórmulas de utilidad.
- La justicia de una prueba puede determinarse evaluando el impacto adverso, la validez de un solo grupo y la validez diferencial.
- Las decisiones de selección pueden tomarse de cuatro formas: por selección decreciente, regla de tres, agrupamiento por bandas y puntajes de corte.

Preguntas para revisar

1. ¿Cuál es la diferencia entre confiabilidad y validez?
2. ¿Cuál es el mejor método para establecer la validez?
3. ¿Por qué es tan importante el concepto de utilidad de una prueba?
4. ¿Cuál es la diferencia entre la validez de un solo grupo y la validez diferencial?
5. ¿Por qué usaríamos un método distinto al de la selección decreciente? Después de todo, ¿no deberíamos contratar siempre a los solicitantes con las mejores calificaciones?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

7

Evaluación del desempeño del empleado

Objetivos de aprendizaje

- ✿ Aprender sobre el creciente uso de la evaluación de 360 grados
- ✿ Comprender la forma de crear un instrumento para evaluación del desempeño
- ✿ Conocer cómo aplicar un sistema de evaluación del desempeño
- ✿ Comprender los problemas asociados con las calificaciones del desempeño
- ✿ Ser capaz de realizar una revisión de la evaluación del desempeño
- ✿ Comprender la forma legal para despedir a un empleado improductivo



Paso 1: Determinar la razón para evaluar el desempeño de los empleados

Proporcionar capacitación y realimentación a los empleados
Determinar los incrementos salariales
Toma de decisiones para ascenso
Toma de decisiones para despido
Realizar investigación de personal

Paso 2: Identificar las limitantes ambientales y culturales

Paso 3: Determinar quién evaluará el desempeño

Supervisores
Colegas o pares
Subordinados
Clientes
Autoevaluación

Paso 4: Seleccionar los mejores métodos de evaluación para alcanzar sus metas

Decisión 1: Enfocarse en las dimensiones de la evaluación
Decisión 2: ¿Se deben ponderar las dimensiones?
Decisión 3: Usar comparaciones de empleados, mediciones objetivas o calificaciones
Valoración de los métodos de evaluación del desempeño

Paso 5: Capacitación del evaluador

Paso 6: Observar y documentar el desempeño

Paso 7: Evaluar el desempeño
Obtención y revisión de datos objetivos

Lectura de la bitácora de incidentes críticos
Llenado del formato de calificación

Paso 8: Comunicar los resultados de las evaluaciones a los empleados

Antes de la entrevista
Durante la entrevista

Paso 9: Despido de empleados

Doctrina del empleo a voluntad
Razones legales para despedir a los empleados
Reunión de despido

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado:
Despedir a un empleado en la tienda departamental Kohl's

Enfoque ético:
La ética de la doctrina a voluntad

¿Alguna vez recibió alguna calificación que consideró injusta? Tal vez obtuvo un 89.6 y el instructor no “redondeó” a 9.00, o la prueba contenía preguntas que no se relacionaban con la clase. De ser así, es probable que usted se haya molestado con la forma en la que se evaluó su desempeño. En este capítulo, discutiremos el proceso de evaluar y valorar el desempeño de los empleados, lo que es similar a evaluar el desempeño de un estudiante.

Como se muestra en la figura 7.1, el proceso para evaluar el desempeño se puede dividir en nueve pasos interrelacionados. Cada uno de ellos se tratará como una sección principal en este capítulo.

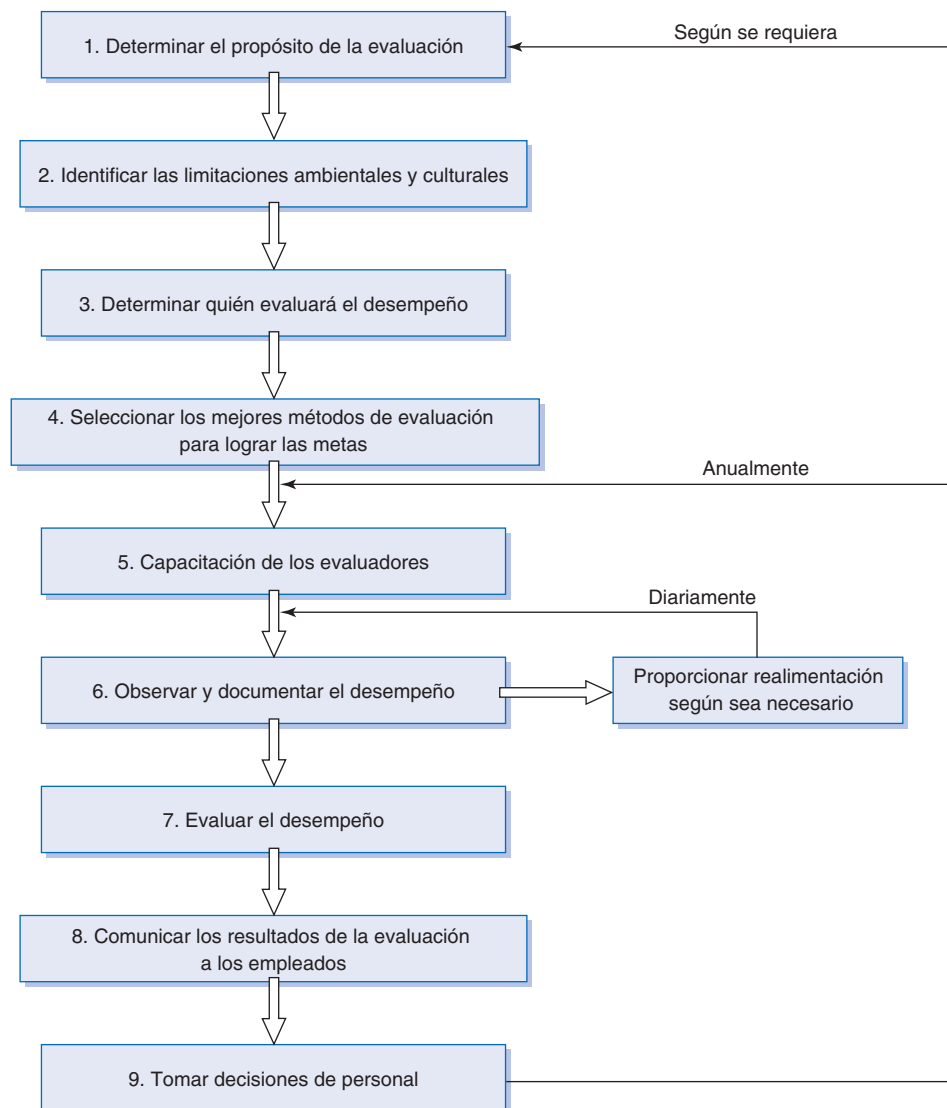


Figura 7.1

El proceso de evaluación del desempeño

Paso 1: Determinar la razón para evaluar el desempeño de los empleados

El primer paso en el proceso de evaluación del desempeño es determinar las razones por las cuales su organización desea hacerlo. Es decir, ¿la organización desea usar los resultados para mejorar el desempeño? ¿Para dar aumentos con base en él? Esta determinación es importante porque las diversas técnicas de valorar del desempeño son apropiadas para algunos propósitos pero no para otros. Por ejemplo, un método de evaluación del desempeño, la **escala de elección forzada**, (véase el apéndice al final del capítulo) es excelente para determinar la compensación pero terrible para propósitos de capacitación. De forma similar, el uso de la evaluación de 360 grados es una excelente fuente para mejorar el desempeño de los empleados pero no es apropiada para determinar los incrementos salariales. De forma sorpresiva, la mayoría de las organizaciones no tiene metas específicas para sus sistemas de evaluación del desempeño. Como resultado, no es de sorprender que varias encuestas nacionales hayan descubierto que la gran mayoría de los sistemas de valoración del desempeño no es exitosa (Coens y Jenkins, 2002).

Aunque existen muchos usos y metas para la evaluación del desempeño, las más comunes incluyen proporcionar realimentación y capacitación, determinar los incrementos salariales, tomar decisiones de promoción y realizar investigación de personal.

Proporcionar capacitación y realimentación a los empleados

Por mucho, el uso más importante de la evaluación del desempeño es mejorar el de los empleados al proporcionar realimentación sobre lo que están haciendo bien y mal. Aun cuando la capacitación de los empleados debe ser un proceso continuo (véase el capítulo 8), la **revisión de la evaluación del desempeño** dos veces al año es un momento excelente para reunirse con los empleados y hablar de sus fortalezas y debilidades. Sin embargo, lo más importante es que establece el momento para determinar cómo se pueden corregir estas últimas. Este proceso se explica en forma exhaustiva posteriormente en el capítulo.

Determinar los incrementos salariales

Como se mencionó en el capítulo 2, el valor de un puesto se determina mediante varios factores, incluyendo el grado de responsabilidad y el nivel de formación requerido para desempeñarlo. No obstante, la diferencia en la compensación entre dos individuos con el mismo puesto es una función tanto de la permanencia en el puesto como del desempeño laboral. Es decir, no parecería justo pagar a un empleado con desempeño deficiente la misma cantidad que a uno que hace su trabajo de forma excelente. Por lo tanto, una importante razón para evaluar el desempeño de los empleados es proporcionar una base justa sobre la cual establecer el incremento salarial. Si los resultados de la evaluación del desempeño se usarán para fijar incrementos salariales, quizá se necesite un formato numérico en vez de uno narrativo.

Toma de decisiones para ascenso

Otra razón para evaluar el desempeño consiste en determinar qué empleados serán ascendidos. Aunque parecería justo ascender sólo al mejor empleado, esto no sucede a menudo. Por ejemplo, la política en algunas organizaciones es ascender a los empleados con mayor antigüedad. Esto es cierto especialmente en organizaciones cuyos empleados pertenecen a sindicatos. Aun cuando parece justo promover

empleados con base en el desempeño o en su permanencia en el puesto, quizá no siempre sea una acción inteligente. El mejor empleado en un nivel no siempre lo es en el siguiente. Ascender al mejor trabajador o al más antiguo resulta a menudo en lo que se conoce como el **Principio de Peter** (ascender empleados hasta que alcanzan su nivel más elevado de incompetencia). Si las evaluaciones del desempeño se utilizan para promover a los empleados, se debe poner especial atención para garantizar que sean evaluados de manera correcta en aquellas dimensiones que forman parte del puesto actual y que son similares a las del nuevo.

Por ejemplo, las cinco dimensiones laborales más importantes de un vendedor pueden ser ventas, habilidades de comunicación, precisión en la realización de trámites, rapport con los clientes y responsabilidad. Las cuatro dimensiones laborales esenciales de un gerente de ventas serían habilidades de comunicación, precisión en la realización de trámites, capacidad motivacional y rapport con los empleados. El vendedor con las puntuaciones más elevadas en las dimensiones más parecidas, que en este caso son habilidades de comunicación y precisión en la tramitación, es el que debe ser promovido. El volumen de ventas no se debería utilizar como un factor en esta decisión.

Los datos de la evaluación del desempeño también pueden usarse en el análisis de necesidades de capacitación, y se discutirá con mayor detalle en el capítulo 8. Si varios empleados tienen una puntuación deficiente en una dimensión de la evaluación del desempeño, quizá sea necesario aumentar o modificar la capacitación para todos los empleados. Si sólo unos cuantos empleados tienen puntuaciones bajas, se sugiere una capacitación a nivel individual. Por lo tanto, la evaluación del desempeño puede proporcionar información útil sobre las fortalezas y debilidades de una organización.

Toma de decisiones para despido

Desafortunadamente, proporcionar realimentación, asesoría y capacitación a los empleados no siempre mejora el desempeño ni reduce los problemas de disciplina. Cuando las técnicas de administración del desempeño de éste no son exitosas, los resultados de una revisión pueden indicar que la mejor vía de acción es despedir al empleado. Los métodos para hacer esto y los aspectos legales que rodean dichas decisiones se discutirán con mayor detalle al final de este capítulo.

Realizar investigación de personal

La última razón para evaluar a los empleados es la investigación de personal. Como se discutió en capítulos previos, se deben validar las pruebas laborales y una forma de hacerlo es correlacionar las puntuaciones de las pruebas con alguna medida del desempeño laboral. Sin embargo, para hacerlo, debe estar disponible una medida precisa y confiable de este último. Lo mismo aplica al evaluar la efectividad de los programas de capacitación. Para determinar dicha efectividad, hay que contar con una medida precisa del desempeño para utilizarla al determinar si éste mejora como resultado de la capacitación.

Aunque no es la razón esencial para evaluar el desempeño de los empleados, la investigación de personal es importante, en especial en aquellas organizaciones donde los contratos de los sindicatos prohíben el uso de evaluaciones del desempeño en las decisiones de personal. En estas situaciones, aún se necesitan tales evaluaciones para una investigación efectiva de personal.

Paso 2: Identificar las limitantes ambientales y culturales

El segundo paso en el proceso de evaluación del desempeño es identificar los factores ambientales y culturales que podrían afectar al sistema. Por ejemplo, si los supervi-

sores tienen una sobrecarga de trabajo, un sistema de evaluación muy elaborado que consume tiempo no será exitoso. En un ambiente en el que no hay dinero disponible para un pago por méritos, el desarrollo de un sistema numéricamente complejo llegará a ser frustrante y los resultados de la evaluación quizá no sean considerados con seriedad. En un ambiente en el que los empleados están muy cohesionados, el uso de las calificaciones de los colegas puede reducir tal cohesión.

Paso 3: Determinar quién evaluará el desempeño

Por tradición, sólo los supervisores han evaluado el desempeño de los empleados. No obstante, hasta hace poco tiempo, las organizaciones se han dado cuenta de que los supervisores ven exclusivamente ciertos aspectos del comportamiento de un trabajador. Por ejemplo, como se muestra en la figura 7.2, el gerente de una sucursal puede observar sólo 30% del comportamiento laboral de un cajero; el resto lo observan los clientes, los pares y el personal de apoyo en otras partes del banco. Además, el cajero puede comportarse de forma muy diferente ante el supervisor que ante otras personas. En consecuencia, para obtener una perspectiva precisa del desempeño de un cajero, estas otras fuentes proporcionarían realimentación. Los conceptos de moda para referirse a la utilización de múltiples fuentes para evaluar el desempeño son **evaluación de 360 grados** y **realimentación de múltiples fuentes**. Cerca de 28% de las grandes organizaciones en Estados Unidos utiliza alguna forma de realimentación de múltiple fuente (Mercer Consulting, 2005). Una encuesta de la Sociedad de Administración de Recursos Humanos (SHRM, 2000) reportó que 18% de las organizaciones utilizó la evaluación de 360 grados para puestos de base (no exentos), 29% para puestos eventuales (exentos) y 32% para puestos de nivel ejecutivo. Las fuentes de información relevante sobre el desempeño de los empleados incluyen supervisores, pares, subordinados, clientes y autoevaluación. Como se muestra en la tabla 7.1, a menudo existe poco acuerdo en la forma en la que dos supervisores evalúan a un empleado, o en la que un supervisor y un par pueden calificar a un trabajador. De manera interesante, los supervisores cuyas autoevaluaciones concuerdan con las evaluaciones de otros tienen mejor desempeño que los supervisores cuya calificación no es consistente con la de otros (Witt, 1996).



Figura 7.2
¿Quién observa el desempeño del empleado?

Tabla 7.1 Correlación entre evaluadores

Acuerdo entre	Coefficiente de correlación
Dos supervisores	.50
Dos pares	.37
Dos subordinados	.30
Supervisores y pares	.34
Supervisor y subordinados	.22
Supervisor y propia	.22
Pares y subordinados	.22
Pares y propia	.19

Fuente: Conway y Huffcutt, 1997

Supervisores

Por mucho el tipo más común de evaluación del desempeño es la calificación de los supervisores. De hecho, Bernardin y Beatty (1984) estimaron que más de 90% de todas las evaluaciones de desempeño se realiza utilizando calificaciones asignadas por los supervisores. Aunque éstos no pueden ver cada minuto del comportamiento de un empleado, sí observan el resultado final. Un supervisor quizá no vea de hecho a un cajero firmar contratos para las tarjetas de crédito pero revisará los totales de ventas diarios. De forma similar, un profesor no ve a un estudiante investigar y redactar un trabajo, pero infiere los niveles de estos comportamientos observando los resultados, el trabajo final.

Colegas o pares

Mientras los supervisores ven los *resultados* de los esfuerzos de un empleado, los pares a menudo observan el *comportamiento* real. Las calificaciones de los pares a menudo vienen de compañeros que trabajan directamente con la persona en evaluación; un cajero de banco puede ser calificado por otros cajeros del banco. Sin embargo, otros trabajadores en la organización, aquellos que a menudo están en contacto con el empleado, también pueden proporcionar información útil. Por ejemplo, nuestro cajero quizá sea calificado por colegas de los departamentos de financiamiento de crédito o de tarjeta de crédito.

La investigación ha demostrado que las calificaciones de los pares son bastante confiables sólo cuando éstos son similares y bien conocidos por los empleados que se encuentran en evaluación (Mumford, 1983). Lo que es más importante, han podido predecir con éxito el logro de los empleados ascendidos, ya que dichas calificaciones tienen una alta correlación con la de los supervisores (Cederbloom, 1989).

La investigación indica que ciertos empleados son más indulgentes al calificar a sus pares que otros. Saavedra y Kwun (1993) descubrieron que quien tiene un alto desempeño evalúa a sus pares de forma más estricta que aquellos empleados con bajo desempeño. Esta diferencia quizá se deba a que los empleados comparan a otros con ellos mismos. Por lo tanto, el trabajador promedio no parece impresionar al que tiene un alto desempeño, pero sí puede hacerlo con un empleado menos productivo. Aunque los pares logran proporcionar una visión única del desempeño, los empleados tienden a reaccionar peor ante la realimentación negativa por parte de los pares que

de los expertos (Albright y Levy, 1995). Los empleados cuyas calificaciones son altas en autoestima y automonitoreo, y bajas en individualismo reaccionan de manera más favorable a las calificaciones de los pares (Long, Long y Dobbins, 1998).

Subordinados

La realimentación de los subordinados (también llamada realimentación vertical) es un componente importante de la evaluación de 360 grados, ya que ellos pueden proporcionar una perspectiva muy diferente sobre el comportamiento de un supervisor. Sin embargo, con la excepción de los estudiantes que califican a los maestros, los métodos formales no son comunes ni bien vistos por los gerentes (McEvoy, 1988, 1990). Puede ser difícil obtener las calificaciones de los subordinados debido a que éstos temen una reacción violenta si califican de forma poco favorable a su supervisor, especialmente cuando sólo son uno o dos subordinados. Por ejemplo, cuando los supervisores en una unidad de salud mental asignaron bajas calificaciones al desempeño de su jefe, ambos ganaron “una reprimenda” por tener la audacia de hacerlo. Después de tal intimidación, ¿cuál será la probabilidad de que los subordinados sean honestos en el futuro? La realimentación de los subordinados puede alentarse si los supervisores están abiertos a sus comentarios (Baumgartner, 1994), si las calificaciones se hacen de forma anónima (Antonioni, 1994), si se usan para propósitos de desarrollo (Avis y Kudisch, 2000) y si el empleado se siente competente para asignar la calificación, siente que no será castigado por ser honesto y obtendrá algún beneficio al hacerlo (Smith y Fortunato, 2008).

En forma interesante, las calificaciones de los subordinados tienen una alta correlación con las calificaciones por los gerentes de nivel superior al de los supervisores (Furnham y Stringfield, 1994; Riggio y Cole, 1992). Un meta-análisis (Smither, London y Reilly, 2005) del efecto de la realimentación de múltiples fuentes descubrió que aunque el efecto era pequeño, la realimentación de los reportes directos ($d = .24$) resultó en mayores cambios en el desempeño que la de los pares ($d = .12$) o supervisores ($d = .14$). La realimentación de múltiples fuentes es más eficaz cuando indica que el empleado necesita cambiar su comportamiento, el trabajador percibe que los cambios son factibles y está abierto a recibir comentarios constructivos (Smither *et al.*, 2005). Las mejoras en el desempeño pueden ser mayores cuando se proporciona la realimentación en un taller dirigido por un facilitador en lugar de por un supervisor directo (Seifert, Yukl y McDonald, 2003). Aunque el desempeño de los supervisores puede mejorar a partir de la realimentación vertical, ésta no parece mejorar el desempeño general o el prestigio de una organización (Pfau y Kay, 2002a).

Clientes

Aunque sería poco probable que una organización pidiera a los clientes llenar un instrumento de evaluación del desempeño de un empleado, sí se valora la realimentación de los clientes. De manera informal, los clientes la proporcionan al presentar sus quejas o brindar elogios al gerente sobre alguno de sus trabajadores. Formalmente, los clientes lo hacen cuando llenan tarjetas de evaluación como la que se muestra en la figura 7.3.

Las organizaciones también buscan la realimentación de los clientes con el método de *compradores secretos*, clientes reales que han sido contratados por una compañía para evaluar en forma periódica el servicio que reciben. Durante años, he sido “empleado” de una empresa de estudios de mercado para comer en restaurantes locales y asignar en secreto una calificación a la calidad de la comida y el servicio. La compensación es sólo de \$4 dólares por visita más el reembolso de la comida, pero es una

Figura 7.3

Tarjeta de evaluación del cliente

Restaurantes McBurger Queen

Estimado cliente:

Valoramos nuestro negocio y nos esforzamos por hacer de cada una de sus visitas un placer culinario. Ayúdenos a alcanzar nuestra meta; le agradeceremos que conteste esta tarjeta y la coloque en nuestro buzón de sugerencias situado a la salida.

1. ¿Le prepararon de forma correcta su comida?	Sí	No
2. ¿Se le atendió con amabilidad?	Sí	No
3. ¿La persona que le sirvió fue eficiente?	Sí	No
4. ¿Piensa regresar?	Sí	No
5. ¿Quién le atendió?	_____	

Comentarios:

experiencia divertida. ¡Sólo desearía que hubieran cumplido mi petición de los lentes oscuros y una gabardina!

Autoevaluación

Permitir que un empleado evalúe su propia conducta y desempeño es una técnica que sólo un pequeño porcentaje de organizaciones utiliza (Atwater, 1998). En Bismarck, Dakota del Norte, las autoevaluaciones cuentan 25% de las evaluaciones de los empleados de la ciudad (las calificaciones de los pares cuentan otro 25% y las de los supervisores 50%).

Sin embargo, la investigación acerca de la autoevaluación descubrió lo que podríamos encontrar: las autoevaluaciones de los empleados tienden a sufrir de indulgencia (Beehr, Ivanitskaya, Hansen, Erofeev y Gudanowski, 2001) y se correlacionan sólo en forma moderada (.29) con el desempeño real (Mabe y West, 1982) y baja con las calificaciones de los subordinados (Conway y Huffcutt, 1997) y las gerenciales (Beehr *et al.*, 2001). No obstante, cuando se realizan evaluaciones con estándares claros de calificación e información de comparación social, aumenta el acuerdo entre las calificaciones propias y las de los supervisores (Keeping y Sulsky, 1996; Schrader y Steiner, 1996). Cuando las calificaciones de los pares son inferiores a las de las autoevaluaciones, los empleados reaccionan en forma negativa y cuestionan su precisión (Brett y Atwater, 2001).

La indulgencia encontrada en las autoevaluaciones de los empleados en Estados Unidos no se puede generalizar a otros países. Las de los trabajadores japoneses, coreanos y taiwaneses reflejan modestia en lugar de indulgencia, mientras que en Estados Unidos, China continental, India, Singapur y Hong Kong se caracterizan por la indulgencia (Barron y Sackett, 2008). Se necesita aún mayor investigación para encontrar las diferencias culturales potenciales en las autoevaluaciones.

Las autoevaluaciones del desempeño parecen ser más precisas cuando no se utilizan con propósitos administrativos, como aumentos de salario o ascensos (Atwater,

1998). También son más precisas cuando los empleados comprenden el sistema de evaluación (Williams y Levy, 1992) y creen que hay un registro objetivo de su desempeño con el que el supervisor puede comparar la autoevaluación (Farh y Werbel, 1986).

Paso 4: Seleccionar los mejores métodos de evaluación para alcanzar sus metas

El siguiente paso en el proceso de evaluación del desempeño es seleccionar los criterios y los métodos de evaluación que harán que logre mejor las metas del sistema. Los *criterios* son formas de describir el éxito de los empleados. Por ejemplo, se puede decidir que la asistencia, la calidad del trabajo y la seguridad sean los tres criterios más importantes para un empleado exitoso. Ahora se deben elegir y crear los métodos para medir los criterios. Es decir, ¿cómo podemos calcular la asistencia, la calidad y la seguridad?

Antes de desarrollar el instrumento de evaluación del desempeño real, se deben tomar dos decisiones importantes: enfocarse en las dimensiones de la evaluación y definir si se utilizan clasificaciones o calificaciones.

Decisión 1: Enfocarse en las dimensiones de la evaluación

Como se muestra en la tabla 7.2, las dimensiones de la evaluación se pueden enfocar en rasgos, competencias, tipos de tarea o metas.

Dimensiones del desempeño con enfoque en rasgos

Un sistema enfocado en los rasgos se concentra en los atributos de los empleados como la formalidad, la honestidad y la cortesía. Aunque se utilizan de manera común, los instrumentos de evaluación del desempeño enfocado en rasgos no son una buena idea porque proporcionan una realimentación deficiente y, por lo tanto, no conducen

Tabla 7.2 Cuatro formas de enfocar las dimensiones del desempeño (oficial de policía)

Enfoque en la competencia	Enfoque en la tarea
Habilidades para escribir reportes	Prevención del crimen
Habilidades para conducir	Procedimientos de arresto
Habilidades para hablar en público	Atestiguar en el tribunal
Conocimiento de la ley	Uso del vehículo
Habilidades para tomar decisiones	Procedimientos de uso del radio
Capacidades físicas	Seguimiento de reglas y leyes
Enfoque en la meta	Enfoque en rasgos
Evitar que ocurran crímenes	Honestidad
Arrestar/citar infractores de la ley	Cortesía
Terminar el turno sin lesiones personales	Responsabilidad
Tener arrestos y citatorios en los tribunales	Seriedad
Reducir las quejas de los ciudadanos	Asertividad
Garantizar la seguridad pública	Cooperación

al desarrollo y crecimiento del empleado. Por ejemplo, piense en una reunión de revisión del desempeño en la que el supervisor dice a una empleada que recibió puntuaciones bajas en responsabilidad y sociabilidad. Debido a que los rasgos son personales, es probable que la empleada se ponga a la defensiva. Además, ella querrá ejemplos específicos que quizá el supervisor no tenga. El único consejo que el supervisor puede ofrecer sería “sea más responsable y amistosa”. Esto no es lo suficientemente específico para que la empleada cambie su comportamiento.

Dimensiones del desempeño con enfoque en competencias

En lugar de concentrarse en los rasgos, las dimensiones enfocadas en competencias se refieren al conocimiento, las capacidades y las habilidades de los empleados. Por ejemplo, las dimensiones basadas en competencias pueden incluir habilidades para la escritura, para la presentación oral y para conducir. La ventaja de organizar dimensiones por competencia es que es fácil proporcionar realimentación e indicar los pasos necesarios para corregir las deficiencias. Es decir, si resulta que un empleado tiene escasas habilidades para la escritura, la medida correctiva obvia sería que asistiera a un curso de redacción.

Dimensiones del desempeño con enfoque en la tarea

Las dimensiones centradas en la tarea se organizan por la similitud de las tareas que se desempeñan. Para un oficial de policía, tales dimensiones pueden incluir *seguir los procedimientos por radio* o *atestiguar en el tribunal*. Observe que una dimensión centrada en la tarea a menudo incluye varias competencias. Por ejemplo, para recibir una calificación alta en la dimensión de *atestiguar en el tribunal*, el oficial necesitaría las competencias de hablar en público, organización y conocimiento de la ley. La ventaja de este enfoque es que, debido a que los supervisores se concentran en las tareas que se presentan juntas y, por lo tanto pueden visualizar el desempeño de un empleado, a menudo es más fácil evaluar el desempeño que las otras dimensiones. La desventaja es que es más difícil ofrecer sugerencias de cómo corregir la deficiencia si un empleado obtiene una puntuación baja en una dimensión. Es decir, ¿la puntuación baja en *atestiguar en el tribunal* se debe a la falta de conocimiento o a las deficientes habilidades para hablar en público?

Dimensiones de desempeño con enfoque en metas

El cuarto tipo de dimensión de desempeño es organizar la evaluación con base en las metas u objetivos que un empleado debe cumplir. Apegándonos a nuestro ejemplo del oficial de policía, las metas pueden incluir evitar que ocurran crímenes, terminar el turno sin ninguna lesión personal y reducir el número de quejas de los ciudadanos. La ventaja de nuestra orientación enfocada en la meta u objetivo es que hace que un empleado entienda con más facilidad por qué se esperan ciertas conductas. Tome, por ejemplo, las expectativas conductuales de hacer que un oficial de policía porte un cinturón de seguridad y un chaleco antibalas. Si estas expectativas se enlistaron bajo la dimensión de *Seguimiento de la política departamental*, puede que el oficial no esté muy preocupado por cambiar el comportamiento sobre seguir “alguna regla estúpida”. Sin embargo, si estas dos expectativas se enlistaron bajo la meta de *seguir vivo*, sería más claro que están ahí por un propósito importante.

Desempeño contextual

En la discusión anterior, las cuatro formas de enfocar o centrar las dimensiones del desempeño se concentran en los aspectos técnicos del mismo. En años recientes, los psicólogos han comenzado a estudiar el *desempeño contextual*, es decir, el esfuerzo que un empleado hace para llevarse bien con sus pares, mejorar la organización

y desempeñar las tareas necesarias pero que no son por fuerza una parte oficial de la descripción del puesto. Muchas organizaciones incluyen escalas de evaluación que se dirigen tanto a los aspectos técnicos del puesto como a los aspectos contextuales. Es decir, desean que los empleados no sólo se desempeñen efectivamente, sino que también sean ciudadanos organizacionales. En la academia, es común negar el ejercicio a un miembro de la facultad que es técnicamente competente pero que no “tiene buena relación con los demás”.

El desempeño contextual es importante porque estas conductas organizacionales no sólo son cruciales prosociales para el éxito de una organización, sino que también tienden a ser similares entre varios puestos, mientras que las dimensiones involucradas en el desempeño de una tarea difieren entre los puestos (Borman y Motowidlo, 1997). Además, las pruebas de selección que pueden predecir mejor el desempeño de tareas (p. e., capacidad cognoscitiva, conocimiento laboral) no son las mismas pruebas que logran predecir el desempeño contextual (p. e., pruebas de integridad, inventarios de personalidad).

Decisión 2: ¿Se deben ponderar las dimensiones?

Una vez que se ha determinado el tipo de dimensión, la siguiente decisión es si las dimensiones deben ponderarse para que algunas sean más importantes que otras. Los sistemas de calificación en las clases que ha tomado proporcionan buenos ejemplos de ponderación de dimensiones. Por ejemplo, quizá usted haya tenido una clase donde el examen final tenía más peso que los otros ejercicios o una clase en la que un proyecto particular valía más que otros. Ponderar las dimensiones tiene un buen sentido filosófico, dado que algunas de éstas pueden ser más importantes para una organización que otras. Por ejemplo, el cuidado a los pacientes sería más importante para una enfermera que mantener una apariencia profesional. Aunque ambas son partes importantes del puesto, brindar un mal cuidado a los pacientes tiene mayor impacto para la organización que no portar la vestimenta adecuada. Otra ventaja para ponderar las dimensiones en forma diferencial es que puede reducir los sesgos raciales y de otro tipo (McFarland, Wolf y Nguyen, 2005).

Aunque la ponderación diferencial de las dimensiones tiene sentido y presenta algunas ventajas, muchas organizaciones eligen ponderar todas las dimensiones del desempeño equitativamente porque es más fácil, desde el punto de vista administrativo, calcular y explicar a los empleados.

Decisión 3: Usar comparaciones de empleados, mediciones objetivas o calificaciones

Una vez que se han considerado los tipos de dimensiones, la siguiente decisión es evaluar el desempeño comparando a los empleados uno con otro (clasificación), usando medidas objetivas como la asistencia y el número de unidades vendidas, o hacer que los supervisores califiquen qué tan bien se desempeñó el empleado en cada una de las dimensiones.

Comparaciones de los empleados

Para reducir la indulgencia, los empleados se pueden comparar uno con otro en lugar de ser evaluados sobre una escala de forma individual. El más común y fácil de estos métodos es el **ordenamiento**. En este enfoque, los empleados se clasifican en orden de acuerdo con su desempeño en cada dimensión relevante. Como se muestra en la tabla 7.3, después se promedian en cada dimensión para arrojar una clasificación general.

Tabla 7.3 Método de ordenamiento en la evaluación del desempeño

Empleado	Dimensión			Total
	Conocimiento	Formalidad	Calidad	
Barrino	1	1	1	1.00
Underwood	2	3	2	2.33
Hicks	3	2	3	2.67
Sparks	4	5	4	4.33
Cook	5	4	5	4.67

Es fácil utilizar el ordenamiento cuando existen sólo unos cuantos empleados por clasificar u ordenar, pero se complica cuando son numerosos. Ordenar a los mejores o los peores es relativamente fácil, pero es más difícil decidir a cuáles dos de 50 empleados se deben colocar en los lugares 30 y 31.

Para hacer más fácil el proceso, se puede utilizar la **comparación por pares**. Este método incluye comparar cada posible par de empleados y elegir cuál de ellos es el mejor. En la figura 7.4 se muestra un ejemplo.



Figura 7.4
Ejemplo del método de
comparación por pares

Aun cuando comparar un par de empleados de una sola vez es más fácil que hacerlo de forma simultánea con un gran número de empleados, tiene sus desventajas. Con un gran número de empleados, el tiempo necesario para realizar todas las comparaciones se convierte en prohibitivo. Por ejemplo, para determinar cuántas comparaciones se deben hacer, podemos utilizar la siguiente fórmula:

$$\text{Número de comparaciones} = \frac{n(n-1)}{2},$$

donde *n* = el número de empleados. Por lo tanto, si tenemos 10 de ellos para comparar:

$$\text{número de comparaciones} = \frac{(10)(10-1)}{2} = \frac{(10)(9)}{2} = \frac{90}{2} = 45.$$

Por lo tanto, necesitaríamos hacer 45 comparaciones para cada dimensión de desempeño. Aunque este número no es extremo, evaluar 100 empleados ¡resultaría en 4 950 comparaciones separadas! Y con cinco dimensiones de desempeño, ¡algún supervisor desafortunado tendría que hacer casi 25 000 comparaciones por separado! De manera obvia, el supervisor no aprobaría dicha tarea.

El tipo final de sistema de comparación de los empleados se llama **distribución forzada**. Con este método, un porcentaje predeterminado de los empleados se coloca en cada una de las cinco categorías como se muestra en la tabla 7.4. Más de 20% de las compañías de Fortune 1000 utiliza los sistemas de distribución forzada (Bates, 2003a). También llamadas “clasifica y despide”, las distribuciones forzadas son el método favorito de Jack Welch, el ex presidente ejecutivo de General Electric, quien solicitó a sus gerentes despedir a 10% de sus empleados que no se desempeñara bien cada año. Aunque tales sistemas parecen rígidos, la investigación limitada en el tema indica que los sistemas de “clasifica y despide” resultan en un aumento de los niveles de productividad organizacional, especialmente durante los primeros años en que se implementa (Scullen, Bergey y Aiman-Smith, 2005). Sin embargo, los empleados consideran que las escalas de distribución forzada son el método menos justo de evaluación del desempeño (Roch, Sternburgh y Caputo, 2007).

Los sistemas de distribución forzada son mucho más sencillos de usar que los otros métodos de comparación de empleados, pero también tienen sus desventajas. Para utilizarlos hay que suponer que el desempeño de los empleados se encuentra normalmente distribuido, es decir, que existen ciertos porcentajes de empleados que son ineficientes, promedio y excelentes. Como discutiremos con mayor detalle en el capítulo 8, el desempeño de los empleados quizá no se encuentra normalmente distribuido debido a la restricción del rango. Es probable que existan muy pocos empleados terribles porque jamás fueron contratados o hubieran sido rápidamente despedidos.

Tabla 7.4 Método de distribución forzada en la evaluación del desempeño

	Foster	Zellweger	Bullock	
		Roberts	Jolie	
Díaz	Berry	Barrymore	Kidman	Witherspoon
10%	20%	40%	20%	10%
Terrible	Por debajo del promedio	Promedio	Bueno	Excelente

De igual forma, es probable que los empleados en verdad excelentes hayan sido ascendidos. Por lo tanto, el desempeño de los empleados se distribuye en una forma no normal.

Tal vez otra forma de ver este concepto es analizando las calificaciones dadas en clase. Cuando los estudiantes piden al profesor que califique por curva, lo que en realidad solicitan es que force a que sus calificaciones caigan dentro de la curva normal, es decir, habrá aproximadamente 10% de dieces y 10% de reprobados. (Por supuesto, es frecuente que estos estudiantes soliciten puntos extra).

Imagine que se encuentra en el límite inferior de su clase, aún así tiene un promedio de 75% en los exámenes. ¿Merece reprobar? ¿Qué pasa si usted es la última persona en la categoría D, y un estudiante se retira de la clase cuando quedan dos semanas? Para mantener la distribución normal, a usted se le reprueba. ¿Considera esto justo?

Quizá el problema más grande con todos los métodos de comparación de empleados es que no proporcionan información acerca de cuán bien ellos hacen su trabajo en realidad. Por ejemplo, aun cuando cada empleado en una planta de producción pudiera hacer un excelente trabajo, alguno tiene que quedar en el límite inferior. De este modo, parecería que se desempeña de manera deficiente (porque quedó en el último lugar) cuando, de hecho, ése o cualquier otro empleado lo está haciendo bien.

Medidas objetivas

Una segunda forma de evaluar el desempeño es usando lo que en general llamamos criterios objetivos o duros. Los tipos comunes de medidas objetivas incluyen cantidad y calidad del trabajo, asistencia y seguridad.

Cantidad de trabajo. La evaluación del desempeño de un trabajador en términos de **cantidad** se obtiene simplemente contando el número de comportamientos laborales relevantes que se presentan. Por ejemplo, podemos juzgar el desempeño de una vendedora por el número de unidades que vende, el de una trabajadora de una línea de ensamblaje por el número de defensas que suelda o el de una oficial de policía por el número de arrestos que realiza. Incluso Oprah Winfrey es evaluada por el número de espectadores que ven su show.

Aunque las medidas de cantidad parecen ser objetivas, a menudo son engañosas. Como se muestra en la figura 7.5, es importante darse cuenta de que diversos factores determinan la cantidad de trabajo además de la capacidad y el desempeño del empleado. Además, en muchas actividades laborales puede no ser práctico o posible medir la cantidad; como los programadores computacionales, médicos y bomberos.

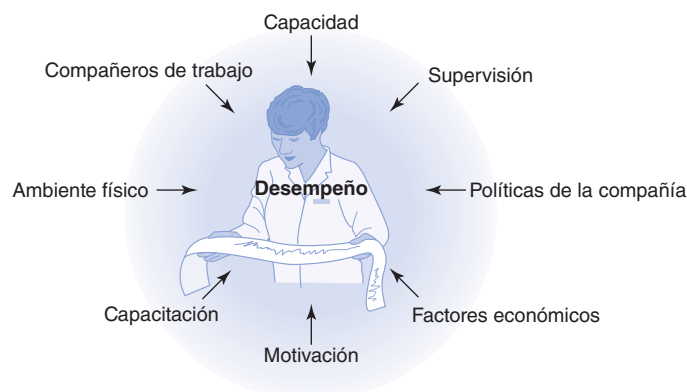


Figura 7.5

Factores que afectan el desempeño

La calidad es un criterio relevante para muchos empleos.



Calidad del trabajo. Otro método para evaluar el desempeño es midiendo la calidad del trabajo que se realiza. La **calidad** a menudo se mide en términos de **errores**, que se definen como las desviaciones de un estándar. Por lo tanto, para obtener una medida de calidad, debe existir un estándar contra el cual comparar el trabajo de un empleado. Por ejemplo, la calidad de trabajo de una costurera será juzgada por cómo se compara con una playera “modelo”; la de una secretaria será evaluada por el número de tipos (el estándar se conforma con las palabras deletreadas correctamente) y la de un cocinero será comparada con cómo la comida es similar a un estándar medido por tamaño, temperatura y cantidad de ingredientes.

Kentucky Fried Chicken, por ejemplo, evalúa la calidad de la comida de sus franquicias con inspectores encubiertos. Éstos compran comida, manejan por el camino y después de estacionarse, usan un termómetro para ver si la comida se sirvió a una temperatura aceptable estándar y también utilizan una escala para determinar si el peso del puré de papas se encuentra dentro del rango aceptable.

Observe que la definición de un error es *cualquier* desviación de un estándar. Por lo tanto, un error puede ser incluso la calidad del trabajo superior a un estándar. ¿Por qué esto es un error? Suponga que una compañía fabrica playeras que se venden a \$20 dólares. Para mantener bajos los costos de fabricación de estas playeras, quizá la compañía usa material más barato y hace que sus trabajadores dediquen menos tiempo por playera, a diferencia de una compañía que fabrica estas prendas de \$150 dólares (no son las que yo compro). Por lo tanto, si un empleado cose una playera con 15 puntadas por pulgada (25.4 mm) en lugar del estándar de 10, ¡la compañía perderá dinero porque es de mejor calidad!

Cuando era estudiante y trabajaba, tuve un empleo de verano en un parque de diversiones. El trabajo implicaba usar un uniforme rosa y morado y cocinar pizza precocida. El estándar para la pizza de pepperoni grande eran dos puñados de queso y 15 piezas de pepperoni. Ahora todos los amantes de la pizza reconocen que esto es una pizza insulsa. Los cocineros, por lo tanto, aumentaron la calidad triplicando el número de piezas de pepperoni. La gerencia explicó con rapidez a los jóvenes “chefs gourmet” que exceder los estándares se consideraba un desempeño laboral inadecuado y quienes lo hicieran serían despedidos.

Una situación similar se desarrolló en una fábrica que producía piezas para teléfono. La mayoría de los empleados eran mayores y se sentían muy orgullosos de la calidad de su trabajo y de que sus componentes tuvieran el porcentaje más bajo de errores en la compañía. Sin embargo, se les dijo que su calidad era muy alta y que las piezas duraban tanto que la compañía no obtenía muchas compras reiteradas. ¡Los errores de calidad ocurren en muchas formas extrañas!

Asistencia. Un método común para medir de forma objetiva un aspecto del desempeño de los empleados es observando la asistencia (esto se discute con mayor detalle en el capítulo 10). La asistencia se puede separar en tres distintos criterios: absentismo, impuntualidad y permanencia (periodo de ejercicio). Tanto el absentismo como la impuntualidad tienen implicaciones obvias para el proceso de evaluación del desempeño. El peso que cada uno de estos criterios tiene en la evaluación general del empleado depende en gran medida de la naturaleza del trabajo.

No obstante, la permanencia como criterio se usa principalmente con propósitos de investigación al evaluar el éxito de las decisiones de selección. Por ejemplo, en un trabajo como preparador de comida en McDonald's, es probable que exista poca diferencia en la cantidad y calidad de las hamburguesas o papas fritas que se elaboran. Sin embargo, una empleada puede considerarse "exitosa" si permanece en la compañía al menos por cuatro meses y "no exitosa" si la abandona antes de ese tiempo. De hecho, la importancia de la permanencia se puede demostrar al observar que varios de los principales restaurantes de comida rápida y tiendas departamentales han establecido sistemas de bonos para recompensar a los empleados con larga permanencia; es decir, aquellos que han trabajado para una compañía al menos seis meses. Por cada hora que el empleado trabaja, la empresa deposita una cantidad específica de dinero a la cuenta que el empleado puede usar para pagar gastos de formación como libros y matrícula.

Seguridad. Otro método que se usa para evaluar el éxito de un empleado es la seguridad. Obviamente, los empleados que siguen las reglas de seguridad y que no tienen accidentes laborales no cuestan tanto dinero a una organización como aquellos que rompen las normas, el equipo y quizá sus propios cuerpos. Al igual que la permanencia, la seguridad a menudo se utiliza con fines de investigación, pero también se puede emplear para tomar decisiones de empleo como ascenso y bonos.

Calificación del desempeño

La opinión que se usa con mayor frecuencia al evaluar el desempeño es hacer que los supervisores califiquen qué tan bien se desempeña el empleado en cada dimensión. Aunque existen muchas variaciones de estas escalas de calificación, las dos más comunes son la escala gráfica y las listas de verificación.

Escala gráfica. La escala de calificación más común es la **escala gráfica**. Un ejemplo se muestra en la tabla 7.5. Como puede observar, dichas escalas son bastante simples, con cinco a 10 dimensiones acompañadas por palabras como "excelente" y "escasa" asegurando los extremos de la escala.

Tabla 7.5 Ejemplo de una escala de calificación gráfica

Iniciativa	Escasa	1	2	3	4	5	Excelente
Cooperación	Escasa	1	2	3	4	5	Excelente
Formalidad	Escasa	1	2	3	4	5	Excelente
Asistencia	Escasa	1	2	3	4	5	Excelente

Procedimientos para uso del radio	
Elementos conductuales	
☐	Utiliza los códigos y señales propios al enviar la información
☐	Comprende los códigos y señales al recibir la información
☐	Su voz es clara y fácil de comprender en situaciones normales
☐	Su voz es clara y fácil de comprender, y no indica pánico en situaciones de alto estrés
☐	Sigue los procedimientos apropiados para el uso del radio
☐	Monitorea los canales apropiados
☐	Conoce la ubicación de todos los oficiales de distrito
☐	Nunca comunica por el radio información impropia
☐	Mantiene informado del estado actual a su departamento
☐	Trata a los oficiales de comunicación con respeto y cortesía
Calificación de la dimensión	
☐	5 Excede los requisitos de forma consistente, no se necesitan mejoras
☐	4 Excede la mayoría de los requisitos
☐	3 A menudo cumple con los requisitos, desempeño aceptable
☐	2 A menudo cumple con la mayoría de los requisitos, pero necesita una mejora
☐	1 No cumple con los requisitos mínimos, necesita una mejora inmediata y extensa
Comentarios	

Figura 7.6

Ejemplo de una lista de verificación conductual (oficial de policía)

La ventaja obvia de las escalas de calificación gráfica es la facilidad de su construcción y uso, pero han sido criticadas debido a su susceptibilidad a errores de calificación como el de halo y el de indulgencia, que se discutirán posteriormente en este capítulo.

Listas de verificación conductuales. Como se muestra en la figura 7.6, las listas de verificación conductuales consisten en una lista de comportamientos, expectativas o resultados para cada dimensión. Se utiliza para forzar al supervisor a concentrarse en los comportamientos relevantes que integran una dimensión. Las listas de verificación conductuales se construyen tomando la declaración de las tareas de una descripción de puesto detallada (p. e., “Elabora la correspondencia”) y las convierte en afirmaciones de desempeño conductual que representan el nivel de comportamiento esperado (p. e., “La correspondencia se elabora con precisión y no contiene errores de escritura ni gramaticales”).

Al crear las afirmaciones para cada dimensión, hay que considerar con cuidado si se escribe, en forma de conductas o de resultados. Ejemplos de declaraciones basadas en las conductas de un cajero pueden incluir “Saluda de forma apropiada a cada cliente”, “Sabe los nombres de los clientes” y “Agradece a cada cliente después de cada transacción”. La ventaja obvia de un sistema enfocado en el comportamiento es la mayor cantidad de realimentación específica que se puede dar a cada empleado.

Las afirmaciones enfocadas en los resultados se concentran en lo que una empleada *logró* como resultado de lo que hizo. Por ejemplo, “Distribuyó al menos 25 solicitudes de tarjeta de crédito cada mes”, “La caja no tuvo faltantes al final del día” y “Completó el reporte anual a tiempo”. Los sistemas enfocados en los resultados son

tentadores porque evalúan la contribución de los empleados en el nivel mínimo aceptable: ¿su conducta en el puesto conduce a un resultado tangible para la organización?

Un problema con las afirmaciones enfocadas en el resultado es que una empleada puede hacer todo lo que una organización le pida y aún así no tendrá los resultados deseados debido a factores que se encuentran fuera de su control. A estos factores se les refiere como **contaminación**. En el banco, un cajero quizá no tenga éxito en que los clientes firmen solicitudes de tarjetas de crédito porque la tasa de interés del banco no es competitiva. En el cumplimiento de la ley, una oficial de policía tal vez no extienda multas de tránsito porque patrulla un área en la que existen pocos automóviles. En las ventas al menudeo, un vendedor tiene pocas ventas debido a su ubicación geográfica. Por ejemplo: dos vendedoras trabajan en diferentes lugares, Mary Anderson vende un promedio de 120 acondicionadores de aire por mes, mientras que Tamika Johnson vende 93 en promedio. ¿Este criterio está libre de contaminación? Definitivamente, no.

El número de ventas se basa no sólo en las habilidades del vendedor, sino también en factores como el número de tiendas en el territorio de ventas, la temperatura promedio del territorio y las relaciones entre el vendedor anterior y los propietarios de la tienda. Entonces, si utilizamos sólo el número de ventas, Mary Anderson sería considerada nuestra vendedora estrella. Pero, si tomamos en cuenta que las ventas se han contaminado debido al número de tiendas en el territorio, vemos que Mary Anderson vendió 120 acondicionadores de aire en 50 tiendas posibles, mientras que Tamika Johnson vendió 93 acondicionadores de aire en 10 tiendas. Por lo tanto, Mary Anderson vendió un promedio de 2.4 piezas por tienda en un área con una temperatura promedio de 93 grados; Tamika Johnson vendió un promedio de 9.3 piezas por tienda en un área con una temperatura promedio de 80 grados. Al considerar las áreas potenciales de contaminación, surge una imagen diferente del desempeño relativo. Como muestra claramente este ejemplo, otros factores además del desempeño real pueden afectar los criterios. Por lo tanto, es esencial identificar tantas fuentes de contaminación como sea posible y determinar formas para ajustar las calificaciones del desempeño para explicar dichas fuentes.

Después de considerar las conductas en la lista de verificación, un supervisor proporciona una calificación general del desempeño del empleado en cada dimensión. Como se muestra en la figura 7.7, los empleados se pueden calificar en tres formas: por su comparación con otros empleados, por la frecuencia con la que desempeñan ciertas conductas y por el grado en el que estas conductas cumplen las expectativas del empleador.

Comparación con otros empleados. Los supervisores pueden evaluar el desempeño en una dimensión al comparar el nivel de desempeño del empleado con el de los demás. Es importante observar que cuando la escala utiliza anclas como “por debajo del promedio”, “promedio” y “encima del promedio”, la evaluación implica calificar el desempeño de los empleados en comparación con otros. Aunque este enfoque reducirá problemas como la excesiva indulgencia o las calificaciones demasiado estrictas, obliga al supervisor de manera potencial a calificar a los empleados que se desempeñan bien como peores que otros.

Frecuencia de conductas deseadas. Las conductas se pueden calificar basándose en la frecuencia con la que suceden. Por ejemplo, esperamos que nuestros trabajadores de producción sigan los lineamientos de seguridad. Como parte de nuestro sistema de evaluación del desempeño, se pide a los supervisores decidir si sus empleados “siempre”, “casi siempre”, “a menudo”, “raras veces” o “nunca” siguen las reglas. Como usted puede imaginar, con frecuencia es difícil para un supervisor distinguir entre niveles como “casi siempre” y “a menudo”.

Grado en el que se cumplen las expectativas de la organización. Tal vez el mejor enfoque es calificar a los empleados por el grado en el que su conducta cumple las expectativas de la

Figura 7.7

Ejemplos de tres escalas para medir la conducta (cajero de banco)

Comparación con otros empleados

- Se dirige a los clientes por su nombre
- ☐ Mucho mejor que otros cajeros
 - ☐ Mejor que otros cajeros
 - ☐ De la misma forma que otros cajeros
 - ☐ Peor que otros cajeros
 - ☐ Mucho peor que otros cajeros

Frecuencia

- Se dirige a los clientes por su nombre
- ☐ Siempre
 - ☐ Casi siempre
 - ☐ A menudo
 - ☐ Raras veces
 - ☐ Nunca

Grado en el que se cumplen las expectativas de la organización

- Se dirige a los clientes por su nombre
- ☐ Excede por mucho las expectativas
 - ☐ Excede las expectativas
 - ☐ Cumple las expectativas
 - ☐ Cae por debajo de las expectativas
 - ☐ Cae en exceso por debajo de las expectativas

organización. Tal enfoque permite altos niveles de realimentación y se puede aplicar a la mayoría de las conductas de los empleados. Sin embargo, algunas conductas no son aptas para tal escala. Tome, por ejemplo, la expectativa de que una oficial de policía siempre use su cinturón de seguridad. Si lo usa todo el tiempo, *ha cumplido* las expectativas (una calificación de 3): no hay forma de obtener una calificación mayor porque no puede usar el cinturón de seguridad más a menudo que siempre y no puede exceder las expectativas. Cuando tal situación es posible, la escala se puede ajustar para que sea similar a la que se muestra en la figura 7.8.

Como se muestra en las figuras 7.9 a la 7.11, además de las escalas gráficas y las listas de verificación, hay diversos métodos para evaluar el desempeño, incluyendo las escalas de calificación referidas a conductas o ancladas (BARS, por sus siglas en inglés), las escalas de categorías estándar-mixto y las escalas de elección forzada. Debido a que estas escalas no se utilizan de manera común, pero que son interesantes desde los puntos de vista histórico y psicológico, la información sobre ellas se ha incluido en el apéndice de este capítulo.

Valoración de los métodos de evaluación del desempeño

En las páginas previas y en el apéndice del capítulo, se ofrecen varios métodos para evaluar el desempeño de los empleados. Por supuesto, ahora podemos preguntar, ¿alguno de estos métodos es el mejor? Quizá no. La investigación ha demostrado que técnicas complicadas como las BARS, las escalas de elección forzada y las escalas de estándar-mixto son sólo ocasionalmente superiores a las escalas gráficas (Murphy, 2008).

Aunque las técnicas como las listas de verificación son sólo ligeramente más sólidas en el aspecto psicométrico aun tienen algunas ventajas sobre las escalas gráficas.

Uso de armas y del vehículo

Comportamientos que pueden cumplir o exceder las expectativas

- _____ Manejó de forma efectiva el vehículo en persecuciones o situaciones de emergencia
- _____ Demostró puntería por arriba de los requisitos mínimos
- _____ Demostró un juicio apropiado para determinar el uso de la fuerza
- _____ Demostró un juicio apropiado en la toma de decisiones durante una persecución

Comportamientos que sólo pueden cumplir las expectativas

- _____ Las calificaciones de las armas son actuales y cumplen con los requisitos mínimos
- _____ Portó las armas en forma apropiada
- _____ Cuando utilizó las armas, llenó los informes a tiempo
- _____ Cuando usó las armas, sus informes contenían información precisa
- _____ Al conducir, siempre usó el cinturón de seguridad
- _____ Sólo portó armas que da y autoriza el Departamento
- _____ Aplicó la fuerza sólo cuando se justificó su uso

Calificación de las dimensiones

- _____ 5 Excede de forma consistente los requisitos, no se necesitan mejoras
- _____ 4 Excede la mayoría de los requisitos
- _____ 3 Usualmente cumple con los requisitos; desempeño aceptable
- _____ 2 Usualmente cumple con la mayoría de los requisitos, pero necesita mejora
- _____ 1 No cumple con el mínimo de requisitos; necesita una mejora inmediata y extensa

Figura 7.8

Calificación de los comportamientos que sólo pueden cumplir con las expectativas (oficial de policía)

Debido a que los empleados se encuentran involucrados de manera directa al crearlas, tienden a considerar más justos los resultados de la evaluación del desempeño. Más aún, gran número de supervisores que elaboran dichas calificaciones prefieren muchos de los enfoques conductuales (Dickenson y Zellinger, 1980). Finalmente, es más sencillo dar realimentación a partir de los métodos basados en el comportamiento y usarla para ofrecer sugerencias de mejora.

Es importante entender que aunque los diversos métodos de evaluación del desempeño pueden arrojar resultados que son teóricamente similares, la forma en que se aplican puede afectar la confianza y satisfacción del empleado. Gaby y Woehr (2005) descubrieron que mientras mayor era la percepción de justicia del sistema de evaluación del desempeño que tenía un empleado, mayores eran su satisfacción y su compromiso laboral con la organización.

Aunque varios de los métodos conductuales arrojan resultados similares, esto no sucede al comparar los métodos subjetivos y objetivos. Un meta-análisis de Bommer, Johnson, Rich, Podsakoff y Mackenzie (1995) indica que los resultados objetivos y subjetivos sólo se correlacionan ligeramente ($r = .39$). De forma interesante, hubo una relación más fuerte entre las calificaciones objetivas y subjetivas de cantidad ($r = .38$) que entre las calificaciones objetivas y subjetivas de calidad ($r = .24$).

Desde una perspectiva legal, los tribunales están más interesados en el proceso ofrecido por un sistema de evaluación del desempeño que en sus aspectos técnicos. Las revisiones de 295 casos de cortes de circuito (Werner y Bolino, 1995) y 145 casos de cortes del distrito federal (Foster, Dunleavy, Campion y Steubing, 2008) indican que las decisiones basadas en las evaluaciones del desempeño tienen más posibilidad de perdurar si se fundamentan en un análisis de puesto, si los evaluadores recibieron capacitación e instrucciones escritas, oportunidad de observar además de tener el desempeño real del empleado, si los estándares de desempeño se comunicaron al empleado y se le permitió revisar y comentar los resultados de la evaluación, si se le advirtió de los problemas de desempeño y se le dio la oportunidad de mejorarlo y si

Figura 7.9
Ejemplo de una escala de calificación referida a conductas (anclada) (cajero de banco)

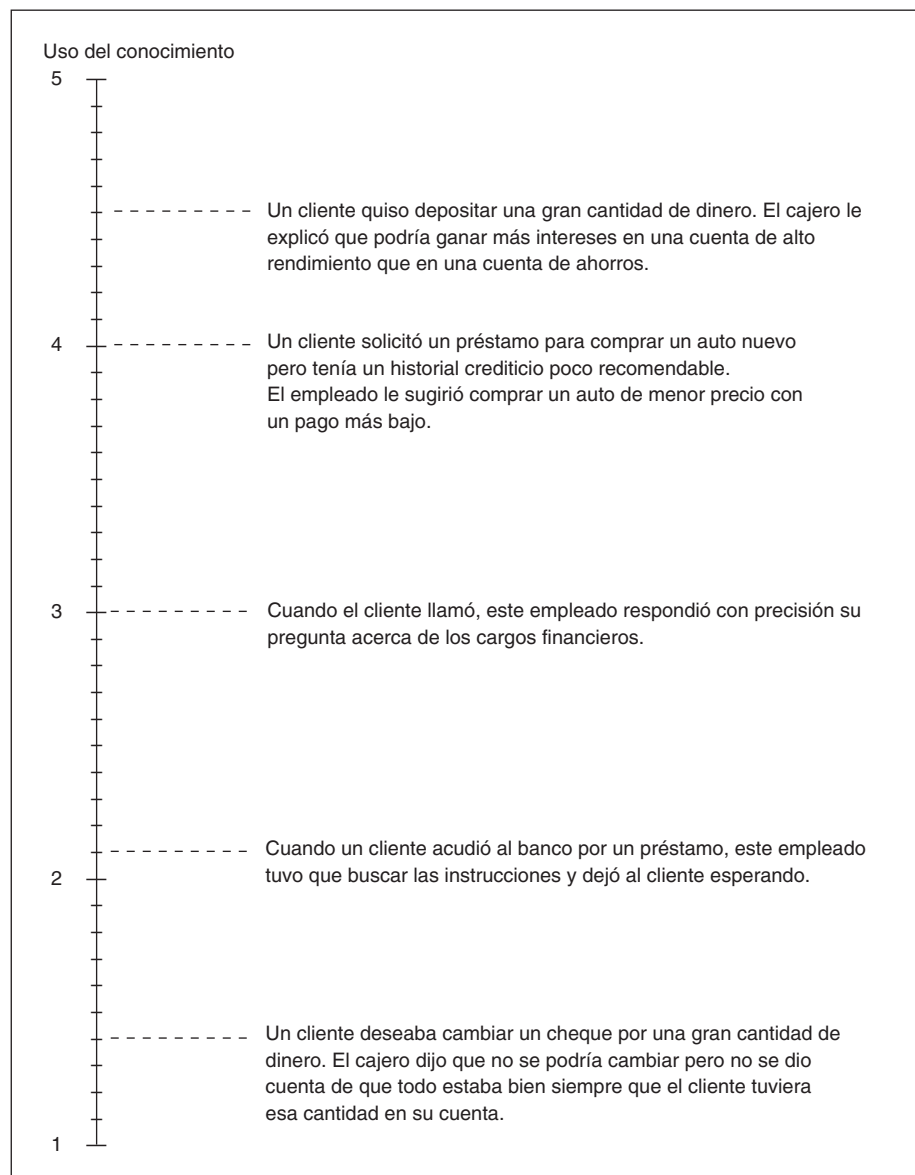


Figura 7.10
Ejemplo de una escala de calificación de elección forzada (cajero de banco)

Instrucciones: En cada uno de los siguientes puntos, marque si un enunciado es *más parecido* o *menos parecido* a la manera de ser del cajero que está en evaluación.

	Más	Menos	
1. a)	☒	☐	El cajero siempre es puntual (neutral).
b)	☐	☐	El cajero nunca tiene faltantes al final del día (bajo).
c)	☐	☒	El cajero sonríe a cada cliente (excelente).
2. a)	☐	☒	El cajero realiza a menudo ventas cruzadas (excelente).
b)	☒	☐	El cajero mantiene limpia y en orden su área de trabajo (bajo).
c)	☐	☐	El cajero es amigable con otros empleados (neutral).

Figura 7.11
Ejemplo de una escala de estándar-mixto

Instrucciones: Anote “+” después del enunciado si el comportamiento habitual del cajero es usualmente mejor que lo que expresa el enunciado, “0” si es parecido a lo que expresa el enunciado o “-” si es peor que lo que expresa el enunciado.

	Calificación
1. El cajero discute constantemente con otros empleados (D = Deficiente).	_____
2. El cajero sonríe a los clientes (P = Promedio).	_____
3. El cajero pregunta a los clientes cómo se encuentran sus familias (E = Excelente).	_____
4. El cajero ayuda a otros empleados siempre que es posible (P = Promedio).	_____
5. El cajero siempre es amistoso y platica con otros empleados (E = Excelente).	_____
6. El cajero pregunta a los clientes qué desean (D = Deficiente).	_____

Los enunciados 1, 4 y 5 pertenecen a la dimensión de relación con empleados.
Los puntos 2, 3 y 6 pertenecen a la dimensión de relación con clientes.

las calificaciones de los múltiples calificadores son consistentes. De manera interesante, un análisis de casos apelados en los tribunales indica que es más probable que los tribunales conservadores (p. e., 4° Circuito) basen sus decisiones en la validez y la precisión del instrumento de evaluación del desempeño, mientras que es más posible que los tribunales liberales (p. e., 9° Circuito) basen sus decisiones en aspectos de justicia (Lee, Havighurst y Rassell, 2004).

Paso 5: Capacitación del evaluador

Aunque capacitar a los supervisores para evaluar el desempeño es esencial para un sistema sólido y legal, pocas organizaciones invierten el tiempo y los recursos necesarios para hacer esto de forma apropiada (Hauenstein, 1998). Esta falta de capacitación es sorprendente dado que la investigación indica que capacitar a los supervisores para que se percaten de los diversos errores de evaluación y cómo evitarlos a menudo incrementa la precisión y reduce los errores de la evaluación (Hauenstein, 1998), así como la validez de las pruebas (Pursell, Dossett y Latham, 1980) y aumenta la satisfacción del empleado respecto a las evaluaciones (Ivancevich, 1982). Esto es especialmente cierto cuando la técnica de capacitación utiliza la discusión, la práctica en la calificación y la realimentación sobre la precisión de la evaluación en lugar de sólo leer (Smith, 1986). Sin embargo, estos efectos de la capacitación a menudo tienen una vida corta (Noble, 1997) a menos que se proporcione capacitación adicional y realimentación y que puedan reducir la precisión de las calificaciones por medio de nuevos errores (Bernardin y Pence, 1980).

La efectividad de la capacitación de los evaluadores también es una función del formato de capacitación. Los evaluadores que reciben **capacitación de marco de referencia** cometen menos errores y recuerdan más información que los evaluadores no capacitados o los que reciben únicamente información acerca de los comportamientos relacionados con el trabajo (Athey y McIntyre, 1987; Day y Sulsky, 1995; Sulsky y Day, 1992). La capacitación de marco de referencia proporciona a los evaluadores información vinculada con el trabajo, práctica en la calificación y ejemplos de evaluaciones hechas por expertos y su fundamentación (Hauenstein y Foti, 1989). La meta de la capacitación de marco de referencia es comunicar la definición que hace la organiza-

ción del desempeño efectivo y posteriormente hacer que los evaluadores consideren sólo los comportamientos relevantes de los empleados (Uggerslev y Sulsky, 2008).

Aunque capacitar a los evaluadores es importante, también lo es explicar el sistema de evaluación del desempeño a los empleados. No es de sorprender que mientras mejor entienden el sistema, mayor es su satisfacción con el mismo (Whiting, Kline y Sulsky, 2005).

Paso 6: Observar y documentar el desempeño

El siguiente paso en el proceso de evaluación del desempeño es para los supervisores que observan el comportamiento y documentan los **incidentes críticos** conforme van ocurriendo. Los *incidentes críticos* son ejemplos de desempeño excelente o deficiente. Esa documentación a menudo se registra en una bitácora de incidentes críticos, informes formales de desempeño excelente y deficiente que fueron observados por el supervisor. Los incidentes críticos se deben comunicar al empleado en el momento en que ocurren (los detalles de cómo proporcionar realimentación se explican en este capítulo más adelante, así como en el capítulo 9). La documentación es importante por cuatro razones. Primero, la documentación obliga al supervisor a enfocarse en los comportamientos del empleado más que en sus rasgos y proporciona ejemplos conductuales que pueden utilizarse cuando se revisen las calificaciones de desempeño con los empleados.

Segundo, la documentación ayuda a los supervisores a recordar los comportamientos cuando evalúan el desempeño. Como se muestra en la figura 7.12, sin documentación, en lugar de recordar todo del comportamiento de un empleado o al menos

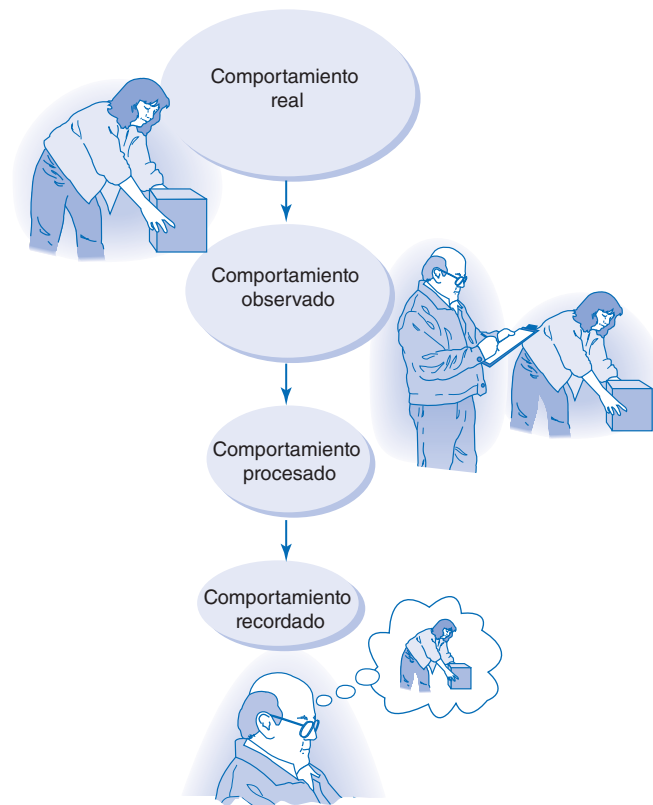


Figura 7.12

Pérdida de información en el sistema de evaluación del desempeño

una muestra representativa de aquél, los supervisores tienden a recordar sólo un pequeño porcentaje del comportamiento real del empleado, es decir, lo siguiente:

- *Primera impresión.* La investigación en muchas áreas de la psicología indica que recordamos nuestra primera impresión de alguien (efecto de primacía) más que los comportamientos posteriores. Por consiguiente, los supervisores recuerdan los comportamientos consistentes con su primera impresión de un empleado, incluso aunque dichos comportamientos no hayan sido representativos del desempeño habitual del empleado. Estar consciente de la primera impresión es importante debido a que el desempeño puede ser dinámico, lo que significa que una persona que es la que se desempeña mejor en un año puede no ser la mejor durante otro año (Reb y Greguras, 2008).
- *Comportamientos recientes.* Además de las primeras impresiones, los supervisores tienden a recordar el comportamiento más reciente que ocurrió durante el periodo de evaluación.
- *Comportamiento inusual o extremo.* Los supervisores tienden a recordar los comportamientos inusuales más que los comunes o habituales. Por ejemplo, si un oficial de policía de desempeño promedio captura a un criminal importante, es probable que la evaluación del oficial sea inapropiadamente alta. De la misma manera, quizá un buen oficial que comete un terrible error reciba bajas calificaciones de forma inmerecida.
- *Comportamiento consistente con la opinión del supervisor.* Una vez que formamos una opinión de alguien, tendemos a observar los comportamientos que confirman esa opinión. Lo opuesto sucede con un supervisor a quien le desagrada un empleado. Una vez que usted tiene a alguien en contra, es difícil librarse de ello.

Tercero, la documentación proporciona ejemplos que puedan utilizarse cuando se revisan las calificaciones de desempeño con los empleados. En lugar de decir a una empleada que discute constantemente con los clientes, un supervisor puede usar los

La revisión del desempeño es el paso final en el proceso de evaluación del mismo.



© Michael Newman/PhotoEdit

incidentes críticos documentados para mostrarle a la empleada los incidentes y las conductas problemáticos específicos.

Cuarto, la documentación ayuda a una organización a defenderse de acciones legales emprendidas en su contra por un empleado que fue despedido o a quien se le negó un aumento o ascenso. Como se discutirá más adelante en este capítulo, los tribunales examinan meticulosamente la precisión de las calificaciones de desempeño en las que se basan las decisiones de personal. Es probable que los jueces y los jurados no acepten una calificación del supervisor como prueba de un desempeño deficiente. En lugar de eso, quieren ver la prueba de los comportamientos que causaron que el supervisor otorgara bajas calificaciones al empleado. Sin documentación, los empleadores pocas veces ganarán juicios presentados contra ellos (Foster, 2002). Los tribunales requieren documentación apoyada en investigación que indique que cuando los evaluadores deban justificar sus calificaciones de desempeño, éstas sean más precisas (Mero y Motowidlo, 1995).

Para utilizar incidentes críticos con el objetivo de documentar el desempeño, una supervisora lleva una bitácora de todas las conductas críticas que observó en sus empleados. Estas conductas se usan entonces durante la revisión del proceso de evaluación del desempeño para asignar calificaciones a cada uno de ellos. El registro refresca la memoria del supervisor sobre el desempeño de sus empleados y también justifica cada calificación del desempeño. El uso de bitácoras para documentar los comportamientos no sólo brinda una fuente excelente de información, sino también resultados más precisos en la evaluación del desempeño (Bernardin y Walter, 1977). Esto es especialmente cierto si los registros están organizados por empleado en lugar de mantenerse sólo como una recopilación al azar de incidentes observados en el puesto (DeNisi y Peters, 1996).

Un método más formal para utilizar los incidentes críticos en la evaluación del desempeño fue desarrollado por Flanagan y Burns (1955) para su uso en General Motors. Llamado **registro de desempeño del empleado**, este método consiste en un formulario de dos colores similar al que se muestra en la figura 7.13. La mitad de esta hoja se usa para registrar ejemplos de buenos comportamientos y la otra mitad para aquellos deficientes. En cada lado, hay columnas para cada una de las dimensiones relevantes del desempeño. Los supervisores tienen un registro separado para cada empleado y al final del día se pueden registrar los comportamientos observados.

La ventaja de este formato es que a los supervisores se les permite registrar sólo los comportamientos relevantes. Al final del periodo de evaluación (cada seis meses), el supervisor tiene un registro organizado de comportamientos relevantes. El registro de desempeño del empleado tuvo varios efectos positivos para General Motors. Se redujo el número de advertencias disciplinarias y aumentaron tanto las sugerencias en el buzón de la compañía como la productividad. Cuando el uso de incidentes críticos se avisó de manera previa, los supervisores en General Motors se opusieron, pensando que esto les quitaría mucho tiempo. Sin embargo, el tiempo real por día que tomaba el registro de incidentes fue de sólo cinco minutos.

Paso 7: Evaluar el desempeño

Obtención y revisión de datos objetivos

Cuando es momento de evaluar el desempeño de un empleado, un supervisor primero debe obtener y revisar los datos objetivos importantes para el comportamiento del trabajador. Por ejemplo, un sargento de policía podría revisar el número de boletas de

Figura 7.13

Registro de desempeño
del empleado

Dimensión	Tipo de desempeño	
	Deficiente	Excelente
Conocimiento		
Relaciones con empleados		
Relaciones con clientes		
Precisión en el trabajo		

infracciones que un oficial escribe, arrestos realizados y quejas de ciudadanos recibidas. Un supervisor de producción podría revisar el número de días que un empleado estuvo ausente, el número de unidades producidas y las toneladas de material desperdiciado. Estos datos, cuando se combinan con registros de incidentes críticos, proporcionan una base sólida sobre la cual se califica a un empleado. Como se mencionó antes en el capítulo y se mostró en la figura 7.5, cuando se revisan los datos objetivos es esencial que se consideren las fuentes potenciales de contaminación (p. e., turno, equipo, capacitación, compañeros, área geográficas).

Lectura de la bitácora de incidentes críticos

Después de la obtención de datos objetivos, el supervisor debe regresar y leer todos los incidentes críticos escritos acerca de un empleado. Leer estos incidentes debe reducir errores prioritarios, recientes y de atención a la información inusual.

Llenado del formato de calificación

Una vez que se han leído las bitácoras de incidentes y se han revisado los datos objetivos, el supervisor está listo para asignar las calificaciones de la evaluación del desempeño. Mientras esto se hace, el supervisor debe ser cuidadoso para no cometer errores de calificación que involucren distribución, halo, proximidad y contraste.

Errores de distribución

Un tipo común de error en la evaluación del desempeño involucra la distribución en una escala de calificación; se conocen como **errores de distribución**. Éstos se cometen cuando un evaluador utiliza sólo una parte de dicha escala. Por ejemplo, en una escala de cinco puntos, un supervisor podría calificar a todos sus empleados con un cuatro o cinco. Un tipo de error de distribución es llamado **error de indulgencia**, debido a que ciertos evaluadores tienden a calificar a cada empleado en la parte superior de la escala sin importar su desempeño real. Por ejemplo, en la escala de cinco puntos, el supervisor califica a cada uno con un cuatro o un cinco. El error de indulgencia puede explicarse en parte por la molestia que experimentan los supervisores al otorgar calificaciones bajas. Esto es, es más probable que los supervisores a los que incomoda la reacción de los empleados ante una calificación baja sean más indulgentes que aquellos a quienes no les importa (Canali *et al.*, 2005). Otra explicación parcial para la indulgencia es que los supervisores no saben realmente la diferencia entre el desempeño bueno y deficiente, por lo tanto, prefieren equivocarse en el lado positivo.

Un error relacionado es el **error de tendencia central**, que da como resultado que un supervisor califique a cada empleado en la mitad de la escala. Por ejemplo, en nuestra escala de cinco puntos, el supervisor califica a cada uno con un tres. Aun otro tipo, el **error de rigurosidad o severidad**, califica a cada empleado en lo más bajo de la escala. Por ejemplo, en nuestra escala de cinco puntos, el supervisor califica a cada uno con uno o dos. Quizá usted encontró tales errores en su carrera académica cuando tomó las clases con “evaluadores fáciles” o “evaluadores difíciles”.

Estos tipos de error plantean problemas para una organización debido a que dos empleados haciendo el mismo trabajo recibirán diferentes calificaciones si uno de ellos es supervisado por un evaluador indulgente y otro por uno estricto. Este problema puede ser parcialmente eliminado al tener varias personas calificando a cada empleado, aunque a menudo no es viable, especialmente en oficinas de sucursales pequeñas con sólo un gerente o un supervisor.

Errores de halo

Un *error de halo* ocurre cuando un evaluador permite ya sea que un atributo único o la impresión general de un individuo afecten las calificaciones que hace sobre cada dimensión relevante del puesto. Por ejemplo, un maestro podría pensar que un estudiante es muy creativo. Debido a esto, tal vez califique al estudiante como inteligente y dedicado cuando, de hecho, las calificaciones de este último estén por debajo del promedio. En este caso, el profesor ha permitido que la creatividad del estudiante empañe su opinión sobre otras capacidades. Los efectos de halo ocurren especialmente cuando el evaluador tiene poco conocimiento del puesto y está poco familiarizado con la persona que está analizando (Kozlowski, Kirsch y Chao, 1986). El error de halo es más común en las calificaciones de los pares que en las del supervisor hacia los subordinados (Viswesvaran, Schmidt y Ones, 2005).

A menudo, el error de halo se determina estadísticamente correlacionando las calificaciones de cada dimensión con las otras. Si la correlación es alta, se dice que ha ocurrido un error de halo. Como uno podría esperar, existen varias explicaciones

Perfil de empleo

Karen A. Edmonds,

Directora de Recursos Humanos
Condado de Montgomery,
Virginia



© Karen Edmonds

Cuando el Condado de Montgomery decidió hace algunos años que su programa de administración del desempeño necesitaba actualización, se me pidió que lo dirigiera. Comenzamos con el proceso al formar equipos representativos de empleados, los cuales pasaron meses estudiando los diferentes tipos de filosofías de

pago, incluyendo pago por mérito, por desempeño, racionalización salarial, sistema de bonos y modelos tradicionales en comparación con los no tradicionales, así como las valoraciones calificadas y no calificadas y con fecha anual versus “una vez al año”. Antes de este esfuerzo, el condado tenía un instrumento de evaluación de una página que incluía una lista de verificación con cinco criterios: calidad del trabajo, cantidad de trabajo, relación con otros, hábitos de trabajo y formalidad /confiabilidad. Se veía más como un instrumento para activar un aumento de mérito que como un medio para que los empleados recibieran realimentación constructiva o como guía para el trabajo futuro.

Después de meses de estudio y trabajo, elegimos desarrollar un programa conductual por fases

basado en competencias utilizando una escala simple de calificación de 0 a 3: *necesita mejora, competente, encomiable y extraordinario/ excepcional*, respectivamente.

La implementación de la fase I incluyó el establecimiento de seis competencias clave con enunciados conductuales. El equipo del empleado, junto con el equipo de administración del condado, los oficiales constitucionales y los jefes de las agencias, aportaron el desarrollo de las competencias, las cuales fueron servicio al cliente, cumplimiento de políticas y procedimientos, equipo de trabajo, habilidades de comunicación, conocimiento del puesto/departamento y capacitación/auto-desarrollo/mejora continua. El equipo invirtió tiempo considerable en los elementos numéricos del sistema y preparando su diseño en el lado positivo, con realmente sólo

una dimensión negativa, *necesidad de mejora*. Eligieron un sistema muy simple que no pudiera ser relacionado con un “promedio” o un sistema de calificación escolar. A la fecha, se ha seguido una curva de campana muy predecible de los resultados. Se ha considerado ligar el pago con ésta pero aún no se ha implementado.

Yo fui la facilitadora en las sesiones de capacitación introductoria sobre el programa planeado para todos los evaluadores y empleados. Estas sesiones incluyeron capacitación sobre la realización de la evaluación del desempeño, eliminando sesgos del evaluador, cómo escribir las competencias y comportamientos del puesto (para la fase II) y documentar los aspectos del desempeño. Todos los supervisores también recibieron seis horas de capacitación en habilidades de documenta-

además del error de halo para la correlación alta entre las dimensiones calificadas. Algunos psicólogos han argumentado que la consistencia en las calificaciones entre varias dimensiones podría indicar una consistencia real en el desempeño en lugar de un error de calificación. Por lo tanto, un maestro que tiene altas puntuaciones en enseñanza, en su capacidad para trabajar con los alumnos, en su conocimiento y en la imparcialidad al calificar en realidad puede destacar en dichos aspectos. En ese momento, la mejor explicación para la consistencia entre las dimensiones calificadas es que parte de ésta se debe al desempeño real y algo al error de halo así como a otros errores de calificación (Viswesvaran *et al.*, 2005).

Los errores de halo pueden o no ser un problema serio (Balzer y Sulsky, 1992), pero pueden reducirse si los supervisores califican cada rasgo en diferentes momentos. Esto es, podrían calificar la asistencia del empleado un día y al siguiente la formalidad. Por supuesto, en realidad, esa práctica raras veces es posible. Los ejemplos de errores de halo, de indulgencia, de tendencia central y de rigurosidad se muestran en la figura 7.14.

Errores de proximidad

Los errores de proximidad ocurren cuando una calificación asignada en una dimensión afecta la que se asigna en la dimensión que sigue inmediatamente después en la escala de calificación. Por ejemplo, un supervisor da a un empleado una calificación

ción, *coaching*, administración del tiempo y delegación.

La fase II incluyó a directores, jefes de agencias y oficiales constitucionales que escribían competencias específicas para cada uno de sus puestos. Las competencias variaban en número; mientras más pequeño era éste, más grande era la carga ya que las competencias del puesto representan la mitad de la calificación total. Dos puestos clasificados igual que cruzan líneas departamentales pueden tener diferentes competencias basadas en aspectos particulares de cada departamento/agencia.

Como parte del desarrollo del programa original, se incluyeron planes para el componente de desarrollo de carrera. Esto había comenzado a tomar forma en grupos pequeños de empleados en familias de carrera que planean trayectorias de carrera. Éstos se

revisan para ver la consistencia entre de la directiva, los departamentos y agencias de manera interna y externa entre las líneas departamentales del condado. Ya que los gobiernos locales no siempre tienen oportunidad de que los empleados progresen en el sistema de pago, también se desarrollan caminos “laterales” por los que los individuos pueden progresar dentro del mismo nivel de pago. Esto permite el desarrollo y crecimiento profesional en el condado, y fomenta la retención.

He encontrado que un sistema dinámico de administración del desempeño es crucial en nuestro lugar de trabajo. Debe ajustarse a la cultura de nuestra organización y las expectativas de nuestro liderazgo. Es principalmente una herramienta de comunicaciones por la cual la realimentación y la oportunidad se entrelazan.

Sin el punto de referencia de la evaluación del desempeño, se deja al empleado desorientado perdiendo el beneficio de saber dónde está. Su ausencia puede dar lugar a suposiciones y, a menudo, a decepciones. Creo que las bases de un buen sistema de evaluación del desempeño se pueden resumir de la siguiente manera:

- 1 Los principios fundamentales apoyan la misión o los objetivos de la organización.
- 2 Se aplica de manera consistente.
- 3 Es apoyado por los líderes de la organización.
- 4 Es manejable y fácil de entender.
- 5 Proporciona información para el empleado y el empleador.

Aunque la mecánica del sistema correcto puede parecer difícil

de entender, al final se trata de las personas.

El proceso de evaluación del desempeño a menudo es visto como consumidor de tiempo, pero también es tiempo bien aprovechado. Es una inversión en el empleado y en la organización. Produce recompensas al poner atención mientras dirigimos vidas en el lugar de trabajo. El proceso presenta una oportunidad para celebrar logros además de proporcionar planeación y dirección. Permite un diálogo abierto sobre los retos e inquietudes que se pueden presentar en la relación laboral. Finalmente, creo que proporciona una seguridad que el desempeño exitoso del empleado sea una prioridad para la organización. Después de todo, es para el mejor interés del empleador y el empleado.

de cinco en la primera dimensión. Debido a que la segunda está *físicamente localizada* en el formato de calificación cerca de la primera, existe una tendencia a proporcionar la misma calificación en ambas. La diferencia entre este error y el de halo está en la causa del mismo y el número de dimensiones afectadas. Con el de halo, todas las dimensiones son afectadas por una impresión general del empleado. Con el error de proximidad, sólo se modifican las dimensiones físicamente localizadas lo más cerca de una en particular en la escala de calificaciones; la razón para tal efecto, de hecho, es la proximidad física de la dimensión más que una impresión general.

Errores de contraste

La calificación del desempeño que recibe una persona puede estar influida por el desempeño de otra que ha sido evaluada previamente (Bravo y Kravitz, 1996). Por ejemplo, un gerente de un banco tiene seis empleados que son evaluados dos veces al año, el 5 de febrero y de nuevo el 5 de agosto. El gerente aplica las evaluaciones en orden alfabético, comenzando con Joan Carr y a continuación Donna Chan. Joan Carr es la mejor empleada que el banco jamás ha tenido y recibe la calificación más alta posible en cada dimensión. Después de evaluar a Carr, el gerente procede con Chan. Cuando se compara con Carr, Chan no es una empleada tan efectiva. Por lo tanto, recibe calificaciones más bajas de las que podría recibir sólo porque se le ha evaluado inmediata-

Indulgencia					Rigurosidad				
Gil Grissom					Catherine Willows				
Cooperación	1	2	3	4 5	Cooperación	1	2	3	4 5
Conocimiento	1	2	3	4 5	Conocimiento	1	2	3	4 5
Liderazgo	1	2	3	4 5	Liderazgo	1	2	3	4 5
Warrick Brown					Nick Stokes				
Cooperación	1	2	3	4 5	Cooperación	1	2	3	4 5
Conocimiento	1	2	3	4 5	Conocimiento	1	2	3	4 5
Liderazgo	1	2	3	4 5	Liderazgo	1	2	3	4 5
Tendencia central					Halo				
Gil Grissom					Catherine Willows				
Cooperación	1	2	3	4 5	Cooperación	1	2	3	4 5
Conocimiento	1	2	3	4 5	Conocimiento	1	2	3	4 5
Liderazgo	1	2	3	4 5	Liderazgo	1	2	3	4 5
Warrick Brown					Nick Stokes				
Cooperación	1	2	3	4 5	Cooperación	1	2	3	4 5
Conocimiento	1	2	3	4 5	Conocimiento	1	2	3	4 5
Liderazgo	1	2	3	4 5	Liderazgo	1	2	3	4 5

Figura 7.14

Ejemplos de errores de calificación

mente después que Carr. Su desempeño se ha contrastado con el de Carr más que con algún estándar objetivo.

Los errores de contraste también pueden ocurrir entre evaluaciones del desempeño de la misma persona pero separadas. Esto es, las calificaciones recibidas en una evaluación afectarán las de otra aplicada seis meses después. Por ejemplo, el desempeño de una empleada durante los primeros seis meses de un año es “excelente” y ella recibe calificaciones sobresalientes. Por alguna razón, el comportamiento real de la empleada en los siguientes seis meses es sólo “bueno”. ¿Qué tipo de calificación del desempeño recibirá? Con base en los resultados de un estudio realizado por Murphy, Gannett, Herr y Chen (1986), la respuesta probablemente es que sus calificaciones serán menos que “buenas”. En contraste con su desempeño inicial excelente, el desempeño posterior de la empleada (que puede haber sido “bueno”) parece ser inferior de lo que en realidad fue. Los efectos de contraste ocurren sólo cuando la persona que evalúa en realidad ve el desempeño del empleado (Smither, Reilly y Buda, 1988) y califica al empleado (Summer y Knight, 1996) durante ambos periodos de calificación.

Si un nuevo supervisor lee que las evaluaciones previas de una empleada fueron excelentes pero observa en ella un bajo desempeño, probablemente continuará dando excelentes calificaciones, aun cuando su desempeño se hubiera deteriorado. Smither y sus colaboradores le llaman **asimilación** a este error de calificación.

Baja confiabilidad entre evaluadores

Como se muestra en la tabla 7.1, dos personas que califican al mismo empleado, pocas veces están de acuerdo entre ellos (Conway y Huffcut, 1997; Viswesvaran, Ones y Schmidt, 1996). Existen tres razones principales para esta falta de confiabilidad: primera, a menudo los evaluadores cometen los errores en la calificación discutidos previamente (p. e., halo, indulgencia). Por lo tanto, si un evaluador comete un error de halo y el otro uno de contraste, no es de sorprender que sus calificaciones del mismo empleado sean diferentes.

Segunda, los evaluadores a menudo tienen estándares e ideas muy diferentes sobre el empleado ideal. Por ejemplo, recientemente conduje un taller de evaluación del desempeño para un departamento de policía. Después de ver el video de un oficial respondiendo a una llamada de disturbio, un sargento calificó el desempeño del oficial como excelente y otro lo designó como terrible. Cuando pregunté sobre sus diferentes calificaciones, un sargento indicó que él pensaba que los oficiales debían ser agresivos y tomar el mando de la situación, mientras que el otro creía que debían estar más orientados hacia los ciudadanos. Por lo tanto, el mismo comportamiento provocó dos calificaciones diferentes debido a que cada sargento tenía un “prototipo” diferente del policía ideal.

Tercera, como se mencionó antes en el capítulo, dos evaluadores diferentes pueden ver en realidad conductas muy distintas del mismo empleado. Por ejemplo, un sargento de recepción en la comisaría puede ver más comportamientos administrativos y de papeleo, mientras que un sargento en campo puede ver otros más relacionados con el cumplimiento de la ley. Por lo tanto, las diversas calificaciones pueden simplemente reflejar el hecho de que cada uno ha observado el desempeño del oficial en situaciones variadas. Como se mencionó antes, una manera de reducir el número de errores de calificación y aumentar la confiabilidad es capacitar a las personas que evaluarán el desempeño (Hauenstein, 1998).

Problemas de muestreo

Efecto de recencia. Por lo regular las evaluaciones del desempeño se realizan una o dos veces al año. Se diseñan para cubrir todos los comportamientos que han ocurrido durante los seis meses previos hasta un año. Sin embargo, la investigación ha demostrado que a los comportamientos recientes se les da más peso en la evaluación del desempeño que a los que ocurrieron durante los primeros meses del periodo de evaluación. Este efecto penaliza a los trabajadores que laboran bien durante la mayor parte del tiempo pero cuyo desempeño disminuye al final, y recompensa a quienes guardaron su mejor trabajo hasta justo antes de la evaluación.

En el béisbol, los Dodgers de Los Ángeles tuvieron varios años en los que perdieron varios juegos al principio de la temporada, lo que los eliminó de la competencia por el campeonato. Sin embargo, varios jugadores se desempeñaron bien y produjeron grandes estadísticas durante el último mes de la temporada; la prensa llamó a este periodo el “impulsor del salario”, lo opuesto al “impulsor del campeonato”. Esto sugiere que los jugadores pudieron haberse dado cuenta del efecto de recencia. Esperaban que el alto desempeño antes de que los contratos fueran renovados les diera mejores evaluaciones y, por lo tanto, salarios más altos para el siguiente año. Da la impresión de que los estudiantes están muy conscientes del efecto de recencia cuando argumentan que su alta calificación en el examen final debería tener más peso que las calificaciones inferiores en los exámenes previos!

Observación poco frecuente. Como se mostró en la figura 7.2, otro problema que afecta las evaluaciones del desempeño es que varios gerentes o supervisores no tienen la oportunidad de observar una muestra representativa del comportamiento del empleado. La **observación poco frecuente** ocurre por dos razones. Primero, los gerentes a menudo están tan ocupados con su propio trabajo que no tienen tiempo para “caminar por el piso” y observar el comportamiento de sus empleados. En lugar de eso, hacen inferencias basadas en el trabajo terminado o en rasgos de personalidad del subordinado (Feldman, 1981). Un buen ejemplo es el de una maestra que hace una carta de referencia para un estudiante. Las cartas de referencia comúnmente hablan sobre características como la capacidad del solicitante para cooperar o llevarse bien con los demás. La maestra debe basar su evaluación en las actividades académicas del periodo que ha visto y en las calificaciones que el alumno ha obtenido en las pruebas.

Pocas veces tiene la oportunidad de verlo “llevarse” bien o “cooperar con otros”. Por ejemplo, debido a que un proyecto de grupo se entregó a tiempo y recibió una calificación excelente, ella supuso que el estudiante cooperó y se llevó bien con los integrantes del grupo.

Los empleados a menudo actúan de manera diferente con un supervisor que con otros compañeros, lo cual es la segunda razón por la que los gerentes a menudo no hacen observaciones precisas. Cuando el supervisor está ausente, un empleado puede romper las reglas, llegar tarde o trabajar lentamente. Pero cuando está el jefe, el empleado se vuelve un trabajador modelo. Ante los ojos del supervisor, hace un excelente trabajo; sin embargo, sus compañeros lo conocen bien.

Como se discutió antes en el capítulo, este problema puede reducirse al tener varios evaluadores observando al empleado. Pueden ser otros supervisores, compañeros (calificaciones de pares) e incluso clientes. Un meta-análisis realizado por Conway y Huffcutt (1997) indicó que las calificaciones del supervisor correlacionan en promedio .34 con las de los pares. Por lo tanto, aun cuando los dos grupos estén de acuerdo en algo, el acuerdo no es realmente perfecto.

Por desgracia, las calificaciones de estas fuentes a menudo están sujetas a más errores que las calificaciones no informadas hechas por un supervisor. Por ejemplo, los clientes pueden quejarse de una trabajadora aunque esté siguiendo las políticas, y otra empleada puede proporcionar bajas evaluaciones de sus compañeros porque desea recibir un aumento mayor. Incluso con estos problemas, contar con varios evaluadores sigue siendo una buena idea.

Proceso cognoscitivo de la conducta observada

Observación del comportamiento. Como se muestra en la figura 7.15, sólo porque se observa el comportamiento del empleado no se garantiza que será recordado apropiadamente o durante la revisión de la evaluación del desempeño. De hecho, la investigación indica que los evaluadores recuerdan aquellos comportamientos que son consistentes con su impresión general de un empleado (Cooper, 1981a; Feldman, 1981; Martell, Guzzo y Willis, 1995) y mientras mayor sea el intervalo entre el comportamiento real y la calificación de desempeño, habrá más probabilidades de que ocurran errores de calificación (Murphy, Martin y Garcia, 1982; Nathan y Lord, 1983). Además, los evaluadores que están familiarizados con el puesto que se está evaluando recuerdan más los juicios sobre el desempeño que los comportamientos que aquellos no familiarizados con el puesto (Harriman y Kovach, 1987; Hauenstein, 1986). La reducción en la precisión de la memoria con el tiempo se puede mejorar si se emplean varios evaluadores, en lugar de uno, para evaluar el desempeño (Martell y Borg, 1993).

Pero aun cuando las calificaciones basadas en la memoria conducen a una mayor distorsión, en algunas circunstancias son más precisas que las calificaciones asignadas inmediatamente después de que ocurren los comportamientos (Murphy y Balzer, 1986). La razón para estos aumentos en halo y precisión aún no está clara. Quizá los supervisores piensan que será un intervalo grande entre la observación del comportamiento y la evaluación formal del mismo y que no serán capaces de recordar conductas específicas (sin un gran esfuerzo o el uso de bitácoras). Así, se forman una impresión general de un empleado y otra del trabajador ideal y del deficiente y evalúan con base en la comparación con el ideal.

Estado emocional. La cantidad de **estrés** bajo la cual un supervisor opera, también afecta sus calificaciones del desempeño. Srinivas y Motowidlo (1987) encontraron que los evaluadores que fueron colocados en una situación de estrés asignaron calificaciones con más errores que los que no estuvieron en las mismas circunstancias. Este hallazgo es importante debido a que a menudo las evaluaciones del desempeño se realizan de manera apresurada, pues los supervisores las llevan a cabo para poder regresar a su

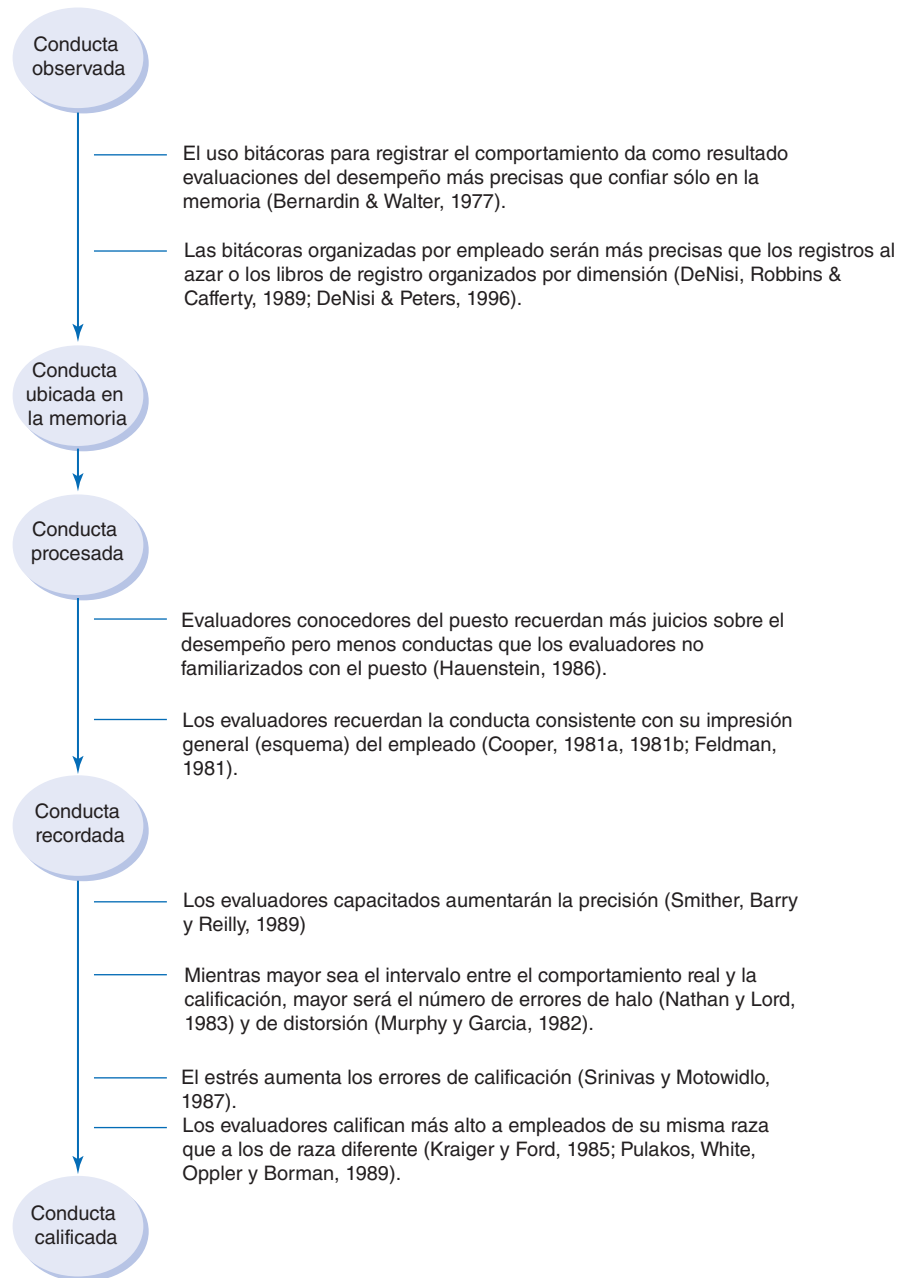


Figura 7.15

Factores que afectan la pérdida de información

trabajo “real”. Los métodos para reducir este problema se discutirán más adelante en este capítulo.

Sesgo. Los evaluadores que desean que sus empleados sean calificados pueden ser más indulgentes (Lefkowitz, 2000, Varma, DeNisi y Peters, 1996) y menos precisos en sus calificaciones que los que les da lo mismo hacerlo o no (Cardy y Dobbins, 1986). Pero esto no quiere decir que una persona que sea apreciada siempre tendrá calificaciones más altas que alguien que no lo es. El evaluador puede sobrecompensar en un esfuerzo por ser “justo”. Los sentimientos del evaluador, o su **afecto** hacia un empleado pueden interferir con el procesamiento cognoscitivo de la información del desempeño real.

La investigación sobre la presencia de sesgo racial en las evaluaciones de desempeño es controvertida y mixta. Dos revisiones de la literatura (Landy, Shankster y Kohler, 1994; Latham y Wexley, 1994) concluyeron que el sesgo racial no representa un papel considerable en las evaluaciones del desempeño. En un meta-análisis de 74 estudios realizado por Kraiger y Ford (1985) se encontró un sesgo de similitud racial donde los evaluadores caucásicos asignaron calificaciones de desempeño más altas a los empleados caucásicos y los evaluadores afroamericanos asignaron calificaciones más altas a los empleados afroamericanos. De manera interesante, este sesgo ocurrió sólo con los estudios que involucran organizaciones reales, la investigación de laboratorio pocas veces reveló sesgo racial en las calificaciones del desempeño. Para complicar este asunto, un estudio hecho por Stauffer y Buckley (2005) argumenta que gran parte de la investigación en esta área se encuentra viciada y que cuando se utiliza el método adecuado (mediciones repetidas), existe evidencia de sesgo racial en las calificaciones del desempeño.

Un meta-análisis que Bowen, Swim y Jacobs (2000) han llevado a cabo y una gran cantidad de información sobre calificaciones en evoluciones de 360 grados proporcionada por Church, Rogerlberg y Waclawski (2000) sugieren que el sesgo de género no parece ser un problema en las calificaciones de desempeño. Los resultados del meta-análisis también indican que la edad no se relaciona con dichas calificaciones (Ng y Feldman, 2008).

Paso 8: Comunicar los resultados de las evaluaciones a los empleados

Como se estableció al principio de este capítulo, tal vez el uso más importante de la información de la evaluación de desempeño es proporcionar realimentación al empleado y evaluar sus fortalezas y debilidades para que se pueda implementar la capacitación. Aunque la realimentación y la capacitación deberían ser procesos continuos, la evaluación semestral podría ser el mejor momento para discutir formalmente el desempeño del empleado. Además, sostener entrevistas de revisión formal coloca a la organización en un mejor escenario legal en caso de un juicio (Foster *et al.*, 2008; Malos, 1998).

Por lo regular, en la mayoría de las organizaciones un supervisor invierte algunos minutos con los empleados cada seis meses para *informar* sobre las puntuaciones que recibieron durante el periodo de evaluación más reciente. Este proceso es probablemente una norma ya que a la mayoría de los gerentes no les gusta juzgar a otros; debido a esto, intentan terminar el proceso de evaluación lo más rápido posible (Grensing-Pophal, 2001b).

Además, evaluar empleados pocas veces beneficia al supervisor. El mejor escenario es saber que no hay quejas y el peor es un juicio. De hecho, un estudio demostró que se presentan insatisfacción y disminución en el compromiso organizacional incluso cuando un empleado recibe una evaluación “satisfactoria” pero no “excelente” (Pearce y Porter, 1986). Finalmente, en el enfoque de “decir y vender” en las entrevistas de evaluación del desempeño, un supervisor “dice” a un empleado todo lo que ha hecho de manera deficiente y después le “vende” sugerencias para mejorar. Sin embargo, este método logra poco.

La investigación sugiere que ciertas técnicas se pueden utilizar para hacer más efectiva la entrevista de evaluación del desempeño: tiempo, programación y preparación.

Antes de la entrevista

Asignar tiempo

El supervisor y el empleado deben tener tiempo para preparar la entrevista de revisión. Ambos deben contar al menos con una hora para prepararse antes de la entrevista y otra hora para la misma.

Programación de la entrevista

El lugar de la entrevista debe ser un sitio neutral que asegure la privacidad y permita al supervisor y al empleado estar frente a frente sin un escritorio entre ellos como barrera de comunicación. Las entrevistas de revisión de evaluación del desempeño deben ser programadas al menos una vez cada seis meses para la mayoría de los empleados y con más frecuencia para los de nuevo ingreso. Las entrevistas de revisión se programan por lo regular seis meses después de que un empleado comienza a trabajar en la organización. Si esta fecha llega en un mal momento (durante la Navidad, una temporada muy ocupada para las tiendas minoristas), la entrevista debe ser programada para un día más conveniente. Es importante notar que aunque la revisión *formal* de la evaluación del desempeño ocurra una o dos veces al año, las “verificaciones de progreso” informales deben hacerse durante todo el año para proporcionar realimentación.

Preparación para la entrevista

Mientras se prepara la entrevista el (la) supervisor(a) debe revisar las calificaciones que ha asignado al empleado y las razones de las mismas. Este paso es importante debido a que la calidad de la realimentación dada a los empleados afectará su satisfacción con el proceso completo de evaluación del desempeño (Mount, 1983). Además, los empleados perciben y reaccionan ante la cantidad de tiempo en que un supervisor prepara la entrevista.

Mientras tanto, el empleado debe calificar su propio desempeño utilizando el mismo formato que el supervisor (Roberts, 2003). También debe anotar las razones específicas y los ejemplos que respalden sus propias calificaciones, así como sus ideas para el desarrollo personal.

Durante la entrevista

Debido a que los empleados y los supervisores a menudo están ansiosos sobre las revisiones de desempeño, es una buena idea comenzar la entrevista con una pequeña plática hasta que la ansiedad desaparezca. Una vez que el empleado y el supervisor se sienten lo más cómodos posible, el supervisor debe comunicar lo siguiente: 1) el papel de la evaluación del desempeño, que la toma de decisiones sobre aumentos de salario y despidos no es su único propósito; 2) cómo se realizó la evaluación del desempeño; 3) cómo se logró el proceso de evaluación; 4) la expectativa de que la entrevista de evaluación será interactiva, y 5) el objetivo de entender y mejorar el desempeño.

El proceso de revisión probablemente comienza mejor con el empleado comunicando sus propias calificaciones y su justificación de las mismas (Bacal, 2004). La investigación indica que los empleados que están activamente involucrados en la entrevista desde el inicio quedarán más satisfechos con los resultados (Gilliland y Langdon, 1998; Roberts, 2003).

El supervisor entonces comunica sus calificaciones y las razones de ellas. Debe limitar esta comunicación al informe del comportamiento y desempeño más que de los rasgos que posee o no el empleado. Por supuesto, sería conveniente evitar la realimentación negativa pues los empleados entonces quedan más satisfechos con sus revi-

Aunque sería agradable ser evaluados únicamente por lo bien que hacemos nuestro trabajo, algunos argumentarían que las calificaciones del desempeño pueden ser muy subjetivas y que parte de nuestra evaluación es función de lo mucho que nuestros supervisores nos aprecian y respetan. Para ayudar a obtener una posible evaluación, debe asegurarse de que su supervisor sepa que usted es valioso y que es un jugador de equipo. Alan Schoenberg (1998) proporciona los siguientes consejos sobre cómo ganar puntos con su jefe:

- ✓ Recuerde que el “tiempo es dinero”. No lo pierda durante las horas de trabajo. Vaya al punto cuando se reúna con su jefe. Cuando el trabajo esté listo, pase al siguiente proyecto.

- ✓ Vístase de manera profesional.
- ✓ Esté preparado cuando vaya a una junta, llegue temprano, actúe con interés y siempre apoye a su jefe (puede siempre estar en desacuerdo más tarde en privado).
- ✓ Dé más de lo que prometió.
- ✓ Sea positivo. Elogie a otros en público. No se queje sobre su empleador actual, sus compañeros o sus empleadores anteriores. ¡A nadie le gusta un quejumbroso!
- ✓ Ponga a sus clientes primero y ¡haga que lo adoren!
- ✓ Realice preguntas y aprenda de sus errores.

siones y no desarrollan actitudes negativas hacia la gerencia (Brett y Atwater, 2001). Pero pocos empleados son perfectos y cierta realimentación negativa es inevitable. Debido a esto, la realimentación positiva generalmente debe darse primero, seguida de la negativa y terminar con más realimentación positiva (Stone, Gueutal y McIntosh, 1984). Este proceso a menudo es referido como “sándwich de realimentación” en el que la realimentación negativa queda entre las positivas. El uso generoso de realimentación positiva no sólo ayuda a los empleados a aceptar la negativa, sino también a los supervisores que tienden a evitar proporcionar la realimentación negativa en su esfuerzo por reducir los conflictos interpersonales (Waung y Highhouse, 1997). Cualquier diferencia mayor entre las autocalificaciones del empleado y aquellas dadas por el supervisor se deben discutir hasta que ambos las entiendan.

El siguiente paso quizá sea el más importante. Debido a que algunos empleados reciben evaluaciones perfectas, es esencial discutir las razones por las que el desempeño de otro trabajador no se considera así. Tal vez le falte algo de conocimiento, como la forma para desempeñar el puesto adecuadamente, haya sido asignado a demasiadas responsabilidades o tenga problemas externos que afectan su desempeño.

El conocimiento del supervisor sobre las razones externas del desempeño deficiente de un empleado puede aumentar la satisfacción de este último con la revisión y le puede permitir percibir la realimentación y la evaluación como precisas y útiles. Además, esto le ayudará a entender y apreciar la sensibilidad del supervisor (Bannister, 1986). La realimentación debe ser sincera, específica y conductual más que personal. La conciencia y el conocimiento de los factores externos al desempeño son especialmente importantes debido a que tenemos una tendencia llamada *error de atribución fundamental*, para atribuir el fracaso o el desempeño deficiente de otros a los factores personales más que a los situacionales.

Una vez que se han identificado los problemas, la siguiente tarea y la más difícil es encontrar sus soluciones. ¿Qué puede hacer un supervisor para ayudar? ¿Qué puede hacer la organización? ¿Qué puede hacer el empleado? La idea aquí es que las soluciones a los problemas resulten del esfuerzo conjunto. A menudo atribuimos el desempeño deficiente sólo a la falla del empleado cuando, de hecho, se ve afectado por varios factores (véase la figura 7.5).

En la conclusión de la entrevista, entre el empleado y el supervisor deben establecer los objetivos para el desempeño y comportamiento futuros, ambos deben entender cómo se cumplirán estos objetivos (Bacal, 2004). Los objetivos y su establecimiento se discutirán rigurosamente en el capítulo 9. Sin embargo, por ahora debemos tener en mente que los objetivos deben ser concretos y razonables, y establecidos tanto por el empleado como por el supervisor. El cuadro de Taller de carrera ofrece consejos sobre cómo los empleados se pueden ayudar a sí mismos en la evaluación del desempeño.

Paso 9: Despido de empleados

Como se discutió en las páginas anteriores, el uso principal de los resultados de la evaluación del desempeño es proporcionar al empleado realimentación sobre su comportamiento. Los resultados de la evaluación del desempeño también se utilizan para tomar decisiones de personal como aumentos y ascensos. Desafortunadamente, existen momentos en que los gerentes tienen que dar por terminada la relación laboral con un empleado. En las siguientes páginas, discutiremos los aspectos legales del despido.

Doctrina del empleo a voluntad

En Estados Unidos existe una gran diferencia entre despedir a un empleado en el sector público y despedirlo en el sector privado. En este último, la **doctrina del empleo a voluntad** en varios estados permite a los empleadores la libertad para despedir a un empleado sin una causa o razón, esto es, a voluntad. En el sector público, un empleado puede ser despedido sólo con causa.

La idea detrás del empleo a voluntad es que debido a que los empleados son libres para renunciar a su trabajo a voluntad, también las organizaciones son libres de despedirlos a voluntad (Delpo, 2009). Aunque el empleo a voluntad es común en Estados Unidos, países como Francia hacen valer la restricción de que ningún empleado puede ser despedido a menos que sea con causa.

Existen algunas limitaciones para la doctrina del empleo a voluntad (Falcone, 2002):

- *Ley estatal.* Estados como California, Montana y Nueva York tienen leyes que establecen que un empleado puede ser despedido sólo con causa (p. e., romper una regla, demostrar incapacidad para desempeñarse).
- *Disposiciones de ley federal o estatal.* Los empleados no pueden ser despedidos por razones protegidas por la ley estatal y federal. Por ejemplo, un empleador no puede despedir a una persona porque sea mujer, esté embarazada, no sea blanco o tenga más de 40 años.
- *Interés/política pública.* Los empleadores no pueden despedir a un trabajador por ejercer una obligación legal como formar parte de un jurado o rehusar violar la ley o la ética profesional. Por ejemplo, una gran institución de préstamos y ahorros ordenó a uno de sus valuadores que estableciera precios para sus casas más altos de lo que en realidad eran para que los clientes pudieran calificar para un financiamiento. Citando las regulaciones federales y la ética profesional en contra de inflar los valores de la propiedad, el empleado rechazó la orden de la compañía. Después de ser despedido, promovió con éxito un juicio (uno de más de 200 presentados por empleados en contra de esta institución) reclamando que él había sido despedido por rehusar violar la ley y los estándares éticos de su profesión.

- **Contratos.** Obviamente, si una persona firma un contrato de empleo que estipula un periodo particular de trabajo, una organización no puede despedirla sin causa. De la misma manera, los sindicatos establecen acuerdos colectivos (contratos) con los empleadores que también limitan o invalidan el empleo a voluntad.
- **Contratos implícitos.** El empleo a voluntad se anula si un empleador insinúa que un trabajador “tiene un puesto de por vida” o que puede ser despedido sólo por ciertas razones. Por ejemplo, si un entrevistador dice a un solicitante, “En esta compañía todo lo que tiene que hacer para mantener su puesto es no meterse en líos”, el empleador no podrá despedir al empleado por infracciones de reglas menores o por desempeño deficiente.
- **Cláusulas de buena fe y trato justo.** Aunque por lo general los empleadores son libres para contratar a voluntad, los tribunales han dictaminado que deben actuar de buena fe y tratar con justicia al empleado. Estas reglas se basan en un artículo del Uniform Commercial Code (Código Comercial Uniforme) que establece que “Cada contrato... impone una obligación de buena fe en su desempeño o cumplimiento” y en el hecho de que los tribunales consideran las decisiones de empleo como una forma de contrato.

Para proteger su derecho a utilizar una política de empleo a voluntad, numerosas organizaciones incluyen **declaraciones del empleo a voluntad** como las que se muestran en la figura 7.16, en sus solicitudes de empleo y en los manuales para el trabajador. Estas declaraciones a menudo se presentan en los tribunales.

Razones legales para despedir a los empleados

En las situaciones no cubiertas por el empleo a voluntad, existen sólo cuatro razones por las que un empleado puede ser legalmente despedido: periodo de prueba, violación de las reglas de la compañía, incapacidad para el desempeño y una reducción forzosa por causas económicas (recortes).

Periodo de prueba

En varios empleos, se da a los empleados un periodo de prueba en el que demuestren que pueden desempeñarse de manera adecuada. Aunque muchos periodos de prueba duran de tres a seis meses, los de los oficiales de policía son a menudo de un año y el de los profesores ¡es de seis años! Los empleados pueden ser despedidos con más facilidad durante este periodo de prueba que en cualquier otro momento.

Violación de las reglas de la compañía

Los tribunales consideran cinco factores para determinar la legalidad de la decisión de despedir a un empleado por violar las reglas de la compañía. El primer factor es

Figura 7.16

Muestra de una declaración del empleo a voluntad

Yo entiendo que, si estoy empleado, tengo el derecho de terminar mi relación laboral con Sordi Industries. Asimismo, entiendo que mi empleo con la compañía no es por un periodo definido y que Sordi Industries tiene el derecho de terminar la relación laboral con o sin causa y con o sin aviso. Entiendo que ningún representante de Sordi Industries está autorizado para sugerir cualquier contrato de empleo permanente.

que debe existir realmente una regla para una conducta particular. Aunque esto puede parecer obvio, las organizaciones a menudo no han “escrito” reglas que gobiernen el comportamiento del empleado. Sin embargo, estas reglas no escritas no se sostienen en los tribunales. Por ejemplo, una manufacturera despidió a un empleado por tener una pistola debajo de su chamarra en el trabajo. El empleado apeló con éxito, sobre la base de que aún cuando el “sentido común” diría que las pistolas no deberían llevarse al trabajo, la compañía no tenía una regla escrita que lo prohibiera.

Si existe una regla, una compañía debe probar que el empleado la conocía. Las reglas pueden ser comunicadas de manera oral durante la inducción del empleado, en las juntas de personal, por escrito en los manuales, boletines, tableros y en las notificaciones adjuntas en el cheque. Las reglas comunicadas en los manuales son legalmente más defendibles. Para probar que un empleado conocía una regla, la organización requiere que los trabajadores firmen que recibieron la información sobre la regla, la leyeron y entendieron.

El tercer factor es la capacidad del empleador para probar que un empleado en realidad violó la regla. La prueba se lleva a cabo a través de medios como testigos, grabaciones de video y muestras de trabajo. Los profesionales de recursos humanos deben ser casi detectives debido a que probar violaciones a la regla a menudo no es fácil. Por ejemplo, dos supervisores vieron a una empleada tambalearse en el trabajo y claramente pudieron percibir su aliento alcohólico. Ella fue despedida por violar la regla de la compañía contra beber alcohol. Durante su apelación reclamó que se tambaleó porque tenía gripa y lo que los supervisores olieron era jarabe para la tos en lugar de alcohol. La empleada ganó la apelación. Como resultado de este caso, la compañía ahora tiene una enfermería y se aplican pruebas de alcoholímetro a los empleados que se sospecha beben en el trabajo.

El cuarto factor considerado por los tribunales es el grado en el cual la regla se cumple de manera equitativa. Esto es, si otros empleados violaron la regla pero no fueron despedidos, terminar la relación laboral con uno de ellos debido a una violación particular de la regla quizá no sea legal (*Huske vs. Honeywell International*, 2004; *Pineda vs. Unites Parcel Service*, 2003). Este factor plantea un dilema para muchas organizaciones. Debido a que los tribunales buscan consistencia, los abogados aconsejan a las organizaciones que despidan a cualquier empleado que viole una regla. No despedir a una persona que rompe la regla establece un precedente, haciendo más difícil el despido de los que lo harán en el futuro. Existen varios momentos en que un buen empleado puede romper una regla, una situación que normalmente resultaría en la terminación de la relación laboral. Sin embargo, debido a que el empleado es muy valioso, la organización no quiere despedirlo.

Esto ocurrió en un banco. En la violación de una regla de un banco, una cajera no pidió identificación a un cliente que cambió un cheque falso. Los funcionarios del banco estaban asombrados por lo que pasó. Debido a que la empleada era una de las mejores cajeras, no quisieron despedirla. Sin embargo, no hacerlo en este caso aumentaría la posibilidad de que perdieran un juicio en el futuro si despedían a otro empleado por la misma razón. La decisión inusual del banco fue despedir a la empleada, pero llamó a un competidor, le platicó la situación y le pidió que la contratara, lo cual sucedió.

El quinto factor y final es el grado en el cual el castigo se ajusta al delito. Los trabajadores que están en su periodo de prueba (a menudo sus primeros seis meses) pueden ser despedidos inmediatamente por infracción de una regla. Sin embargo, para empleados permanentes la organización debe hacer un intento razonable para cambiar la conducta de la persona por medio de la **disciplina progresiva** (Janove, 2005). Mientras mayor sea el tiempo que un empleado ha estado en la organización, mayor es el número de pasos que se deben dar para corregir su comportamiento. La disci-

plina puede comenzar con algo simple como asesoría o advertencia verbal, cambiar a una advertencia por escrito o condicional y terminar con pasos como la reducción del pago, descenso de puesto o despido.

Para las violaciones de algunas reglas, la disciplina progresiva no siempre es necesaria. Es casi seguro decir que un empleador puede despedir a un empleado que robe dinero o le dispare a alguien en el trabajo.

Incapacidad para el desempeño

Los empleados también pueden ser despedidos por su incapacidad para desempeñar el trabajo. Aunque para hacerlo, una organización necesitará probar que el empleado no realiza el trabajo y que se aplicó la disciplina progresiva para darle una oportunidad de mejorar. Para que un empleador supere una acusación en los tribunales por despedir a un empleado con desempeño deficiente, primero debe demostrar que le comunicó un estándar razonable de desempeño. Después, la organización debe probar que existía una falla documentada para cumplir el estándar. Tal documentación puede incluir registros de incidentes críticos y muestras de trabajo (p. e., cartas que una secretaria escribió con errores o pantalones a los que un sastre hizo dobladillos inadecuados).

Un sistema de evaluación del desempeño diseñado adecuadamente es la clave para despedir de manera legal a un empleado (Martin, Bartol y Kehoe, 2000). Los sistemas de evaluación del desempeño legales (Smith, 1993)

- están basados en un análisis de puesto
- tienen estándares relevantes y concretos que han sido comunicados a los empleados
- involucran mediciones conductuales múltiples del desempeño
- incluyen varios evaluadores cada uno de los cuales ha recibido capacitación
- son estandarizados y formales
- brindan la oportunidad para que un empleado apele

Reducción forzada (recortes)

Los empleados pueden ser despedidos si es por el mejor interés económico de una organización. Las reducciones forzadas, comúnmente llamadas recortes, se han usado por la mayoría de las 500 compañías de Fortune en las últimas décadas. En los casos de grandes recortes o cierres de plantas, la Worker Adjustment and Retraining Notification Act (WARN) requiere que las organizaciones notifiquen a los empleados al menos 60 días antes. Aunque los recortes sirven para ahorrar dinero, la investigación indica que las reducciones forzosas no sólo tienen un efecto devastador en los empleados (Leana y Feldman, 1992) sino que a menudo no resultan en los ahorros financieros deseados (Cascio, 2002). Los recortes se discuten de manera extensa en el capítulo 14.

Reunión de despido

Antes de la reunión

Una vez que se ha tomado la decisión de despedir a un empleado, se deben seguir ciertos pasos a fin de prepararse para la reunión en la que se le comunicará la deci-

sión. El primer paso es asegurarse de que se ha seguido el proceso legal. Por ejemplo, si una organización está por despedir a un empleado por la violación de una regla, se debe asegurar que en realidad existió tal regla, que los empleados la conocían, que la organización tiene pruebas de que fue violada, que se utilizó la disciplina progresiva y que la regla se aplicó igual a todos los empleados. Una importante responsabilidad para los profesionales de recursos humanos es asegurar que una decisión de terminación sea legalmente defendible.

El siguiente paso es determinar cuánta ayuda, si existe, quiere la organización ofrecer al empleado. Las formas de ayudar incluyen referencias, pago por indemnización y asistencia para ser contratado en otro lugar (*outplacement*). A menudo, los mayores niveles de ayuda se dan a los empleados que firman acuerdos para no demandar a la organización.

El paso final es programar un lugar y un momento adecuados para la reunión. Ésta se debe llevar a cabo en un sitio neutral, privado. Para evitar el daño potencial causado por una reacción hostil ante la decisión de despido, la reunión debe llevarse a cabo en la oficina de un supervisor. En vez de hacerla un viernes en la tarde, como es costumbre, debería ser en lunes o martes para que el empleado tenga la oportunidad de buscar asesoría y la organización pueda hablar con sus empleados (Karl y Hancock, 1999; Scrivner, 1995). Cuando se hace un despido en una tarde de viernes, los empleados no pueden contactar fuentes de ayuda en el fin de semana. Además, tienen todo el fin de semana para hablar por teléfono y decir su versión de la historia a otros empleados, mientras la organización debe esperar hasta el lunes para negar el rumor.

Durante la reunión

Durante la reunión, el supervisor debe llegar al punto sobre despedir al empleado. Éste último a menudo sabe por qué se le llamó y no hay razón para prolongar la agonía. El supervisor debe aclarar con mesura las razones de tal decisión, expresar gratitud por los esfuerzos del empleado (si es sincero) y ofrecer cualquier ayuda que la organización pretenda dar. Entonces se llevan a cabo tareas administrativas como solicitar al empleado las llaves y terminar el papeleo. Finalmente se le pide que reúna sus pertenencias y se le acompaña a la puerta.

Me doy cuenta que este aviso suena frío. Sin embargo, despedir a un empleado es una tarea difícil y se puede hacer poco para hacerla agradable. Si alguna vez usted ha terminado una relación romántica, creo que entenderá los sentimientos que se tienen al despedir a un empleado. Es un momento emotivo y la clave es ser breve y profesional.

Después de la reunión

Una vez que terminó la reunión, la reacción natural del supervisor es sentirse culpable. Para aliviar algo de esta culpa, debe revisar los hechos, se le dio al empleado oportunidad para mejorar, pero no lo hizo. Un profesional de recursos humanos de Valleydale Foods dijo a los empleados esto: “Por su comportamiento, ustedes mismos se despidieron. Sólo estoy completando el trámite”.

Cuando un empleado es despedido, los otros se sentirán tensos. Por consiguiente, es importante ser honesto con ellos sobre lo que pasó; al mismo tiempo, se deben evitar las declaraciones negativas sobre el carácter del compañero despedido.

En el trabajo

Despedir a un empleado en la tienda departamental Kohl's

Estudio de caso aplicado

Tres empleadas fueron despedidas de la tienda departamental de Kohl's en Mechanicsville, Virginia, por violar la política de la tienda sobre el uso de cupones. La tienda envió a cada empleado 11 cupones de 15% de descuento como parte de una venta para "familia y amigos": uno era para el empleado y los otros 10 para dárselos a familiares y amigos. Había muchos cupones extra, así que un sábado Rikki Groves, Rebeca Hagen y Katie Kombacher, de 18 años, dieron los cupones a clientes que no tenían. Ellas suponían que estos cupones eran similares a otros que la tienda usaba y que la cajera podría escanear un cupón que ya se había usado para un cliente que no tenía. De acuerdo con Groves, que había estado en Kohl's por tres meses, ninguno de los gerentes informó a los empleados que tales cupo-

nes eran diferentes de los que se procesaban todos los días. Unos días después del incidente, la persona a cargo de la seguridad de la tienda llamó a Groves a una reunión a puerta cerrada unas horas antes de terminar su turno. Comenzó a interrogarla, diciendo que había sido observada a través de la cámara de la tienda usando los cupones y que tenía que pagar \$1 000 dólares para cubrir los cupones que les dio a los clientes o que llamarían a la policía y sería arrestada por desfalco. El jefe de seguridad de la tienda le comenzó a tomar fotos y le pidió que firmara un documento que le prohibía regresar a la tienda durante un año. Groves comenzó a hacer pagos parciales de los \$1 000 dólares cuando se publicó la historia en un periódico local. Después de que los ciudadanos indignados se quejaron y amenazaron con

cancelar sus tarjetas de crédito de Kohl's y dejaron de frecuentar la tienda, ésta devolvió el dinero a Groves y dijo que no tenía que pagar. A ninguna de las tres se le ofreció su trabajo de nuevo ni tampoco una disculpa. Un vocero del departamento local de policía indicó que la amenaza de arresto utilizada por Kohl's fue incorrecta debido a que Groves no cometió un delito sino que fue un asunto de política interna.

- ¿De qué mejor manera podía la tienda haber manejado el despido? ¿Debieron haber despedido a las tres empleadas?
- ¿Qué podría haber hecho Kohl's para prevenir la situación?
- ¿Qué pudieron hacer los empleados de manera diferente?

Enfoque ético

La ética de la doctrina a voluntad

Como se mencionó en este capítulo, la doctrina del empleo a voluntad ha existido por mucho tiempo. Está basada en la *English Common Law* del siglo XVIII, la cual dice que la duración del empleo debería ser de un año cuando hay trabajo que hacer y cuando no. El escritor de tratados del estado de Nueva York, Horace Gay Wood, en su libro *Master and Servant* (1877), expandió la doctrina estipulando que una contratación que no define fecha de terminación es una contratación a voluntad. Esto es, a menos que el amo y el sirviente estén de acuerdo con que el servicio se extienda por un tiempo específico, se debe considerar una contratación indefinida y esto es hasta que el sirviente deba ser despedido. A partir de lo que entonces se conocía como "Wood's Rule" (regla de Wood), viene la interpretación de la ley de empleo de Estados Unidos: un empleador es libre de deshacerse de un in-

dividuo en cualquier momento con causa o sin ella, y el empleado es igualmente libre de renunciar en cualquier momento por cualquier razón.

Con los años han surgido varios debates como la justicia o la ética de dicha doctrina. Los críticos se han preocupado porque esto da mucho poder a las empresas sobre las vidas de sus empleados. Tener esta regla que permite a la compañía despedir incluso a buenos empleados en cualquier momento por cualquier razón es injusto y poco ético. La doctrina brinda poca protección a los empleados que trabajan duro y bien. Existe poca seguridad en una compañía "a voluntad". Teóricamente, los empleados pueden ser despedidos sólo porque no le caen bien a un supervisor o por su indumentaria o apariencia. Una excusa que a menudo se les da cuando son despedidos "a voluntad" es: "Usted no se ajusta bien a la compañía".

Después se presentó un caso en el que el conductor de un camión blindado fue despedido por dejar su puesto aunque lo hizo para salvar la vida de alguien (*Gardner v. Loomis Armored, Inc.*, 4 de abril de 1996).

Los oponentes dicen que, desde una perspectiva de negocios, la doctrina proporciona a las personas pocos incentivos para trabajar mucho porque, si los empleados pueden ser despedidos sin importar cuánto trabajen, ¿cuál es el beneficio de hacer un esfuerzo extra? La motivación puede incluso verse afectada si los empleados trabajan con “temor”. Finalmente, debido a que los empleados por voluntad son tratados de manera diferente que los empleados “sólo con causa”, las críticas estipulan que es un trato injusto y desigual bajo la ley, lo cual viola la Decimocuarta Enmienda. También, puede sufrir la motivación cuando los empleados temen ser despedidos en cualquier momento.

Los seguidores argumentan que la doctrina proporciona justicia para el empleador y el empleado cuando se trata de la terminación de la relación laboral. Dicen que es justo que si un empleado puede dejar su trabajo en cualquier momento, entonces el empleador debe tener el mismo derecho. Mencionan que las limitaciones de la

doctrina, resumidas en este capítulo, proporcionan más protección a los empleados. Argumentan también que la doctrina no está totalmente libre de los tribunales, como se evidenció con el juicio que se presentó y que el demandado ganó en el caso de *Gardner* antes mencionado. Además, los solicitantes no tienen que trabajar o firmar una declaración por voluntad en una compañía de este tipo si piensan que la doctrina es injusta. Tienen el derecho de buscar empleo en otro lugar.

¿Qué piensa usted?

- ¿Cuáles son otros dilemas éticos en la doctrina por voluntad?
- ¿Con qué argumento está de acuerdo? ¿El de los críticos de la doctrina o el de los seguidores?
- ¿Existen otras limitantes que se deben imponer en la doctrina que la harían más ética y, por lo tanto, más justa?
- ¿Está de acuerdo con que es justo tener leyes diferentes para los empleados del sector público y los del privado (a voluntad en comparación con causa)?

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió:

- El uso de la evaluación de 360 grados está en aumento.
- Existen cinco pasos en la creación de un sistema de evaluación del desempeño: 1) determinar las razones para la evaluación del desempeño, 2) crear un instrumento para hacerlo, 3) explicar el sistema a los que lo utilizarán, 4) evaluar el desempeño del empleado y 5) revisar los resultados de la evaluación con el empleado.
- Los errores de calificación comunes como indulgencia, severidad o rigurosidad, halo, proximidad, contraste, recencia y la observación poco frecuente del comportamiento dificultan la precisión de los resultados de la evaluación del desempeño.
- Los factores importantes en el éxito de la revisión de la evaluación del desempeño incluyen la programación de la revisión para eliminar o minimizar las interrupciones, dejar que el empleado exprese sus sentimientos y pensamientos y establecer objetivos mutuos para la mejora en el desempeño futuro.
- En las organizaciones no sujetas al empleo a voluntad, los empleados pueden ser despedidos por violar una regla de la compañía, por incapacidad para el desempeño o como parte de una reducción forzada.

Preguntas para revisar

1. ¿Cuál piensa que es el propósito más importante de la evaluación del desempeño?
2. ¿Por qué?
3. ¿Qué problemas podrían resultar de utilizar un sistema de evaluación de 360 grados?
4. En el capítulo se mencionó una variedad de formas para medir el desempeño. ¿Cuál cree que es la mejor? ¿Por qué?
5. ¿Cuál piensa que es la mejor manera de comunicar los resultados de la evaluación del desempeño a sus empleados?
6. ¿Es una buena idea la doctrina del trabajo a voluntad? ¿Por qué sí y por qué no?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

Escalas de calificación referidas a conductas

Para reducir los problemas de evaluación asociados con las escalas gráficas, Smith y Kendall (1963) desarrollaron las escalas de calificación referidas a conductas (BARS). Como se muestra en la figura 7.9, las BARS utilizan incidentes críticos (muestras de comportamiento) para dar significado a los números en una escala de evaluación. Aunque elaborar las BARS consume tiempo, el proceso no es complicado.

Creación de BARS

Generación de las dimensiones del puesto

En el primer paso en la construcción de las BARS, es determinar el número y la naturaleza de las dimensiones relacionadas con el puesto. Si se ha realizado un análisis de puesto, se pueden obtener las dimensiones del informe del mismo. Si por alguna razón no se ha hecho un análisis de puesto, se forma un panel de 20 expertos, los empleados. Este panel determina las dimensiones en las que se debe evaluar el desempeño. Si no se dispone de 15 o 20 empleados, varios supervisores se pueden reunir y desarrollar las dimensiones del puesto como grupo (Shapira y Shirom, 1980). Por lo general, se obtienen de cinco a 10 dimensiones (Schwab *et al.*, 1975).

Generación de incidentes críticos

Una vez que se han identificado las dimensiones relevantes del puesto, se pide a los empleados generar ejemplos de comportamientos positivo, promedio y negativo que hayan observado en cada dimensión. Por lo tanto, si identifican cinco dimensiones, se pide a cada empleado generar 15 incidentes críticos (otro negativo, otro promedio y uno positivo) para cada una de las cinco dimensiones. Si la organización es pequeña, los empleados necesitarán generar más de un ejemplo de los tres tipos de comportamiento para cada dimensión.

Clasificación de incidentes

Para asegurarse que los incidentes escritos para cada dimensión laboral son verdaderamente ejemplos del comportamiento para esa dimensión, tres expertos los ordenan de manera independiente en cada una de las dimensiones laborales. Después se determina la dimensión en la que cada evaluador ha calificado los incidentes. Si al menos dos evaluadores colocaron un incidente en la misma dimensión, éste se vuelve parte de ella. Sin embargo, si cada evaluador ha colocado el incidente en una categoría diferente, se considera que éste es ambiguo y, por lo tanto, se descarta.

Tres evaluadores logran resultados similares a los de 100 evaluadores (capítulo 2). Sin embargo, muchos desarrolladores de BARS utilizan tantos evaluadores como sea posible para que los empleados formen parte del desarrollo de las escalas. Si se involucran muchos empleados, se debe utilizar un nivel de 60% de acuerdo entre los evaluadores para determinar si un incidente es parte de una dimensión.

Calificación de incidentes

Los incidentes se entregan a otro grupo de expertos y se les pide calificar cada uno en una escala que puede tener de cinco a nueve puntos de acuerdo con el nivel de desempeño que representan (Bernardin, LaShells, Smith y Alveres, 1976). Las calificaciones de cada experto para todos los incidentes se utilizan para determinar la media y la desviación estándar de cada incidente (usualmente por computadora).

Elección de incidentes

La meta de este paso es encontrar un incidente que represente a cada uno de los puntos en la escala de cada dimensión. Para hacerlo, se mantienen los incidentes cuyas medias se acerquen más a cada punto de la escala y cuyas desviaciones estándar sean pequeñas (Maiorca, 1997). Por lo regular, con este procedimiento se retiene menos de 50% de los incidentes (Green, Sauser, Fagg y Champion, 1981).

Creación de la escala

Los incidentes elegidos en el paso anterior ahora se colocan en una escala vertical como la que se muestra en la figura 7.9. Debido a que es poco probable que la media de cada incidente caiga exactamente en uno de los puntos de la escala, a menudo se coloca entre los puntos, sirviendo como anclaje para futuros evaluadores.

Uso de las BARS

Para utilizar la escala cuando verdaderamente se evalúa el desempeño, el supervisor compara los incidentes que ha registrado para cada empleado, con los de cada escala. Esto se puede hacer de dos formas. El método más preciso (y el que toma más tiempo) compara con las anclas cada uno de los incidentes registrados y anota el valor del que más se asemeje al registrado. Esto se hace con cada incidente registrado. El valor de cada uno de ellos se suma y se divide entre el número total de incidentes registrados para esa dimensión; esto arroja un valor promedio del incidente, que es la calificación del empleado para esa dimensión particular.

En el segundo método (más sencillo, pero quizá menos preciso) se leen todos los incidentes registrados para obtener una impresión general de cada empleado. Esta impresión se compara con los incidentes que anclan o aseguran cada punto de la escala. El punto siguiente al incidente que más se asemeja a la impresión general obtenida, se convierte entonces en la calificación del empleado para esa dimensión.

La tercera forma de utilizar las BARS (y la menos recomendada) es usar los incidentes contenidos en ellas para llegar a una calificación del empleado sin registrar los incidentes reales. En lugar de ello, las BARS sólo se utilizan para dar significado a los cinco puntos de la escala.

Escalas de elección forzada

Un problema con las BARS es que los supervisores con frecuencia no utilizan las anclas cuando califican a los empleados. En lugar de ello, eligen un punto en la escala y posteriormente dan un vistazo para ver qué ancla se encuentra relacionada con tal número. Debido a este sesgo, las BARS a menudo no reducen la indulgencia en las calificaciones.

Para superar este problema, se han desarrollado las *escalas de elección forzada*. Éstas utilizan incidentes críticos y conductas laborales relevantes, como las BARS, pero se ocultan los puntos de la escala. En la figura 7.10 se muestra un ejemplo de una escala de elección forzada.

Al utilizar la escala de elección forzada para evaluar el desempeño de los empleados, el supervisor elige en cada enunciado el comportamiento que parece el más característico del desempeño del empleado. Posteriormente un miembro del departamento de personal da una puntuación a las elecciones del supervisor para obtener la calificación del empleado en cada dimensión. Se pueden sumar las puntuaciones en cada dimensión para obtener la calificación total.

El desarrollo de una escala de elección forzada es un proceso largo y complicado, que en parte explica por qué no se utiliza con frecuencia. Sin embargo, este método de calificación sí tiene sus ventajas. Por ejemplo, ya que el supervisor debe elegir comportamientos sin conocer “la clave”, son menos probables los errores comunes de calificación como indulgencia y halo. Por consiguiente, las evaluaciones de desempeño deben ser más precisas.

Creación de una escala de elección forzada

Para crear una escala de elección forzada, el primer paso es similar al de las BARS: se generan incidentes críticos y conductas laborales relevantes. Estos incidentes, por supuesto, se encuentran disponibles sólo cuando se ha realizado un análisis de puesto.

En el segundo paso, los empleados califican todas las conductas en el nivel en que las desempeñan los empleados excelentes. Después de aproximadamente un mes, los empleados vuelven a calificar los puntos. No obstante, esta vez evalúan el nivel en el que los empleados deficientes muestran los comportamientos. Finalmente, después de otro mes, los empleados califican de nuevo las conductas pero esta vez por su conveniencia.

En el tercer paso, se crean los enunciados reales para la escala de calificación. Esto se hace calculando un valor para cada conducta: se resta la calificación promedio de cada conducta que describe al empleado deficiente de la calificación promedio de cada conducta que describe al empleado excelente. Se considera que las conductas con valores positivos altos discriminan a los empleados eficientes de los deficientes, los enunciados con valores negativos altos se consideran para discriminar a los empleados deficientes de los eficientes y las conductas con valores cercanos a cero se consideran neutrales.

El siguiente paso en la creación de los enunciados consiste en elegir las conductas buenas, malas y neutrales con calificaciones de conveniencia similares. Así, cada enunciado abarca tres conductas: una indica el buen desempeño, otra el desempeño deficiente y otra no indica ninguna. Es más, todas las conductas del enunciado tienen el mismo nivel de conveniencia. Este proceso se repite hasta que se construyen varios enunciados para cada una de las dimensiones laborales.

Las desventajas de la escala de elección forzada probablemente sobrepasan sus ventajas. Primero, las calificaciones pueden ser “falseadas”. Un supervisor que desea dar a un empleado una calificación alta necesita sólo pensar en un empleado eficiente al evaluar al empleado en cuestión. Segundo, los supervisores a menudo se oponen a las escalas de elección forzada porque la clave de la puntuación se mantiene en secreto. Este secreto no sólo priva a un supervisor de cualquier control sobre el proceso de evaluación, sino que puede ser visto por los supervisores como una falta de confianza en su capacidad para evaluar a sus empleados. No obstante, lo más importante, ya que

la clave debe mantenerse en secreto, las escalas de elección forzada hacen que la realimentación sea casi imposible. Por lo tanto, se deben utilizar sólo cuando la meta principal del sistema de evaluación del desempeño sea una evaluación precisa de los empleados para propósitos como ascenso e incrementos salariales.

Escalas de estándar mixto

Para superar algunos de los problemas de las escalas de elección forzada, Blanz y Ghiselli (1972) desarrollaron las escalas de estándar mixto, y un ejemplo de ellas se muestra en la figura 7.11. Las escalas de estándar mixto se desarrollan cuando los empleados califican las conductas laborales e incidentes críticos en el grado que representen varios niveles de desempeño laboral. Para cada dimensión laboral, se elige una conducta o incidente que represente un desempeño excelente, uno promedio y uno deficiente. Luego estas conductas se mezclan y los resultados finales son similares a los que se muestran en la figura 7.11.

Para evaluar a un empleado, un supervisor lee cada conducta y coloca un signo de más (+) junto a ella cuando por lo general la de un empleado en particular es mejor, un cero (0) si es casi igual a la de la lista o un menos (–) si es peor. Para llegar a una puntuación para cada escala, el supervisor utiliza un cuadro como el que se muestra en la tabla 7.6. Se puede obtener una puntuación general al sumar las puntuaciones de cada escala.

Aunque las escalas de estándar mixto son menos complicadas que las de elección forzada, también tienen sus desventajas. La más importante es que los supervisores a menudo cometen lo que se llama “errores lógicos de calificación”. Por ejemplo, no tendría sentido que un supervisor calificara a un empleado como mejor que el ejemplo de desempeño excelente o peor que el ejemplo de desempeño deficiente. Aún así son comunes estos errores. Tales errores pueden calificarse utilizando el método de puntuación que se ha revisado y que fue desarrollado por Saal (1979) (tabla 7.7), pero su sola existencia formula una duda sobre la precisión de la evaluación total del desempeño.

Tabla 7.6 Puntuación original para las escalas de estándar mixto

Tipo de enunciado			Puntuación de la dimensión
Buena	Promedio	Deficiente	
+	+	+	7
0	+	+	6
–	+	+	5
–	0	+	4
–	–	–	3
–	–	0	2
–	–	–	1

Tabla 7.7 Sistema revisado de puntuación estándar mixto

Tipo de enunciado			Puntuación de la dimensión
Buena	Promedio	Deficiente	
—	+	+	7
0	+	+	6
+	+	0	6
+	0	+	6
—	+	+	5
+	+	—	5
+	0	0	5
+	—	+	5
0	+	0	5
—	+	+	5
—	0	+	4
+	0	—	4
+	—	0	4
0	+	—	4
0	0	0	4
0	—	+	4
—	+	0	4
—	—	+	4
+	—	—	3
0	0	—	3
0	—	0	3
—	+	—	3
—	—	+	3
—	0	0	3
—	—	0	2
0	—	—	2
—	0	—	2
—	—	—	1

Fuente: adaptado de Saal (1979)

Escalas de observación conductual

Las escalas de observación conductual (BOS, por sus siglas en inglés) desarrolladas por Latham y Wexley (1977) son un método más sofisticado para medir la frecuencia de las conductas deseadas. Aunque las BOS no tienen ventajas psicométricas sobre las BARS (Bernardin y Kane, 1980) su construcción es más simple y son más fáciles

Tabla 7.8 Ejemplo de una escala de observación conductual (cajero de banco)

Conocimiento del puesto

1. ____ Está al tanto de las tasas de interés actuales
2. ____ Sugiere a los clientes cómo pueden ganar más intereses
3. ____ Conoce diversas estrategias para convertir las cuentas de retiro

Relaciones con los empleados

1. ____ A menudo ayuda a otros empleados cuando su carga de trabajo es baja
2. ____ Elogia a otros empleados cuando se desempeñan bien

de utilizar (Latham, Fay y Saari, 1979), las BOS también proporcionan altos niveles de realimentación y son mejores que las escalas simples de calificación para motivar a los empleados a cambiar su comportamiento (Tziner, Kopelman y Livnech, 1993).

El desarrollo de una BOS es relativamente sencillo. Los primeros pasos son los mismos que los de una BARS: se obtienen los incidentes críticos y las conductas de los empleados, los incidentes se colocan en dos categorías y se califica cada uno en el nivel de desempeño que representa.

Como se muestra en la tabla 7.8, posteriormente se enlistan las conductas. Los supervisores leen la lista y utilizan la siguiente escala para encontrar la frecuencia de la conducta específica:

- 1= El empleado presenta la conducta menos de 65% del tiempo
- 2= El empleado presenta la conducta entre 65 y 75% del tiempo
- 3= El empleado presenta la conducta entre 75 y 84% del tiempo
- 4= El empleado presenta la conducta entre 85 y 94% del tiempo
- 5= El empleado presenta la conducta entre 95 y 100% del tiempo

Después de que se ha evaluado a cada empleado en cada conducta, se suman las puntuaciones de cada enunciado en cada dimensión para obtener la calificación de la dimensión. Luego, se suman las puntuaciones de las dimensiones para obtener una calificación total. La mayor ventaja de las BOS es que un supervisor puede mostrar a los empleados las conductas *específicas* que desempeñan actualmente de forma correcta y las conductas específicas que deben mostrar para recibir evaluaciones de desempeño más altas.

Debido a que los supervisores realizan evaluaciones sólo una vez cada seis meses, las BOS han sido criticadas por medir realmente sólo las que se *recuerdan* en lugar de medir la *observación* real de las mismas (Murphy *et al.*, 1982). La importancia de esta distinción entre recuerdo y observación real viene de la investigación que ha demostrado que, después de cierto periodo, no podemos recordar las conductas específicas; en lugar de eso, “recordamos” los comportamientos consistentes con una serie de características o prototipos que atribuimos a los empleados (Fieldman, 1981). Es decir, asignamos ciertos rasgos o prototipos a los empleados; seis meses después recordamos conductas que son consistentes con dichos rasgos o prototipos. Más aún, mientras más cerca del prototipo esté el comportamiento de un empleado, más precisas serán las evaluaciones del desempeño (Mount y Thompson, 1987). Por lo tanto, tan objetivas y conductuales como aparentan ser las BOS, pueden no ser tan precisas como creíamos inicialmente debido a las distorsiones de procesamiento cognoscitivo.

8

Diseño y evaluación de sistemas de capacitación

Objetivos de aprendizaje

- ✱ Conocer cómo se realiza un análisis de las necesidades de capacitación
- ✱ Ser consciente de los diferentes métodos de capacitación
- ✱ Conocer cómo se lleva a cabo un programa de capacitación
- ✱ Entender la teoría psicológica que apoya la capacitación exitosa
- ✱ Ser capaz de evaluar la eficacia de un programa de capacitación



Determinar las necesidades de capacitación

Análisis organizacional
Análisis de las tareas
Análisis de la persona

Desarrollo de un programa de capacitación

Establecer metas y objetivos
Motivación de los empleados
Elegir el mejor método de capacitación

Impartir la capacitación en el aula

Decisiones iniciales
Preparar la capacitación en el aula
Impartir el programa de capacitación
Uso de estudios de caso para aplicar los conocimientos
Uso de ejercicios de simulación para practicar nuevas habilidades

Práctica de habilidades interpersonales mediante dramatización o representación de papeles
Aumento de las habilidades interpersonales mediante el modelamiento conductual

Capacitación individual mediante el aprendizaje a distancia

Instrucción programada mediante el uso de libros, videos o videos interactivos
Instrucción programada basada en computadora o en la red

Capacitación en el puesto

Aprendizaje mediante el modelamiento
Aprendizaje mediante la rotación de puestos
Aprendizaje mediante el adiestramiento

Aprendizaje mediante el *coaching* y la tutoría

Asegurar la transferencia de la capacitación

Poner junta toda la información

Evaluación de los resultados de la capacitación

Diseños de investigación para la evaluación
Criterios de evaluación

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado:
Capacitación en Pal's Sudden Service

Enfoque ético: Ética en el uso de la representación de papeles en la capacitación de empleados

El desempeño de los empleados puede mejorar de muchas maneras. En los capítulos 4 y 5, usted aprendió que a menudo los procedimientos de selección de empleados dan como resultado un mayor rendimiento. Sin embargo, como también aprendió en el capítulo 6, la selección no es una manera eficaz para mejorar la productividad en situaciones en las que sólo algunos aspirantes compiten por muchas vacantes o cuando el puesto involucra sólo tareas aprendidas con facilidad.

Ante estas situaciones, se deben enfatizar las técnicas de *capacitación* más que las de selección. Por ejemplo, una vez participé en un proyecto diseñado para desarrollar un sistema de selección de árbitros de básquetbol en una organización. Aunque tuvimos éxito en encontrar una prueba que se correlacionara significativamente con el desempeño del árbitro, enfrentamos problemas con la proporción de selección. La organización necesitaba 35 árbitros cada año pero sólo tenía 30 aspirantes. Por lo tanto, no podíamos utilizar la prueba de selección porque el departamento tenía que contratar a todos los solicitantes. La solución lógica era capacitar de forma exhaustiva a los árbitros que optaron por el puesto.

Esto no significa que la capacitación deba acentuarse sólo cuando las técnicas de selección no son apropiadas. Por el contrario, se debe utilizar en conjunto con los sistemas de selección discutidos en los capítulos 4 y 5, y con las técnicas motivacionales que se discutirán en el capítulo 9.

Capacitación es la “adquisición sistemática de habilidades, reglas, conceptos o actitudes que dan como resultado un mejor desempeño” (Goldstein y Ford, 2002). La capacitación es importante por varias razones. Como se mostró en el ejemplo anterior, a menudo las organizaciones tienen dificultad para encontrar aspirantes con las habilidades y los conocimientos necesarios para desempeñar un trabajo. Así, la capacitación compensa la incapacidad para seleccionar a los aspirantes deseados. También, según lo discutido en el capítulo 2, los trabajos cambian. Los empleados quizá tuvieron las habilidades y los conocimientos requeridos un año, pero presenten deficiencias en el siguiente. Finalmente, ningún empleado posee el “paquete completo”, es decir, todos los conocimientos y habilidades técnicas e interpersonales perfeccionados; siempre habrá algo que mejorar. El objetivo final de la capacitación es aumentar las ganancias de una organización.

Colectivamente, las organizaciones se dan cuenta de la importancia de la capacitación al invertir más de \$58.5 billones de dólares cada año (ASTD, 2007). Las organizaciones más importantes gastan un promedio de 2.3% de su nómina en capacitación (\$1202 dólares por empleado, ASTD, 2007). En algunas organizaciones, incluyendo el Palace Hotel en Inverness, Escocia, la capacitación se considera algo tan valioso que se menciona en la declaración de la misión del hotel.

Determinar las necesidades de capacitación

Llevar a cabo un **análisis de las necesidades** es el primer paso en el desarrollo de un sistema de capacitación para empleados (Noe, 2007). El propósito de dicho análisis es determinar los tipos de capacitación, si hubiera alguno, que se necesitan en una organización, así como el grado en que la capacitación es un medio práctico para alcanzar los objetivos organizacionales. La importancia de la evaluación de las necesidades se demostró con un meta-análisis que indicaba mayor eficacia de la capacitación cuando se hacía una evaluación de las necesidades antes de crear un programa de capacitación (Arthur, Bennett, Edens y Bell, 2003). Como se muestra en la figura 8.1, por lo común se llevan a cabo tres tipos de análisis de las necesidades: organizacional, de las tareas y de las personas (Goldstein y Ford, 2002).

Figura 8.1
El proceso de evaluación
de las necesidades de
capacitación



Análisis organizacional

El propósito del **análisis organizacional** es determinar aquellos factores organizacionales que faciliten o inhiban la eficacia de la capacitación. Por ejemplo, una organización puede percibir que la capacitación es importante pero quizá carezca de dinero para financiarla, sea incapaz de pagarle al empleado tiempo extra para asistir al programa o no quiera gastar en la capacitación porque los empleados dejan la organización después de un corto periodo. Un análisis organizacional que se haga correctamente se enfocará en las metas que la compañía desea alcanzar, el grado en el que la capacitación ayudará a alcanzar esas metas, la capacidad de la organización para llevar a cabo el programa (p. e., finanzas, espacio físico, tiempo) y el grado en el que los empleados están dispuestos y listos para ser capacitados (p. e., atributos físicos, compromiso, motivación, estrés) (McCabe, 2001).

Un buen ejemplo de la importancia del análisis organizacional proviene de un centro de negocios AT&T. Sus empleados necesitaban capacitación debido a la integración de nueva tecnología y a un renovado interés por parte de la compañía en el servicio al cliente. Sin embargo, debido a despidos recientes y al incremento en el volumen de negocios, los gerentes rechazaron la capacitación en horas de trabajo. Como resultado, costosos programas de capacitación recién desarrollados se estancaron.

Un análisis organizacional también debe incluir una encuesta de la disposición del empleado para la capacitación. Por ejemplo, una importante firma tuvo varios ciclos de despidos y no había otorgado aumento de sueldos a sus empleados en tres años. Cuando la organización introdujo un nuevo programa de capacitación, fue sorprendente descubrir que los empleados estaban tan enojados con la empresa que no se encontraban “de humor para la capacitación”. Como puede imaginar, ¡el programa fue un fracaso! Por lo tanto, la capacitación solamente será eficaz si la organización está dispuesta a proporcionar un clima de apoyo e invierte en un programa eficaz, si los empleados desean aprender y si las metas del programa son consistentes con las de la organización (Broadwell, 1993).

Análisis de las tareas

Si los resultados del análisis organizacional indican que existe un clima positivo para la capacitación, el paso siguiente es llevar a cabo un análisis de las tareas. El propósito de éste es utilizar los métodos de análisis de puestos discutidos en el capítulo 2 para identificar las tareas que cada empleado realiza, las condiciones en las que lo hace y las competencias (conocimientos, habilidades, capacidades) que requiere para hacerlo en las condiciones dadas. Los métodos de análisis de puestos que de manera común se usan para este propósito incluyen entrevistas, observaciones e inventarios de tareas. Si una organización cuenta con descripciones de puestos detalladas y actualizadas, el análisis de las tareas es fácil y no necesita mucho tiempo. Si tales descripciones no están disponibles, el análisis de las tareas puede ser costoso y tardado.

Una vez que se han identificado las tareas y las competencias para un puesto, el siguiente paso es determinar cómo los empleados aprenden a desempeñar cada tarea u obtienen cada competencia. Por ejemplo, debido a un riguroso proceso de selección de empleados, podemos esperar que éstos sean capaces de realizar muchas tareas en el momento en que son contratados. Algunas podrían ser tan simples que pueden llevarse a cabo sin necesidad de experiencia previa o de capacitación futura. Para otras podemos tener programas formales de capacitación a fin de enseñar a los empleados las competencias necesarias.

Como se muestra en la figura 8.2, en general el proceso de análisis de las tareas se realiza escribiendo en una primera columna el listado de tareas y en una segunda cómo éstas se aprenden. Como verá, el hipotético banco necesita desarrollar cursos de capacitación respecto al trato con clientes difíciles y a las ventas cruzadas porque éstas no son competencias analizadas durante el proceso de selección ni se aprenden en programas de capacitación actuales en los bancos.

Como otro ejemplo, analizaremos el puesto de una secretaria. Obviamente, las tareas que implican mecanografía estarán en la descripción de puestos. Si tomamos sólo una de ellas (mecanografiar memoranda internos) veremos que implica ciertos conocimientos y habilidades: experiencia, conocimiento del procesador de textos, de la computadora y del formato de memoranda de la organización.

Con toda probabilidad, la compañía requerirá que una nueva secretaria posea las habilidades para mecanografiar; así, este aprendizaje no será una necesidad de capacitación. El conocimiento del programa procesador de textos puede o no ser requerido al momento de la contratación. Si no se requiere, este aprendizaje involucrará una intensa capacitación, mientras que aprender cómo usar una computadora también se convierte en una necesidad de capacitación (sin embargo, debe requerir un tiempo breve). Finalmente, el aprendizaje del formato de los memoranda de la organización es otra necesidad de capacitación, pero que requiere poco tiempo. Con estas necesidades en mente, el supervisor o el oficial de capacitación deben hacer todo lo posible para que el nuevo empleado reciba la capacitación que le hace falta.

Figura 8.2

Comparación de los resultados del análisis de las tareas con los programas de capacitación (cajero de banco)



Tarea	Cómo se aprende la tarea
Responder las preguntas del cliente sobre tasas	Tablas diarias de tasas
Procesar transacciones de los clientes	Capacitación básica del cajero
Calmar a clientes molestos	
Corroborar precisión en la información para las solicitudes de crédito	Curso de tramitación de créditos
Solicitar a los clientes completar solicitudes para Visa	
Ingresar las transacciones del cliente en la computadora	Capacitación básica del cajero
Responder las preguntas del cliente sobre los servicios	Capacitación básica del cajero

Análisis de la persona

El tercer y último paso en el proceso de análisis de las necesidades es determinar quiénes necesitan capacitación y en qué áreas. El **análisis de la persona** se basa en el reconocimiento de que no todos los empleados requieren capacitación adicional para cada tarea. Por ejemplo, los capacitadores en los restaurantes Applebee's hacen pruebas a los candidatos para la gerencia en tareas esenciales del puesto. Cuando éstos demuestran su competencia, la capacitación termina. Así, algunos aprendices terminan su capacitación en la mitad del tiempo que les toma a otros. Para determinar las necesidades individuales de capacitación, el análisis de la persona utiliza las calificaciones de la evaluación del desempeño, encuestas, entrevistas, pruebas de habilidades y conocimientos, e incidentes críticos.

Calificaciones de la evaluación del desempeño

Quizá el método más fácil de análisis de las necesidades es el uso de las **calificaciones de la evaluación del desempeño**. Las calificaciones bajas en una dimensión particular para la mayoría de los empleados indican que se necesita capacitación adicional. Por el contrario, si la mayoría tiene calificaciones altas en una dimensión, se requiere poco tiempo de capacitación. Por ejemplo, como se observa en la tabla 8.1, los empleados de banco en conjunto necesitan poca capacitación respecto a la tramitación de créditos o al ingreso de datos, pero sí requieren una adicional en ventas cruzadas, relaciones con los clientes y el manejo preciso del dinero de sus cajas. Aun cuando la mayoría de ellos puede tramitar adecuadamente los créditos, Fernández necesita capacitación adicional en esta área; tanto Abbott como Harrigan probablemente no requieran la capacitación respecto al manejo adecuado de la caja.

Aunque el uso de las calificaciones de la evaluación del desempeño parece bastante sencillo como un método de evaluación de las necesidades, hay tres problemas que interfieren. El primero, como se discutió en el capítulo anterior, es que hay varios tipos de errores de calificación que pueden reducir la precisión de la evaluación del desempeño. Los más relevantes son los errores por indulgencia y por rigurosidad. Si las calificaciones de la evaluación del desempeño son consistentemente altas debido a errores de indulgencia, un profesional de recursos humanos podría concluir de modo incorrecto que los empleados son muy competentes en un área particular y que, por lo tanto, no necesitan capacitación. Asimismo, las calificaciones consistentemente bajas se pueden interpretar como una necesidad de capacitación cuando su verdadera causa es un error de quien califica.

El segundo problema es que rara vez se presentan situaciones en las que todos los empleados tengan una calificación ya sea alta o baja en una dimensión. En cambio, es

Tabla 8.1 Uso de las calificaciones de la evaluación del desempeño para la evaluación de las necesidades de capacitación

Dimensión del desempeño	Empleado					Promedio
	Abbott	Finch	Osterman	Fernández	Harrigan	
Venta cruzada	2	1	2	5	1	2.2
Tramitación de créditos	5	5	5	1	4	4.0
Precisión en el ingreso de datos	5	5	5	5	5	5.0
Relaciones con los clientes	2	2	2	2	2	2.0
Manejo adecuado de la caja	5	3	1	2	5	3.2
Promedio	3.8	3.2	3.8	3.0	3.4	

más común que sólo unos cuantos tengan calificaciones bajas. En este caso, una persona que examine el promedio de las calificaciones de la evaluación del desempeño podría concluir que la capacitación en una dimensión particular es innecesaria. Pero esa conclusión sólo sería correcta en parte. Es cierto, no todos requieren capacitación en esa dimensión, pero concluir que la capacitación no debe realizarse sería incorrecto. La interpretación correcta es que debe darse a los empleados que tengan calificaciones bajas en esa dimensión.

Tercero, el sistema actual de evaluación del desempeño no puede proporcionar el tipo de información necesaria para analizar las necesidades de capacitación (Herbert y Doverspike, 1990). Como se discutió en el capítulo 7, para que sean útiles, los sistemas de evaluación del desempeño deben ser específicos.

Encuestas

Otro enfoque común para determinar necesidades de capacitación es diseñar y realizar una encuesta para preguntar a los empleados qué conocimientos y habilidades creen que deben incluirse en una futura capacitación (Kroehnert, 2000). Las **encuestas** ofrecen varias ventajas. En primer lugar, eliminan los errores de la evaluación del desempeño, que se discutieron antes. En segundo lugar, a menudo los empleados son quienes mejor saben cuáles son sus propias fortalezas y debilidades. Por lo tanto, para determinar lo que ellos necesitan, pregúnteles. Finalmente, las necesidades de capacitación se pueden determinar con encuestas aun cuando la organización previamente no haya hecho un esfuerzo para diseñar un sistema eficaz de evaluación del desempeño o descripciones de puestos adecuadas. Las principales desventajas de las encuestas son que los empleados no sean honestos y que la organización no pueda proporcionarles la capacitación sugerida por ellos.

Como con cualquier tipo de encuesta, las referentes a las necesidades de capacitación se pueden realizar de muchas maneras. El método más común es un cuestionario en el que los empleados enumeren las áreas en las cuales les gustaría recibir capacitación adicional o futura. Quizá un mejor método es proporcionarles una *lista* de tareas relativas al puesto y los conocimientos y hacer que califiquen la necesidad de capacitación en cada uno. Los resultados se dan a los supervisores, quienes los “validan”. Este proceso se utiliza para determinar si los supervisores están de acuerdo con la opinión de sus empleados y priorizar las necesidades de la capacitación.

Entrevistas

El tercer método de análisis de las necesidades es la entrevista, la cual por lo general se aplica a empleados seleccionados. Las entrevistas no se utilizan tanto como las encuestas, pero generan respuestas aún más profundas sobre las necesidades de capacitación (Patton y Pratt, 2002). Su ventaja principal es que los sentimientos y las actitudes del empleado se revelan con mayor claridad que con la encuesta. Su desventaja más grande es que a menudo los datos son difíciles de cuantificar y de analizar (Brown, 2002).

Pruebas de habilidades y conocimientos

La cuarta manera de determinar las necesidades de capacitación es con una **prueba de habilidades o de conocimientos**. Algunos ejemplos de las áreas que podrían analizarse para determinar las necesidades de capacitación incluyen el conocimiento de las leyes de crédito para los responsables de otorgarlos, el estar al tanto sobre las políticas de la compañía para los nuevos empleados, el lanzamiento de tiros libres para los jugadores de baloncesto y el temido examen parcial para este curso.

Si todos los empleados obtienen calificaciones bajas en estas pruebas, se recomienda capacitación en toda la organización. Si sólo unos cuantos obtienen calificaciones bajas, serán elegidos para una capacitación individual. El mayor problema del uso de pruebas

como método para determinar las necesidades de capacitación es que relativamente pocas están disponibles para este propósito. Una organización que desee utilizarlas probablemente tendrá que elaborar las suyas propias, y esto es algo que toma tiempo y es costoso.

Incidentes críticos

El quinto método para determinar las necesidades de capacitación es la técnica del incidente crítico discutida en los capítulos 2, 4 y 7. Aunque no es un método que se utilice de manera común, se discutirá aquí porque es fácil de usar, en especial si hay un análisis de puesto adecuado. Para utilizar esta técnica, los incidentes críticos se clasifican en dimensiones y se separan en ejemplos de desempeño excelente y deficiente, como se discutió en el capítulo 2. Las dimensiones con varios ejemplos de mal desempeño se consideran áreas en las que muchos empleados son deficientes y en las que se recomienda capacitación adicional.

Desarrollo de un programa de capacitación

Establecer metas y objetivos

Una vez que las necesidades de capacitación se han determinado, el primer paso en el desarrollo de un programa de capacitación es establecer las metas y objetivos de la misma. Es importante que estas metas y objetivos se puedan lograr con facilidad en función del tiempo y los recursos asignados a la capacitación. Por ejemplo si su análisis organizacional indicó que, debido a limitaciones financieras y de tiempo, lo único que la compañía puede conseguir es una sesión de cuatro horas para enseñar habilidades en el manejo de conflictos a sus supervisores, sería poco razonable establecer el objetivo de que ellos sean capaces de mediar conflictos entre los empleados. En cambio, una meta más razonable sería que para el final de la sesión de cuatro horas, los supervisores sean capaces de identificar las causas comunes de conflicto. Cuando la organización puede invertir en varios días de capacitación, la meta de contar con habilidades para la mediación de conflictos sería más fácil de lograr.

Las metas y los objetivos de la capacitación deben concretamente establecer lo siguiente (Mager, 1997):

- Qué es lo que se espera que los aprendices hagan
- Las condiciones en las cuales se espera que lo hagan
- El nivel al que se espera que lo hagan

En otras palabras, los objetivos imprecisos como “ser un mejor vendedor” se deben reemplazar por otros específicos como incrementar los contactos con clientes en 10% y aumentar las nuevas cuentas en cinco por ciento.

Motivación de los empleados

Para que un programa de capacitación sea eficaz, los empleados deben estar motivados para *asistir*, *desempeñarse* adecuadamente y *aplicar* en sus puestos lo aprendido.

Motivación de los empleados para asistir a la capacitación

La manera más obvia de “motivar” a los empleados para que asistan a la capacitación es *pedirles* que acudan “dentro del horario de trabajo”. Sin embargo, la mayoría de las oportu-

¿El sentido común puede ser capacitado?



tunidades de capacitación son opcionales y 10% de éstas se imparten en el tiempo libre del empleado (Galvin, 2003). He aquí algunas estrategias para motivar a los empleados:

- Relacione la capacitación con el trabajo inmediato. Es más probable que los empleados asistan cuando el material afecta directamente su desempeño inmediato en el trabajo. Por ejemplo, estarían más motivados para asistir a una sesión de capacitación sobre un programa computacional que la organización comenzará a utilizar en dos semanas que a una sobre “Tendencias futuras en automatización de oficinas”. Por lo tanto, la capacitación se debe proporcionar “en el momento justo” en lugar de “si llegara el momento.”
- Haga interesante la capacitación. Es más probable que los empleados asistan cuando saben que pasarán un buen rato y aprenderán algo útil.
- Aumente la participación del empleado. Cuando los empleados juegan un papel en la elección y planeación de los tipos de capacitación que se ofrecen, es más probable que asistan. Baldwin, Magjuka y Loher (1991) encontraron que los empleados que pudieron elegir entre diversos programas de capacitación estaban más motivados que aquellos a quienes no se les dio esa oportunidad. Quienes tuvieron la oportunidad, pero que posteriormente no se les proporcionó el programa que habían elegido, fueron los menos motivados.
- Proporcione incentivos. Los incentivos comunes para asistir a la capacitación incluyen certificados, dinero, oportunidades de ascenso y créditos escolares. Microsoft aumentó la participación del empleado en la capacitación voluntaria en 2000% cuando creó el programa, “*Ready, Set, Go*” (“*En sus marcas, listos, fuera*”) en el cual los empleados que participaron en ella recibían puntos que podían intercambiar por mercancía, viajes y certificados de regalo (Renk, 2004).
- Proporcione comida. Medeco Security Locks en Salem, Virginia, tiene sesiones de capacitación mensual opcional en las cuales se presenta un tema mientras los empleados comen un almuerzo que ofrece la compañía. Los consultores Bobbie Raynes y Ge Ge Beall han utilizado la pizza gratis como incentivo para conseguir que los empleados asistan a sesiones cortas de capacitación durante el almuerzo o la cena.

- Reduzca el estrés asociado con la asistencia. Con frecuencia, los empleados desean asistir a la capacitación pero no lo hacen porque no pueden darse el tiempo aparte de sus tareas programadas. Para animarlos a asistir, las organizaciones deben disminuir las cargas de trabajo o brindar asistencia por parte del personal.

Motivación de los empleados para un desempeño adecuado en la capacitación

Brindar incentivos para aprender. Los empleados motivados para aprender tienen un mejor desempeño en la capacitación que sus contrapartes menos motivadas (Mathieu, Tannenbaum y Salas, 1992). Esta motivación para aprender a menudo se relaciona con la opinión que hay de un incentivo (p. e., un aumento de salario o un ascenso) para aprender. Es decir, un ensamblador de piezas electrónicas que toma un curso en electrónica quizá no estudiará ni aprenderá a menos que vea cómo esos conocimientos mejorarán su desempeño lo suficiente para dar lugar a un resultado deseable, por ejemplo, un aumento de salario o una oportunidad de ascenso. Los incentivos para motivar el aprendizaje incluyen dinero, seguridad en el empleo, superación personal, ascensos, diversión (un programa de capacitación interesante) y oportunidades de desarrollo profesional. Los incentivos pueden estar sujetos a diversos factores, como la terminación de un curso de capacitación, la demostración de nuevos conocimientos, de una nueva habilidad o de una mejora en el desempeño real del trabajo.

Un método común de incentivo financiero es el **pago con base en habilidades** el cual es utilizado por 16% de organizaciones importantes de Estados Unidos (Mercer Consulting, 2005). Con éste, un empleado participa en un programa de capacitación diseñado para aumentar una habilidad que necesita para ascender o recibir un aumento de salario. Por ejemplo, los empleados que actualmente están en el puesto de Impresor II, deben aprender a establecer un tipo propio antes de ser ascendidos al puesto de Impresor III. Deben ser capaces de demostrar su maestría en la habilidad recién adquirida en lugar de sólo asistir a sesiones de capacitación. De forma similar, en situaciones donde el ascenso no es posible, los aumentos de salario sólo se dan a los empleados que dominan las nuevas habilidades. Existen cuatro planes comunes del pago con base en la habilidad. Los *planes de habilidad vertical* pagan por habilidad en un solo puesto, los *planes de habilidad horizontal* se enfocan en las habilidades utilizadas en múltiples puestos, los *planes de habilidad profunda* recompensan a los empleados por aprender habilidades especializadas y los *planes de habilidades básicas* se enfocan en habilidades básicas como matemáticas e inglés (Recardo y Pricone, 1996).

Cada año en FedEx, se solicita a los empleados que tomen ocho horas de capacitación en video interactivo acerca del contacto con el cliente. Deben obtener una calificación de 90% en los exámenes sobre este material para aprobar. Por lo tanto, 10% de la revisión del desempeño de los empleados (aumento de sueldo) se basa en las calificaciones obtenidas en sus pruebas.

El pago basado en las habilidades no sólo proporciona incentivos para que los empleados completen la capacitación con éxito sino que también resulta en un incremento en el ahorro para la organización. Por ejemplo, una planta de General Foods, en Kansas, encontró una disminución de 92% en el índice de productos de mala calidad y una reducción de 33% en costos generales fijos después de la introducción de un programa de pago con base en habilidades.

Interés. Los empleados estarán más motivados para aprender cuando el programa de capacitación sea interesante. Como resultado, los capacitadores que no sean presentadores eficaces no permanecen mucho tiempo. Algunos temas son por naturaleza interesantes y un capacitador no requiere mucho para dar más sabor al material. Por ejemplo, el tema de detectar el engaño es intrínsecamente interesante para la mayoría de la gente,

pero el de la evaluación del desempeño no lo es. Un tema puede hacerse interesante cuando es relevante en las vidas de los empleados, se incluyen actividades, se utiliza una variedad de técnicas de capacitación, se maneja el humor y se maximiza la participación de la audiencia.

Realimentación. Otro aspecto esencial en la motivación para aprender es dar **realimentación**. En algunas tareas, ésta ocurre de forma natural. Por ejemplo, en el béisbol, un bateador recibe realimentación sobre su swing viendo qué tan rápido y lejos viaja la pelota. Para otras, sin embargo, el juicio sobre si un comportamiento es correcto o no resulta difícil sin realimentación. Por ejemplo, si usted escribe un ensayo para esta clase y obtiene una calificación regular, es probable que en su siguiente ensayo no mejore a menos que le proporcionen realimentación acerca de lo que estuvo correcto e incorrecto en el anterior.

Lo mismo ocurre en la capacitación en la industria. Nuestro ensamblador de electrónicos necesita realimentación anticipada para saber si el devanado está lo suficientemente apretado, si hay una manera más fácil de enrollar la bobina o si el devanado se distribuye equitativamente en la bobina. Sin embargo, se debe mantener un equilibrio entre otorgar muy poca y demasiada realimentación. Como se muestra en la figura 8.3, el empleado no aprenderá si se da muy poca. Sin embargo, demasiada realimentación o detalles excesivos causan frustración y el empleado no aprenderá en un nivel óptimo.

Una consideración final hace referencia a qué tipo de realimentación se da. La investigación y el sentido común están de acuerdo con que la realimentación positiva se debe dar cuando un empleado realiza correctamente una tarea durante la capacitación. Los elogios son un incentivo para mantener un comportamiento correcto. Pero si un empleado no está realizando una tarea de forma precisa, ¿debe recibir una realimentación negativa? Probablemente, aun cuando la **realimentación negativa** es más complicada que la positiva. Quizá la negativa también deba estar acompañada de sugerencias específicas para mejorar el desempeño.

Motivación de los empleados para aplicar lo aprendido en el puesto

Una vez que los empleados han obtenido conocimientos y habilidades, resulta esencial que los apliquen en el trabajo. Quizá el factor más importante para que el empleado

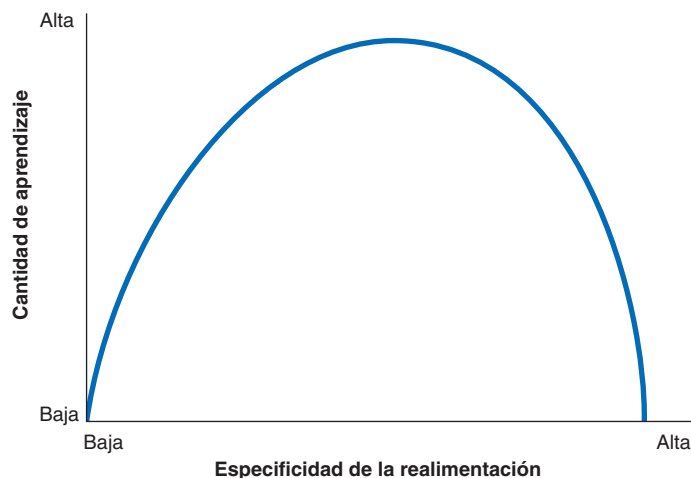


Figura 8.3

Relación entre la especificidad de la realimentación y el aprendizaje

Fuente: Adaptado de Blum y Naylor (1968).

aplique lo aprendido sea la atmósfera creada por la gerencia. Es más probable que los empleados apliquen sus nuevos conocimientos y habilidades si los supervisores los animan y recompensan.

Un buen ejemplo de la importancia de este apoyo se encuentra en un restaurante de comida rápida. A los empleados de dos restaurantes que son propiedad de la misma compañía se les impartió capacitación sobre servicio al cliente. En uno de los restaurantes, la capacitación tuvo un efecto claro, debido a que las quejas de los clientes disminuyeron y las calificaciones de los compradores secretos aumentaron. En otro establecimiento, no hubo cambios en las quejas ni en las calificaciones de los compradores secretos. ¿Qué hizo la diferencia? En el primero, la supervisora determinó los objetivos, proporcionó realimentación a los empleados, alentándolos activamente a utilizar lo aprendido y ella misma fue el modelo. En el segundo, el gerente permaneció en otra parte del establecimiento realizando actividades de papeleo, lo que hizo ver a los empleados que el servicio al cliente no era importante para su jefe, a pesar de que se enfatizó en la capacitación.

Otro factor importante en la motivación es el grado en el que se da la oportunidad de aplicar las habilidades. Esto es especialmente cierto cuando una organización paga la universidad a un empleado pero nunca le brinda ocasión para utilizar sus conocimientos o su título académico. En un estudio con más de 9000 empleados, Benson, Finegold y Mohrman (2004) encontraron que era menos probable que rotaran aquellos empleados que habían sido ascendidos después de haberse graduado (los que tuvieron la oportunidad de utilizar sus nuevos conocimientos) en comparación con aquellos que terminaron sus estudios pero que no fueron ascendidos. Óptimamente, a los empleados se les debe dar la oportunidad de utilizar los conocimientos y habilidades recién adquiridos de forma inmediata después de terminar su capacitación.

También se puede alentar el uso de los conocimientos y de las habilidades aprendidas haciendo que los empleados determinen sus objetivos. Por ejemplo, los cajeros en una cooperativa de crédito recibieron dos días de capacitación en la venta cruzada de nuevos productos. Esta capacitación incluyó información sobre nuevos créditos y nuevas tarifas de créditos, tipos de cuentas de jubilación, planes alternativos de ahorro y ventajas de la nueva tarjeta de crédito “premium”. Cada cajero podría establecer el objetivo de preguntar diariamente a cuatro miembros de la cooperativa si quisieran información acerca de uno de los nuevos productos. El establecer objetivos funciona mejor cuando se hace de manera individual, son concretos en lugar de imprecisos y lo suficientemente altos para considerarlos un reto pero no tan difíciles para ser imposibles (Locke, 1996). Una discusión más completa del establecimiento de objetivos se encuentra en el capítulo 9.

Los empleados también estarán motivados para aplicar lo que aprendieron en la capacitación si saben que ésta es eficaz y útil (Switzer, Nagy y Mullins, 2005). Esto no sorprende dado que ellos hablan entre sí acerca del programa de capacitación y cuando encuentran uno útil (o no) transmiten esa información a sus compañeros.

Otro método para conseguir que los empleados apliquen lo que han aprendido es preparar a todos ellos en un área de trabajo (equipo) al mismo tiempo. Una ventaja de esto es que debido a que todos los empleados han sido capacitados, pueden ayudar y animar a otros. Es decir, si un trabajador no realiza correctamente una tarea, él o ella pueden ser aconsejados por otro empleado. Además, si todos los empleados aplican lo aprendido, se crea una atmósfera apropiada para los de nuevo ingreso así como para los que se sienten atraídos en regresar a la antigua manera de hacer las cosas.

Elegir el mejor método de capacitación

Una vez que se hayan establecido las metas y los objetivos, el siguiente paso en el desarrollo de un programa de capacitación es elegir el método con el que se alcanzarán esas metas y objetivos. Por ejemplo, si el objetivo es que los empleados aprendan una habilidad

real, será necesaria una capacitación con cierto enfoque práctico (p. e., representación de papeles, simulaciones). Debido a que la mayoría de los programas de capacitación tienen múltiples metas y objetivos, a menudo los mejores utilizan una variedad de métodos de modo que los empleados entiendan las razones de realizar cierta tarea, cómo y en qué situaciones debe realizarse (Lawson, 2000). En las páginas siguientes se discutirán varios métodos de capacitación.

Impartir la capacitación en el aula

La instrucción en un aula (comúnmente llamada seminario, expositiva o taller) sigue siendo el método más común de capacitación (ASTD, 2007). Con este enfoque, un miembro del personal de capacitación o un consultor externo imparte la capacitación, a menudo en forma expositiva, a pocos o muchos empleados al mismo tiempo.

Decisiones iniciales

Antes de conducir la capacitación en un aula, la organización necesita tomar varias decisiones.

¿Quién impartirá la capacitación?

Los programas de capacitación pueden ser impartidos por una variedad de fuentes incluyendo los capacitadores internos que son empleados de la organización, los capacitadores externos que son contratados por la compañía, las videocintas y las universidades locales. Los capacitadores internos se utilizan cuando un programa de capacitación se impartirá con mucha frecuencia que no justifique el costo de un capacitador externo o cuando el tema de la capacitación es tan específico para la organización que sería difícil encontrar capacitadores externos.

Se utilizan capacitadores externos cuando los internos carecen de la experiencia en un asunto particular o el costo del desarrollo interno de un programa de capacitación excede al de contratar capacitadores externos. Por ejemplo, una organización que necesita dos días de capacitación en habilidades de comunicación tendría un mejor servicio contratando a un capacitador externo por \$2000 dólares al día que gastar los \$20000 dólares que implicaría desarrollar por su cuenta un programa de capacitación. Sin embargo, si se ofreciera el programa dos veces a la semana por dos años, la organización obtendría un mejor servicio usando capacitadores internos.

Hay decenas de miles de consultores de capacitación en Estados Unidos que ofrecen seminarios o cursos a la industria. Sin embargo, es preciso analizar las necesidades para determinar si estos programas en realidad son necesarios. Sam Miller, director de personal para Roanoke (Virginia) Electric Steel Company, ha comentado que él recibe un promedio de dos folletos que anuncian varios cursos al día. Aun cuando un curso parezca interesante, se debe utilizar sólo si está directamente relacionado con cierto aspecto del trabajo o con la gente que lo realiza. Por ejemplo, un curso sobre habilidades de comunicación tal vez suene atractivo, pero quizá no mejore el desempeño de un ensamblador de electrónicos, mientras que uno sobre electrónica sí lo haría. Asimismo, un programa sobre el manejo personal de las finanzas tal vez no se relacione con el trabajo del ensamblador, pero puede ser útil si soluciona los problemas externos que afectan su desempeño o asistencia al trabajo.

Más que usar capacitadores reales, muchas organizaciones utilizan las videocintas como parte de sus programas de capacitación. Los videos tienen una clara ventaja económica sobre las conferencias en vivo cuando la sesión debe repetirse varias veces. Un

curso impartido por un consultor generalmente cuesta entre \$100 y \$500 dólares por hora más otros gastos, mientras que la mayoría de las videocintas se pueden comprar por \$200 a \$600 dólares. De este modo, una videocinta de dos horas de duración pagará su costo si solamente se utiliza dos o tres veces. Desarrollar un programa interno toma cerca de 30 horas de preparación (\$750 dólares) por cada hora de impartición (Zemke, 1997). El desarrollo de un video tiene un costo entre \$1 000 y \$3 000 dólares por minuto terminado (Sosnin, 2001b) ¡De este modo el desarrollo de un video de capacitación de dos horas hecho a la medida costaría entre \$120 000 y \$360 000 dólares!

Muchas organizaciones comienzan a utilizar escuelas locales y universidades para satisfacer sus necesidades de capacitación. Las ventajas de esto son costos más bajos, acceso a excelentes instalaciones, a una facultad de renombre y el potencial para que los empleados reciban créditos académicos al terminar la capacitación (Martyka, 2001). Las universidades locales se utilizan generalmente para la capacitación técnica (p. e., electrónica, programación de computadoras) y de liderazgo, y son más apropiadas cuando sólo algunos empleados la necesitan en determinado momento y el costo de organizar un laboratorio de capacitación sea prohibitivo. Un buen ejemplo de una firma que utiliza diversas opciones de capacitación se puede encontrar en una planta de fabricación AT&T: los seminarios sobre cómo solucionar problemas son conducidos por el personal de capacitación, los programas sobre habilidades de comunicación los imparte un capacitador externo y las clases sobre principios de la electrónica se ofrecen en una universidad local.

¿Dónde se llevará a cabo la capacitación?

La capacitación se puede ofrecer en el lugar de trabajo o fuera en sitios como hoteles, universidades o centros de conferencias. La ventaja obvia de impartir la capacitación en el lugar de trabajo es que es menos costosa. Sin embargo, muchas organizaciones no tienen el espacio ni el equipo necesarios para la capacitación en el lugar de trabajo. Impartir la capacitación fuera del lugar de trabajo tiene la ventaja de llevar a los empleados lejos de las instalaciones laborales y permitir que se concentren en su aprendizaje. En algunos casos, se eligen ubicaciones externas en Las Vegas, Miami o San Diego, como un incentivo para conseguir que los empleados asistan o como un premio por realizar bien su labor.

¿Cuánto debe durar la capacitación?

Determinar la duración de una sesión de capacitación es un dilema interesante. Desde una perspectiva de costo-eficiencia, es mejor conducir una sesión de una semana de duración en lugar de dividir la capacitación en 10 sesiones de medio día durante un mes. Sin embargo, desde una perspectiva de interés, pocos empleados disfrutaban asistir a 40 horas de capacitación durante una semana.

Para el nivel más alto de aprendizaje, el material de capacitación se debe presentar en fragmentos pequeños y fáciles de recordar distribuidos en cierto periodo (aprendizaje distribuido) en lugar de aprenderlo todo de una sola vez (aprendizaje acumulado). Como se mostró en un meta-análisis hecho por Donovan y Radosevich (1999), si se proporciona demasiada capacitación en una sola ocasión, los empleados no podrán poner atención a todo lo que se está enseñando o recordar aquello en lo que se concentraron. Por lo tanto, el rendimiento de la capacitación será menor cuando la capacitación se da de forma acumulada en lugar de distribuida.

El mejor ejemplo del principio de la **práctica acumulada versus la práctica distribuida** es estudiar para los exámenes. Si *distribuimos* las lecturas a lo largo de varios días, el material será relativamente fácil de aprender. Pero si esperamos hasta la última noche antes de la prueba para leer tres capítulos (esto es, lectura *acumulada*), no retendremos mucho.

Perfil laboral

David Cohen, M.S.

Presidente, DCI Consulting Group Inc.



Cortesía del autor

Soy el presidente de DCI Consulting, una compañía consultora de recursos humanos (RH) y de desarrollo de software que se especializa en el manejo de riesgos en RH. Trabajamos con clientes asegurando el cumplimiento con las leyes federales de empleo y les ayudamos a identificar y prevenir la responsabilidad potencial en asuntos de discriminación en el empleo. Nuestras áreas de práctica incluyen conformidad de la acción afirmativa; la no discriminación en contratación, ascenso, despido

y paga; capacitación proactiva; análisis de la equidad de salarios y gran cantidad de otros asuntos. Es nuestro trabajo mantener a nuestros clientes al margen de problemas así como asistirlos cuando están bajo investigación por parte del Departamento del Trabajo o de la Comisión de Oportunidades Equitativas de Empleo.

Como parte de las diversas actividades que realizo como presidente de la firma, dirijo programas de capacitación y discursos sobre el manejo de riesgos en RH. Los programas de capacitación van desde asuntos o temas altamente técnicos y estadísticos a otros asuntos no técnicos con un contenido más sencillo. Encuentro que la capacitación es uno de los aspectos más interesantes y desafiantes de mi trabajo. Cada vez que conduzco un programa de capacitación, algo nuevo y diferente surge con base en los participantes y la cultura de la organización.

Una cosa que he aprendido con el transcurso de los años es que no cualquiera ha nacido para ser un capacitador eficaz. Sin embargo,

hay consejos que usted puede seguir que, con práctica, ayudarán a facilitar su desempeño como capacitador. Habiendo dicho esto, he aquí mi lista de las diez cosas que le apoyarán para ser un buen capacitador.

Existe una diferencia entre capacitación técnica y no técnica

La capacitación sobre habilidades simples y la capacitación técnica son categorías muy diferentes. Encuentro que es mucho más complejo presentar material técnico en comparación con el material para la adquisición de habilidades más sencillas. Ocho horas de capacitación sobre estadística pueden resultar un poco aburridas. Use ejercicios, estudios de caso y otras actividades para mantener a la gente interesada. Un chiste de vez en cuando podría ayudar. Conozca el material técnico de su capacitación y haga un plan de acuerdo con eso.

Los capacitadores son como el vino, mejoran con el tiempo

Toma mucho tiempo llegar a ser un buen capacitador. Sea paciente.

Tendrá sus malos momentos cuando no lo haga bien. Para su primer programa de capacitación, inicie practicando frente a un espejo, después haga la presentación frente a su familia o amigos y finalmente arriéguese a impartirlo. Será más fácil a medida que adquiera experiencia y práctica.

Conozca a su audiencia antes de la capacitación

Es muy importante que la firma sepa muy bien quién estará en la sesión de capacitación. Antes de ésta, investigue el nivel de conocimientos de los participantes, cuántos serán, la actitud que tienen respecto a la asistencia a un curso, la cultura organizacional, los asuntos internos que puedan estar relacionados con su capacitación, etcétera. Esto le ayudará a conocer a la compañía y a los participantes y le servirá para adaptar la capacitación de acuerdo con sus necesidades y nivel de habilidades.

Conozca el material.

Es muy importante que tenga un profundo conocimiento del

Preparar la capacitación en el aula

Ajuste según la audiencia

Las características de la audiencia desempeñan una función importante en el desarrollo de un programa de capacitación. Un capacitador debe considerar el tamaño, los datos demográficos y la capacidad de las audiencias. Por ejemplo, con una audiencia numerosa, el capacitador no sólo necesitará un micrófono, sino que le resultará difícil complementar el material de la conferencia con ejercicios como representación de papeles, simulación y discusiones de grupo. A menudo, una audiencia de mujeres reaccionará diferente ante ciertos ejemplos y tipos de ejercicios que una audiencia masculina. Asimismo, los ejemplos que se usan para un público de gente más joven no funcionarían con gente de edad más avanzada.

El nivel de capacidad de los miembros de la audiencia es otro factor importante. Si tienen poca experiencia o capacidad, la sesión necesitará avanzar a un paso más lento que si fueran más experimentados o más expertos. La situación más difícil para un capacitador es cuando la audiencia tiene niveles mixtos de capacidad. Si fija un paso lento para ayudar a los de poca capacidad, los de mayor capacidad se aburrirán. Si el capaci-

material antes de presentarlo. He estado en sesiones de capacitación que han fracasado debido a que el capacitador se sentó y leyó notas durante toda la sesión. No hay algo peor que asistir a un programa como éste. Revise su material antes de la capacitación hasta que lo conozca al derecho y al revés. Una cosa es entender el material y otra es impartirlo o presentarlo en realidad. Práctiquelo hasta que pueda hacerlo hasta en sueños.

No invente respuestas

Perderá inmediatamente la credibilidad de sus participantes si da respuestas que no son verdaderas. Si no está seguro acerca de una pregunta, diga al participante que no sabe la respuesta pero que lo investigará y que le contestará cuando la tenga. O siempre puede dirigir la pregunta al grupo para ver si alguien en la audiencia tiene la respuesta. Nunca invente una respuesta sobre ese tema sólo para contestar. ¡Regresará para atormentarlo!

Use diferentes formatos en su presentación

Me gusta utilizar varios formatos cuando hago mis presentaciones. Me doy cuenta de que la variedad mantiene a los participantes interesados y motivados durante todo el programa de capacitación. A nadie le gusta asistir a un curso en donde la persona habla durante ocho horas. Utilice recursos como PowerPoint, actividades en grupo, videos, ejercicios grupales, discusiones de mesa redonda, demostraciones en la web y estudios de caso. Esto no sólo hará su programa de capacitación más interesante, sino que también ayudará a los participantes a aprender el contenido de los materiales.

Use unos buenos zapatos

Puede resultar gracioso, pero es cierto. Compré un par barato de zapatos antes de un programa de capacitación y tuve que pagar el precio: dolor de espalda y cuello adolorido. Recuerde, cuando imparta capacitación estará de pie durante un largo periodo. Un par

económico de zapatos hará una experiencia de capacitación realmente incómoda.

Esté preparado

Siempre verifique que tenga todos los materiales y la información antes de dirigirse a la capacitación. Me gusta utilizar una lista de todas las cosas que necesito llevar antes de salir a la sesión.

Use historias y experiencias

A las personas les gusta escuchar diferentes historias y experiencias cuando usted presenta el material. Esto ayuda a hacer su presentación y aplicar el contenido de lo que expone a situaciones de la vida real. Cuando conduzco un programa de capacitación sobre discriminación en el empleo, comparto casos reales en los que he participado y también los resultados. Esto hace que me dé cuenta de la importancia del material de la capacitación.

El humor puede ser de ayuda

Una vez pregunté a un colega qué era lo que lo hacía tan buen

capacitador. Dijo “probablemente no soy la persona más brillante del mundo, pero la gente cree que soy gracioso.” Tomé bien su comentario. A la gente le gusta divertirse y entretenerse cuando asiste a una sesión de capacitación. El uso eficaz del humor puede ser una manera adecuada de involucrar y entretener a su audiencia. Esto ayudará a romper la monotonía de la sesión.

¡Ah, sí! ¡Otro consejo! Siempre invite refrigerios y bebidas. La cafeína los mantendrá despiertos y la comida los mantendrá felices.

Cada sesión de capacitación que realice será distinta. Diferentes públicos hacen diferentes experiencias. Esto es lo que hace tan divertido conducir la capacitación. Recuerde, la forma más eficaz de fomentar un ambiente de aprendizaje es cuando usted entretiene y enseña a los participantes al mismo tiempo. ¡Su audiencia lo recordará por eso!

tador atiende a los aprendices de más capacidad, los otros se atrasan. Por estas razones, la mayoría de los capacitadores presentan su material a un ritmo moderado. No sorprende que la evidencia de las investigaciones sea clara respecto a que los empleados que se desempeñan de manera eficiente en la capacitación son brillantes, creen que pueden hacerlo bien (tener alta autoeficacia), están motivados y tienen claros sus objetivos (Salas y Cannon-Bowers, 2001).

Desarrollar el programa de capacitación

Organizar un programa de capacitación puede tomar mucho tiempo. El capacitador debe investigar un tema, elaborar un esquema de capacitación, crear el material visual (p. e., diapositivas de PowerPoint), diseñar folletos y obtener o elaborar los materiales de apoyo como videos y ejercicios de representación de papeles. Aunque algunos autores utilizan un estimado de 30 horas de preparación por cada hora de capacitación (Zemke, 1997) y otros 50 horas (Diekmann, 2001), yo utilizo un estimado de 16 horas de preparación por cada hora de capacitación. Por supuesto, el tiempo real necesario para desarrollar un curso de capacitación es una función del conocimiento del capacitador sobre el tema,

la extensión de la charla que se espera hacer y la disponibilidad de videos, ejercicios y representación de papeles relacionados con el tema.

Crear las notas para la sesión

Una parte importante de cualquier presentación de capacitación son las notas para la audiencia. Su objetivo es proporcionar el material que los aprendices pueden llevar a sus trabajos. Es importante otorgar notas generales porque la gente olvida cerca de la mitad del contenido de la capacitación una vez que abandonan la clase y posteriormente olvida otro 25% en un periodo de 48 horas (Nichols y Stevens, 1957). Estas notas deben incluir lo siguiente:

- Una portada con el título del programa de capacitación así como la fecha y el lugar en el que se llevó a cabo .
- Una lista de las metas y objetivos.
- Un programa de la capacitación (p. e., recesos, tiempos de conclusión).
- Un bosquejo biográfico del capacitador.
- Las notas en forma de resumen, texto completo o copias de las diapositivas de PowerPoint.
- Hojas de actividades, por ejemplo, los inventarios de personalidad, ensayos libres o información de actividades en grupo.
- Referencias y sugerencias para lecturas adicionales.
- Una forma para evaluar la calidad del programa de capacitación.

Impartir el programa de capacitación

Presentación del capacitador y de la sesión de capacitación

Generalmente las sesiones de capacitación comienzan con la presentación del capacitador. Esto lo puede hacer él mismo u otra persona; debe ser breve y establecer las referencias del capacitador. La duración de la presentación depende del tiempo asignado para la capacitación y el grado en el que la audiencia ya conoce al capacitador. En caso necesario, se puede añadir una biografía más completa del capacitador entre los materiales de modo que la audiencia pueda ver sus referencias sin que parezca que presume.

Después de la presentación del capacitador, se informan los objetivos de capacitación, la programación de las sesiones (p. e., tiempos de inicio, de receso, de comida, horas de salida) y las reglas del curso (p. e., apagar teléfonos celulares, no fumar, no criticar a los miembros de la audiencia). Cuando es posible, es una buena idea que el horario incluya un receso de 10 minutos al final de cada hora y una hora y media para el almuerzo.

El recuadro de Taller de carrera proporciona consejos de algunas normas de conducta para los miembros de la audiencia.

El uso de actividades para romper el hielo y activar

Después de la presentación del capacitador, la mayoría de los programas de capacitación comienza con cierta clase de actividades para romper el hielo y activar. Los tipos de actividades para romper el hielo incluyen:

- Presentaciones en las que se pide a cada aprendiz presentar a la persona que está a su lado o se les plantea un juego en el que a los aprendices se les da una lista de preguntas (p. e., “¿A quién le gusta el béisbol?” “¿Quién tiene una hija?”) y se les solicita que las combinen con los otros aprendices para obtener las respuestas.
- Bromas o historias.
- Actividades en las cuales se da a los aprendices, de manera individual o en grupos pequeños, una pregunta o problema para solucionar.
- Preguntas abiertas para obtener respuesta de la audiencia y motivar la discusión.

- Textos libres en los cuales a los miembros de la audiencia se les pide escribir sobre el tema. Por ejemplo, en un curso de capacitación sobre acoso sexual, a los aprendices se les pidió escribir sobre alguna ocasión en la que ellos fueron acosados o vieron que otro empleado era hostigado. En un seminario sobre cómo tratar a clientes difíciles, a los aprendices se les pidió escribir sobre un cliente enojado que hubieran tratado y de cómo manejaron la situación.

Hay tres cosas que se deben tomar en cuenta al elegir una actividad para romper el hielo: el objetivo de las actividades para este fin, la duración de la sesión de capacitación y la naturaleza de la audiencia.

Objetivo. Para que una actividad de rompimiento de hielo sea exitosa, debe tener y cumplir un objetivo. El objetivo más común es lograr que las personas se conozcan entre sí, conseguir que se hablen, despertarlas y hacer que piensen sobre el tema. Por ejemplo, las presentaciones funcionan bien cuando es importante que los miembros de la audiencia se conozcan entre sí y hacer textos libres funciona bien cuando la meta es conseguir que la audiencia piense sobre un tema. Hacer una actividad de rompimiento de hielo sólo por hacerla no es una buena idea.

Duración de la sesión de capacitación. Si la sesión de capacitación solamente durará algunas horas, la actividad para romper el hielo debe ser breve (incluso si se utiliza una). Si la sesión de capacitación durará toda una semana, se debe invertir tiempo en las presentaciones y en las actividades de “vinculación del grupo”.

Naturaleza de la audiencia. Ciertos tipos de actividades de rompimiento de hielo funcionan mejor con algunas audiencias en comparación con otras. Por ejemplo, hacer que un grupo de aprendices se presenten por sí mismos diciendo su nombre y un rasgo que comience con la primera letra de su nombre (p. e., Amigable Arturo, Tímido Tomás, Loco Luis) es probable que no funcione tan bien con un grupo de oficiales de policía en comparación con un grupo de trabajadores sociales.

Hacer la presentación

Aunque esto no es un texto de discurso público, aquí están algunas recomendaciones que usted puede encontrar útiles al hacer una presentación de capacitación:

- Haga contacto visual con la audiencia.
- Utilice los gestos de manera eficaz. Es decir, no agite sus manos ni utilice otros gestos a menos que ayuden a aclarar su punto.
- No lea su presentación. Utilice recursos visuales como diapositivas PowerPoint para guiarse. Si conoce su material y ha practicado su presentación, todo lo que necesitará es el recordatorio ocasional echando un vistazo en sus diapositivas de PowerPoint proyectadas en la pantalla.
- No se oculte detrás del estrado.
- Utilice un estilo coloquial. Una presentación de la capacitación no es un discurso, un seminario o un sermón. Hable *con* la audiencia, no *hacia* ella.
- Sea seguro de sí mismo. Evite el uso de elementos para “llenar” su charla, hable en un volumen apropiado y no presumas. Si usted conoce su tema, la audiencia lo notará (no tiene que decirles qué tan inteligente es usted).
- Hable a un ritmo que no sea tan rápido ni tan lento.
- Evite ser grosero, no haga observaciones ofensivas o insultantes ni degrade a la gente, grupos u organizaciones.
- Trate de hacer interesante la presentación. Esto se puede lograr usando un poco de diversión (p. e., humor, historias) o una variedad de actividades (p. e., lecturas, videos, discusiones, actividades), transmitiendo energía ya sea por

Ya sea si usted se encuentra en clase o en un taller de capacitación, su conducta como miembro de la audiencia no sólo tiene un impacto en el presentador y en otros miembros de la audiencia, sino que da a otros la imagen de usted como profesional. He aquí algunas sugerencias de la consultora y capacitadora Bobbie Raynes:

- ✓ Llegue al taller a tiempo de modo que no perturbe a otros miembros de la audiencia o al presentador. Es buena idea llegar temprano, tomar un buen asiento y aprovechar el tiempo para tomar uno de los refrigerios que con frecuencia ya están disponibles.
- ✓ Asista preparado. Lleve papel y pluma para que pueda tomar notas si fuera necesario.
- ✓ Si hay cosas para comer, tome sólo una porción para usted. Deje que los otros miembros puedan tomar sus porciones.
- ✓ Apague su teléfono celular (o póngalo en el modo de vibrador). Si debe contestar una llamada, hágalo afuera de la sala de capacitación.
- ✓ No use su computadora portátil para tomar notas (el sonido del teclado distrae tanto a la audiencia como al presentador del taller). Si quiere tomar notas, ¡hágalo al viejo estilo!, con papel y pluma.
- ✓ Trate de no hacer ruidos innecesarios (p. e. mascar un chicle, mecerse en su silla, golpear constantemente con la pluma). ¡No le puedo decir todas las veces que escuché quejas de algunos miembros de la audiencia a causa de los ruidos de otras personas!
- ✓ ¡Manténgase despierto! Si siente que se está quedando dormido, salga en silencio de la sala.
- ✓ Haga saber al presentador que lo está escuchando asintiendo con la cabeza, haciendo contacto visual o planteando preguntas. Esto da una importante realimentación al presentador. Con base en la reacción de la audiencia, el presentador puede cambiar la manera en la que hace algo para que la audiencia esté más satisfecha.
- ✓ Si tiene una duda, levante la mano y pregunte. Nunca deje de preguntar por sentir pena, pues a los presentadores les gusta que les hagan preguntas. Además, si tiene problemas para darle seguimiento a algo, puede estar seguro que los demás también.
- ✓ Sea cortés con otros miembros de la audiencia y deje que hagan preguntas también. ¡No quiera ser el único que hable!
- ✓ Si está en desacuerdo con algo que el presentador está exponiendo, pídale cortésmente una mayor explicación. Si sigue en desacuerdo, hable con él después del taller.
- ✓ Escuche a los otros miembros de la audiencia sin juzgar sus comentarios. Puede responder a ellos, pero desacreditar las ideas y pensamientos de los otros no es la forma correcta.
- ✓ Al final del taller, preséntese con el expositor. Si disfrutó el taller, dígaselo.
- ✓ Si el presentador le pide que evalúe el taller cuando termine, hágalo. Esta es la única manera que él tiene para saber qué cambiar o hacer diferente. Si hay tiempo para comentarios, explique brevemente por qué le gustó o le disgustó algo. Mientras más específico sea, más útil será la evaluación.
- ✓ Deposite en la basura las tazas de café, botellas de refresco y cualquier otro desecho que haya acumulado durante el taller.

medio del ritmo del conferencista o a través de actividades con la audiencia permitiendo que ésta comparta sus opiniones, historias y experiencias.

- No fuerce el sentido del humor. Si usted por naturaleza es una persona divertida, lo demostrará. Al utilizar su sentido del humor, asegúrese de que cumple un objetivo como demostrar un punto o mantener a la audiencia despierta durante un tema complejo. De otra manera, el humor por el simple hecho de serlo puede convertirse en un distractor. El sentido del humor nunca debe ser a expensas de otros (el único blanco seguro es usted mismo, con moderación).
- Cuando conteste las preguntas de la audiencia, repita la pregunta si el lugar es grande. Si no se encuentra seguro acerca de la pregunta, pida a los miembros

del público que repitan la pregunta o que traten de parafrasearla (p. e., “¿Lo que trata de preguntar es...?”) Después de contestar, pregunte si ha sido suficiente. Si no sabe la respuesta, no la invente. Puede preguntar si alguien conoce la respuesta en el público. Nueve de diez veces ocurre que sí.

Como con las clases escolares, muchas actividades pueden formar parte de un curso, incluyendo una exposición, recursos audiovisuales como diapositivas y videocintas, discusiones y periodos de preguntas y respuestas. Una vez más, la elección de actividades depende de la tarea o habilidad que se enseña. Si la habilidad es complicada, por ejemplo, la operación de una máquina o tratar con un cliente disgustado, la presentación por sí sola no será suficiente. El curso debe incluir algún tipo de práctica de representación de papeles. Si la información no es complicada pero involucra material visual como el montaje de locaciones o diagramas de flujo, se deben añadir soportes visuales a la exposición. Si el material cubierto no es integral o si los sentimientos de los empleados respecto al mismo son importantes, se debe incluir la discusión. La discusión no sólo ayuda en un mayor aprendizaje, sino que también permite que ellos sientan que sus opiniones son importantes.

Uso de estudios de caso para aplicar los conocimientos

Una vez que los empleados han recibido la información a través de la exposición, es importante que sean capaces de aplicar lo que han aprendido. Una manera de hacer esto es por medio del **estudio de caso**. Los estudios de caso son similares a las discusiones de grupo en las que no hay un líder y a los problemas en entrevistas situacionales (que se discutieron en el capítulo 5) y se consideran un buen recurso para el desarrollo de habilidades de análisis, síntesis y evaluación (Noe, 2007). Con este método, cada participante lee un caso, el cual puede ser una situación real o hipotética típica de las que se encuentran en el trabajo. Posteriormente el grupo discute el caso, identifica posibles soluciones, evalúa las ventajas y desventajas de cada solución y llega a lo que considera que es la mejor solución al problema.

Para que los estudios de caso sean más exitosos, los casos deben tomarse de situaciones reales. Por ejemplo, para hacer su estudio de caso más eficaz, los empleados de General Electric en Nueva York utilizan información real sobre un problema dentro de la compañía. Las personas que recibían la capacitación no sólo discutían el problema sino que entrevistaban a los empleados para recopilar información. Este uso de un **caso real** mostró ser una mejor opción que el estudio de caso típico. El problema no sólo era relevante, sino que también la solución podía usarse en la práctica, brindando así un incentivo para que los aprendices tomaran con seriedad el programa de capacitación. Sin embargo, una desventaja del estudio de caso real es que quizá los aprendices no sean los individuos adecuados para resolver el problema.

Además de ser realistas, los casos de estudio deben ser interesantes. Funcionan mejor cuando se redactan en forma de historia, contienen diálogos entre los personajes, usan detalles realistas, son descriptivos y fáciles de seguir, contienen toda la información necesaria para resolver el problema y son lo suficientemente difíciles para que representen un reto (Owenby, 1992).

Para incrementar la eficacia de los estudios de caso, a los aprendices se les debe primero enseñar los principios involucrados en la solución de un tipo particular de problema, se les debe ayudar para usar esos principios al discutir el caso y reforzarlos enseguida de leer el estudio de caso. Si los principios clave no se enseñan y no se refuerzan, los aprendices tienden a enfocarse demasiado en el contenido de un estudio de caso particular al intentar resolver futuros problemas en lugar de usar los principios clave (Allen y Connelly, 2005).

Uso de ejercicios de simulación para practicar nuevas habilidades

Mientras los estudios de caso son eficaces para aplicar los conocimientos y el aprendizaje de habilidades en la solución de problemas, los ejercicios de **simulación** permiten que el aprendiz practique las habilidades recién aprendidas. Las simulaciones ofrecen la ventaja de permitirle trabajar con el equipo en condiciones reales sin las consecuencias de cometer errores. Por ejemplo, usar una caja registradora o tomar la orden de un cliente es fácil. Pero mucho más difícil cuando hay una larga fila de clientes molestos o compañeros de trabajo irritables. Los ejercicios de simulación permiten sentir esa presión pero sin afectar realmente el desempeño de la organización.

Como todos los métodos de capacitación, los ejercicios de simulación se presentan en diversas formas. Algunos, como los simuladores de las líneas aéreas, son costosos y complejos, pero otros, como la caja simulada de un restaurante, son económicos. Por ejemplo, cada semana en el Restaurante Salamander, en Cambridge, Massachusetts, el personal improvisa en diversas situaciones como emergencias médicas y fallas de los sistemas de cómputo (Gruner y Caggiano, 1997). Otro ejemplo económico de simulación es el que utilizan las enfermeras para enseñar a los pacientes con diabetes cómo inyectarse insulina (practican inyectando agua en naranjas).

Cualquiera que sea el método empleado, un ejercicio de simulación puede ser eficaz sólo si imita las condiciones reales del trabajo en los aspectos físico y psicológico. Por ejemplo, los maniqués simuladores son un elemento estándar en la capacitación de resucitación cardiopulmonar (CPR, por sus siglas en inglés) de la Cruz Roja estadounidense. La gente practica en los maniqués, que simulan el cuerpo humano y brindan también realimentación sobre la presión y ubicación de las compresiones en el pecho. Aunque su uso quizá sea mejor que una clase por sí sola, existe cierta preocupación respecto a que los maniqués no simulan adecuadamente la sensación del pecho humano. Aún peor, la práctica de CPR en un maniquí frente a otros empleados no conlleva la presión o el ambiente de una emergencia real.

Aunque la mayoría de los simuladores no imita con exactitud las condiciones físicas y psicológicas del trabajo, sin duda son mejores que una clase o la práctica real. Es decir, capacitar a un piloto resulta más económico en un simulador que en un avión de pasajeros, y resulta más seguro (para los humanos) que un estudiante de medicina practique en un cerdo que en un paciente enfermo. Los avances rápidos en la tecnología de realidad virtual constituyen una estupenda promesa para los capacitadores (Hurst, 2000). La realidad virtual ya se utiliza para capacitar a soldados, cirujanos, controladores de tráfico aéreo y oficiales de policía. El día en que podamos simular con exactitud las condiciones reales de trabajo tal vez no se encuentre muy lejos.

Práctica de habilidades interpersonales mediante dramatización o representación de papeles

Mientras las simulaciones son eficaces para aprender cómo usar equipo nuevo o programas de software, la representación de papeles permite que el aprendiz practique las habilidades interpersonales necesarias al desempeñar papeles o roles simulados. Por ejemplo, en sus cursos sobre mediación de conflictos, la consultora Bobbie Raynes hace que los participantes sean actores en situaciones predeterminadas. Se les plantea un conflicto y se les pide que empleen lo que han aprendido para mediar. Cuando Medtronic, un fabricante de válvulas cardíacas, decidió enseñar a su equipo de ventas cómo usar las demostraciones con un CD-ROM, comenzó con una hora de capacitación en el aula y después utilizó representación de papeles para que ellos practicasen sus nuevas habilidades.

La dramatización se utiliza en muchas situaciones de capacitación, desde supervisores que practican las revisiones de evaluación de desempeño hasta dependientes que

toman los pedidos de los clientes. Una interesante variación del ejercicio de representación de papeles es pedir a un empleado que finja ser “la otra persona”. Por ejemplo, un supervisor puede actuar como un empleado o un dependiente como un cliente frustrado con la mercancía recién adquirida. Así puede entender mejor el razonamiento y los sentimientos de las personas con quienes trabaja.

Aunque la representación de papeles permite practicar lo que se aprende, no funciona para todos. Muchos empleados se sienten incómodos y apenados cuando se les pide “actuar” (Becker, 1998). Esta renuencia se puede disminuir con ejercicios de calentamiento y reconociendo a los empleados después de participar (Swink, 1993).

Farber (1994) considera que la representación de un papel debería ser reemplazada por un “papel real”, en el que los empleados practicasen sus habilidades. Por ejemplo, los vendedores podrían estar junto al equipo de ventas alrededor de una mesa de conferencias y, por turnos, hacer llamadas a clientes reales/potenciales. Después podrían discutir acerca de la técnica de la persona que realizó la llamada.

Aumento de las habilidades interpersonales mediante el modelamiento conductual

Uno de los métodos de capacitación más exitosos ha sido el **modelamiento conductual** (Taylor, Russ-Eft y Chan, 2005). Éste es similar a la representación de papeles excepto en que los aprendices asumen el comportamiento ideal en lugar del que normalmente tendrían. Esta técnica comienza con la discusión de un problema, por qué ocurrió y las conductas necesarias para corregirlo. Tales conductas reciben el nombre de *puntos de aprendizaje* y en esencia son reglas a seguir para solucionar un conflicto. Después, los aprendices ven videos de empleados que solucionan el problema de manera correcta e incorrecta; toman notas mientras ven la cinta y pueden hacer preguntas.

Después de ver el video, los aprendices ensayan mentalmente la solución al problema de la manera en la que el empleado lo resolvió en el video. Al final, representan (ensayo conductual) ciertas situaciones y reciben realimentación respecto a su desempeño. También pueden asumir el papel de la “otra” persona de manera que obtengan los mismos elementos de comprensión que con la representación de papeles. Posteriormente discuten formas de aplicar sus nuevas habilidades en el trabajo. Con este procedimiento, ya habrán tenido la experiencia de enfrentar el problema correctamente cuando se encuentren con la misma situación en el trabajo. En otras palabras, habrá ocurrido la transferencia positiva del aprendizaje.

Por supuesto, para que el modelamiento conductual tenga éxito, los videos deben representar problemas y situaciones comunes, demostrando así la importancia de un profundo análisis de puesto. Mediante la observación y las entrevistas a los empleados, y con la recopilación de incidentes críticos, se pueden obtener los problemas y situaciones necesarios. Un tema importante relacionado con lo anterior es si la capacitación debe centrarse en habilidades situacionales específicas o en habilidades genéricas para cualquier situación. Por ejemplo, una habilidad situacional específica sería el manejo de un cliente molesto de un banco debido a un cheque que no puede cobrar. La habilidad genérica relacionada sería calmar a *cualquier* cliente enojado. Obviamente, las genéricas son más difíciles de enseñar y requieren modelar muchos tipos de comportamiento en muchas situaciones diferentes.

Otro asunto tiene que ver con el número y tipos de modelos que se pueden ver en el video de capacitación. Russ-Eft y Zucchelli (1987) llevaron a cabo un estudio en Zenger-Miller, Inc. (Cupertino, California) en el que los empleados vieron uno o dos modelos. Si vieron dos, eran ya sea dos modelos que se comportaban adecuadamente o uno que se comportaba en forma correcta y el otro de manera incorrecta. Los resultados del estudio

indicaron que ver dos modelos mejoraba el desempeño en la capacitación más que ver uno, pero la adición de un modelo negativo no resultaba más eficaz en el desempeño en la capacitación que dos modelos positivos. Cuando se siguen los procedimientos adecuados, los resultados de un meta-análisis indican que la imitación de modelos conductuales puede mejorar de forma significativa el desempeño del empleado (Taylor, Russ-Eft y Chan, 2005).

Capacitación individual mediante el aprendizaje a distancia

Una desventaja de la instrucción en el aula es que a todos los empleados se les debe enseñar al mismo ritmo. Esto resulta desafortunado porque algunos son más brillantes o tienen más experiencia que otros y se aburrirán si un curso se desarrolla de forma lenta. Sin embargo, otros se sentirán frustrados si el seminario avanza muy rápido. Por lo tanto, para permitir que aprendan a su propio ritmo, en un momento y lugar que resultan convenientes para ellos, muchas organizaciones usan aprendizaje a distancia.

Aunque el aprendizaje a distancia tiene muchas ventajas, quizá aumente las horas de trabajo para los empleados que ya tienen una sobrecarga laboral o una demanda de tiempo por parte de su familia. Con los programas de capacitación tradicionales en el lugar de trabajo, deben disponer de tiempo extra para asistir. Sin embargo, con el aprendizaje a distancia, tal vez se sientan presionados para organizar sus horas de trabajo y se ocupen del aprendizaje a distancia a su propio ritmo y tiempo. La Oficina de Turismo de Bahamas es un excelente ejemplo de aprendizaje a distancia. El Gobierno de Bahamas mostró breves comerciales de televisión en los que enseñaba a la gente cómo brindar un mejor servicio a los turistas. Los comerciales mostraban primero a un turista atendido de manera incorrecta y sus consecuencias negativas, para después mostrar la manera correcta y las consecuencias positivas.

La mayoría de los programas de capacitación con aprendizaje a distancia aprovecha el concepto de **instrucción programada**. Ésta, ya sea por medio de libros o en línea, es eficaz porque aprovecha varios principios importantes del aprendizaje (Goldstein y Ford, 2002). Primero, el aprendizaje ocurre a un *ritmo propio*, es decir, cada quien avanza a su propia velocidad. Quizá usted haya asistido a clases en las que el maestro iba muy rápido y otras muy despacio. Cuando la velocidad de la cátedra no es paralela a la velocidad de comprensión del aprendiz, se da una situación frustrante y el material no tan bien como debería.

En segundo lugar, cada aprendiz está *activamente involucrado* en el aprendizaje. Esto contrasta con el método expositivo, en el que el empleado se sentará durante las dos horas de la exposición sin participar. Piense en sus clases favoritas: el instructor quizá le permitió involucrarse y hacer cosas (esta es la razón por la que algunos capítulos son tan detallados. Con un texto inclusivo y completo, su instructor puede dedicar tiempo de la clase a proyectos y no al discurso tradicional).

Finalmente, la instrucción programada presenta información en *pequeñas unidades* o fragmentos, porque el aprendizaje de cantidades pequeñas de material es más sencillo. Para demostrarlo, piense en el examen para esta clase. ¿Su calificación en el examen sería mejor si estudiara un capítulo cada semana o si esperara hasta una noche antes para leer cinco capítulos? (La respuesta es obvia ¡y soy optimista pensando que no respondió a partir de la experiencia!). Un meta-análisis realizado por Manson (1989) concluyó que la instrucción programada conduce a un mejor desempeño con un costo menor, y otro meta-análisis conducido por Allen, Mabry, Mattrey, Bourhis, Titsworth y Burrell (2004) encontró que las calificaciones de los exámenes de los estudiantes en aprendizaje a distancia no eran diferentes de las obtenidas por los de cursos tradicionales.

Instrucción programada mediante el uso de libros, videos o videos interactivos

Con este método, se proporciona a los empleados diversos materiales para el aprendizaje del contenido, así como exámenes para evaluar lo que han aprendido. Si no aprueban el examen final de cada unidad, deben releer el material y presentar el examen otra vez hasta que lo aprueben. Así estudian a su propio ritmo y se aseguran de comprender bien el material.

El programa de capacitación de la firma Life of Virginia (Richmond) es un buen ejemplo. Un problema que la compañía encontró fue que más de 1 000 agentes de ventas estaban dispersos en aproximadamente 140 oficinas en Estados Unidos. Con el objetivo de llevar a cabo un programa de capacitación eficaz y práctico, Life of Virginia recurrió a expertos en ventas para crear siete módulos de capacitación: marketing y solicitud de referencias, solicitud de puestos, entrevistas, preparación de la recomendación del seguro, presentación de la recomendación, entrega de las cláusulas del seguro y revisión periódica. Cada módulo contenía una lectura de cinco a diez páginas, un ejercicio escrito sobre la lectura, una videocinta en la que se mostraban modelos de comportamientos adecuados, un problema situacional y preguntas que cada agente de seguros debía contestar. Ellos estudian a su propio ritmo, dedicando entre dos y cuatro semanas por módulo. Este programa resultó en un incremento anual de 25% en ventas y una disminución de 10% en la rotación.

Instrucción programada basada en computadora o en la red

En lugar de usar libros y videos tradicionales para el aprendizaje a distancia, muchas organizaciones emplean la **capacitación basada en computadora (computer-based training (CBT, por sus siglas en inglés))** y el ***e-learning***; a partir de 2007, 20% de todas las horas de capacitación se cubre utilizando la CBT o ambas (ASTD, 2007). La diferencia entre los dos es que el *e-learning* se basa en el uso de internet y la CBT no (Roberts, 2001). Con ambos, los empleados eligen entre diversos programas de capacitación que se ofrecen en el lugar de trabajo, por internet o el intranet de una organización, y cubrirlos a su propio ritmo. La mayoría de los programas de CBT y *e-learning* brindan material en pequeños fragmentos y después plantean preguntas al empleado. Si no contesta correctamente suficientes preguntas, la computadora le informa sobre las áreas en las que necesita ayuda y lo regresa al material adecuado.

Un método común de CBT y *e-learning* es el **video interactivo**. Con él, los empleados ven un video de una situación en el televisor, una pantalla de computadora o el iPod. Al final de cada situación, eligen su respuesta y la computadora selecciona un video que muestra lo que ocurriría con base en dicha respuesta. La Compañía H. E. Butt Grocery decidió usar videos interactivos en sus supermercados debido a la dificultad para coordinar los horarios de los empleados para sesiones de capacitación grupal. La primera capacitación con un video interactivo en Butt se enfocó en las prácticas de seguridad alimentaria e incluyó un bloc de notas virtual permitiendo así a los aprendices tomar notas en la computadora y un simulador para el crecimiento de bacterias (¿no le gustaría tener uno como éstos?).

Captain D's Seafood es un buen ejemplo de una compañía que cambió de la instrucción programada basada en papel a la CBT. Captain D's gastó \$2 millones de dólares en el desarrollo de programas CBT y en la instalación de computadoras en cada uno de sus 350 restaurantes. Como resultado, las calificaciones de los compradores secretos se incrementaron 4% (Maurer, 2001).

FedEx tuvo un éxito similar. Debido a que cuenta con más de 700 sucursales, es costoso enviar a los capacitadores a cada lugar. Como solución, FedEx colocó más de 1 200

unidades de video interactivo en sus 700 sucursales. Este cambio de cursos en vivo a videos interactivos disminuyó los gastos de capacitación, redujo el tiempo de capacitación sobre servicio al cliente de 32 a ocho horas y dió a la compañía varios premios por su innovador programa (Wilson, 1994).

En el sector público, numerosas agencias encargadas del cumplimiento de la ley emplean el *e-learning*. Por ejemplo, el Centro Federal de Capacitación de Cumplimiento de la Ley brinda más de 1700 cursos de este tipo y la Policía del Capitolio de Estados Unidos da a sus oficiales acceso a más de 2100 cursos en la red. Dos agencias encargadas del orden público en Florida ahorraron \$296 000 dólares en viáticos durante un año con el *e-learning*. Debido a que la creación de un programa de este tipo puede resultar costosa, la mayoría de las organizaciones contrata portales de capacitación, es decir, sitios en internet que contienen diversos cursos vía electrónica (*e-courses*). Por ejemplo, TrainSeek.com cuenta con más de 2 000 cursos.

Las fuentes de aprendizaje en línea con rápido crecimiento son las teleconferencias, los seminarios web y los webcasts. Los **seminarios web** (en inglés “*webinar*”, forma abreviada de seminario basado en la web) y los **webcasts** son programas de capacitación transmitidos en la web. La diferencia entre los dos es que un seminario web es interactivo mientras que un webcast es una comunicación de una sola vía por parte del capacitador. Con las teleconferencias, se envía a los aprendices una presentación en PowerPoint que ven en su computadora mientras el capacitador conduce en el teléfono la parte de la capacitación correspondiente al audio. Como con los seminarios web, las teleconferencias pueden ser interactivas.

Otra fuente del *e-learning* que crece con rapidez son las comunidades de capacitación en línea, interactivas, como **blogs**, **wikis** y servidores de listas. En vez de esperar una conferencia anual o un programa de capacitación calendarizado, los empleados hacen preguntas, obtienen respuestas inmediatas, envían opiniones y comparten información.

Los resultados de los meta-análisis indican que la CBT y el *e-learning* son tan eficaces como la capacitación en el aula y su eficacia aumenta cuando los aprendices controlan el ritmo del aprendizaje y hay realimentación respecto a su progreso (Sitzmann, Kraiger, Stewart y Wisher, 2006).

Capacitación en el puesto

En la sección anterior, discutimos cómo impartir capacitación en aulas y con aprendizaje a distancia. Aquí, analizaremos de qué manera los empleados aprenden a través de la capacitación en el puesto (OJT), un tema importante pues algunos investigadores estiman que más de 60% de la capacitación es OJT (DeRouin, Parrish y Salas, 2005). Aunque existe desacuerdo respecto a lo que constituye la OJT, una buena definición es la *capacitación informal por parte de colegas y supervisores experimentados que ocurre en el trabajo y durante las tareas propias del puesto* (DeRouin *et al.*, 2005). La OJT funciona mejor para la enseñanza de habilidades cuyo aprendizaje requiere supervisión, que se enseñan mejor con la repetición y se benefician del modelamiento de diversos roles (Gallup y Beauchemin, 2000).

Aprendizaje mediante el modelamiento

También llamado *aprendizaje social*, el empleo de **modelos** es un método muy importante para la capacitación. Como su nombre lo dice, los empleados aprenden observando cómo otros llevan a cabo, modelan, un comportamiento.

Tener un modelo a seguir como técnica de aprendizaje es sorprendentemente penetrante y constituye la base del método de modelamiento conductual de la capacitación

ya discutida. Piense cómo aprendió un deporte, por ejemplo, el béisbol. Quizá aprendió la posición de bateo observando a su jugador favorito. ¿Por qué se viste de la manera en la que lo hace? Principalmente porque usted es un ejemplo de la manera en que visten sus colegas y sus ídolos. Aprendemos de modelos cuando no estamos seguros de cómo comportarnos. Por ejemplo, en nuestros primeros días en un nuevo trabajo, observamos cómo actúan los demás a fin de adaptarnos. ¿Toman sólo el tiempo designado para los recesos? ¿Tratan a los clientes con cortesía? ¿Ponen atención a su trabajo? Una teoría de la satisfacción en el sitio laboral que se discutirá en el capítulo 10 plantea la hipótesis de que incluso decidimos qué tan satisfechos estaremos en nuestro trabajo equiparando nuestro nivel de satisfacción con los que muestran otros empleados.

Emplear modelos es más eficaz en ciertas condiciones. Éstas involucran características del empleado cuyo comportamiento se imita y de la persona que intenta imitarlo.

Características del modelo

Por supuesto, no tomamos como modelo el comportamiento de todos los demás, si no sólo el de las personas *similares* a nosotros, que son *exitosas* y tienen *prestigio*. Por ejemplo, si decidimos qué ropa nueva comprar, ¿a quién tomaríamos como modelo? Si somos hombres, ¿escogeríamos a Barbara Walters o Ted Kennedy? Después de todo, ambos tienen prestigio y son exitosos. No, buscaríamos a alguien que sea más similar a nosotros tanto en género como en edad.

De igual manera, si tomamos un modelo para hacer nuestro swing de golf, ¿a quién imitaríamos? Con seguridad a alguien de la gira profesional debido a su prestigio y éxito. Pero, ¿qué jugador sería? No sería uno de los peores de la gira. En lugar de eso, elegiríamos a Tiger Woods, Anika Sorenstam u otro jugador exitoso. Al final, ¿quién sería? Quizá el más similar a nosotros en términos de raza, sexo, color de cabello, ciudad natal, estilo, etcétera.

Esto plantea un asunto importante acerca de los modelos en la industria. Buscamos un modelo similar a nosotros. Para que el empleo de modelos sea eficaz para los empleados debe ser similar a ellos en varios aspectos significativos. Esa es la razón esencial de que una escuela cuente con maestras e integrantes de las minorías sociales, que una organización tenga gerentes mujeres e integrantes de las minorías sociales y que la televisión muestre a todo tipo de personas en diferentes roles ocupacionales.

Características del observador

Para que un empleado tome como modelo el comportamiento de otro, se necesitan tres condiciones (Bandura, 1977). Primero, el empleado debe poner *atención* al comportamiento de otros empleados. Ningún modelo en el mundo logrará un cambio de comportamiento en un empleado si éste no le presta atención.

Segundo, el empleado debe ser capaz de *retener* la información que toma como modelo. ¿Ha observado a una persona bailar y después ha tratado de imitarla? Para la mayoría de nosotros es difícil si hay muchos pasos que recordar (¡para algunos de nosotros es difícil hacerlo incluso si son pocos los pasos!). Por lo tanto, aun cuando hayamos puesto mucha atención, hubo demasiados comportamientos para recordar o retener. Esa es la razón por la que las técnicas de capacitación que usan modelos se concentran sólo en pocos comportamientos a la vez.

Por último, el empleado debe tener la capacidad de *reproducir* el comportamiento que observa. Por ejemplo, suponga que un empleado nuevo observa a un veterano hacer un devanado. Si el nuevo no tiene la destreza, la técnica por sí sola no le permitirá ser tan exitoso como el veterano. Por lo tanto, es importante limitar el alcance de los comportamientos que son imitados, de manera que estén en un nivel que pueda ser reproducido por el empleado en la posición de observador.

Aprendizaje mediante la rotación de puestos

Otro excelente método de capacitación en el puesto es la **rotación de puestos**, en el que un empleado desempeña diferentes puestos dentro de una organización. Dicha rotación es popular en la capacitación gerencial porque permite a un candidato experimentar y entender la mayoría, si no todos, los tipos de puestos que desempeñarán sus subordinados.

Kroger y Wal-Mart capacitan a sus subgerentes como dependientes, almacenistas y empaques antes de ascenderlos a gerentes. Allstate capacita a sus subgerentes colocándolos algunos meses en las áreas de ventas, evaluación de riesgos, personal, control de caja y marketing. Con la rotación de puestos, estas organizaciones consideran que sus gerentes desempeñarán mejor su trabajo entendiendo con más claridad de qué manera cada empleado realiza su labor. En los restaurantes Applebee's los ejecutivos intercambian puestos con los empleados de manera que los primeros no pierdan contacto con los problemas de rutina. En los restaurantes Levy en Chicago, 20 a 40 empleados seleccionados, candidatos para la gerencia, pasaron cuatro días en su empleo normal y un día trabajando en un área nueva del restaurante; después 75% fue ascendido. De igual manera, los aprendices de chef en los restaurantes Levy pasaron su primera semana en el comedor, cuatro semanas en la cocina y una semana en labores administrativas.

La rotación de puestos también se usa comúnmente para capacitar a empleados que no pertenecen a la gerencia. Además de fomentar su conciencia, la principal ventaja de la rotación de puestos es que permite tanto las transferencias laterales dentro de una organización como una mayor flexibilidad en el reemplazo de trabajadores ausentes. Por ejemplo, si hay dos cajeros de banco enfermos, un empleado que en general aprueba créditos puede encargarse temporalmente de las tareas de los cajeros. El incremento en el empleo de equipos de trabajo hace de la rotación de puestos, o **capacitación cruzada**, una actividad mucho más común.

Otra ventaja, que se discutirá en el capítulo 10, es que la rotación de puestos mejora la satisfacción laboral disminuyendo el aburrimiento que con frecuencia surge de las labores repetitivas. La rotación funciona mejor si se asigna a un capacitador corporativo para supervisar a los empleados desde el principio hasta el fin de sus rotaciones (Nadler, 1993). Esto brinda mayor estabilidad en comparación con lo que ocurriría si el empleado tuviera un supervisor diferente para cada rotación.

Una innovación interesante es tomar la capacitación por rotación de puestos fuera de la organización y animar a los empleados a ser voluntarios en obras de beneficencia y organizaciones sin fines de lucro (Caudron, 1994). Por ejemplo, los empleados de GATX Capitol ayudaron a renovar una guardería infantil; los de EDS limpiaron una playa local y los de Helene Curtis reunieron fondos para el combate contra el SIDA. United Way aprovecha el voluntariado corporativo de su programa "Ejecutivo en préstamo", en el que las organizaciones "prestan" sus ejecutivos a United Way para recaudar fondos.

Los empleadores reportan que el voluntariado levanta el ánimo al mismo tiempo que aumenta la comunicación con los empleados, la administración del tiempo y las habilidades de planeación. Otros beneficios incluyen un aumento en el respeto por la diversidad, en la autoestima y en la obligación social (Caudron, 1994).

Aprendizaje mediante el adiestramiento

El **adiestramiento** se emplea con más de 50 000 personas cada año y en general se encuentra en oficios y actividades manuales como carpintería y plomería. Un individuo normalmente toma 144 horas de trabajo de clases formales cada año y trabaja con un experto durante varios años (alrededor de cuatro) para aprender un oficio y ser elegible para integrarse a un gremio. Aunque el aprendizaje de un oficio es normalmente un acuerdo formal entre el trabajador y el jefe y es regulado por la Oficina de Aprendizaje y

Capacitación del Departamento del Trabajo de los Estados Unidos, así como por agencias estatales, puede ser menos formal.

Por ejemplo, un aprendiz que trabaje con un plomero inicialmente ayudará a transportar los suministros, a acudir con los proveedores por las piezas que se necesiten y a sostener las herramientas. Con el tiempo, adquirirá los conocimientos y las habilidades necesarios para efectuar las labores de plomería. Cuando el aprendizaje ha finalizado, el aprendiz puede iniciar su propio negocio.

Este tipo de aprendizaje es adecuado tanto para el aprendiz como para el experto. El primero aprende un valioso oficio y el experto, o la organización, obtienen mano de obra poco costosa (generalmente la mitad de lo que cuesta el trabajo de un experto). Ésta es la razón por la que la labor de los aprendices se ha popularizado durante las últimas décadas. Las organizaciones lo usan también para “hacer crecer a sus propios” empleados en trabajos difíciles de cubrir. Por ejemplo, Moog Components Group en Blacksburg, VA, desarrolló un programa de adiestramiento para formar operadores de máquinas. Para cubrir el programa, los aprendices debían completar 8000 horas de capacitación en el puesto y siete clases impartidas por la Universidad técnica local. Para hacer las clases más eficaz para los 34 aprendices, la Universidad técnica imparte sus clases en las instalaciones de Moog (Jackson, 2008).

A pesar del aumento en su popularidad, se ha criticado a los programas de adiestramiento por dos razones fundamentales. Primero, el énfasis durante el aprendizaje con frecuencia se centra en la producción del trabajo frente a la enseñanza de nuevas habilidades. Segundo, los gremios utilizan a los aprendices para restringir la entrada en sus sindicatos, lo que resulta tanto en salarios inflados por la alta demanda y la poca oferta de trabajadores, como en prácticas injustas de contratación de integrantes de minorías sociales. Los empleadores con frecuencia rechazan la capacitación técnica porque temen que los aprendices se conviertan en competencia o se integren a una compañía de la competencia.

Aprendizaje mediante el *coaching* y la tutoría

Coaching

El *coaching* es otro método popular para la capacitación de nuevos empleados y por lo general es de dos tipos: empleados con experiencia trabajan con nuevos empleados, y *coaches* profesionales trabajan con todos los empleados.

Empleados con experiencia como *coaches*. Aquí, un empleado nuevo se asigna a uno experimentado a quien se le solicita que enseñe al primero. El *coaching* puede ser muy eficaz dando al nuevo empleado la oportunidad de aprender de un experto. Después de todo, ¿quién conoce mejor un trabajo que la persona que lo ha realizado durante varios años? El *coaching* brinda capacitación justo a tiempo, horarios flexibles, capacitación personalizada y un compromiso financiero más pequeño que muchos otros tipos de capacitación (Leeds, 1996).

Sin embargo, el *coaching* presenta sus propios problemas. Primero, los buenos trabajadores no siempre son buenos capacitadores, y los buenos capacitadores no necesariamente son buenos trabajadores. Hacer un trabajo no es lo mismo que explicarlo. Por ejemplo, ¿ha pedido alguna vez a un buen bailarín que le enseñe algunos pasos de baile, pero éste fue incapaz de explicarle? En los deportes es frecuente que los mejores entrenadores hayan sido malos jugadores. Por supuesto, esto no significa que excelentes empleados o jugadores nunca serán buenos maestros o entrenadores. Por ejemplo, en el mundo de los deportes hemos sido testigos de cómo jugadores muy exitosos como Bill Russell, Larry Bird y John Wooden se han convertido en excelentes entrenadores. En el área de la educación, vemos gente exitosa dejar la industria para convertirse en maestros de primer nivel. La clave es identificar a los que serán buenos entrenadores o capacita-

dores. Una solución ha sido establecer programas de “capacitación para capacitadores”, o formación de instructores, en los que a futuros capacitadores o *coaches* se les enseñan las habilidades necesarias para formar a otros empleados.

Un segundo problema con el *coaching* es que disminuye la productividad del experto (Wexley y Latham, 2002). Esto quiere decir que mientras éste enseña al nuevo empleado cómo hacer el trabajo, su propia producción disminuye. Si se encuentra en un sistema de bonificaciones, puede perder dinero debido a esto, de la misma manera que ocurrirá con la organización si el empleado con experiencia es un trabajador extraordinario. Una solución es que la organización premie a los trabajadores que tienen éxito en la capacitación de nuevos empleados.

Numerosas organizaciones, como Pitney-Bowes, han adoptado también **programas de paso**, en los cuales trabajadores con experiencia se asignan temporalmente al departamento de capacitación. Se les enseñan técnicas de capacitación y después pasan varios meses capacitando a nuevos empleados antes de retomar sus antiguos trabajos.

Coaches profesionales. Para superar los problemas, varias organizaciones emplean los servicios de “*coaches* corporativos”, que son parecidos a los consultores, pero en vez de trabajar con la organización en conjunto, deben capacitar a un empleado en particular (la mayoría de las veces, a un gerente). El trabajo de un *coach* corporativo va más allá de la capacitación tradicional, debido a que también ayudan a los empleados a identificar fortalezas y debilidades, establecer objetivos y resolver problemas. DaimlerChrysler es un ejemplo de un empleador que utiliza *coaches* en todos sus centros telefónicos. Cada centro cuenta con un *coach* profesional que trabaja con empleados y gerentes. Por ejemplo, un gerente puede tener un problema con un empleado descortés con los clientes. Como resultado, el gerente solicita la ayuda del *coach*. Éste puede comenzar escuchando alguna llamada del empleado y posteriormente trabajar con el gerente sobre cómo brindarle realimentación. El *coach* puede escuchar mientras el gerente habla con el empleado y brindar realimentación adicional al gerente.

Mentoring (mentoría o tutoría)

El *mentoring* (tutoría) es una forma de *coaching* que ha recibido gran atención últimamente. Un **mentor** es un veterano en la organización que tiene especial interés en un nuevo empleado y no sólo le ayuda a adaptarse al nuevo trabajo, sino también a avanzar dentro de la organización. Generalmente, los mentores son de mayor edad y por lo menos se encuentran en un nivel superior al del empleado al que ha adoptado. American Cyanamid Agricultural Products es un buen ejemplo de organización que utiliza el *mentoring*. Antes Cyanamid hacía que sus aprendices de ventas pasaran seis meses en el aula pero ha disminuido este tiempo a tres meses y actualmente los acomoda con 1 de 31 “maestros representantes” quienes fungen como mentores. Con el tiempo, los aprendices adquieren mayor responsabilidad hasta que pueden manejar las ventas por sí solos. Este cambio a *mentoring* está acreditado con un sustancial incremento en esta área.

Al igual que el *coaching*, no todos los empleados son buenos mentores; por lo tanto, se debe elegir con mucho cuidado al mentor y pensar en la empatía que exista entre éste y el empleado. Sin embargo, los resultados de algunos meta-análisis indican que, en general, tener un mentor beneficia la carrera de un empleado (Eby, Allen, Evans, Ng y DuBois, 2008; Kammeyer-Mueller y Judge, 2008). De forma interesante, un estudio de 609 relaciones de empleado-mentor encontró que el *mentoring* era más eficaz cuando la relación era informal más que formal (Ragins y Cotton, 1999).

Evaluación del desempeño

Como se discutió en el capítulo 7, uno de los usos principales para la evaluación del desempeño es la capacitación. Un excelente método de capacitación en el puesto es

hacer que un supervisor tenga una reunión con un empleado para discutir sus fortalezas y debilidades. Una vez que se han identificado las debilidades, ambos pueden determinar qué métodos de capacitación funcionarían mejor para mejorar sus conocimientos o habilidades en el trabajo.

Pero el empleo de la evaluación del desempeño tanto para la capacitación como para determinar los aumentos de sueldo y los ascensos puede ser difícil. Como lo mostró Kirkpatrick (1986), existen tres factores que explican esta dificultad. Primero, enfocarse en la administración del salario tiene que ver con el comportamiento *pasado*, mientras que el enfoque de la capacitación está en el comportamiento *futuro*. Segundo, la evaluación del desempeño para la administración del salario con frecuencia es subjetiva y emocional, mientras que la evaluación de la capacitación es objetiva y no emocional. Finalmente, la administración del salario toma en cuenta el desempeño en general, mientras la capacitación pone atención en el desempeño detallado. Debido a estas diferencias, Kirkpatrick (1986) sugiere usar dos sistemas separados de la evaluación del desempeño en una organización (uno para la administración del salario y el otro para la capacitación).

Asegurar la transferencia de la capacitación

Cuando una organización invierte tiempo y dinero en capacitación, espera que los conocimientos se transfieran al trabajo. Sin embargo, a veces esto no ocurre (Broad, 2000). Las investigaciones acerca del aprendizaje han mostrado que mientras más similares sean las situaciones presentadas en la capacitación a las situaciones reales del trabajo, más eficaz será ésta. En otras palabras, la **transferencia de la capacitación** será mayor. Este principio es muy importante cuando se elige o diseña un programa de capacitación. Por ejemplo, si un restaurante capacita a sus empleados para servir a los clientes en las mesas, la capacitación será más eficaz si ellos pueden practicar en un ambiente que sea similar al que encuentran cuando en verdad están trabajando. Este realismo podría incluir “clientes” que se quejen y cambien sus órdenes.

Un excelente ejemplo de capacitación realista se encuentra en la policía francesa. Después de evaluar el uso de la fuerza por parte de los oficiales, Contournet (2004) encontró que los policías usan con mayor frecuencia sus armas por la noche, cuando se encuentran cansados después de varias horas de permanecer en su turno. Sin embargo, la capacitación en el uso de armas se impartía por las mañanas, cuando los oficiales comenzaban su día de trabajo. Para asegurar una mejor transferencia de la capacitación, las simulaciones de disparo ahora se hacen tanto en el día como en la noche.

Otra manera de incrementar la transferencia *positiva* de la capacitación es asegurando que las prácticas del aprendiz tengan el comportamiento que se desea tanto como sea posible. Dichas prácticas son especialmente clave para las tareas que no se realizan todos los días después de que se ha completado la capacitación. Por ejemplo, si un bombero está aprendiendo a realizar RCP, debe sobreaprender la tarea con la práctica constante. Este **sobreaprendizaje** es esencial porque pueden pasar meses antes de que el bombero practique lo que ha aprendido. En contraste, una vez que nuestro ensamblador de piezas electrónicas aprenda la tarea durante la capacitación, es tiempo de que aprenda otra labor. El sobreaprendizaje no es necesario para el trabajador que realiza devanados porque hará la misma tarea cada hora después de que termine la capacitación.

El término *sobreaprendizaje* no tiene el mismo significado en la capacitación que el que tiene en la mayoría de los campus académicos. En capacitación, sobreaprendizaje significa la realización de una tarea después de que se ha aprendido satisfactoriamente. Sin embargo, muchos estudiantes consideran al sobreaprendizaje como la consecuencia negativa de “estudiar demasiado”. Aunque por lo común se cree que uno puede estu-

diar mucho y “sobreaprender” el material, las investigaciones no apoyan la conclusión de que este tipo de sobreaprendizaje ocurra o tenga consecuencias negativas. Por lo tanto, a nadie le ocasionará ningún daño estudiar un poco más. De hecho, un meta-análisis conducido por Driskell, Willis y Copper (1992) indica que el sobreaprendizaje incrementa de manera significativa la retención del material.

Finalmente, para aumentar aún más la transferencia de la capacitación, debe practicarse en el mayor número de situaciones posible. Por ejemplo, podríamos hacer que nuestro ensamblador haga devanados lo más rápido que pueda, hacerlos lentamente y en varios tamaños. De esta manera, el empleado será capaz de manejar cualquier cambio que se presente en el trabajo.

Para que la información aprendida en la capacitación sea transferida al comportamiento en el trabajo, se debe brindar la oportunidad a los empleados y también animarlos para que apliquen lo que han aprendido (Broad, 2000; Ford, Quiñones, Sego y Sorra, 1992; Tracey, Tannenbaum y Kavanagh, 1995). Es más probable que se les brinden oportunidades para poner en práctica lo que han aprendido si sus supervisores los consideran competentes y el clima de la organización resulta de apoyo (Baldwin y Ford, 1998; Ford *et al.*, 1992). Aunque esto resulte obvio, la investigación indica que muchos empleadores no brindan apoyo ni oportunidades para que los empleados apliquen lo aprendido, especialmente si la capacitación se impartió a quienes iban a la escuela para obtener un grado (Posner, Hall y Munson, 1991). La transferencia de la capacitación también puede incrementarse con la enseñanza de conceptos, principios básicos y “visión general” en lugar de hechos o técnicas específicas.

Poner junta toda la información

En este capítulo usted aprendió varios factores que pueden afectar el éxito de un programa de capacitación. Antes de discutir cómo se puede evaluar el éxito de un programa, vamos a recapitular lo aprendido. Como se muestra en la figura 8.4 el primer elemento que se debe considerar es si la capacitación es la solución adecuada a un problema. Esto es, si los empleados ya poseen las habilidades y los conocimientos necesarios pero no se desempeñan de la forma apropiada, quizá el problema es de motivación, comunicación o diseño del trabajo en vez de falta de capacitación.

Si la capacitación será el modo de intervención considerado correcto, varios factores influirán en su éxito:

- Los empleados deben poseer las habilidades y capacidades para completar la capacitación en forma satisfactoria. Por ejemplo, si uno de ellos no es lo suficientemente brillante para aprender un programa de computación o no posee la destreza para realizar un intrincado ensamble de piezas de microelectrónica, ningún tipo de capacitación mejorará su desempeño.
- Deben ser mínimos los factores externos (p. e., problemas en el trabajo o en la familia) que puedan distraer al empleado e impidan que se concentre en el programa de capacitación.
- Los empleados deben estar motivados para aprender. Esto es, deben percibir que la capacitación es necesaria, que cumple sus expectativas, que tienen la capacidad para completar la capacitación (autoeficacia) y que hay algún reconocimiento (p. e., pago, ascenso en la carrera) para desempeñarse bien.
- El método de capacitación (p. e., instrucción programada, modelamiento conductual, expositivo) debe corresponder en forma adecuada con el estilo, capacidad y personalidad del empleado.

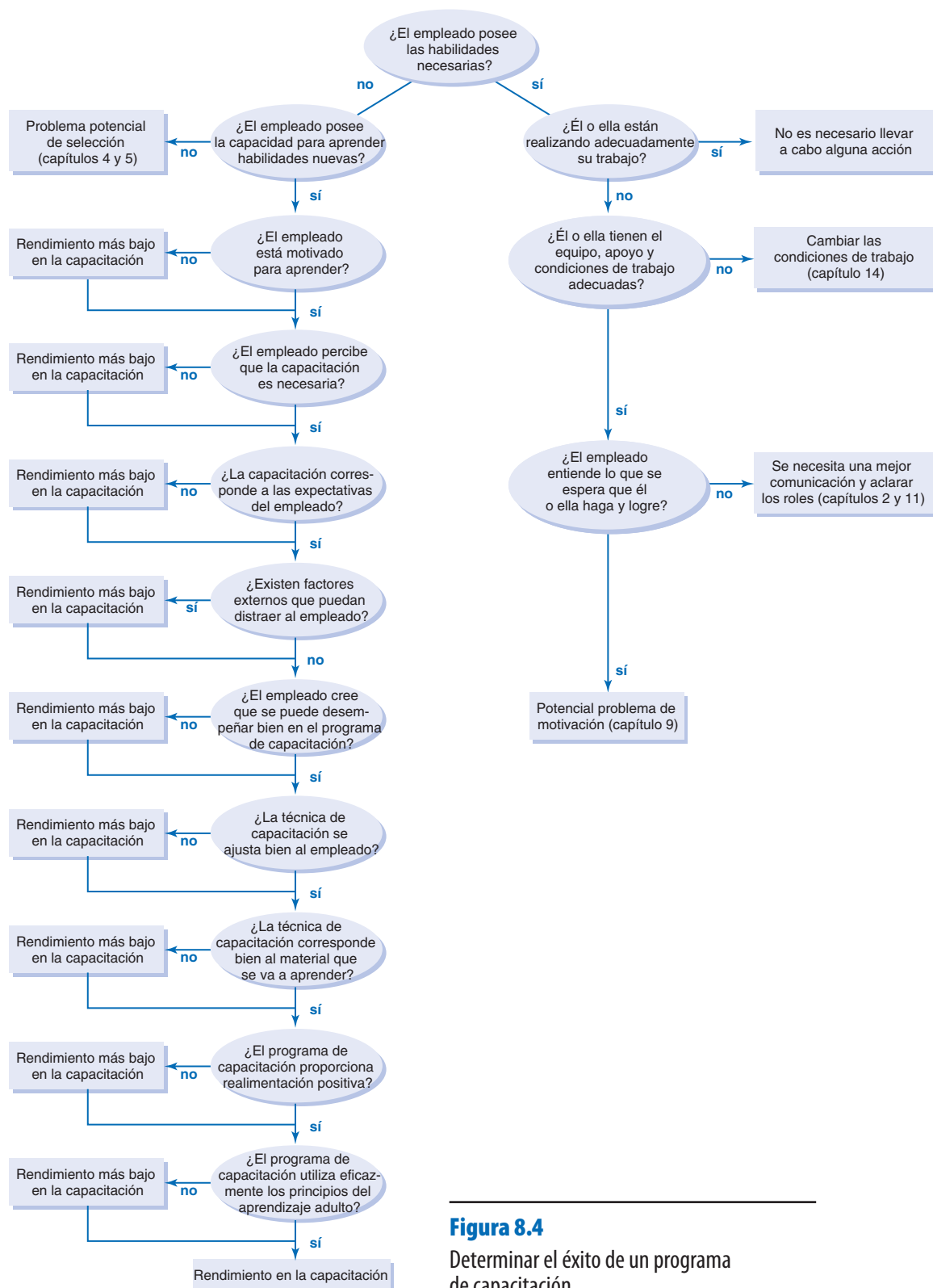


Figura 8.4
Determinar el éxito de un programa de capacitación

- El método de capacitación debe corresponder con el tipo de material que se está aprendiendo (p. e., conocimientos *vs.* habilidades físicas).
- El programa de capacitación debe permitir el establecimiento de objetivos, la realimentación positiva, las prácticas distribuidas, el sobreaprendizaje y la oportunidad de practicar y aplicar el material aprendido (transferencia de la capacitación).
- Debe haber oportunidades y motivación para aplicar en el trabajo los conocimientos recién adquiridos.

Evaluación de los resultados de la capacitación

Según lo discutido en el capítulo 1, una característica importante de la psicología industrial es su confianza en la investigación. Evaluar los resultados de la capacitación es un buen ejemplo de esta confianza. Debido a que los programas de capacitación pueden ser costosos tanto en tiempo como en dinero, es esencial evaluarlos para determinar si pueden perfeccionarse, si se continúan impartiendo y si esto mejora significativamente el desempeño o influye en cambios positivos en el comportamiento (Kirkpatrick, 2000).

Diseños de investigación para la evaluación

Existen diversas maneras para evaluar la eficacia de un programa de capacitación y dos factores distinguen los diferentes métodos. El primero implica lo *práctico* y el segundo se refiere al *rigor experimental*. Aunque científicamente se prefieren los diseños rigurosos de investigación, su empleo no siempre es posible. Sin embargo, un diseño práctico de investigación sin rigor científico genera poca confianza en los hallazgos de la investigación.

El más simple y práctico de los diseños de investigación implementa un programa de capacitación y después determina si se observa un cambio significativo en el desempeño del puesto. Para utilizar este método, hay que medir dos veces el desempeño o los conocimientos del trabajo. La primera medición, un **pretest**, se toma antes de la implementación. La segunda medición, un **postest**, se toma después de que el programa de capacitación esté completo. A continuación se muestra un diagrama de este diseño simple pretest – postest:

Pretest → Capacitación → Postest

Aunque este método es bastante simple, sus hallazgos son difíciles de interpretar porque no hay un grupo control contra el cual puedan compararse los resultados. Es decir, suponga que se observa una diferencia importante en el desempeño entre el pretest y el postest. Si se ha realizado un programa de capacitación entre las dos pruebas, sería tentador afirmar que la capacitación ha provocado el incremento. Éste, sin embargo, puede haber sido resultado de otros factores, tales como cambios en el mecanismo, en la motivación causada por los factores ajenos a la capacitación o en el estilo o filosofía gerencial.

Asimismo, suponga que no se observa un aumento considerable en el desempeño entre el pretest y el postest. La conclusión natural podría ser que el programa de capacitación no funcionó. Sin un grupo control, esa interpretación no es necesariamente correcta. Los mismos cambios antes mencionados para una mejora pudieron haber causado una disminución en el desempeño en este segundo caso. De este modo, es posible que el programa de capacitación realmente mejorara el desempeño pero que otros facto-

res lo redujeran, lo cual resulta en una ganancia no neta en el desempeño resultado de la capacitación.

Para superar estos problemas, se debe utilizar un grupo control (Kearns, 2001). Para propósitos de capacitación, un grupo control consiste en empleados que serán examinados y tratados de la misma forma que el grupo experimental, excepto que ellos no recibirán la capacitación. El grupo control estará sujeto a las mismas políticas, mecanismos y condiciones económicas que los empleados en el grupo experimental que reciben la capacitación. El diagrama para un diseño de grupo control pretest/posttest es como el siguiente:

Grupo experimental:	Pretest → Capacitación → Posttest
Grupo control:	Pretest → Posttest

La gran ventaja que tiene este segundo diseño es que permite a un investigador observar el efecto de la capacitación después de controlar los factores externos. Por ejemplo, después de pasar por un programa de capacitación, los empleados en R. R. Donnelley & Sons incrementaron sus comisiones anuales en \$22 000 dólares y la compañía incrementó sus utilidades en \$34 millones de dólares. Obviamente la compañía estaba complacida pero preocupada respecto a que el aumento en su desempeño pudiera deberse a algo más que la capacitación. Así que comparó los resultados con un grupo control de empleados que no habían recibido capacitación. Las comisiones de los empleados control se incrementaron en \$7 000 dólares durante el mismo periodo. Por lo tanto, el efecto neto de la capacitación aún era considerable (\$15 000 dólares por empleado) pero no tanto como los \$22 000 dólares que originalmente se pensaban. El grupo control permitió a la compañía controlar factores como el aumento en la experiencia de los agentes de ventas y las nuevas promociones de la compañía (Montebello y Haga, 1994).

Aunque este diseño sea una mejora en principio, también tiene sus desventajas. En primer lugar, excepto por la manipulación de la capacitación, es casi imposible tratar a un grupo control igual que al grupo experimental. Los grupos control a menudo consisten en trabajadores en otras plantas o en otros turnos en la misma planta. Tales grupos se utilizan porque con frecuencia no hay alternativa. Pero el hecho de que estén en diferentes ambientes disminuye la confianza en los hallazgos de la investigación.

Aunque los empleados en la misma planta y en el mismo turno puedan ser divididos aleatoriamente en grupos control y experimental, los problemas seguirán existiendo. El más evidente de éstos involucra la posibilidad de que debido a que los dos grupos están cerca uno del otro, el efecto de la capacitación para el grupo experimental se extienda al grupo control. Los empleados en el grupo control también podrían molestarse por no haber sido elegidos para la capacitación. Este resentimiento por sí solo podría conducir a una disminución en el desempeño por parte de los del grupo control. Finalmente, es posible que los empleados que no recibieron capacitación presionen a los recién capacitados para volver a la “antigua manera” de hacer las cosas.

Con los dos diseños mencionados antes, el pretest por sí mismo presenta un problema. Es decir, la simple toma de una prueba puede conducir por sí misma a una mejora en el desempeño. Debido a esto, se puede utilizar un método muy complicado llamado **diseño de cuatro grupos de Solomon** (Campbell y Stanley, 1963). Con este diseño, un grupo será sometido a la capacitación pero no tomará el pretest, un segundo grupo será sometido a la capacitación pero tomará el pretest, un tercer grupo no será sometido a la capacitación pero tomará el pretest y un cuarto grupo no será sometido a la capacitación ni tomará el pretest. El diagrama para este diseño es de la siguiente manera:

Grupo 1	Capacitación → Posttest
Grupo 2	Pretest → Capacitación → Posttest
Grupo 3	Pretest → Posttest
Grupo 4	Posttest

Este diseño no sólo permite a un investigador controlar los efectos externos, sino también cualquier efecto del pretest. Científicamente, éste es el más riguroso de los diseños de investigación que se usa para evaluar la capacitación, pero tiene una seria desventaja: con frecuencia no es práctico. Es decir, se deben utilizar cuatro grupos de empleados, dos de los cuales no reciben capacitación. Por lo tanto, para usar este diseño en una organización o planta, un número relativamente grande de empleados debe estar disponible y no permitir que comenten entre sí sobre la capacitación.

Criterios de evaluación

En la sección anterior analizamos los diseños de investigación para la evaluación de la capacitación. En cada diseño, se incluían un pretest y un postest. En esta sección se estudiaron los tipos de criterios que se pueden utilizar para los pretest y postest. Hay seis niveles en los cuales se puede medir la eficacia de la capacitación: validez de contenido, reacciones y aprendizaje del empleado, aplicación de la capacitación, impacto en el negocio y retorno de la inversión (Phillips y Stone, 2002).

Validez de contenido

A veces, la única forma en que la capacitación se puede evaluar es comparando su contenido con el conocimiento, las habilidades y las capacidades requeridas para realizar un trabajo. En otras palabras, es factible examinar la **validez de contenido** de la capacitación. Por ejemplo, si un análisis del puesto indica que es necesario el conocimiento de circuitos electrónicos para realizar un trabajo, entonces un curso diseñado para explicar estos conocimientos tendría validez de contenido. Aunque el análisis de contenido puede asegurar que un programa de capacitación está relacionado con el trabajo, esto no indica si un método particular es eficaz. Pero si un programa de capacitación es válido en su contenido y conducido por un capacitador profesional que pueda *documentar* el éxito anterior con el método en otras organizaciones, es casi seguro que el programa de capacitación será exitoso. Sin embargo, tenga presente que hacer tal suposición es aceptable sólo cuando realmente no sea posible evaluar el efecto de la capacitación porque hay pocos empleados para un análisis apropiado o limitaciones financieras o políticas para conducir una evaluación apropiada.

Reacciones del empleado

Por lo común, el método más utilizado para evaluar la capacitación es midiendo las **reacciones del empleado** ante la capacitación (Sitzmann, Brown, Casper, Ely y Zimmerman, 2008). Las reacciones del empleado implican preguntar a éstos si disfrutaron la capacitación y aprendieron de ella. Estas clasificaciones tienden a verse más influenciadas por el estilo del capacitador y el grado de interacción en el programa de capacitación, pero también por la motivación del aprendiz antes de la capacitación así como por la percepción de un soporte organizacional para ésta (Sitzmann *et al.*, 2008). Las reacciones del empleado son importantes porque él no tendrá confianza en la capacitación y no estará motivado para usarla si no le gusta su proceso. Sin embargo, aun cuando las reacciones positivas del empleado son necesarias para que la capacitación sea exitosa, no significa que conducirá a cambios en los conocimientos o en el desempeño (Pfau y Kay, 2002b).

Debido a que las reacciones del aprendiz constituyen el nivel más bajo del programa de capacitación, a menudo pueden ser engañosas. Por ejemplo, la mayoría de los cursos conducidos por consultores externos son informativos y bien presentados, de manera que las reacciones del empleado casi siempre son positivas, aun cuando la capacitación realmente no haya tenido efectos en los conocimientos o el desempeño futuro. Por ejemplo, como se muestra en la tabla 8.2, en un meta-análisis hecho por Alliger, Tannenbaum,

Tabla 8.2 Correlaciones entre los criterios de evaluación de la capacitación

	Reacciones del empleado		Medidas de aprendizaje			Aplicación de la capacitación
	D	U	RI	RLP	DH	AC
Reacciones del empleado						
Disfrutaron la capacitación (D)	(.82)	.34	.02		.03	.07
Pensaron que fue útil (U)		(.86)	.26		.03	.18
Medidas de aprendizaje						
Retención inmediata (RI)			(.77)	.35	.18	.11
Retención a largo plazo (RLP)				(.58)	.14	.08
Demostración de habilidad (DH)					(.85)	.18
Aplicación de la capacitación (AC)						(.86)

Nota: Los índices de confiabilidad aparecen entre paréntesis.

Fuente: Adaptado del meta-análisis hecho por Alliger, Tannenbaum, Bennett, Traver y Shotland (1997).

Bennett, Traver y Shotland (1997), las reacciones del empleado solamente tuvieron una baja correlación con el aprendizaje y con la aplicación de la capacitación.

Aprendizaje del empleado

En vez de usar las reacciones del empleado como criterio de evaluación del desempeño para la capacitación, generalmente es posible medir el real **aprendizaje del empleado**. Es decir, si un programa de capacitación se diseña para aumentar los conocimientos del empleado sobre técnicas de comunicación, entonces es posible crear una prueba para determinar si realmente aprendió. Esta prueba se aplicará antes y después de concluir la capacitación. Las medidas que se utilizarán para los pretest y postest, como con las pruebas de selección, deben ser confiables y válidas. Por lo tanto, si el propósito de un programa de capacitación es aumentar los conocimientos del trabajo, se debe construir o comprar una prueba apropiada para ello. Un capacitador puede gastar gran cantidad de tiempo creando un programa de capacitación y evaluando su eficacia, pero se perderá todo el esfuerzo si la medida que se usa para evaluarla no es buena.

La industria restaurantera proporciona muchos ejemplos de evaluación de la eficacia de la capacitación a través del aprendizaje del empleado. En Claim Jumpers Restaurants, los empleados deben pasar una prueba de 100 artículos del menú antes de aprobar la capacitación. En Rock Bottom Restaurants, el aprendizaje se mide pidiendo a los nuevos empleados que obtengan declaraciones escritas de sus colegas en donde se verifique que han logrado dominar sus nuevas tareas; 20% no lo hace lo suficientemente bien para conseguir la verificación requerida. Para hacer más divertido el proceso de prueba, en Bugaboo Creek Restaurants se realiza una búsqueda de objetos para asegurar que los aprendices sepan dónde está todo (Zuber, 1996).

A veces, las medidas confiables y válidas de la eficacia de la capacitación son difíciles de obtener. Tal vez un buen ejemplo de esto se observa con los seminarios de relaciones humanas que son comunes en los programas de capacitación. Generalmente, un consultor externo imparte un curso sobre temas como “mejores habilidades de comunicación” o “calmando a clientes molestos”. Un evento de capacitación puede durar de dos horas a dos días. Sin embargo, una vez terminado, es importante medir la eficacia de la capacitación.

Aplicación de la capacitación

Otro criterio para evaluar la eficacia de la capacitación es el grado de **aplicación de la capacitación** o el grado en el que los empleados realmente pueden utilizar el material aprendido. Aprender y memorizar nuevo material es diferente a aplicarlo. Por ejemplo, si los empleados aprenden cómo tratar a clientes enojados, su capacidad para hacerlo puede medirse observando cómo tratan a un cliente enojado mientras de hecho trabajan. La aplicación de la capacitación a menudo se mide con base en las puntuaciones del supervisor o las opiniones de los compradores secretos discutidos en el capítulo 7.

Impacto en el negocio

El quinto criterio que puede usarse para evaluar la eficacia de los programas de capacitación es el **impacto en el negocio**. Éste se determina evaluando si los objetivos para la capacitación se cumplieron. Por ejemplo, un restaurante como Buffalo Wild Wings conduce un programa de capacitación diseñado para aumentar las ventas de un licor “de prestigio”. Una semana después de la capacitación, si la venta de licores como el bourbon Knob Creek y el vodka Absolut incrementaba y disminuía la venta de licores como el tequila Pepe Lopez y el vodka Aristocrat, la capacitación sería considerada satisfactoria porque había tenido el impacto deseado en el negocio.

Retorno de la inversión

El sexto criterio para la evaluación del éxito de un programa de capacitación es el **retorno de la inversión (ROI)**. Es decir, después de justificar el costo de la capacitación, ¿realmente la organización ahorró dinero? Por ejemplo, imagine que un banco capacita a sus cajeros para efectuar ventas cruzadas de tarjetas Visa. Los cajeros califican la sesión de capacitación como disfrutable (reacciones del empleado), todos ellos pasan una prueba de técnicas de venta (conocimientos) e incrementan las *tentativas* de venta en 30% (aplicación). El enfoque del ROI entonces preguntaría, “Si gastamos \$5 000 dólares en la capacitación de los cajeros, ¿cuánto más se ganó como resultado de la capacitación?”. Si la respuesta es más que la cantidad invertida en la capacitación, entonces el programa será considerado un éxito. Por ejemplo, Parry (2000) demostró que la capacitación de los empleados sobre cómo conducir juntas eficaces en Southwest Industries costó \$15 538 dólares en la implementación, pero ahorró a la organización \$820 776 dólares en el primer año después de la capacitación.

En el trabajo

Capacitación en Pal's Sudden Service

Estudio de caso aplicado

Con oficinas centrales en Kingsport, Tennessee, Pal's Sudden Service es una cadena de restaurantes de comida rápida con más de 20 sucursales. La primera franquicia de Pal's abrió en 1956 con cuatro productos: hamburguesas con salsa, papas fritas, malteadas y refrescos de cola. Los clientes caminaban hasta el mostrador exterior para hacer y recibir sus órdenes. El primer servicio en el automóvil de Pal's se inauguró en 1985. Aunque cierta-

mente no es tan grande como las cadenas de McDonald's o Burger King, Pal's tiene un registro de excelencia que incluye haber sido el primer restaurante en recibir el prestigioso Malcolm Baldrige National Quality Award y la primera organización en ganar el Tennessee Excellence Award más de una vez. La obsesión de Pal's con la alta calidad se puede demostrar mejor con la forma del cubo de hielo Hoshizaki que hace que el hielo se derrita más lentamente de modo

que su té helado permanezca frío todo el día. Pal's tiene un gran prestigio por pedir rápidamente las órdenes a los clientes sin cometer errores. Esto es una tarea difícil dado el ritmo tan rápido del negocio. Pal's creó un programa único de capacitación que reducía la tasa de error de los empleados, de uno por cada 450 transacciones a uno por cada 3 360. Además, el tiempo de servicio se redujo de 23 a 18 segundos. ¿Cómo puede Pal's tener un progreso como

éste? Principalmente gracias a la capacitación, la evaluación y la realimentación. Cada empleado al que se le paga por hora pasará por 120 horas de capacitación. Esta extensa capacitación permite a los empleados ser asignados a cualquiera de los tres puestos, de manera que fácilmente puedan ser colocados donde más se necesitan. El programa incluye capacitación individual cara a cara así como aprendizaje vía electrónica. Los aprendices son evaluados en su progreso y pasan por una capa-

citación adicional si su puntuación no fue lo suficientemente alta en las pruebas. La capacitación no termina después de su periodo inicial. Constantemente los gerentes de tiendas capacitan al personal y cada empleado tiene dos o tres exámenes sorpresa al principio de su turno. Los exámenes se deben regresar al final del turno y se permite que los empleados busquen la información o pregunten a otros colegas. Si consiguen menos que una puntuación perfecta, tendrán capacitación adicional.

- Si usted estuviera a cargo de la capacitación, ¿cómo desarrollaría un programa que redujera el número de errores en las transacciones?
- ¿Cómo evaluaría el éxito de su programa de capacitación?

Para observar cómo Pal's manejó este caso, utilice el enlace del sitio web que aparece en su texto. Para leer más acerca del clima organizacional único de Pal's, visite su sitio web en www.palsweb.com.

Enfoque ético

Ética en el uso de la representación de papeles en la capacitación de empleados

Como aprendió en este capítulo, la representación de papeles es una buena herramienta de enseñanza cuando se capacita a empleados en las “habilidades de relación con la gente” del lugar de trabajo. Éstas son las habilidades interpersonales e incluyen áreas como el manejo de conflictos, de estrés, habilidades de servicio al cliente, de comunicación y de mediación.

La filosofía detrás de la representación de papeles es que debe servir como “ensayo” de las situaciones reales que podrían ocurrir en el lugar de trabajo. A los aprendices se les presentan situaciones y se les solicita que las representen frente a otros compañeros. A veces, los participantes representan la manera “incorrecta” de hacer algo, seguida por una reconstrucción de la manera “correcta” de hacerlo. Después de que la situación se haga de la manera “incorrecta”, normalmente se pregunta a los participantes qué era lo incorrecto y cómo manejarían la situación. Entonces, la misma situación se representa, esta vez de manera correcta. A veces, las representaciones de papeles consisten en aprendices que simulan una situación basada en lo que ellos *piensan* que es la manera correcta. Por ejemplo, cuando los empleados son entrenados para manejar un conflicto, el capacitador pasará un tiempo exponiendo los pasos para ello. A los aprendices se les proporciona entonces un escenario para la representación de papeles y se les solicita aplicar lo que han aprendido para ese escenario. Después de representar esto, se les pedirá que hagan una crítica sobre qué tan bien lo hizo el actor y cómo podría mejorar. La idea que hay detrás

de hacer la representación de papeles es que se dé una oportunidad a la gente para practicar lo que ha aprendido en un ambiente seguro, antes de tener que usar las habilidades en una situación real. Las representaciones de papeles proporcionan práctica y una realimentación inmediata por parte de otros que mejorará el desempeño de los actores en situaciones reales. Las preocupaciones éticas de su uso son las siguientes: en muchos programas de capacitación, la participación es obligatoria. Es decir, el aprendiz no puede decir “no quiero hacerlo”. Cuando pocos participantes asisten a la capacitación, normalmente a cada uno se le pedirá representar un escenario enfrente de los otros. A mucha gente no le gusta participar en las representaciones de papeles porque se ponen nerviosos y, a veces, se aterrorizan. Entonces los críticos preguntarían: ¿es ético colocar a la gente en una situación con tal impacto negativo?

Otra preocupación ética es que a menudo las representaciones de papeles pueden ser un tanto desafiantes. Por ejemplo, un profesor en una universidad, cuando hace la capacitación en su clase gerencial, finge que es un empleado que tiene un problema con el olor corporal, ¿ésta es una situación que ocurre en muchas organizaciones! Entonces se les solicita a los estudiantes, como si fueran el supervisor de esta persona, encontrar la manera de decirle a esta persona acerca de su problema de olor corporal y el impacto que esto tiene en el trabajo en otros empleados. El profesor, en un intento por hacerlo aún más real, gritaba con frecuencia e incluso empujaba al

estudiante “encolerizado”. Su opinión es que, en muchas ocasiones, los empleados realmente se molestan cuando se les evalúa de esta manera. ¡Muchos estudiantes salen de esta representación de papeles enojados e incluso asustados! Los capacitadores que usan las representaciones de papeles forzosas comentan que para que la gente se sienta cómoda empleando sus habilidades de comunicación interpersonal, se tienen que enfrentar a estos escenarios que de hecho han sucedido en las organizaciones y que pueden presentarse en alguna de las empresas en las que podrían trabajar. Los partidarios de esta técnica preguntan qué tan ético es NO hacer que los aprendices practiquen estas habilidades antes de emplearlas. Simplemente el sentarse en un cuarto a escuchar a un capacitador y hacer ejercicios no es suficiente para prepararlos de manera apropiada para lo que ellos podrían enfrentar en situaciones de la vida real. Por ejemplo, sólo

leer o escuchar cómo manejar a un cliente disgustado no es garantía de que los aprendices sean capaces de aplicar estas habilidades una vez que concluya la capacitación. Pero, si usted hace que se practiquen estas habilidades mediante la representación de papeles, esto asegurará más que sean capaces de manejar la situación.

¿Qué piensa?

- ¿Cuáles son algunas de las otras preocupaciones éticas de usar la representación de papeles para enseñar habilidades?
- ¿Piensa que las organizaciones deben implementar políticas en el tipo de estrategias que los capacitadores pueden utilizar cuando imparten capacitación?
- ¿Los juegos de roles deben ser una parte obligatoria de la capacitación?

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió:

- El primer paso en el proceso de capacitación es realizar una evaluación de las necesidades de capacitación que incluya un análisis organizacional, un análisis de las tareas y un análisis de las personas.
- Los métodos de capacitación toman muchas formas. Las técnicas de aprendizaje en un aula incluyen exposiciones, recursos audiovisuales, instrucción programada, estudios de casos e incidentes críticos. Una muestra de las técnicas para el desempeño del puesto incluyen simulación, representación de papeles, modelamiento conductual y rotación de puestos. Las técnicas informales de capacitación constan de adiestramiento o capacitación técnica, *coaching* y evaluación del desempeño.
- Principios psicológicos como el uso de modelos, la práctica distribuida y la transferencia de capacitación, deben considerarse cuando se realiza un programa de capacitación.
- Es importante evaluar el éxito de la capacitación midiendo las actitudes del aprendiz, conocimientos, capacidad para aplicar el material recién aprendido y la mejora del desempeño.

Preguntas para revisar

1. ¿En qué situaciones es más útil la capacitación? Y, ¿en cuáles menos?
2. ¿Qué motiva a los empleados a aprender durante las sesiones de capacitación?
3. ¿Cuál es la mejor técnica de capacitación para enseñar a usar la computadora? ¿Cuál sería la mejor técnica para las habilidades en el servicio al cliente?
4. ¿Todos los nuevos empleados toman como modelo conductual a los empleados más experimentados? ¿Por qué?
5. ¿Por qué las medidas de las actitudes de los empleados sobre un programa de capacitación y las medidas del aprendizaje real serían diferentes?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

9

Motivación del empleado

Objetivos de aprendizaje

- Conocer los tipos de personas que tienden a estar más motivadas que otras.
- Aprender a motivar a la gente por medio del establecimiento de metas.
- Comprender la importancia de proporcionar realimentación.
- Ser capaz de utilizar los principios de condicionamiento operante para motivar a los empleados.
- Comprender la importancia de dar un trato justo a los empleados.
- Conocer los tipos de incentivos individuales y organizacionales que motiven de mejor manera a los empleados.



¿Hay predisposición del empleado a estar motivado?

Autoestima
Motivación intrínseca
Necesidades de logro y poder

¿Se han cumplido los valores y las expectativas de los empleados?

Expectativas laborales
Características laborales
Necesidades, valores y deseos

¿Los empleados tienen metas alcanzables?

Específicas
Medibles
Difíciles pero alcanzables

Relevantes
Con límite de tiempo
Participación de los empleados

¿Los empleados reciben realimentación sobre el progreso de sus metas?

Teoría de la autorregulación

¿Se recompensa a los empleados por alcanzar las metas?

Momento de administración del incentivo
Contingencia de las consecuencias
Tipo de incentivo utilizado
Incentivos individuales versus grupales

Teoría de las expectativas
Recompensa versus castigo

¿Se dan en forma equitativa las recompensas y los recursos?

¿Otros empleados están motivados?

Integración de las teorías de motivación

En el trabajo:
Estudio de caso aplicado:
Servicio más rápido en los restaurantes Taco Bueno

Enfoque ético: Ética de las estrategias de motivación

Una vez que una organización ha seleccionado y capacitado a sus empleados, es importante que se sientan motivados y satisfechos con su trabajo. Los psicólogos industriales generalmente definen la **motivación** laboral como la fuerza interna que hace que un trabajador actúe, así como los factores externos que fomentan dicha acción (Locke y Latham, 2002). La capacidad y habilidad determinan si un trabajador *puede* hacer el trabajo, pero la motivación determina si lo *hará* apropiadamente. Aunque en realidad es difícil evaluar la relación entre la motivación y el desempeño, por lo general los psicólogos están de acuerdo en que aumentar la motivación de los trabajadores da como resultado el mejoramiento del desempeño laboral.

En este capítulo, analizaremos diversas teorías que buscan explicar porqué los trabajadores se motivan con su trabajo. Ninguna de las teorías explica completamente la motivación, pero cada una es valiosa pues sugiere formas para incrementar el desempeño de los empleados. Por lo tanto, aún cuando una teoría por sí misma no puede sustentarse por completo en la investigación, en general, las sugerencias resultantes han conducido a mejorar el desempeño.

¿Hay predisposición del empleado a estar motivado?

Los psicólogos han postulado que algunos empleados están más predispuestos a estar motivados que otros. Es decir, asisten a la mayoría de los trabajos con una tendencia a estar motivados, mientras que otros asisten con la tendencia a estar desmotivados. Es probable que usted recuerde gente que conoce que siempre parece estar motivada y “recargada”, y tal vez piense en otros a quienes ninguna cantidad de dinero podría motivar. Los investigadores han encontrado tres rasgos de diferencias individuales que se encuentran más relacionados con la motivación laboral: la autoestima, una tendencia a la motivación intrínseca y la necesidad de logro.

Autoestima

La **autoestima** es el grado en el cual una persona se percibe a sí misma como valiosa y respetable. En la década de 1970, Korman (1970, 1976) sugirió que los empleados con alta autoestima se encuentran más motivados y se desempeñan mejor que aquellos que tienen baja autoestima. De acuerdo con la **teoría de la consistencia** de Korman, existe una correlación positiva entre la autoestima y el desempeño. Es decir, los empleados que se sienten bien consigo mismos están motivados a desempeñarse mejor en su trabajo que aquellos que no se sienten valiosos e importantes. La teoría de la consistencia da un paso más allá en la relación entre la autoestima y la motivación al establecer que los empleados con alta autoestima en verdad *desean* desempeñarse a niveles altos y aquellos con baja autoestima desean hacerlo en niveles bajos. En otras palabras, los empleados intentan desempeñarse en niveles consistentes con su nivel de autoestima. Este deseo se basa en el hecho de que los empleados con baja autoestima tienden a subestimar su capacidad y desempeño reales (Lindeman, Sundvik y Rouhiainen, 1995). Por lo tanto, los empleados con baja autoestima desearán desempeñarse a niveles más bajos de lo que sus capacidades reales les permitirían.

La teoría se complica debido a que existen tres tipos de autoestima. La **autoestima crónica** es el sentir general de una persona sobre sí misma. La **autoestima situacional** (también llamada *autoeficacia*) es el sentir de una persona sobre sí misma en una situación particular, como cuando opera una máquina o habla con otras personas. La **autoestima socialmente influida** es la forma en la que una persona se siente respecto a sí misma sobre la base de las expectativas de los demás. Los tres tipos de autoestima son importantes para el desempeño laboral. Por ejemplo, un empleado puede tener una autoestima crónica baja, pero tener una autoestima situacional muy alta. Es decir, un programador de computadoras puede creer que es una persona terrible a la que nadie quiere (autoestima crónica baja) pero sentir que puede programar una computadora mejor que nadie (autoestima situacional alta).

Si la teoría de la consistencia es cierta, deberíamos encontrar que los empleados con alta autoestima están más motivados, se desempeñan mejor y asignan a su propio desempeño mayores calificaciones que los empleados con baja autoestima. La investigación sustenta estas predicciones: Ilardi, Leone, Kasser y Ryan (1993) hallaron importantes correlaciones entre la autoestima y la motivación, y un meta-análisis de Judge y Bono (2001) encontró una relación significativa entre la autoestima y el desempeño laboral ($r = .26$).

Con base en la teoría de la consistencia, deberíamos ser capaces de mejorar el desempeño al aumentar la autoestima de un empleado. Los resultados de un meta-análisis de 43 estudios indican que las intervenciones diseñadas para aumentar la autoestima o la autoeficacia pueden mejorar enormemente el desempeño (McNatt, Campbell y Hirschfeld, 2005). En teoría, las organizaciones pueden llevar esto a cabo de tres maneras: los talleres de autoestima, la experiencia con el éxito y la conducta del supervisor.

Talleres de autoestima

Para aumentar la autoestima, los empleados pueden asistir a talleres para obtener una mayor comprensión de sus propias fortalezas. Se piensa que esta información eleva la autoestima al mostrarles que tienen varias fortalezas y que son buenas personas. Por ejemplo, en un programa de capacitación de autoestima llamado *The Enchanted Self* (Holstein, 1997), los empleados intentan aumentar su autoestima aprendiendo cómo pensar de manera positiva, descubriendo sus cualidades positivas que podrían haber pasado desapercibidas y compartiéndolas con otros.

La capacitación experiencial al aire libre es otro enfoque para aumentar la autoestima (Clements, Wagner y Roland, 1995). En los programas de capacitación como *Outward Bound* o “curso de las cuerdas”, los participantes aprenden que son lo suficientemente fuertes emocional y físicamente para ser exitosos y cumplir los retos.

Experiencia con el éxito

Con el enfoque de experimentar con éxito, al empleado se le da una tarea tan sencilla que casi siempre tendrá éxito. Se piensa que este éxito incrementa la autoestima, lo que a su vez debe mejorar el desempeño, lo que eleva más la autoestima, lo que mejora más el desempeño, etc. Este método se basa indirectamente en el principio de la **profecía autocumplida** que establece que un individuo se desempeñará tan bien o tan mal como espere hacerlo. En otras palabras, si un individuo cree que es inteligente, se desempeñará bien en las pruebas. Si piensa que es tonto, lo hará mal. Así que si un empleado cree que siempre fracasará, la única forma de romper el círculo vicioso será garantizando que se desempeñe de forma correcta en una tarea. Esta relación entre las propias expectativas y el desempeño se llama **efecto Galatea**.

La realimentación adecuada puede aumentar la motivación de los empleados.



© Photodisc/PhotoDisc/Getty Images

Comportamiento del supervisor

Otro enfoque para aumentar la autoestima de los empleados consiste en capacitar a los supervisores para que transmitan un sentimiento de confianza a un empleado. La idea aquí es que si un empleado siente que un gerente tiene confianza en él, su autoestima aumentará así como su desempeño. Dicho proceso se conoce como el **efecto Pigmalión** y se ha demostrado en situaciones tan variadas como salones de clase en escuelas primarias, el lugar de trabajo, los juzgados y la milicia (Rosenthal, 2002). El efecto Pigmalión se ha retratado en varias películas, como *Mi bella dama* y *Entre pillos anda el juego*. En contraste, el **efecto Golem** se presenta cuando las expectativas negativas de un individuo provocan una reducción en su desempeño real (Babad, Inbar y Rosenthal, 1982; Davidson y Eden, 2000).

Dos meta-análisis han demostrado que el efecto Pigmalión influye enormemente en el desempeño. El de McNatt (2000) encontró un tamaño del efecto general de 1.13 y el de Kierein y Gold (2001) halló un tamaño del efecto general de .81. Si recuerda la discusión en el capítulo 1, los tamaños del efecto de esta magnitud se consideran muy grandes. Los efectos Pigmalión y Golem se pueden explicar mediante la idea de que nuestras expectativas del desempeño de los demás nos conduce a tratarlos de forma diferente (Rosenthal, 1994). Es decir, si pensamos que alguien hará un mal trabajo, quizá trataremos a esa persona en formas que provocarán dicho resultado.

Si un supervisor piensa que un empleado se encuentra intrínsecamente motivado, lo trata con menos controles. El resultado de este trato es que el empleado realmente se motiva más intrínsecamente (Pelletier y Vallerand, 1996). Así, cuando un empleado se da cuenta de las expectativas de los demás y las compara con las propias, se desempeñará de forma que concuerde con aquellas expectativas (Oz y Eden, 1994; Tierney, 1998).

Sandler (1986) argumentó que nuestras expectativas se comunican a los empleados por medio de claves no verbales como mover la cabeza o elevar las cejas y a través de conductas más abiertas como proporcionar menos realimentación, peores instalaciones y menos premios a los empleados con bajas expectativas que a los que tienen altas expectativas. También estableció que los empleados son rápidos para captar estas claves. Junto con Korman (1970) y Rosenthal (1994), Sandler argumentó que los empleados ajustan entonces su conducta para que concuerde con nuestras expectativas y de una manera autosostenida.

Aunque sabemos que el efecto Pigmalión es verdadero, los esfuerzos por enseñar a los supervisores a comunicar expectativas positivas no han sido exitosos. Con base en siete estudios de campo, Eden (1998) concluyó que hubo poco apoyo a la idea de que enseñar el “estilo de liderazgo Pigmalión” cambiaría la forma en la que los supervisores trataban a sus empleados y así aumentar la autoestima de estos últimos.

Dado que la teoría de la consistencia tiene un apoyo de investigación razonable, la siguiente preocupación es la forma en la que se puede utilizar para mejorar el desempeño de los empleados. Si éstos responden realmente a las expectativas de sus gerentes, entonces se hace razonable predecir que los gerentes que expresan sentimientos positivos y optimistas a sus empleados los conducirán a desempeñarse a niveles más elevados. Un buen ejemplo de dicho comportamiento directivo se puede encontrar en un estudio que aumentó las autoexpectativas de un grupo de auditores empleados en cuatro empresas contables (McNatt y Judge, 2004). A la mitad de los nuevos auditores (el grupo experimental) los entrevistó un representante de la compañía que les dijo que habían sido seleccionados de un grupo de solicitantes competitivos, los elogió por estar tan bien calificados y les recordó sus logros previos. La otra mitad de los nuevos auditores (el grupo control) no recibió esta información. Los resultados del estudio indicaron que la entrevista positiva aumentó los niveles de autoeficacia, motivación y desempeño laboral, aunque el efecto sobre el desempeño desapareció después de 3 meses.

Motivación intrínseca

Cuando las personas se encuentran **intrínsecamente motivadas**, buscarán desempeñarse de forma adecuada ya sea porque disfrutan llevar a cabo las tareas reales o porque disfrutan el reto de completar con éxito la tarea. Cuando se encuentran extrínsecamente motivadas, no disfrutan las tareas en particular pero se encuentran motivadas para desempeñarse bien con el fin de recibir algún tipo de recompensa o evitar consecuencias negativas (Deci y Ryan, 1985). La gente que se encuentra intrínsecamente motivada no necesita recompensas externas como un pago o premio. De hecho, que les paguen por algo que disfrutan puede reducir su satisfacción y motivación intrínseca (Deci, Koestner y Ryan, 1999).

Se ha suscitado un debate interesante entre los investigadores que consideran que las recompensas reducen la motivación intrínseca y aquellos que no. Un meta-análisis de Cameron y Pierce (1994) concluyó que la investigación no sustenta la idea de que las recompensas reduzcan la motivación intrínseca. Sin embargo, Ryan y Deci (1996) han criticado tal meta-análisis argumentando que la información está falseada. Por lo tanto, parece ser que este debate continuará.

Las orientaciones individuales hacia la **motivación extrínseca** e intrínseca se pueden medir con el **Work Preference Inventory** (Inventario de preferencia laboral) (**WPI**, por sus siglas en inglés) (Amabile, Hill, Hennessey y Tighe, 1994). El WPI arroja puntuaciones en dos dimensiones de motivación intrínseca (placer, reto) y dos dimensiones de motivación extrínseca (compensación, orientación hacia lo externo).

Necesidades de logro y poder

Una teoría que desarrolló McClelland (1961) sugiere que los empleados difieren en el grado en el que se motivan por las necesidades de logro, afiliación y poder. Los empleados que tienen una fuerte **necesidad de logro** se motivan con puestos que implican un reto y sobre los cuales tienen algún control, mientras que los que tienen necesidades de logro mínimas se satisfacen más cuando los puestos involucran poco reto y tienen alta probabilidad de éxito. Por el contrario, quienes tienen una fuerte **necesidad de afiliación** se motivan con puestos en los que pueden trabajar con otros y ayudarles. Finalmente, quienes tienen una fuerte **necesidad de poder** se encuentran motivados por el deseo de influir en otros en lugar de simplemente ser exitosos.

¿Se han cumplido los valores y las expectativas de los empleados?

Nuestra motivación y satisfacción laborales se determinan mediante la discrepancia entre lo que *queremos*, *valoramos* y *esperamos* y lo que en realidad proporciona el trabajo. Por ejemplo, si usted disfruta trabajar con personas pero su trabajo conlleva hacerlo con información, no es muy probable que se encuentre motivado o satisfecho con él. De igual forma, si valora ayudar a los demás, pero su trabajo consiste en vender cosas a la gente que no lo necesita en realidad, es probable que no esté motivado para desempeñarse bien.

Las discrepancias potenciales entre lo que los empleados quieren y lo que el trabajo les proporciona afectan la motivación y la satisfacción con su trabajo (Knoop, 1994; Rice, Gentile y McFarlin, 1991). Por ejemplo, imagine que lo que Jane valora más es el dinero y que lo que más valora Akeem es la flexibilidad. Ambas ocupan puestos que pagan bien pero tienen horarios establecidos y una rutina estándar. Aunque el trabajo y la compañía son las mismas, una empleada (Jane) se encontrará más motivada que la otra (Akeem).

Expectativas laborales

Una discrepancia entre lo que un empleado esperaba que fuera un trabajo y la realidad del mismo puede afectar la motivación y la satisfacción. Por ejemplo, un reclutador dice a un solicitante lo bien que la pasan los empleados en una compañía y el “potencial ilimitado” de progreso. Sin embargo, después de tres meses en el puesto, el empleado todavía no ha experimentado la diversión y no ha encontrado ningún signo de las oportunidades de avance. Debido a que estas expectativas no se han cumplido, es probable que se sienta desmotivado.

Los empleados comparan lo que la organización les prometió que haría por ellos (p. e., dar una computadora, apoyo para continuar con la educación) con lo que realmente hace. Si la organización hace menos de lo que prometió, los empleados se sentirán menos motivados para desempeñarse adecuadamente y responderán haciendo menos de lo que prometieron (Morrison y Robinson, 1997).

Como puede adivinar a partir de estos ejemplos, es importante brindar a los solicitantes información realista del puesto (**RJP**, por sus siglas en inglés) (un concepto que usted sin duda recuerda del capítulo 4). Aunque ser honesto sobre los aspectos negativos de un puesto puede reducir el grupo de solicitantes, disminuye las oportunidades de contratar una persona que posteriormente perderá la motivación o que estará insatisfecha.

Un buen ejemplo de esto proviene de una empleada que trabaja para una institución de salud mental. Antes de aceptar su trabajo actual, había trabajado en el sector público por 10 años en diversos puestos administrativos. Estaba emocionada con la nueva oportunidad porque era un puesto de reciente creación que parecía ser una excelente oportunidad de crecimiento personal. No obstante, después de un año, se vio que el puesto era de oficina, que no había ninguna oportunidad de progreso y que la decisión más importante que podía tomar era ordenar pizza o sándwiches para las reuniones de los ejecutivos. Para empeorar las cosas, se pidió a esta profesional con aspiraciones que comprara comida para las reuniones y después la sirviera a los gerentes. Como puede imaginar, ella se encontraba profundamente decepcionada y enojada por haber sido engañada. Debido a que su papel como madre soltera no le permitía renunciar a su trabajo, desahogó su insatisfacción comprando donas duras para las reuniones, dejando que el café se enfriara y “olvidando” poner mayonesa en el sándwich de su supervisor, conductas por las que no la podían despedir pero que le permitieron mantener cierta forma de control de su vida laboral de manera pasiva-agresiva.

Características laborales

De acuerdo con la **teoría de las características laborales**, los empleados desean puestos que sean *significativos*, que les den la oportunidad de ser personalmente responsables del resultado de su trabajo (*autonomía*) y que se les brinde *realimentación* de los resultados de su esfuerzo (Hackman y Oldham, 1976). Si existe discrepancia entre el grado en el que un puesto proporciona estos tres resultados y la necesidad del empleado por obtenerlos, éste estará menos motivado.

De acuerdo con la teoría de las características laborales, los puestos tendrán *motivación potencial* si permiten a los empleados utilizar una variedad de habilidades (*variedad de habilidades*) y relacionar sus esfuerzos con un resultado (*identificación de tareas*) que tenga significado, sea útil o sea apreciado por los compañeros así como también otros en la sociedad (*significancia de las tareas*). Tome por ejemplo un trabajo en el que un operario cose el logotipo de la compañía en las playeras que otros operarios fabricaron y en el que la calidad de las playeras y la costura del logo son evaluadas por los empleados del departamento de control de calidad. Debido a que el trabajo no involucra variedad de habilidades (carece de esta variedad), alguien más revisa la calidad de su trabajo (sin realimentación, baja identificación de la tarea), el público quizá no aprecia el trabajo de poner logos en una playera (baja importancia de tareas) y el empleado está bajo supervisión estricta (baja autonomía), se podría considerar que el trabajo tiene un bajo potencial de motivación. Como se muestra en la tabla 9.1, los resultados del meta-análisis demuestran que los trabajos con una puntuación alta en potencial de motivación dan como resultado niveles más altos de satisfacción y desempeño de los empleados y niveles más bajos de absentismo (Fried y Ferris, 1987).

Necesidades, valores y deseos

Una discrepancia entre las necesidades, valores y deseos de un empleado y lo que el trabajo ofrece también puede conducir a bajos niveles de motivación y satisfacción (Morris y Campion, 2003). Tres teorías se enfocan en las necesidades y valores de los

Tabla 9.1 Resultados del meta-análisis de Fried y Ferris (1987)

Característica del trabajo	Satisfacción	Desempeño	Absentismo
Variedad de habilidades	.45	.09	— .24
Identidad de la tarea	.26	.13	— .15
Significancia de la tarea	.35	.14	.14
Autonomía	.48	.18	— .29
Realimentación	.43	.22	— .19
Puntuación potencial de motivación	.63	.22	— .32

empleados: la jerarquía de necesidades de Maslow, la teoría ERG y la teoría de dos factores.

Jerarquía de necesidades de Maslow

Tal vez la teoría más famosa de la motivación la desarrolló Abraham Maslow (1954, 1970). Maslow creía que los empleados se motivarían y se sentirían satisfechos con sus trabajos en cualquier momento si se cubrían ciertas necesidades. Como muestra la tabla 9.2, Maslow creía que existen cinco tipos principales de necesidad y que son jerárquicas, es decir, se deben satisfacer las necesidades de más bajo nivel antes de que el individuo se preocupe por cubrir las del siguiente nivel. Es útil mirar una **jerarquía** como si fuera una escalera que se sube un paso a la vez hasta que se alcanza la cima. Lo mismo sucede con la jerarquía de Maslow. Cada nivel es un paso a la vez y no se puede alcanzar un nivel más alto hasta que se satisface una necesidad de nivel inferior. A continuación se presentan las cinco necesidades principales según Maslow.

Necesidades biológicas básicas o fisiológicas. Maslow pensaba que un individuo primero busca satisfacer las **necesidades biológicas básicas** de comida, aire, agua y techo. En nuestro caso, un individuo que no tiene trabajo, no tiene un techo y está al borde de morir de hambre, se satisfará con cualquier trabajo siempre y cuando éste le proporcione la satisfacción de estas necesidades básicas. Cuando se pregunta qué tanto disfruta su trabajo, la gente en este nivel puede responder, “No me puedo quejar, paga las cuentas”.

Necesidades de seguridad. Después de que se han satisfecho las necesidades biológicas básicas, un trabajo que simplemente proporciona alimento y protección ya no puede ser satisfactorio. Los empleados entonces se preocupan por cumplir sus **necesidades de seguridad**. Es decir, pueden trabajar en una mina de carbón insegura para ganar el dinero suficiente que garantice la supervivencia de su familia pero, una vez que su familia tiene alimento y techo, permanecerán satisfechos sólo si el lugar de trabajo es seguro.

Las necesidades de seguridad se han ampliado para incluir la seguridad psicológica así como la física. La seguridad psicológica (a menudo llamada seguridad

Tabla 9.2 Comparación de las teorías de Maslow, ERG y Herzberg

Maslow	ERG	Herzberg
Autorrealización	Crecimiento	Motivadores
Ego (estima)		
Social	Relación	Factores de higiene
Seguridad	Existencia	
Fisiológicas		

laboral) puede afectar ciertamente la motivación laboral. Por ejemplo, los empleados del sector público a menudo incluyen la seguridad laboral como uno de los beneficios principales en su trabajo; un beneficio tan fuerte que ellos permanecerán en trabajos del sector público con salarios más bajos en lugar de tomar otros más elevados, pero menos seguros, en el sector privado.

La importancia de las necesidades de seguridad se demostró en una encuesta en 2008 en la que se preguntaba a los empleados cuáles eran los factores más importantes para ellos. El más importante fue la seguridad, seguida por los beneficios, la compensación y la seguridad en el escenario laboral (SHRM, 2008b). Así tres de las cuatro necesidades primordiales se relacionan con la seguridad o factor de seguridad.

Necesidades sociales. Una vez satisfechos los primeros dos niveles, los empleados seguirán motivados en su trabajo sólo cuando sus necesidades sociales se satisfagan. Las **necesidades sociales** involucran trabajar con otros, desarrollar amistades y sentirse necesarios. Las organizaciones intentan satisfacer las necesidades sociales de sus empleados en una variedad de formas. Las cafeterías de la compañía brindan a los trabajadores un lugar y una oportunidad de socializar y de conocer a otros empleados, los días de campo de las compañías permiten a las familias conocerse unas a otras y los programas deportivos como los equipos de boliche y los juegos de fútbol proporcionan oportunidades para que sus empleados jueguen juntos en un ambiente neutral.

Es importante que una organización realice un esfuerzo consciente para satisfacer estas necesidades sociales cuando un trabajo por sí mismo no fomenta la actividad social. Por ejemplo, los conserjes o los veladores encuentran pocas personas mientras trabajan. Así, la oportunidad de hacer amigos es pequeña.

Una buena amiga mía trabajó en una agencia pública grande antes de convertirse en escritora y trabajar en casa. Antes de hacerlo, en raras ocasiones aceptó invitaciones para asistir a fiestas o socializar. En sus palabras “una vez que llego a casa, no quiero ver a nadie más”. Sin embargo, ahora que su sólo contacto social durante el día es un monólogo con un gato neurótico de tres patas, socializa en cada oportunidad que tiene.

Necesidades de ego (Necesidades de estima). Cuando se han satisfecho las necesidades sociales, los empleados se concentran a continuación en cumplir sus **necesidades de ego**. Éstas son necesidades de reconocimiento y logro y una organización puede ayudar a satisfacerlas a través de elogios, premios, ascensos, aumentos de salario, publicidad y muchas otras formas. Por ejemplo, el ex anfitrión de *Tonight Show*, Johnny Carson, una vez comentó que el aspecto de más prestigio en NBC no era el salario de la estrella de televisión o del productor, sino si la persona tenía su propio lugar de estacionamiento. De forma similar, muchas organizaciones utilizan el mobiliario para ayudar a satisfacer las necesidades de ego. Mientras más elevado sea el puesto del empleado, mejores serán los muebles de su oficina. De la misma manera, en una empresa de ingeniería en Louisville, Kentucky, no se permitió a los ingenieros colgar sus diplomas o premios en la pared hasta que recibieran su certificación profesional. En la universidad donde trabajo, el profesorado, los jefes de departamento, los decanos y vicepresidentes tienen muebles “de acuerdo con su estatus”. ¡Tal vez esto explica la mesa de juego y las sillas plegables en mi oficina!

Necesidades de autorrealización. Aun cuando los empleados tengan amigos, hayan obtenido premios y estén ganando un salario más o menos alto, pueden no estar completamente motivados en su trabajo debido a que sus **necesidades de autorrealización** aún no se han satisfecho. Estas necesidades son el quinto y último nivel de la jerarquía de Maslow (el nivel más alto en la tabla 9.2). La autorrealización se puede definir mejor con el eslogan de reclutamiento del Ejército de Estados Unidos: “Sé todo lo que

puedas ser”. Un empleado que se esfuerza por su autorrealización desea alcanzar su máximo potencial en cada tarea.

Por lo tanto, los empleados que han trabajado con la misma máquina durante 20 años se pueden sentir insatisfechos y menos motivados en su puesto. Han cumplido todo lo que podían cumplir con aquella máquina en particular y ahora buscan un nuevo reto. Si no encuentran uno, pueden comenzar a sentirse insatisfechos o desmotivados.

Con algunos trabajos, es sencillo satisfacer las necesidades de autorrealización. Por ejemplo, un profesor universitario siempre tiene que realizar nuevas investigaciones, impartir nuevas clases y consultar a nuevos clientes. Por lo tanto, la variedad de tareas y los nuevos problemas que se presentan proporcionan un reto constante que puede conducir a una motivación más elevada.

Sin embargo, otros trabajos pueden no satisfacer las necesidades de autorrealización. Un buen ejemplo es un empleado que suelda piezas en una línea de ensamblaje. Durante ocho horas al día, 40 horas a la semana, realiza sólo una tarea. El aburrimiento y la certeza de que el trabajo nunca cambiará comienzan a arraigarse. No sorprende que el empleado comience a sentirse insatisfecho y pierda la motivación.

Evaluación de la teoría de Maslow

Aunque la **teoría de las necesidades** de Maslow tiene buen sentido intuitivo y ha sido siempre popular entre los administradores y los analistas de marketing, perdió popularidad entre los académicos en la década de 1970 antes de resurgir en el nuevo milenio (Latham y Pinder, 2005). La falta de popularidad se debió a tres problemas potenciales con la teoría. El primero fue que los cinco niveles de Maslow eran demasiados y que en realidad sólo hay dos o tres (Aldefer, 1972). Sin embargo, investigación más reciente (Ronen, 2001) indica que cinco podría, de hecho, ser el número correcto.

Un segundo problema es que algunas personas no ascienden en la jerarquía como Maslow lo indica. Es decir, la mayoría se mueve hacia arriba, desde el nivel de necesidades biológicas básicas hacia las de seguridad, las necesidades sociales, etc. Sin embargo, se sabe que algunas han saltado niveles. Por ejemplo, quienes saltan del *bun-gee* obviamente saltan el nivel de las necesidades de seguridad y se van directo a satisfacer sus necesidades de ego. Así, cuando hay excepciones a la estructura jerárquica, la teoría pierde sustento.

Otro problema es que la teoría predice que, una vez que se satisfacen las necesidades a un nivel, el siguiente nivel se debe volver más importante. La investigación, sin embargo, ha demostrado que esto no pasa de manera forzosa (Salancik y Pfeffer, 1977).

Aunque la teoría de Maslow no ha sido sustentada por la investigación aún puede ser útil. Algunas de las aseveraciones específicas de la teoría quizá no sean ciertas, pero aún brindan lineamientos que las organizaciones pueden seguir para aumentar la motivación y la satisfacción. Proporcionar reconocimiento, enriquecimiento laboral y un lugar de trabajo seguro aumenta la motivación de los empleados. La validez de esta recomendación es quizá la razón por la cual la teoría de Maslow es ampliamente utilizada por los profesionales de recursos humanos, aun cuando no es popular entre los académicos y los investigadores que prefieren modelos más complicados.

Una situación en una reconocida universidad proporciona un ejemplo de cómo se pueden utilizar los principios generales. Después de años de incrementar la matrícula y el prestigio, un escándalo en la universidad provocó una rápida caída en las inscripciones, los financiamientos bancarios y la moral del personal. Para solucionar estos problemas, se contrató un nuevo presidente. Sus primeras acciones fueron anunciar el “día del espíritu” cada viernes, en el cual los empleados pudieran vestir casualmente, enfatizar los asuntos de diversidad y declarar su intención de iniciar un nuevo equipo deportivo. La satisfacción y la motivación de los empleados continuaron cayendo, una

gran cantidad de alumnos abandonó la facultad y el presupuesto se redujo en millones de dólares. ¿Qué salió mal? Entre muchas cosas, las propuestas del presidente se dirigían a los niveles tres a cinco de Maslow, mientras que las necesidades de los empleados se encontraban en el nivel dos, es decir, “¿Sobrevivirá esta universidad?” y “¿Tendré aún trabajo el próximo año?”

Teoría ERG

Debido a los problemas técnicos con la jerarquía de Maslow, Aldefer (1972) desarrolló una teoría de las necesidades que sólo tiene tres niveles. Como lo muestra la tabla 9.2, los tres niveles son existencia, relación y crecimiento, de ahí el nombre de **teoría ERG** (por sus siglas en inglés). Además del número de niveles, la mayor diferencia entre la teoría de Maslow y la ERG es que Aldefer sugirió que una persona puede saltar niveles. Al permitir tal movimiento, elimina uno de los principales problemas de la teoría de Maslow.

La teoría de Aldefer explica por qué una necesidad de nivel más alto algunas veces no se vuelve más importante cuando se ha satisfecho una de nivel más bajo. Aldefer considera que en los puestos en numerosas organizaciones, el avance al siguiente nivel no es posible debido a factores como las políticas de la compañía o la naturaleza del trabajo. Por lo tanto, el camino al siguiente nivel está bloqueado y el empleado se frustra y da más importancia al nivel previo. Quizá ésta es la razón por la que algunos sindicatos demandan más dinero y beneficios para sus miembros en lugar de enriquecimiento laboral. Se dan cuenta de que los trabajos siempre serán tediosos y que se puede hacer muy poco para mejorarlos. Por lo tanto, el nivel de las necesidades previas se vuelve más importante. Esta idea ha recibido al menos algún sustento empírico (Hall y Nougaim, 1968; Salancik y Pfeffer, 1977).

Teoría de dos factores

Como se muestra en las tablas 9.2 y 9.3, Herzberg (1966) pensaba que los factores relacionados con el trabajo se podían dividir en dos categorías (factores de higiene y motivadores) de ahí el nombre de **teoría de dos factores**. Los **factores de higiene** son aquellos elementos relacionados con el puesto que resultan del mismo pero que no lo involucran en sí mismo. Por ejemplo, el pago y los beneficios son consecuencias del trabajo pero no involucran en sí a éste. De manera similar, hacer nuevas amistades puede ser resultado de asistir al trabajo, pero tampoco se encuentra directamente asociado con las tareas y los deberes del puesto.

Los **motivadores** son elementos laborales que *sí se relacionan* con las tareas y deberes del puesto. Ejemplos de motivadores serían el nivel de responsabilidad,

Tabla 9.3 Ejemplos de la Teoría de dos factores de Herzberg

Factores de higiene	Motivadores
Pago	Responsabilidad
Seguridad	Crecimiento
Compañeros	Reto
Condiciones de trabajo	Estímulo
Política de la compañía	Independencia
Horario laboral	Variedad
Supervisores	Logro
	Control
	Trabajo interesante

la cantidad de control sobre el trabajo y el interés que éste tiene para el empleado. Herzberg pensaba que los factores de higiene son necesarios pero no suficientes para lograr satisfacción y motivación. Es decir, si un factor de higiene no se encuentra presente en un nivel adecuado (p. e., la paga es poca), el empleado estará insatisfecho y menos motivado. Sin embargo, si los factores de higiene se encuentran adecuadamente representados, el nivel de satisfacción y motivación de los empleados sólo será neutral. Únicamente la presencia de ambos factores, motivadores y de higiene, puede brindar satisfacción y motivación.

Por lo tanto, un empleado al que se le paga mucho dinero pero que no tiene control ni responsabilidad sobre su trabajo quizá no estará motivado ni desmotivado. No obstante un empleado al que no se le paga bien *estará* desmotivado, aun cuando tenga mucho control y responsabilidad sobre su trabajo. Finalmente, un empleado al que se le paga bien y tiene control y responsabilidad probablemente esté motivado.

Una vez más, la de Herzberg es una de aquellas teorías que tienen sentido pero que no han recibido un fuerte apoyo de investigación. En general, los investigadores han criticado la teoría por los métodos que se utilizaron para desarrollar los dos factores; la idea de que los factores como el pago pueden ser tanto de higiene como motivadores y el hecho de que pocos estudios de investigación independientes hayan replicado los hallazgos obtenidos por Herzberg y sus colegas (Rynes, Gerhart y Parks, 2005).

¿Los empleados tienen metas alcanzables?

Para aumentar la motivación, se debe utilizar el establecimiento de metas. Con el **establecimiento de metas** se da una a cada empleado, como incrementar la asistencia, vender más productos o reducir el número de errores gramaticales en los informes. Latham y Blades (1975) dirigieron el primer estudio de establecimiento de metas que atrapó el interés de los psicólogos industriales. Su estudio se realizó porque los conductores de camiones en un aserradero no llenaban completamente los vehículos antes de realizar las entregas. El espacio vacío obviamente costaba dinero a la compañía. Para incrementar cada carga de entrega, se dieron metas de un peso específico a los conductores y se les dijo que no serían castigados ni recompensados por alcanzarlas. El resultado fue un aumento importante en la carga promedio por entrega. Aunque éste es el estudio más conocido, se ha demostrado que el establecimiento de metas es eficaz en una amplia variedad de situaciones.

Para que el establecimiento de metas sea más exitoso, las metas en sí deben tener ciertas cualidades representadas por el acrónimo SMART (por sus siglas en inglés): específico (*specific*), medible (*measurable*), alcanzable (*attainable*), relevante (*relevant*) y con límite de tiempo (*time-bound*) (Rubin, 2002).

Específicas

Las metas establecidas en forma apropiada son concretas y específicas (Locke y Latham, 2002). Una meta como “Produciré tanto como pueda” no será tan eficaz como “Imprimiré 5 000 páginas en la siguiente hora”. Mientras más específica sea la meta, mayor será la productividad. Para subrayar este punto, utilizaremos un ejemplo referente al ejercicio de “lagartijas”. Si una persona dice que hará todas las lagartijas que pueda, ¿quiere decir que hará todas las lagartijas que pueda hasta que se canse? ¿Todas las lagartijas antes de que comience a sudar? ¿Tantas como las que hizo la última vez? El problema con dicha meta es su ambigüedad y la falta de lineamientos específicos.

Aunque tiene sentido establecer metas específicas, no siempre es fácil hacerlo. Microsoft descubrió que casi 25% de las metas establecidas por los empleados como

parte de sus planes de desempeño no era específico (Shaw, 2004). Los resultados de los grupos de enfoque que investigaron esta falta de especificidad descubrieron que los empleados creían que, con un ambiente en constante cambio, era difícil establecer metas específicas debido a que éstas necesitarían ajuste frecuente.

Medibles

Las metas establecidas apropiadamente son medibles. Es decir, si una meta es mejorar el desempeño o el servicio al cliente, ¿se pueden medir el desempeño o el servicio al cliente? En el estudio de Microsoft mencionado en el párrafo anterior, sólo 40% de las metas establecidas por los empleados fue medible (Shaw, 2004).

Difíciles pero alcanzables

Las metas establecidas apropiadamente son altas pero alcanzables (Locke y Latham, 1990). Si un empleado imprime en general 5 000 páginas en una hora y establece una meta de 4 000 ciertamente no mejorará el desempeño. A la inversa, si la meta establecida es de 20 000 páginas, tampoco será efectiva porque el empleado pronto se dará cuenta de que no puede alcanzarla y renunciará a intentarlo.

Un buen ejemplo de metas muy altas proviene del programa de retención académica en una universidad. Este programa está diseñado para ayudar a los estudiantes que tienen problemas escolares y cuyos promedios de calificaciones han caído por debajo del mínimo necesario para permanecer en la escuela. El programa incluye tutoría, habilidades de estudio y establecimiento de metas. Aunque en general ha sido un éxito, muchos estudiantes han fracasado en mejorar su desempeño académico. Una breve investigación reveló que el proceso de establecimiento de metas fue una de las razones para tal fracaso. Se permitió a los alumnos establecer sus propias metas de promedio de calificaciones para el semestre y ¡los estudiantes con promedio de 1.0 establecían metas de 4.0! Obviamente, ninguno de ellos fue capaz de alcanzarlas. El problema surgió cuando salieron mal en su primer examen y perdieron la oportunidad de obtener una A o 10 en clase, lo que les impedía lograr el promedio de 4.00 en el semestre. Debido a que su meta no podía ser alcanzada, los alumnos sintieron que habían fracasado y dejaron de intentarlo.

Aunque establecer metas más altas por lo general conduce a un mejor desempeño que fijarlas más bajas, el nivel de dificultad de las metas afectará más el desempeño cuando los empleados se comprometen a alcanzarlas (Klein, Wesson, Hollenbeck y Alge, 1999; Locke y Latham, 2002). Por ejemplo, si un jefe de policía establece una meta alta para un oficial que levanta multas de tráfico, éste no incrementará el número de multas que escribe a menos que se comprometa con la meta. Es decir, si considera que puede cumplirla, acepta que es valiosa y que será recompensado por alcanzarla, es probable que su compromiso para hacerlo sea elevado.

Lo interesante es que el establecimiento de metas muy difíciles de alcanzar puede resultar no sólo en una reducción en el desempeño, sino también en un aumento en el comportamiento poco ético. Cuando los empleados sienten presión por alcanzar una meta, que se dan cuenta que no podrán lograr, en ocasiones realizarán compromisos poco éticos, en su intento por hacerlo o “amañarán las cuentas” para hacer que parezca como si las metas se hubieran cumplido (Schweitzer, Ordóñez y Douma, 2004).

No es sorprendente que la gente difiera en el grado en el que establece metas altas. Los optimistas tienden a establecer metas más altas que los pesimistas (Ladd, Jagacinski y Stolzenberg, 1997). En el esquema de los Cinco Grandes, la gente que obtiene una elevada puntuación en conciencia (o responsabilidad), extraversión y

Perfil de empleo

Armand Spoto, M.S.

Especialista Senior en Capacitación



© Armand Spoto

Como profesional del desarrollo organizacional (DO), me han dado la oportunidad de implementar una variedad de soluciones generales para el desarrollo de los empleados, al mismo tiempo trabajo de cerca con las personas para afinar el desempeño individual. También trabajo con la alta gerencia para mostrar cómo sus comportamientos y decisiones

afectan a los individuos de niveles inferiores de la organización. Es importante tener fuertes relaciones laborales en este nivel para obtener la aprobación de cualquier intervención necesaria para mejorar el desempeño. Estas relaciones son esenciales para hacer funcionar los cambios en toda la organización.

En la actualidad, uno de los tópicos más interesantes acerca de la motivación de los empleados en numerosas organizaciones es el concepto de compromiso de los empleados. Más y más organizaciones reemplazan su encuesta anual de satisfacción e implementan sistemas de medición del compromiso. Existe una variedad de definiciones de este concepto, pero la mayoría abarca el grado en el que los empleados se comprometen con algo (p. e., responsabilidad en el puesto) o con alguien (p. e.,

el gerente) en su organización y/o qué tan duro trabajarán y cuánto tiempo permanecerán como resultado de su compromiso. Poniendo atención a estos resultados, existen más oportunidades para aplicarlas en la administración/desarrollo del liderazgo y los programas de eficacia de equipos. También amplía la visión y el estilo de las intervenciones a una visión mucho más sistémica de la motivación en toda la organización.

A lo largo de mi carrera, he trabajado en una variedad de compañías desde Fortune 500 hasta pequeñas organizaciones inteligentes. Con la mayoría de las pequeñas y medianas, la gerencia media es la población más ignorada cuando se trata de oportunidades de desarrollo de los empleados. Desafortunadamente, son el grupo más crítico porque representan la unión clave con la implemen-

tación del plan estratégico de la alta dirección. Al capacitar a los gerentes resulta importante encontrar formas de motivarlos para que utilicen nuevas técnicas y habilidades con el fin de mejorar su desempeño. Capacitar en cualquier nueva habilidad o conducta es un reto, especialmente cuando alimenta un cambio importante en la forma en la que los individuos se han desempeñado durante mucho tiempo. La administración y el desarrollo del liderazgo se están volviendo cada vez más un tópico vital conforme una generación de gerentes y líderes comienza a retirarse. Los siguientes 10 a 15 años serán esenciales para desarrollar la siguiente generación de gerentes y líderes que reemplazarán a aquellos que abandonan la fuerza laboral. Es absolutamente importante para el gerente de DO desarrollar e implementar estrategias que

apertura a la experiencia y una puntuación baja en agradabilidad y neuroticismo también tienden a establecer metas elevadas (Judge e Ilies, 2002).

Relevantes

Las metas establecidas apropiadamente también son relevantes. Establecer una meta respecto a incrementar las habilidades para hablar en público no será tan motivante para una persona que trabaje en un tiradero como lo sería para un oficial de policía que a menudo testifica en los tribunales.

Con límite de tiempo

Las metas funcionan mejor cuando existen limitantes temporales para su cumplimiento. Por ejemplo, una meta para limpiar la propia oficina sería motivante si incluyera una fecha en la cual la oficina estuviera limpia.

Participación de los empleados

Hasta apenas hace poco, se pensaba generalmente que una meta conduciría al incremento más grande en productividad si el empleado contribuía a su establecimiento o a una parte de él. Es decir, aunque el desempeño mejoraría si el supervisor estableciera la meta de los empleados, mejoraría aún más si éstos participaran. Sin embargo,

ayuden a jóvenes líderes a crecer y desarrollarse.

Cuando diseño un nuevo programa de capacitación, utilizo una variedad de conceptos para ayudar a los participantes no sólo a adquirir la nueva habilidad, sino a utilizarla realmente en el lugar de trabajo. Incorporo la teoría de las expectativas en los programas de capacitación al ponerme a mí mismo en el lugar de los empleados y pensar acerca de cómo esta nueva habilidad les ayudará en su labor. Me hago preguntas que pienso que los participantes se harían. Por ejemplo:

- ¿Cómo me ayudará esto en mi trabajo?
- ¿Qué lo hace mejor que lo que estoy haciendo?
- ¿Qué actividad o conjunto de actividades se reemplazarán con esto?

■ ¿Cuáles son los efectos a corto plazo en comparación con los beneficios a largo plazo?

■ ¿Qué diferencia existe entre esto y lo que realmente hago?

A esto también se le conoce como el factor “Qué hay ahí para mí” (WIIFM, por sus siglas en inglés). Al desarrollar cualquier programa de capacitación de habilidades sencillas o difíciles, usted debe tener un fundamento sólido respecto a cómo ayudará a los empleados a mejorar su trabajo, más rápido o de una forma más económica. Para motivar a los participantes, es esencial identificar sus necesidades y cómo algo nuevo puede hacerlos más productivos.

En mi experiencia, una forma sencilla de iniciar un cambio de conducta es incorporar el establecimiento de metas en el actual

sistema de administración de desempeño. Por lo común tengo gerentes que determinan sus metas profesionales y personales al inicio de un proyecto. Una vez que estas metas se establecen, hago que cada miembro del equipo las evalúe utilizando la metodología SMART, de la cual ustedes leyeron en este capítulo.

Verdaderamente disfruto trabajar en el campo del DO. Es un nicho más pequeño de lo que se encuentra disponible para aquellos que buscan una carrera en la psicología industrial/organizacional, pero es una experiencia gratificante. Si usted busca seguir una carrera en este campo, existen dos cosas que recomiendo como parte de su plan de desarrollo profesional. Lo primero es obtener tanta experiencia como pueda conforme implementa cualquier iniciativa de

cambio en actividades como desarrollar y facilitar programas de capacitación, *coaching*, fuerza de tarea en fusiones y adquisiciones, cualquier cosa que pueda proporcionar una exposición a los resultados del cambio. Creo que la mejor forma de diseñar e implementar las intervenciones de DO es tener conocimiento de lo que funciona en determinada organización. La segunda cosa que recomendaría sería trabajar siempre en construir sus relaciones. De manera constante tiene que trabajar con la participación y el compromiso a todos los niveles de la organización y en encontrar la forma de conectar con tanta gente como sea posible. Sin importar qué dirección tome en su carrera, usted tendrá el mayor éxito cuando pueda trabajar de forma adecuada con otros.

varios meta-análisis han indicado que participar en el establecimiento de metas no mejora el desempeño (Mento, Steel y Karren, 1987; Tubbs, 1986; Zetik y Stuhlmacher, 2002). No obstante, un meta-análisis indica que la participación de los empleados en el establecimiento de las metas aumenta el compromiso para alcanzarlas (Klein *et al.*, 1999).

¿Los empleados reciben realimentación sobre el progreso de sus metas?

Para aumentar la eficiencia del establecimiento de metas, se debe proporcionar realimentación a los empleados sobre su progreso para alcanzarlas (Locke y Latham, 2002; Stajkovic y Luthans, 2003). La realimentación es tan importante que en una encuesta de empleados de TI (tecnología de la información), 80% dijo que la realimentación eficaz haría menos probable que dejara su organización (Joinson, 2001). Desafortunadamente, sólo 42% de los empleados reportó que recibía realimentación regular sobre su desempeño (Bates, 2003b). La realimentación incluye decir a los empleados cómo lo están haciendo, colocar un cuadro en la pared o utilizar comunicación no verbal como sonrisas, miradas y palmadas en la espalda. La realimentación mejora más el desempeño cuando es positiva e informativa, que cuando es negativa y de control.

Durante su carrera habrá muchas ocasiones que necesite proporcionar realimentación a sus compañeros, subordinados y otros. He aquí algunos consejos para proporcionar una realimentación eficaz:

- ✓ Identifique la *conducta* de los empleados y enfóquese en ella en lugar de hacerlo en la personalidad de los trabajadores. Por ejemplo, si un empleado a menudo llega tarde al trabajo, el supervisor puede decir, “en las 2 semanas pasadas, has llegado tarde cinco veces” en lugar de decir “estamos teniendo un problema con tu falta de responsabilidad y compromiso con tu trabajo”.
- ✓ Explique la forma en la que la conducta impacta a otros. Por ejemplo, “cuando llegas tarde al trabajo 10 minutos, los clientes se molestan porque no hay nadie que les ayude con sus compras. Cuando otros empleados cubren la caja registradora, eso da como resultado perder parte de su descanso para comer o que se les fuerce a trabajar tiempo extra”.
- ✓ Pida al empleado sugerencias sobre la forma en la que la conducta debiera cambiarse. Si el empleado no tiene ninguna que ofrecer, el supervisor puede pro-

porcionar algunas. Una conversación ejemplo podría desarrollarse un poco de la siguiente manera:

Empleado: Sé que no debo faltar al trabajo, pero estoy tan cansado en la mañana que a menudo no escucho la alarma.

Supervisor: ¿Puede pensar en cosas que pueda hacer para que no esté tan cansado en la mañana?

Empleado: Me puedo ir a acostar más temprano, pero me gusta ver David Letterman y después SportsCenter en ESPN.

Supervisor: ¿Podría intentar ver la edición matutina de SportsCenter y grabar el show de David Letterman para que pueda verlo cuando llegue a casa del trabajo?

Empleado: Creo que podría intentarlo.

- ✓ Después de llegar a una solución, el supervisor y el empleado deben entonces establecer una meta específica. Por ejemplo, podrían convenir que el empleado llegue puntual diario la siguiente semana.

Después de un tiempo previamente convenido, el supervisor y el empleado deben reunirse para ver si la meta se ha cumplido y establecer nuevas metas.

(Zhou, 1998). Para motivar a los empleados a solicitar realimentación, los supervisores deben indicar su disposición a proporcionarla y posteriormente reforzar a los empleados que la buscan (Williams, Miller, Steelman y Levy, 1999).

La realimentación es constructiva cuando se da de forma positiva con el fin de motivar y reforzar la conducta adecuada. Para que la realimentación sea eficaz, se debe dar cuando los empleados hagan las cosas de manera correcta, no sólo cuando se equivoquen. En el cuadro de Taller de carrera se pueden encontrar algunos consejos para brindar una realimentación eficaz.

Teoría de la autorregulación

Una extensión interesante en el establecimiento de metas y en la realimentación es el concepto de **autorregulación**. En la sección previa discutimos cuán importante es obtener realimentación en la consecución de metas. Aunque a menudo esta realimentación proviene de otros, la idea que subyace a la teoría de la autorregulación es que los empleados monitorean su propio progreso en el logro de las metas y posteriormente realizan los ajustes necesarios; es decir, se autorregulan.

Por ejemplo, suponga que una empleada tiene la meta de terminar un informe de 100 páginas en dos semanas. Si hay 10 días laborales en el periodo de dos semanas, la empleada podría determinar que debe completar 10 páginas por día. Después de dos días, cuenta el número de páginas escritas y lo compara con lo que pensó que debía hacer después de dos días (20 páginas). Si ha escrito sólo 10 páginas, tiene que tomar algunas decisiones. ¿Debe cambiar su meta con el fin de darse más tiempo para ter-

La reunión grupal en la que se proporciona la realimentación puede aumentar la motivación del empleado.



© Bob Daemrich/PhotoEdit

minar el informe o quizá cambiar la meta para que el informe sea más corto? ¿Debe cambiar su conducta para dejar de trabajar en otros proyectos y se concentre sólo en el informe? ¿Debe trabajar más horas u obtener más ayuda para que pueda terminar el informe en dos semanas?

Aunque este ejemplo describe la autorregulación de una tarea específica (escribir un informe), los empleados obviamente tienen numerosas metas, algunas de las cuales son complejas y algunas pueden competir con otras. Por ejemplo, un empleado puede tener la meta de aumentar sus conocimientos laborales (orientación de metas de aprendizaje), desempeñarse a un nivel alto (orientación de metas de desempeño), ganar mucho dinero, ascender en la organización, tener una vida social plena y pasar tiempo de calidad con la familia. Si el empleado deseaba asistir a un seminario de una semana para incrementar sus habilidades, ¿sería a costa de sus metas de desempeñarse a un nivel elevado y de pasar tiempo con su familia? Con múltiples metas complejas, la autorregulación se vuelve más difícil y los empleados deben hacer un esfuerzo consciente de sus metas, monitorear su progreso y establecer prioridades para tomar decisiones cuando haya metas en competencia.

¿Se recompensa a los empleados por alcanzar las metas?

Una estrategia esencial para motivar a los empleados es proporcionar un incentivo para que cumplan las metas establecidas por una organización. Como resultado, las organizaciones ofrecen incentivos para lograr una amplia variedad de conductas, incluyendo trabajar tiempo extra o los fines de semana, hacer sugerencias, referir candidatos, permanecer en la compañía (premios de antigüedad), asistir al trabajo (bonos de asistencia), no involucrarse en accidentes y tener un mejor desempeño (Henderson, 2006). La base para estos sistemas de incentivos son los principios de **condicionamiento operante** que establecen que los empleados se comprometerán con conductas por las que sean recompensados y evitarán comportamientos por los que son castigados. Por lo tanto, si los empleados son recompensados por no cometer errores, es

más probable que produzcan un trabajo de alta calidad. Si son recompensados por la cantidad de trabajo que realizan, pondrán menos énfasis en la calidad e intentarán incrementar su cantidad. Finalmente, si los empleados no son recompensados por cualquier conducta, buscarán otras por las cuales lo sean. Por desgracia, esto puede causar absentismo (que se premia yendo a pescar) o negligencia (que se recompensa pasando más tiempo con los amigos).

La investigación y la literatura aplicada se unen a los estudios que demuestran la eficacia del reforzamiento. Por ejemplo:

- Austin, Kessler, Riccobono y Bailey (1996) brindaron realimentación diaria y un reforzador económico semanal a los empleados de piso. Esta intervención resultó en una reducción de costos de 64% y una mejora de 80% en seguridad.
- Lafleur y Hyten (1955) utilizaron una combinación de establecimiento de metas, realimentación y reforzamiento para mejorar la calidad del desempeño del personal de banquetes del hotel.
- Ply Marts, una compañía abastecedora de material en Norcross, Georgia, redujo el número de lesiones de 37 a siete al año dando realimentación diaria sobre las lesiones y otorgando a los empleados un número de lotería por cada día que no se lesionara ningún empleado. Cada día, se añadía dinero en un fondo hasta que un empleado llegaba a la “lotería” y ganaba el fondo completo (Atkinson, 1999).
- Kortick y O’Brien (1996) idearon la “Serie mundial de control de calidad” en una compañía de entrega en Nueva York. Los 104 empleados se dividieron en 13 grupos de ocho cada uno y compitieron entre sí para tener la mejor precisión en el embarque y cantidad. La información del desempeño y la posición de los equipos se notificaban cada semana y el equipo ganador recibía pizzas. Al fin de cada mes, el equipo ganador recibió placas individuales y una cena en el restaurante local. La intervención dio como resultado incrementos prometedores en la precisión de embarque.

Aunque la investigación es clara respecto a que reforzar a los empleados a menudo conducirá a una alta motivación y mejor desempeño, al determinar la eficacia de los programas de incentivos deben considerarse seis factores:

1. Momento de otorgamiento del incentivo.
2. Contingencia de las consecuencias.
3. Tipo de incentivo utilizado.
4. Uso de incentivos individuales *versus* grupales.
5. Uso de incentivos positivos (recompensas) *versus* negativos (castigos).
6. Justicia del sistema de recompensas (equidad).

Momento de administración del incentivo

La investigación indica que un *reforzador* o un *estímulo aversivo* (castigante) es más eficaz si se presenta inmediatamente después del desempeño de la conducta. Por desgracia, si el tiempo que transcurre entre la conducta y la administración del incentivo es muy largo, su eficacia se dificultará. Por ejemplo, el empleado de un restaurante que aprende cómo atender las mesas realiza varias conductas en el transcurso de servir a un cliente. Usualmente éste deja una propina después de la comida, lo que brinda realimentación inmediata sobre el desempeño del empleado. Sin embargo, si la propina es poca, el empleado no está seguro de qué conducta en particular causó la molestia del cliente. Del mismo modo, si la propina es grande, el empleado no estará seguro de

qué conducta o conductas en particular dieron pie a la gran propina. De esta forma, la medición de la consecuencia por sí misma puede no ser suficiente.

Contingencia de las consecuencias

Si no es posible recompensar o castigar de inmediato una conducta, al menos debe quedar claro que el empleado entiende los comportamientos que dieron lugar a la recompensa o al castigo. Para volver al ejemplo del mesero, si se le dice la razón de la cantidad de su propina, será más capaz de cambiar su conducta. ¿Ha dado alguna vez a un mesero o mesera una gran propina aunque el servicio fuera terrible? La mayoría de nosotros lo hemos hecho. Sin embargo, cuando esto sucede, se refuerza el mal desempeño del mesero y no tiene ningún incentivo para mejorar a menos que tal desempeño tenga su propia consecuencia. De forma similar, si el mesero ha tenido un trabajo destacable pero ha recibido una pequeña propina, se reduce la posibilidad de que repita su extraordinario desempeño. Más aún, cuando se reúnen las propinas en restaurantes para que cada empleado tenga una parte de todas las propinas recibidas, las recompensas individuales no son tan contingentes en su propia conducta como lo son cuando las propinas no se reúnen para todos.

El punto de estos ejemplos es que la recompensa o el castigo deben hacerse contingentes al desempeño y esta contingencia de la consecuencia debe ser clara para los empleados si queremos que estén motivados (Podsakoff, Bommer, Podsakoff y MacKenzie, 2006). Si la recompensa o el castigo no se pueden proporcionar inmediatamente, se debe decir al empleado el propósito de la consecuencia para que la relación entre la conducta y el resultado sea clara.

Tipo de incentivo utilizado

Obviamente, es importante recompensar a los empleados por su comportamiento laboral productivo. Sin embargo, como ha aprendido de la presentación de la jerarquía de Maslow, diferentes empleados tienen distintos valores, razón por la cual los supervisores deben tener acceso a diferentes tipos de reforzadores y estar capacitados para aplicarlos. Por ejemplo, algunos empleados pueden ser recompensados con un halago, otros con premios, otros más con trabajo interesante y aún a otros con dinero. De hecho, un meta-análisis de Stajkovic y Luthans (1997) descubrió que todas las recompensas económicas, no económicas y sociales dieron como resultado mejores niveles de desempeño. Es importante realizar encuestas periódicas a los empleados sobre lo que desean, ya que a menudo los supervisores y los empleados tienen diferentes ideas sobre lo que es gratificante e importante (Babcock, 2005).

Un buen ejemplo del uso de diversos incentivos se puede encontrar en el Sistema de Salud Regional LaPorte. Como parte de su programa de premios “Caught You Caring” (“Lo pescamos preocupándose”), LaPorte utiliza el reconocimiento público, certificados de regalo, pequeños obsequios y una variedad de premios para recompensar a los empleados que brindan atención excelente a los pacientes. Este uso de recompensas es una de las razones por las cuales LaPorte tiene una tasa de rotación de personal de 4% en una industria que tiene una tasa de rotación de personal nacional de 18% (Renk, 2004).

La necesidad de una variedad de recompensas también es cierta en el caso de los castigos. Amenazar a un empleado con una suspensión de tres días será eficaz sólo si necesita el dinero o no le gusta estar fuera del trabajo; gritarle a un empleado será eficaz sólo si no le gusta que le griten y amenazarlo con no ascenderlo será eficaz sólo si valora los ascensos y percibe que tiene una oportunidad razonable de obtener uno.

Principio de Premack

Un método interesante de proporcionar incentivos que cumplan las necesidades individuales de cada empleado surge del **principio de Premack** (Premack, 1963) que establece que el reforzamiento es relativo y que un supervisor puede reforzar a un empleado con algo que no parezca ser un reforzador. La mejor forma de explicar este principio es construyendo una **jerarquía de reforzamiento** en la que el empleado enliste sus preferencias por una variedad de reforzadores.

Como muestra la figura 9.1, lo que más desea nuestro empleado hipotético es dinero y tiempo libre fuera del trabajo, y lo que menos desea es escribir en computadora y limpiar la impresora. Nuestro empleado puede disfrutar y hacer un mejor trabajo al limpiar su impresora si se le da dinero por cada vez que realice la tarea en forma apropiada, pero dicho sistema de recompensas puede volverse costoso. Por lo tanto, de acuerdo con el principio de Premack, podemos lograr que nuestro empleado limpie su impresora de forma apropiada permitiéndole hacer algo que le gusta más que limpiar. A partir de su jerarquía de reforzamiento, podemos ver que encuentra tirar trapos aceitosos como algo más disfrutable porque puede tomar un pequeño descanso caminando al exterior del área de desecho. Por lo tanto, todo lo que necesitamos como recompensa es dejarlo tirar los trapos.

El Principio de Premack puede parecer tonto, pero piense en los reforzadores que ha utilizado para recompensarse a sí mismo por estudiar. Después de leer cierto número de páginas, puede permitirse ir a la fuente de sodas. Seguramente, beber agua no es la idea de alguien que quiere pasar un buen rato, pero puede ser más interesante que estudiar y por lo tanto se puede convertir en un reforzador para aumentar el estudio.

Cuando estaba en la secundaria, trabajaba en una planta de impresión que producía reportes de inventario. Todos los empleados recién ingresados eran “recopiladores” cuyo trabajo era colocar 500 copias de la página de un libro en una pieza de madera sujeta a sus cuellos y posteriormente caminar por la habitación colocando una hoja de papel en cada una de las 500 ranuras. Este proceso se repetía unas 300 veces hasta que se ensamblaba un libro completo. Como usted puede imaginar, el trabajo era extremadamente aburrido. Para motivarnos, nuestro supervisor “recompensaba” a los recopiladores más rápidos permitiéndoles sacar la basura, ir por el almuerzo (era refrescante ordenar 100 hamburguesas y 100 bolsas de papas fritas, y observar las expresiones de los empleados del Burger King) o mover los carros con papel de un extremo del edificio a otro. No me di cuenta sino hasta 10 años después de que mi jefe empleaba el principio de Premack, recompensar el desempeño de una tarea muy aburrida permitiéndonos realizar una menos aburrida.

Como otro ejemplo, mi jefe anterior (el jefe del departamento) era un maestro utilizando el principio de Premack. Debido a que los incrementos salariales son bajos

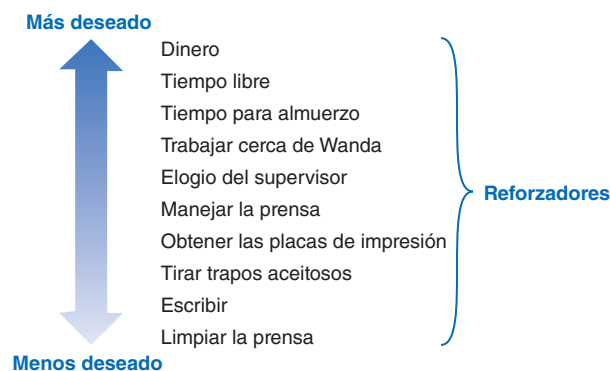


Figura 9.1

Principio de Premack

y nunca una certeza, es difícil motivar al profesorado a realizar “pequeñas cosas” ofreciendo recompensas económicas. En lugar de eso, mi jefe recompensaba la civilidad departamental dando al mejor docente su horario más deseado, su clase favorita y sus funciones de comité preferidas. ¡Por lo que he visto, estos reforzadores funcionan mejor que el dinero!

Por supuesto, mi jefe tuvo éxito al utilizar el principio de Premack ya que tenía un buen sentido de la jerarquía de reforzamiento de cada miembro de la facultad. Por ejemplo, odio atender en comités, mientras que una colega mía llega al tope de su autoestima dirigiendo los comités del departamento y de la universidad, por lo que mi jefe la refuerza poniéndola en los comités y me refuerza dándome información con la cual trabajar. De igual forma, algunos docentes aman las clases por la mañana temprano, mientras que otros preferirían enseñar por la noche.

En un ejemplo de la literatura de investigación, Welsh, Bernstein y Luthans (1992) demostraron la eficacia del principio de Premack con empleados de un restaurante de comida rápida. A los empleados cuyos errores se redujeron en determinado día se les recompensó permitiéndoles a trabajar en su estación de trabajo favorita (p. e., freidora de papas *vs.* parrilla para hamburguesas). Este uso del principio de Premack resultó en la disminución de los errores.

Aún cuando el condicionamiento operante y el principio de Premack han tenido éxito para mejorar la motivación y el desempeño, Deci (1972) advierte que, para algunas personas y en algunos trabajos, trabajar es intrínsecamente motivante. Es decir, la gente se motiva porque disfruta trabajar, no porque sea recompensada. Una investigación, conducida en gran parte por el propio Deci, demuestra que pagar a alguien por la cantidad de trabajo realizado reducirá el grado en el que disfruta hacerlo. Por lo tanto, cuando ya no estén disponibles los incentivos económicos, el empleado estará menos motivado para trabajar que antes de que se utilizaran las recompensas. Así como suena de interesante este concepto, algunos investigadores (p. e., Dickinson, 1989) sostienen la conclusión de Deci de que las recompensas extrínsecas reducen la motivación intrínseca.

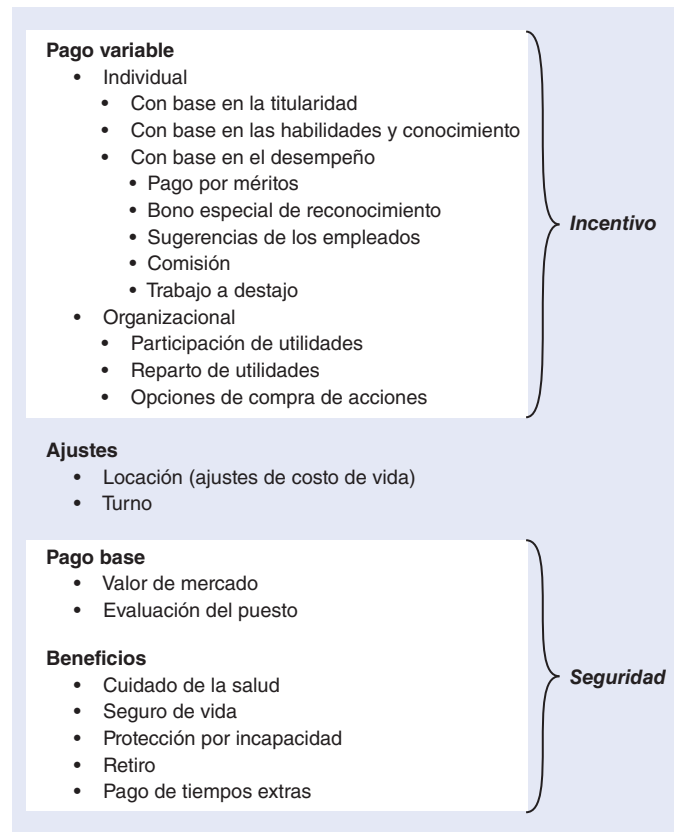
Recompensas económicas

Se pueden utilizar incentivos económicos para motivar mejor el desempeño de los trabajadores, ya sea haciendo el pago variable una parte integral de un paquete de compensación o usando recompensas económicas como “bonos” para alcanzar ciertas metas. Como lo muestra la figura 9.2, un plan de compensación debe incluir un pago base y un paquete de beneficios para dar seguridad a los empleados; ajustes salariales para cubrir condiciones tales como cambios no deseados y áreas geográficas con altos costos de vida, y un pago variable que se brinda como incentivo para un mejor desempeño. Aunque los sistemas de incentivos a menudo dan como resultado niveles más altos de desempeño, cuando están mal diseñados pueden tener efectos negativos como el aumento del estrés y daños a la salud y la seguridad (Schleifer y Amick, 1989; Schleifer y Okogbaa, 1990).

Los incentivos económicos en forma de bonos o premios también se utilizan para motivar a los empleados. Por ejemplo, Chick-fil-A anualmente otorga más de \$13 millones de dólares en becas a los empleados nominados por sus gerentes por su excelente desempeño (Juergens, 2000). En Net2000 en Herndon, Virginia, los empleados que permanecieron en la compañía durante dos años y que recibieron una calificación de desempeño alta recibieron un contrato de arrendamiento de un BMW, una Dodge Durango o un Audi TT por tres años, y en Interwoven en Silicon Valley, en el área de la bahía de California, los empleados que estuvieron tres años recibieron un contrato de arrendamiento de un BMW Z-3 por tres años (Frase-Blunt, 2001).

Figura 9.2

Plan de compensación



Reconocimiento

En vez de otorgar incentivos económicos, numerosas organizaciones recompensan la conducta de los empleados por medio de programas de reconocimiento. Por ejemplo:

- United Airlines hace una ceremonia especial cada año en la que los empleados reciben emblemas por cada año de servicio.
- La cadena de supermercados Dierbergs, en San Luis, ha iniciado un programa llamado Paso Extra que reconoce a los empleados que satisfacen las necesidades de los clientes. En un periodo de cinco años, el programa Paso Extra resultó en una reducción de la rotación de personal de 47% a 25%.
- La mayoría de las universidades premia al cuerpo docente con títulos de profesores asociados y profesores para reconocer años de servicio así como la calidad del desempeño.
- Los restaurantes como Outback Steak House y el restaurante mexicano Chi-Chi's dan a los empleados del mes un lugar de estacionamiento personal.
- El hospital Lee Memorial, en Cabo Coral, Florida, da a los empleados un llavero personalizado que dice "Empleado valioso desde..." con el año en el que fueron contratados (Leonard, 1999).

En algunas organizaciones, se dan premios de reconocimiento entre pares. Por ejemplo, los empleados del restaurante Angus Barn en Raleigh, Carolina del Norte, eligen a los pares que recibirán el premio "People's Choice" ("Elección de la gente"); los empleados en el Meridian Travel, en Cleveland, votan por el empleado del mes y los empleados de la Oficina Federal de Administración de Personal seleccionan a los compañeros que recibirán el "Premio Wingspread" (Nelson, 2000).

Los programas de reconocimiento informales llamados **reconocimientos sociales** pueden ser fuentes muy eficaces de motivación. El reconocimiento social consiste en la atención personal, los signos de aprobación (p. e., sonreír, asentir con la cabeza) y expresiones de aprecio (Stajkovic y Luthans, 2001).

Viajes

Numerosas organizaciones ofrecen viajes como premio en lugar de recompensas económicas. Por ejemplo, cada ejecutivo en McDonald's tiene permitido nominar empleados de alto desempeño para tener la oportunidad de pasar una semana en uno de los condominios de la compañía en Hawai, Florida, o Lake Tahoe, Nevada. En Chick-fil-A, los equipos de ventas compiten por unas vacaciones en Hawai. En Motorola, los gerentes pueden nominar empleados para premios de viajes.

Incentivos individuales versus grupales

Se pueden dar incentivos ya sea por el desempeño individual o el desempeño grupal.

Planes de incentivos individuales

Los planes de incentivos individuales están diseñados para que los niveles altos de desempeño individual sean valiosos en el aspecto económico, y la investigación es clara acerca de que los incentivos monetarios mejoran el desempeño más que un salario fijo por hora (Bucklin y Dickinson, 2001). Los incentivos individuales ayudan a reducir problemas grupales como la holgazanería social, la cual se discute en el capítulo 13. Existen tres problemas principales relacionados con los planes de incentivos individuales. El primero es la dificultad para medir el desempeño individual. No sólo es difícil encontrar medidas objetivas sino que los supervisores rehúsan evaluar a los empleados, especialmente cuando el resultado determinará la cantidad de dinero que ellos recibirán (Schuster y Zingheim, 1992).

El segundo problema es que los planes de incentivos individuales pueden fomentar la competencia entre los empleados. Aunque la competencia no siempre es mala, pocas veces concuerda con la tendencia reciente hacia enfoque de equipos de trabajo. Sin embargo, cuando se hace correctamente, el ambiente de equipo y los programas de incentivos individuales pueden coexistir y resultar en altos niveles de desempeño (Steers y Porter, 1991). El tercer problema es que, para que un plan de incentivos motive de forma eficaz a los empleados, es esencial que ellos lo entiendan. Sorprendentemente, sólo 40% de los trabajadores reporta que entiende cómo se determina su pago (Grensing-Pophal, 2003).

Los dos planes de incentivos individuales más comunes son **pago por desempeño** y **pago por méritos**.

Pago por desempeño. También llamados planes de *ganancias en riesgo* (EAR, por sus siglas en inglés), los planes de pago por desempeño remuneran a los empleados de acuerdo con cuánto producen individualmente. Los sistemas simples de pago por desempeño con los que usted quizá está familiarizado incluyen la comisión (recibir un pago por cada unidad de algo que se haya vendido) y trabajo por destajo (recibir un pago por cada unidad de algo que se produce).

El primer paso al crear planes de pago por desempeño más complicados consiste en determinar la cantidad promedio o estándar de producción. Por ejemplo, el número promedio de sobres clasificados por los empleados del correo puede ser 300 por hora. El siguiente paso es determinar la cantidad de pago promedio deseado. Podríamos decidir que, en promedio, nuestros trabajadores de correo deben ganar nueve dólares por hora. Entonces podemos calcular la tasa por pieza dividiendo el salario por hora

entre el número de sobres clasificados (9/300), que es .03. Por lo tanto, cada sobre clasificado de forma correcta vale 3 centavos. Si el encargado del correo es eficiente y clasifica 400 sobres por hora, ganará \$12 dólares por hora. Si nuestro encargado del correo no es eficiente y clasifica sólo 200 piezas por hora, ganará \$6 dólares por hora. Para proteger a los trabajadores de los efectos de los factores externos, las leyes de salario mínimo garantizan que incluso el peor empleado ganará el suficiente dinero para sobrevivir. Como lo indica la figura 9.2, la mayoría de las organizaciones proporciona un sueldo base para garantizar que los empleados reciban una tasa fija por hora más un bono de desempeño del mismo nivel que el de aquellos a quienes se paga en el plan de tasa por pieza (Dickinson y Gillette, 1993).

Un buen ejemplo de dicho plan proviene del Superior Court Records Management Center (Centro de Administración de Registros del Tribunal Superior) en Phoenix, Arizona (Huish, 1997). Después de realizar un estudio que mostró una correlación negativa entre el salario de los empleados y la productividad ($r = -.49$), el encargado del tribunal decidió probar un sistema de pago por desempeño. Cada empleado recibió un sueldo base de \$7.20 dólares por hora y, sobre la base de la cantidad y calidad de su trabajo (tabla 9.4), podía ganar un pago por incentivo. Esta intervención de pago por desempeño dio como resultado un incremento en el promedio de pago de los empleados de \$2.60 dólares por hora, una disminución en el costo por unidad (una unidad era a página de un documento del tribunal transferido a un microfilme) de 39 centavos a 21 centavos y una reducción en el espacio de almacenamiento.

Las empresas Theraldson en Fargo, Dakota del Norte, cambiaron su sistema de compensación para las amas de llaves empleadas en sus 300 hoteles. En lugar de recibir un pago por hora, recibieron uno por el número de habitaciones que limpiaran. Este cambio ahorró a la compañía \$2 millones de dólares al año y dio como resultado

Tabla 9.4 Ejemplo de un plan de pago por desempeño utilizado en Phoenix, Arizona

Producción como % del mínimo	Calificación de calidad			
	1	2	3	4
101	\$7.20	\$7.45	\$7.70	\$7.95
111	\$7.56	\$7.81	\$8.06	\$8.31
121	\$7.92	\$8.17	\$8.42	\$8.67
131	\$8.28	\$8.53	\$8.78	\$9.03
141	\$8.64	\$8.89	\$9.14	\$9.39
151	\$9.00	\$9.25	\$9.50	\$9.75
161	\$9.36	\$9.61	\$9.86	\$10.11
171	\$9.72	\$9.97	\$10.22	\$10.47
181	\$10.08	\$10.33	\$10.58	\$10.83
191	\$10.44	\$10.69	\$10.94	\$11.19
201	\$10.80	\$11.05	\$11.30	\$11.55
211	\$11.16	\$11.41	\$11.66	\$11.91
221	\$11.52	\$11.77	\$12.02	\$12.27
231	\$11.88	\$12.13	\$12.38	\$12.63
241	\$12.24	\$12.49	\$12.74	\$12.99
251	\$12.60	\$12.85	\$13.10	\$13.35

que las amas de llaves ganaran más y trabajaran menos horas que con el viejo sistema de tarifa por hora (Tulgan, 2001).

El Union National Bank en Little Rock, Arkansas, ha tenido gran éxito al pagar a sus trabajadores por la cantidad de clientes que atienden, el número de clientes nuevos que obtienen, el tiempo que toman en saldar las cuentas al final del día, etc. Este programa de pago por desempeño ha dado como resultado que el empleado promedio reciba 25% más en su salario y el banco mismo ha duplicado casi sus ganancias.

Nucor en Charlotte, Carolina del Norte, es otra compañía que ha usado el plan de pago por desempeño. Al pagar a sus trabajadores siderúrgicos por la cantidad de trabajo que realizan, Nucor ha visto su productividad casi duplicarse y sus trabajadores ganan más de \$30 000 dólares al año, mientras que el promedio en la industria es de casi \$27 000 dólares. Aunque los planes de pago por desempeño parecen ser exitosos para ambos, empleado y empleador, algunas investigaciones indican que los primeros no se encuentran satisfechos con dichos planes (Brown y Huber, 2002).

Pago por méritos. La principal distinción entre el pago por méritos y el pago por desempeño es que el primero basa sus incentivos sobre las calificaciones de la evaluación del desempeño en vez de basarse en medidas de desempeño objetivas como ventas y productividad. Por lo tanto, el pago por méritos es una técnica potencialmente adecuada para los puestos cuya productividad es difícil de medir.

El vínculo real entre las puntuaciones de la evaluación del desempeño y la cantidad de pago por méritos que un empleado recibe varía enormemente en Estados Unidos. En el sistema de pago por méritos del estado de Virginia, se clasifican las puntuaciones de la evaluación del desempeño de los empleados en cada oficina y 30% de las más altas, recibe un bono anual de \$1 000 dólares.

En el sistema de pago por méritos utilizado por una agencia de salud mental sin fines de lucro, cada calificación de la evaluación del desempeño se divide entre el número total de puntos de desempeño posibles y después este porcentaje se multiplica por el aumento máximo al mérito de 3% que puede recibir un empleado. Con este sistema, una persona debe recibir una calificación perfecta para recibir completo el 3% de incremento. La mayoría de los empleados reciben entre 2% y 2.5%.

El sistema de pago por méritos utilizado por un sistema de tránsito público de California es similar al que emplea la agencia de salud mental, con la excepción de que el incremento por méritos se vuelve parte del salario base de un empleado para el siguiente periodo de pago. Por lo tanto, los incrementos se preservan en el año, a diferencia de la recompensa única del sistema de salud mental. En Bismarck, Dakota del Norte, un programa computacional utiliza las autoevaluaciones de los empleados (25%), las evaluaciones de los pares (25%) y las del supervisor (50%) para calcular el pago por méritos. Bismarck no otorga ayuda por el aumento en el costo de vida o incrementos anuales automáticos (también llamados *incrementos por pasos*).

Las investigaciones sobre el pago por méritos han recibido críticas mixtas. Algunas de ellas han demostrado que a los empleados les atrae la idea del pago por méritos, pero otras investigaciones han descubierto que no es popular con todos ellos y que muchos no consideran que las evaluaciones por méritos sean justas (Siegall y Worth, 2001). No sorprende que los empleados estén más satisfechos con el pago por méritos si participan en el desarrollo del sistema (Gilchrist y White, 1990).

Uno de los mayores problemas del pago por méritos es que los incrementos se basan en apreciaciones subjetivas del desempeño. Conscientes de esto, algunos supervisores aumentarán las puntuaciones del mismo para aumentar el pago de sus empleados y por lo tanto mejorar los sentimientos positivos de éstos hacia sus supervisores. También se sabe que los gerentes inflan las calificaciones del desempeño cuando creen que los salarios base para ciertos puestos son muy bajos.

Otro problema con el pago por méritos es que la disponibilidad o la cantidad a menudo cambia con cada año fiscal. Por lo tanto, un año de excelente desempeño puede resultar en grandes bonos, pero el mismo desempeño otro año puede no dar ninguno. Esto es especialmente cierto en el sector público. Para que el pago por méritos sea exitoso, los recursos deben estar disponibles en forma consistente y la cantidad debe ser muy grande (cerca de 7%) para motivar a los empleados (Bhakta y Nagy, 2005; Heneman y Coyne, 2007).

Planes de incentivos grupales

La idea detrás de los planes basados en grupos o basados en organizaciones es hacer que los empleados participen en el éxito o fracaso de la organización. En lugar de fomentar la competencia individual, estos planes recompensan el logro de metas grupales. Los problemas con los planes de incentivos grupales es que pueden motivar la holgazanería social y pueden complicarse tanto que quizá sea difícil explicarlos a los empleados. A pesar de estos problemas potenciales, los resultados de meta-análisis indican que los programas de incentivos basados en equipos resultan en un mejor desempeño ($d = 1.40$) de lo que lo hacen los programas basados en individuos ($d = .55$, Condly, Clark y Stolovitch, 2003).

Reparto de utilidades. Albert Gallatin desarrolló el reparto de utilidades en Estados Unidos en 1794 (Henderson, 2006). Como su nombre implica, los programas de reparto de utilidades otorgan a los empleados un porcentaje de las *utilidades por arriba de* cierta cantidad. Por ejemplo, además de su salario base, pueden recibir 50% de las utilidades que una compañía obtenga por arriba de 6%. Por lo general, las organizaciones no comparten 5% inicial de sus utilidades, debido a que ese dinero se necesita para investigación y desarrollo, y para una red de seguridad para los años sin utilidades. Las utilidades a repartir pueden ser pagadas directamente a los empleados como un bono (planes de contado) o depositados en su fondo de retiro (planes diferidos). El reparto de utilidades motivará a los empleados sólo si comprenden el vínculo entre el desempeño y las utilidades, y creen que la compañía tiene una oportunidad razonable de tener utilidades. La investigación indica que el reparto de utilidades da como resultado un mayor compromiso por parte de los empleados (Fitzgibbons, 1997; Florowski y Schuster, 1992).

Participación de utilidades. Cerca de 11% de las organizaciones la usa (Mercer Consulting, 2005), la **participación de utilidades** condiciona los incentivos económicos grupales a *mejoras* (ganancias) en el desempeño organizacional. Aunque el primer programa de participación de utilidades se desarrolló en 1935 por la Nunn-Bush Shoe Company, en Milwaukee, se ha vuelto popular sólo desde la década de 1970 (Gowen, 1990). Los programas de participación de utilidades consisten en tres elementos importantes: una filosofía gerencial cooperativa/participativa, incentivos basados en la mejora y una fórmula de bonos basada en grupos (Gómez-Mejía, Welbourne y Wiseman, 2000; Hanlon y Taylor, 1992).

El típico programa de participación de utilidades funciona de la siguiente manera. Primero, la compañía realiza mediciones del desempeño durante cierto periodo para obtener una **línea base**. Posteriormente se establecen las metas de productividad por arriba de dicha línea y se informa a los empleados que recibirán bonos en cada periodo que se alcance la meta. Para hacer el establecimiento de metas más eficaz, se proporciona realimentación constante a los empleados sobre la forma en que el desempeño actual se relaciona con la meta. Al final de cada periodo informado, se pagan los bonos sobre la base de qué tan bien se desempeñó el grupo.

Un excelente ejemplo de programa de participación de utilidades exitoso se puede encontrar en las instalaciones de la División de Dana Spicer Heavy Axle en Ohio. Los empleados en la planta de Dana reciben un bono económico cuando la productividad sobrepasa la línea base. El programa de participación de utilidades ha aumentado

de manera espectacular el número de sugerencias de los empleados, la calidad de los productos y la productividad. Los bonos promedian 14% sobre el pago normal mensual con bonos a fin de año entre 11% y 16%.

Como otro ejemplo, los empleados de Edison de California del Sur aceptaron ceder 5% de su pago base. A cambio, se les dio la oportunidad de ganar de 10% a 15% de su pago base en un plan de participación de utilidades. Sólo en 1995, este plan generó \$96 millones de dólares en ahorros, \$40 millones de los cuales pasaron a los empleados.

En general, los planes de participación de utilidades parecen ser eficaces. Una revisión de los estudios en este aspecto indicó mejoras en la productividad, aumentó la satisfacción de los empleados y de los sindicatos, y redujo el absentismo (Gowen, 1990). Como con cualquier plan de incentivos, la participación de utilidades es más eficaz cuando los empleados se involucran de manera formal en su diseño y operación (Bullock y Tubbs, 1990) y cuando no existe un retraso grande entre el desempeño y el pago (Mawhinney y Gowen, 1990).

Opciones de compra de acciones. Aunque las **opciones de compra de acciones** representan el plan de incentivos más complicado, se les ofrece a todos los empleados en más de 33% de las compañías (Mercer Consulting, 2005). Con este plan se les da la oportunidad de comprar acciones en el futuro, por lo general a precio de mercado del día en que se otorgaron las opciones. Usualmente las opciones de compra de acciones se dan en un periodo específico y se deben ejercer en un lapso máximo. La idea es que, conforme la compañía se desempeña correctamente, el valor de sus acciones se incrementa, al igual que las ganancias del empleado. Por ejemplo, suponga que la acción de AT&T se vende en \$55 dólares por acción el 1 de junio y la compañía da a sus empleados la opción de comprar la acción a \$55 dólares en cualquier momento durante los siguientes 10 años. Diez años más tarde, la acción vale \$75 dólares y el empleado puede comprar la acción por los \$55 dólares debido a la opción de compra de acciones: una ganancia de \$20 dólares por acción. Sin embargo, si la acción ha caído de \$55 a \$45 dólares, el empleado no ejercería su opción de compra de la acción a \$55 dólares.

Las opciones de compra de acciones permiten a los empleados compartir el éxito a largo plazo de una organización. De hecho, firmas como GTE, United Airlines, Home Depot y Foldcraft Company informan no sólo que sus empleados ganan mucho dinero gracias a su propiedad de acciones sino que también ha mejorado la productividad organizacional. A veces, las opciones de compra de acciones pueden no ser buenos motivadores debido a que los empleados tienen problemas para entender el concepto de acción y porque el incentivo (ganancia en la venta de acciones) es psicológicamente eliminado del desempeño diario. Sin embargo, tener una propiedad parcial en una compañía puede mejorar el desempeño. Por ejemplo, en un estudio con gerentes de hotel, Qian (1996) encontró una correlación significativa entre la cantidad de acciones de los gerentes y el margen de ganancias del hotel.

Teoría de las expectativas

Una teoría influyente de motivación laboral que integra muchos de los factores discutidos antes en este capítulo es la **teoría de las expectativas**, propuesta inicialmente por Vroom (1964) y después modificada por otros, incluyendo Porter y Lawler (1968). Esta teoría tiene tres componentes, cuyas definiciones varían con cada modificación de la teoría. Las siguientes definiciones son combinaciones de aquellas sugeridas por otros y hacen la teoría más fácil de comprender:

- **Expectativa (E):** La relación percibida entre la cantidad de esfuerzo que hace un empleado y el resultado obtenido.
- **Instrumentalidad (I):** El grado en el que el resultado del desempeño de un trabajador, si es notado, resulta en una consecuencia particular.
- **Valencia (V):** El grado en el que un empleado valora una consecuencia particular.

Para entender o predecir el nivel de motivación de un empleado, estos componentes se utilizan en la siguiente fórmula:

$$\text{Motivación} = E (I \times V)$$

Así, se determinan todos los resultados posibles de un comportamiento, la valencia de cada uno se multiplica por la probabilidad de que ocurra en un nivel de desempeño particular y posteriormente el total de estos productos se multiplica por la expectativa del esfuerzo que pone el empleado para alcanzar el nivel de desempeño necesario. Como se puede ver a partir de esta fórmula, mientras más alta sea la puntuación en cada componente, mayor será la motivación de los empleados. Para exponer esto, permítanos examinar cada componente con mayor detalle.

En términos de la *expectativa*, si un empleado considera que no importa qué tan duro trabaje, nunca conseguirá el nivel de desempeño necesario, entonces es probable que su motivación baje. Para la *instrumentalidad*, el empleado estará motivado sólo si su comportamiento tiene una consecuencia específica. Es decir, si el empleado trabaja horas extra, espera que se le recompense, o si está ausente del trabajo sin justificación, espera ser castigado. Para que un comportamiento tenga una consecuencia deseada, deben ocurrir dos eventos. Primero, se debe notar el comportamiento del empleado. Si éste se considera capaz de alcanzar el nivel necesario de desempeño pero que este no se reconocerá, entonces su nivel de motivación será bajo. Como se discutió previamente en este capítulo, si el comportamiento apropiado no tiene consecuencias positivas o si el comportamiento inapropiado no tiene consecuencias negativas, la probabilidad de que un trabajador continúe con dichos comportamientos no deseados se incrementa y la probabilidad de que un empleado continúe con comportamientos deseados se reduce.

Para la *valencia*, si se recompensa a un empleado, la recompensa debe ser algo que valore. Si el buen desempeño se recompensa con algún premio, entonces el empleado se motivará sólo si valora los premios. De forma similar, si lo castigamos suspendiéndolo, el castigo será eficaz sólo si él necesita dinero. Si su trabajo no le gusta y en su lugar puede pasar unos cuantos días en un lago, la suspensión obviamente no será eficaz. En un estudio aplicado, Fox, Scott y Donohue (1993) descubrieron que, en un ambiente de pago por desempeño, la paga servía como incentivo sólo para los empleados con una valencia monetaria elevada. Esta teoría se puede utilizar para analizar la situación de un banco en Virginia. Respecto a que los cajeros del banco promediaban sólo tres nuevos clientes Visa cada mes, la gerencia buscó incrementar el número de solicitudes Visa por cada cajero. Se esperaba que los cajeros preguntaran a cada cliente si tenía una tarjeta Visa. Si respondían que no, el cajero daría al cliente una solicitud. Un cajero recibiría \$5 dólares extra por mes si incrementaba el número de clientes Visa nuevos a 25 mensuales.

El programa fue un fracaso, para gran sorpresa de la gerencia. Sin embargo, aplicar la teoría de las expectativas habría conducido a un psicólogo industrial/organizacional a predecir esa falta de éxito. Primero, permítanos observar el componente de la expectativa. Si los cajeros promediaban sólo tres clientes Visa nuevos cada mes, quizá no creían que incluso trabajando duro, fueran capaces de generar 25 nuevos clientes. Por lo tanto, la probabilidad de la expectativa del programa era baja.

Segundo, la mayoría de los cajeros quizá no daban mucho valor a los \$5 dólares extra por mes, por lo que el componente de valencia también era bajo. Por lo tanto, con dos de tres componentes con valores bajos, el programa estaba destinado a fracasar desde el inicio. El banco posteriormente redujo el número mensual de tarjetas Visa nuevas a 10 y aumentó la recompensa a \$20 dólares. Estos simples cambios trajeron el incremento deseado de nuevos clientes Visa.

Además de predecir el esfuerzo de los empleados, la teoría de las expectativas se ha aplicado con éxito para predecir el exceso de velocidad en automovilistas y las trampas de los estudiantes. Para demostrar este último comportamiento, imagine el típico examen en una clase típica de la universidad.

Primero, observe el componente de la expectativa. Podríamos preguntarnos cuál es la probabilidad de sorprender al tramposo. Quizá los estudiantes que hacen trampa piensen que es muy baja. Para determinar el componente de la instrumentalidad, nos podemos preguntar qué probabilidad existe de aplicar una consecuencia negativa si se sorprende a un tramposo. En numerosas universidades, esta probabilidad es muy baja. No sólo es difícil probar que un estudiante hizo trampa sino que, si es la primera vez que se atrapa a un estudiante, el castigo a menudo no es mayor que unos días de suspensión.

Finalmente, examinamos el componente de la valencia. Incluso si un alumno *fue* sorprendido y suspendido, ¿qué tan terrible sería? Para muchos estudiantes, unos cuantos días de vacaciones no les parecen tan terribles. Por lo tanto, al combinar los tres componentes, no debe sorprender que a menudo se haga trampa.

También se puede utilizar la teoría de las expectativas para sugerir formas de cambiar la motivación de los empleados. Como vimos en el caso del banco, la motivación aumentó al hacer más razonable el estándar de desempeño y al incrementar el valor de la consecuencia. De forma similar, si deseamos aplicar la teoría para reducir las trampas, incrementaríamos la probabilidad de atrapar a los tramposos, sería más fácil culpar a alguien que ha hecho trampa y haríamos más severas las consecuencias de esta conducta.

Aunque la teoría de las expectativas es un método interesante y útil para predecir y aumentar la motivación de los empleados, algunos investigadores la han criticado. La crítica principal es a los componentes de la ecuación. Como está actualmente, se multiplican todos los componentes. Ciertos investigadores han sugerido que tal vez la adición de algunos otros sería más apropiada que su multiplicación (Schmidt, 1973). Esto se debe a que cuando los componentes se multiplican, un cero en cualquiera de ellos da como resultado una predicción de motivación cero, incluso cuando las calificaciones de los otros componentes son elevadas.

Una segunda crítica incluye los valores asignados a cada componente (Ilgen, Nebecker y Pritchard, 1981). Las investigaciones han indicado que incluso cuando la valencia y la instrumentalidad se pueden medir de forma confiable (Mitchell, 1974), la teoría es más predictiva cuando la gente se comporta racionalmente (Stahl y Harrell, 1981), lo que a menudo no hace, y tiene **locus de control interno** (Lied y Pritchard, 1976), lo que no siempre es el caso. No obstante, a pesar de los problemas con la ecuación, la teoría es aún una de las más útiles para predecir el comportamiento de los empleados.

Recompensa *versus* castigo

En lugar de recompensar los comportamientos deseados, podemos cambiar el desempeño de los empleados castigando los comportamientos no deseados. Es decir, en lugar de recompensar a quienes no faltaron al trabajo, castigamos a quienes así lo hicieron. En lugar de otorgar incentivos monetarios para los altos niveles de desempeño, suspendemos a aquellos con bajos niveles de desempeño. Aunque muchos psicólogos aconsejan ponerse en contra del castigo, éste es común, y los gerentes por lo general lo consideran eficaz (Butterfield, Trevino y Ball, 1996).

Los defensores del uso del castigo para cambiar el comportamiento de los empleados argumentan que, si se aplica de forma apropiada, no sólo reduce los comportamientos no deseados en un empleado en particular, sino que también establece un

ejemplo para los demás. Los opositores al castigo argumentan que cambia la conducta sólo en el corto plazo, no enseña a un empleado comportamientos apropiados y causa resentimiento. Además, hace que los empleados aprendan nuevos métodos para romper las reglas en lugar de enseñarles a no hacerlo. Un meta-análisis que compara los comportamientos de recompensa y castigo de los líderes encontró que, aunque ambos afectan la conducta y las actitudes de los empleados, la magnitud del efecto es más fuerte para las recompensas (Podsakoff, Bommer, Podsakoff y MacKenzie, 2006).

Para que el castigo sea eficaz, un empleado debe entender por qué se le está aplicando y se le deben mostrar formas alternas de comportarse que resultarán en algún tipo de reforzamiento deseado. El castigo también debe “ajustarse al delito” en el sentido de que un castigo demasiado fuerte causará resentimiento y demasiada indulgencia no motivará un cambio en la conducta. Como uno se puede imaginar, el castigo debería aplicarse en privado en vez de frente a otros empleados.

¿Se dan en forma equitativa las recompensas y los recursos?

Otro factor relacionado con la motivación y la satisfacción laboral es el grado en el que los empleados perciben si se les trata en forma justa. La primera teoría en este tema fue la teoría de la equidad (Adams, 1965). La **teoría de la equidad** se basa en la premisa de que nuestros niveles de motivación y satisfacción laboral se relacionan con la justicia con que creemos que se nos trata en comparación con otros. Si creemos que se nos trata en forma injusta, intentamos cambiar nuestras creencias o conductas hasta que la situación parezca justa. Tres componentes se incluyen en esta percepción de justicia: entradas (insumos, aportación), salidas (resultados) y razón entrada/salida.

Entradas o insumos son aquellos elementos personales que ponemos en nuestros trabajos. Los elementos obvios son el tiempo, el esfuerzo, la educación y la experiencia. Los menos evidentes incluyen el dinero que gastamos en el cuidado para nuestros hijos y la distancia que conducimos hasta el trabajo.

Salidas o resultados son aquellos elementos que recibimos de nuestros trabajos. Una lista de resultados obvios incluye el pago, los beneficios, el reto y la responsabilidad. Salidas menos evidentes son beneficios como los amigos y los muebles de la oficina.

De acuerdo con la teoría, los empleados enlistan inconscientemente todas sus salidas y entradas y después calculan una **razón o proporción entrada/salida** dividiendo el valor de salida entre el valor de entrada. Por sí misma, esta proporción no es especialmente útil. Sin embargo, los empleados después calculan las proporciones entrada/salida de otros empleados y de las experiencias laborales previas, y las comparan con las propias. Por ejemplo, imagine que Brad recibe \$40 000 dólares al año como enfermero en el Hospital General del Condado. Él trabaja 40 horas a la semana, principalmente las noches y los fines de semana. Se considera que es uno de los enfermeros más hábiles en el hospital y, como resultado, a menudo se le asignan los pacientes más difíciles. Tiene 15 años de experiencia. Tom también es enfermero en el mismo hospital y gana \$40 000 dólares al año. Trabaja de 9:00 a.m. a 5:00 p.m. y tiene 10 años de experiencia. Al comparar las entradas (insumos) y salidas (resultados), Brad se daría cuenta de que recibe las mismas salidas que Tom, pero tiene mayores entradas (peor horario, más años de experiencia), por lo tanto, su proporción sería más baja que la de Tom. Así que, ¿qué haría Brad? De acuerdo con la teoría de la equidad, cuando la razón de un empleado es más baja que la de otros, se sentirá insatisfecho y estará motivado a igualar las razones de una o más formas.

Primero, los empleados pueden buscar más salidas o resultados por medios como solicitar un aumento o mayor responsabilidad. Segundo, pueden volver su razón más

equiparable reduciendo sus entradas o aportaciones. Por lo tanto, quizá no trabajen tanto o reduzcan su asistencia.

Una forma menos práctica de hacer equitativas las proporciones sería cambiar las de otros empleados. Por ejemplo, algunos podrían intentar que otro empleado trabajara más y así aumentar las entradas de ese empleado. O intentar reducir las salidas de otro empleado al mantener una amistad o encontrar la forma de reducir los bonos del otro. No obstante, por fortuna, las estrategias para hacer equitativas las proporciones entrada/salida en raras ocasiones incluyen reducir las salidas de otros. Los empleados también pueden restablecer la equidad racionalizando las diferencias en las proporciones entrada/salida, cambiando la persona con la que están comparándose o abandonando la organización.

En general, las investigaciones sustentan la idea de que la motivación se reduce cuando nuestras proporciones entrada/salida son más bajas que las de otros (Feight, Ferguson, Rodríguez y Simmons, 2006). Por ejemplo, la investigación con jugadores de béisbol de las grandes ligas (Hauenstein y Lord, 1989; Lord y Hohenfeld, 1979) encontró que los jugadores a los que se les redujo el salario durante su primer año de agencia libre o que perdieron un caso de arbitraje se desempeñaron a niveles más bajos al año siguiente. Por lo tanto, los jugadores que creyeron que su *salida* (salario) era muy baja respondieron reduciendo sus *entradas* (desempeño). En un estudio con jugadores de básquetbol profesional, Harder (1992) descubrió que los jugadores a los que se les pagaba más respondieron siendo más orientados al equipo (p. e., pasando el balón, rebotando), mientras que los jugadores a los que se les pagaba menos respondieron siendo más egoístas (p. e., realizando los tiros).

En un estudio interesante, O'Reilly y Puffer (1989) encontraron que la motivación de los empleados aumentó cuando los compañeros recibieron consecuencias apropiadas por su conducta. Es decir, cuando un miembro del grupo de alto desempeño era recompensado o un integrante del grupo de bajo desempeño era castigado, aumentó la satisfacción y la motivación del grupo.

El grado de inequidad que un empleado siente cuando se le paga menos parece estar en función de si el empleado eligió las acciones que dieron como resultado el pago reducido (Cropanzano y Folger, 1989). Es decir, si un empleado elige trabajar más que otros a los que se les paga lo mismo no se sentirá engañado, pero si se le presiona a trabajar más por la misma paga, estará molesto.

Una predicción interesante a partir de esta teoría es una situación en la que la razón o proporción entrada/salida de un empleado es *más elevada* que la de otros. Ya que la teoría se basa en la equidad, la predicción sería que el empleado seguiría esforzándose por igualar las proporciones ya sea incrementando sus entradas o reduciendo sus salidas. En otras palabras, trabajaría más o pediría que se le pagara menos. De hecho, las investigaciones indican que los trabajadores a menudo responden a ser “sobre pagados” sintiéndose culpables (Lapidus y Pinkerton, 1995) o trabajando más (Adams y Rosenbaum, 1962; Pritchard, Dunnette y Jorgenson, 1972). Sin embargo los sentimientos de desigualdad causados por estar “sobre pagados” no duran mucho y no producen cambios en el comportamiento a largo plazo (Carrell y Dittrich, 1978).

Aunque la teoría de la equidad tiene algunos problemas teóricos, fue el trampolín de la investigación moderna en **justicia organizacional**. Aunque este tema se discutirá con mayor detalle en el capítulo 10, la idea que subyace a la justicia organizacional es que si los empleados son tratados con justicia, estarán más satisfechos y motivados. Mientras la teoría de la equidad se limitó a los resultados laborales como paga y ascensos, la teoría de la justicia organizacional se enfocó en la justicia de muchos aspectos laborales como el *proceso* de cómo se toman las decisiones (justicia procedimental), los *resultados* de las decisiones (justicia distributiva) y la forma en la que las decisiones y otra información se *comunican* a los empleados (justicia interaccional). La tabla 9.5 resume los hallazgos de la investigación de la teoría de la equidad.

Tabla 9.5 Investigación de la teoría de la equidad

Cuando las entradas (aportaciones) de un empleado son mayores que sus salidas o resultados (salario bajo), él

- trabaja menos (Hauenstein y Lord, 1989)
- se vuelve más egoísta (Harder, 1992)
- tiene menos satisfacción laboral (Carr, McLoughlin, Hodgson y MacLachlan, 1996)

Cuando las salidas o resultados de un empleado son mayores que sus entradas (aportaciones) (sobresueldo), él

- tiene menos probabilidades de ser persuadido por sus compañeros con salario bajo (Stewart y Moore, 1992)
- no se siente culpable (Lapidus y Pinkerton, 1995)
- trabaja más (Adams y Rosenbaum, 1962; Pritchard, Dunnette y Jorgenson, 1972)
- se vuelve más orientado al equipo (Harder, 1992).

¿Otros empleados están motivados?

Los empleados observan los niveles de motivación y satisfacción de otros empleados y entonces toman como modelo tales niveles. Por lo tanto, si los empleados más antiguos de una organización trabajan duro y hablan en forma positiva de su trabajo y de su empleador, los nuevos tomarán como modelo su conducta y serán productivos y se encontrarán satisfechos. Lo contrario también es verdad: si los veteranos trabajan lentamente y se quejan de su trabajo, también lo harán los nuevos. La importancia de este tipo de modelamiento se demostró en un estudio con 187 empleados que encontró que los que observaron a otros involucrarse en una conducta antisocial comenzaron a actuar en forma similar (Robinson y O'Lary-Kelly, 1998).

Integración de las teorías de motivación

Como se muestra en la figura 9.3, las personas asisten a un trabajo con una predisposición hacia la motivación. Es decir, algunas, como aquellas con alta autoestima, se encuentran por lo general más motivadas que otras. En este capítulo se presentaron varias teorías de motivación laboral. Repasemos lo que hemos aprendido:

- A partir de las teorías de la discrepancia y de las de necesidades, estaremos motivados en nuestros trabajos si el trabajo en sí mismo y la organización cumplen nuestras expectativas y valores, y satisfacen nuestras necesidades.
- A partir de la teoría del establecimiento de metas, encontramos que los empleados que tienen, entienden y aceptan metas, estarán más motivados que aquellos que no las tienen o con metas poco claras.
- A partir de la teoría de las expectativas y de la teoría del establecimiento de metas sabemos que éstas deben ser desafiantes pero razonables.
- A partir de las teorías del condicionamiento operante y del establecimiento de metas, es claro que la gente motivada extrínsecamente estará más motivada si la conducta tiene como resultado una recompensa.
- A partir de estas mismas dos teorías más la teoría de la discrepancia, la de las necesidades y el principio de Premack, sabemos que las recompensas deben tener valor para el empleado para que sean motivantes. Debido a que

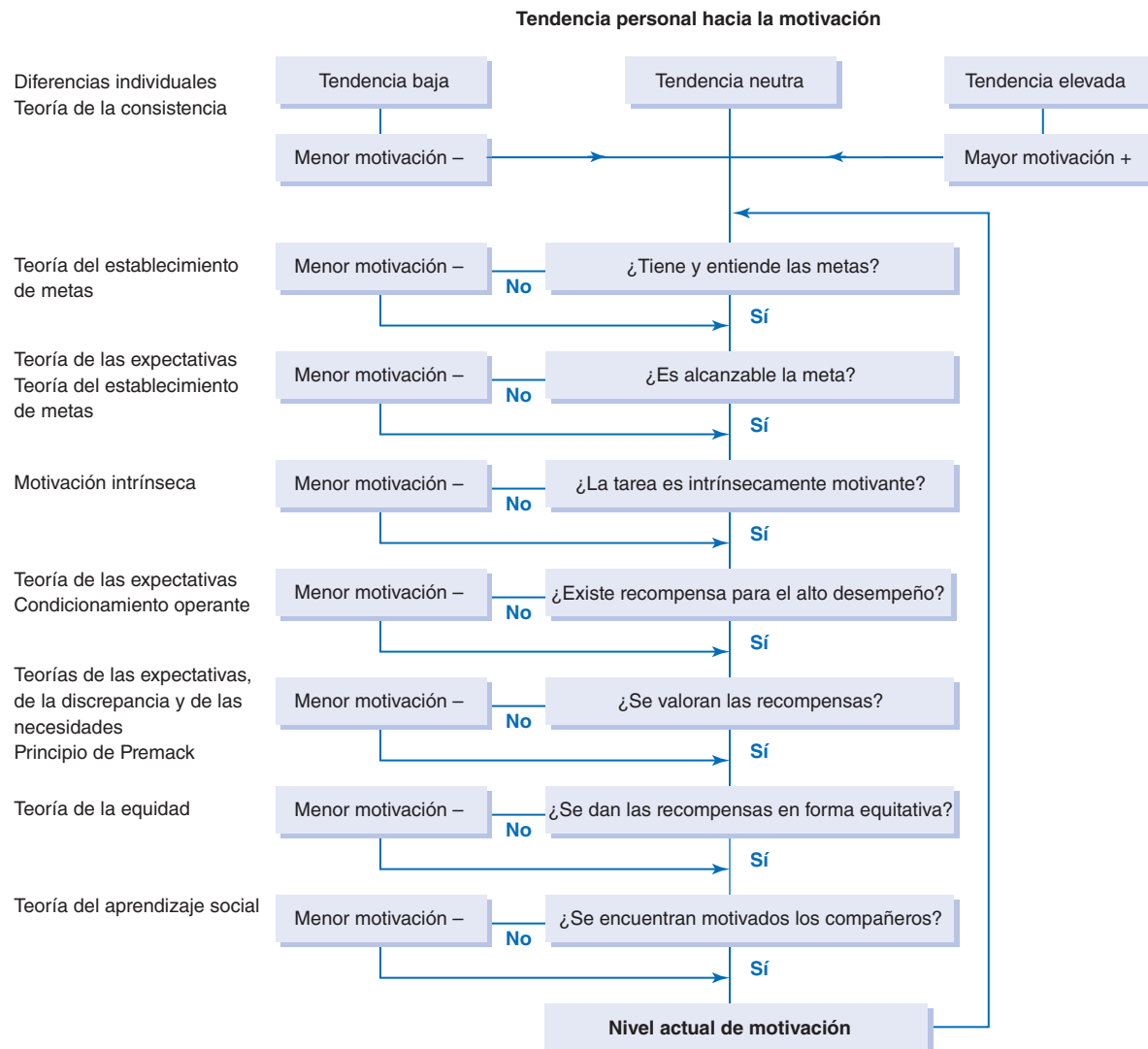


Figura 9.3
Diagrama de flujo de la motivación

las diferentes personas valoran de distinta manera las recompensas, se debe tener cuidado para asegurarse de que esté disponible una variedad de ellas.

- A partir de la teoría de la equidad, sabemos que las recompensas que son valoradas serán motivadoras sólo si se dan en forma equitativa. Como se discutió previamente en el capítulo, son tan importantes la *percepción* como la *realidad* de la equidad.
- La teoría de la influencia social nos dice que si otros empleados se encuentran motivados, existe una alta probabilidad de que imitemos su conducta y nos motivemos.

Los resultados de estos factores se resumen para indicar el nivel de motivación actual de los empleados. Conforme las condiciones cambian, también lo hace el nivel de motivación.

En el trabajo

Servicio más rápido en los restaurantes Taco Bueno

Estudio de caso aplicado

Taco Bueno es una cadena de restaurantes casuales de comida rápida mexicana. Abrió su primer restaurante en 1967 en Abilene, Texas, y ahora tiene más de 185 locales a lo largo de Texas, Oklahoma, Nebraska, Missouri, Louisiana, Kansas, Indiana y Arkansas. Taco Bueno hace énfasis en la comida fresca de calidad, precios accesibles y tiempos de servicio rápido. En lugar de tener la comida preparada, alimentos como salsa, guacamole y bistec sazonado se preparan frescos en cada lugar, una política que incrementa el tiempo de preparación de la comida pero que resulta en mayor calidad. Los artículos del menú incluyen burritos, tacos, muchacos, nachos, tostadas, quesadillas y ensaladas. Los clientes pueden ordenar comida dentro del restaurante o a través del carril de servicio en el auto. Se acepta el

pago tanto en efectivo como con tarjetas de crédito.

Cinco principios constituyen la “Forma Bueno”:

- **Integridad:** basamos nuestras acciones y palabras en el nivel más elevado de honestidad.
- **Enfoque hacia el cliente:** buscamos entregar 100% de satisfacción a nuestros clientes.
- **Trabajo en equipo:** actuamos como uno, motivamos la comunicación y respetamos la diversidad.
- **Responsabilidad:** la vemos, la tenemos y ¡nos lanzamos a la carga!
- **Espíritu:** nos divertimos, celebramos victorias y compartimos nuestro éxito.

La meta del restaurante es tener las órdenes de los clientes 60 segundos después de que se

retiran de la caja. Para cumplir o mejorar esta meta, Taco Bueno deseó mejorar el tiempo que transcurre en tomar y completar las órdenes en los carriles de servicio en el automóvil en sus 185 restaurantes. Su razonamiento es que la velocidad de entrega no sólo incrementa el número promedio de carros que se pueden atender en una hora, sino que también reduce el número de gente que no frecuenta el restaurante si ve filas que son largas y que avanzan lentamente.

Considerando lo que usted ha aprendido en este capítulo sobre la motivación, ¿cómo motivaría a los empleados para mejorar la velocidad en Taco Bueno? Para ver cómo Taco Bueno redujo en más de 14 segundos los tiempos de servicio para llevar y experimentó ventas récord, siga el vínculo en su sitio web.

Enfoque ético

Ética de las estrategias de motivación

En 2001, una cadena Hooter's en Panama City Beach, Florida, tuvo la idea de organizar un concurso de venta de cerveza para motivar a sus camareras a vender tanta como fuera posible en el mes de abril. El nombre de las meseras que vendieron más en cada Hooter's del área se escribieron en un pizarrón. La que hubiera vendido más sería la ganadora del premio. Basándose en lo que los gerentes de cada Hooter's dijeron a su personal, las meseras competidoras pensaron que ganarían un nuevo automóvil Toyota. La competencia fue un éxito: la mayoría de los Hooter's en el área parecían haber incrementado su venta de cerveza.

Jodee Berry fue la ganadora. El día en que supo que era la ganadora, se le vendaron los ojos y se le llevó al estacionamiento del restaurante. Sin embargo, en lugar de recibir un nuevo carro Toyota, se le presentó un muñeco de *La Guerra de las galaxias*, un juguete Yoda (en inglés *toy Yoda*, se pronuncia como Toyota). Dentro del restaurante, el gerente y otros miembros del personal reían.

La señorita Berry no pensó que fuera tan gracioso. Trabajó duro para ganar este concurso. Su nivel de motivación fue alto debido a que pensó ganar un Toyota, no un juguete Yoda. Así que demandó a Gulf Coast Wings, Inc., los propietarios del restaurante, alegando una infracción a su contrato y una distorsión fraudulenta. Buscaba como compensación el costo de un nuevo *auto* Toyota. El caso salió del tribunal por una cantidad no revelada.

Como usted lee en este capítulo, las organizaciones tienen formas creativas para motivar a sus empleados para trabajar con más empeño, más seguros o reducir costos. Pero la pregunta es: ¿deben existir límites en el tipo de motivador que se utilice? ¿Es correcto emplear cualquier estrategia motivacional siempre y cuando tenga los resultados deseados?

Otro ejemplo de motivación creativa es el que empleó el gerente de una corporación que compró 10 árboles bonsai dorados y realizó una competencia de *Salven un árbol*.

Cada mes, las 10 personas que usaran menos papel recibirían uno de los bonsai, lo que se demostraría para el mes siguiente. ¡Funcionó! Los empleados se motivaron para ahorrar papel. Apparently, the bonsai tree had a certain attraction for these employees. ¡Todo mundo quería uno!

En otra compañía, el motivador para trabajar más fue una bonita cena con carne en un agradable restaurante; los perdedores también tenían que ir al restaurante, pero se tenían que sentar en una mesa mal ubicada y comer frijoles. ¡Después de la cena, los ganadores tenían que rasgar las camisas de los perdedores! Este tipo de motivador, como las competencias de Hooter's y de *Salven un árbol* fue también exitoso. Hizo lo que debía hacer: incrementar las ventas del departamento.

Un profesor en una pequeña universidad motiva a sus estudiantes prometiéndoles \$100 dólares al estudiante que obtenga la más alta calificación en sus exámenes. Si más de un estudiante tiene la misma calificación, dividen los \$100 entre ellos. Existen tres pruebas por semestre. Por lo tanto, teóricamente, ¡un estudiante puede terminar el semestre \$300 dólares más rico! Otro profesor en una universidad diferente ofrece tarjetas de regalo de varias tiendas y restaurantes a los estudiantes que se desempeñen mejor. El pensamiento detrás de esto es que motivará a los estudiantes a estudiar más.

Los defensores de dichas técnicas de motivación dicen que la competencia aumenta la motivación, lo que conduce a los resultados deseados. Los críticos dicen que estos tipos de competencia no son éticos debido a que enfrentan a un empleado contra otro, motivan

las trampas o las acciones poco seguras y que a menudo pueden molestar y utilizar tácticas de miedo por parte de algunos empleados contra otros como una forma de intimidarlos para perder la competencia. También dicen que recompensa a la gente por utilizar un mal comportamiento para alcanzar una meta establecida por la compañía. No los motiva a hacer mejor su trabajo y, finalmente, trata a la gente de forma diferente e injusta.

¿Qué piensa usted?

- Aunque existen algunas ramificaciones legales para lo que hizo Hooter's, ¿cree que lo que hicieron a la mesera fue también poco ético?
- ¿Cree que se les mintió a las meseras? Si fue así, ¿cree que mentir a los empleados es poco ético?
- ¿Qué piensa respecto a la estrategia de motivación de permitir a los empleados rasgar las camisas de los otros? ¿Es ético humillarlos?
- ¿Es ético prometer dinero u otro tipo de compensación monetaria a estudiantes por estudiar tanto? ¿Qué pasaría si los estudiantes flojos de verdad estudiaran más que el ganador, pero el ganador sólo se desempeñara bien porque es más brillante? ¿Sería justo para los estudiantes que estudiaron más dar el dinero a aquel estudiante?
- ¿El hecho de que estas técnicas de motivación tuvieron el resultado deseado al incrementar las ventas o reducir el uso de papel supera cualquier consecuencia negativa de dichos motivadores?

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió:

- Los empleados que tienen alta autoestima, elevada necesidad de logro y una motivación intrínseca y de quienes se espera que se desempeñen en forma adecuada, se encuentran más motivados que sus contrapartes con baja autoestima y con baja necesidad de logro que están extrínsecamente motivados.
- Las metas son más eficaces si son concretas y específicas, si son de alta dificultad pero razonable y se establecen con la participación del empleado.
- Proporcionar realimentación sobre el logro de las metas y el nivel de desempeño incrementará tal desempeño.
- Los principios de condicionamiento operante se pueden utilizar para motivar a los empleados.
- Es importante tratar a los empleados en forma justa.
- Los planes de incentivos individuales comunes incluyen pago por desempeño y pago por méritos. Los planes de incentivos organizacionales comunes incluyen reparto de utilidades, participación de utilidades y opciones de compra de acciones.

Preguntas para revisar

1. ¿Obtener un pago por una tarea que uno disfruta reduce la motivación intrínseca? ¿Por qué sí o por qué no?
2. Si se utilizan las técnicas apropiadas, ¿cualquiera puede estar motivado para desempeñarse bien? ¿Por qué cree esto?
3. ¿Cuál de los planes de incentivos individuales es mejor? ¿Por qué?
4. ¿Cuál es el nivel óptimo al que deben establecerse las metas? ¿Por qué?
5. ¿La amenaza de castigo es un motivador efectivo? ¿Por qué sí o por qué no?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

10

Satisfacción y compromiso del empleado

Objetivos de aprendizaje

- Comprender por qué el empleador debe prestar atención a la satisfacción laboral y el compromiso organizacional
- Identificar las diferencias individuales en la predisposición a la satisfacción
- Aprender formas de aumentar la satisfacción y el compromiso de los empleados
- Comprender los métodos que se utilizan para medir la satisfacción laboral
- Comprender por qué los empleados faltan al trabajo y qué se puede hacer para reducir el absentismo
- Comprender por qué los empleados renuncian a sus empleos y qué se puede hacer para reducir la rotación de personal



¿Por qué debemos prestar atención a las actitudes de los empleados?

¿Cuáles son las causas de que los empleados se sientan satisfechos y comprometidos con su trabajo?

- ¿Qué diferencias individuales afectan la satisfacción laboral?
- ¿Los empleados están satisfechos con otros aspectos de su vida?
- ¿Se cumplen las expectativas laborales de los empleados?
- ¿El empleado es idóneo para el trabajo y la organización?

- ¿Las tareas son agradables?
- ¿Los empleados disfrutan trabajar con sus supervisores y compañeros?
- ¿Son aparentemente infelices los compañeros de trabajo?
- ¿Los premios y los recursos se otorgan equitativamente?
- ¿Existe la posibilidad de crecimiento y desafío?
- Integración de teorías

Medición de la satisfacción laboral y el compromiso

- Inventarios estándar de uso frecuente
- Inventarios especialmente contruidos o a la medida del cliente

Consecuencias de la insatisfacción y otras actitudes laborales negativas

- Absentismo
- Rotación de personal
- Conductas contraproducentes
- Falta de comportamiento cívico organizacional

En el trabajo: Estudio de caso aplicado: Reducción de la rotación de personal en Bubba Gump Shrimp Co.

Enfoque ético: Ética y compromiso organizacional

Imagine las siguientes situaciones:

- Jean Davis y Maria McDuffie han trabajado dos años como representantes de servicios al cliente en Fuller Technologies. Jean ama su trabajo y desea permanecer en Fuller hasta que se jubile, dentro de 10 años. En cambio, Maria lo odia, usa todos sus permisos por enfermedad y se iría en un instante si encontrara un lugar en el que le pagaran lo mismo.
- Rhonda Beall se acaba de reunir con un asesor vocacional para darle un nuevo curso a su vida. Odia su trabajo actual así como cada empleo que ha tenido. Espera que el asesor vocacional pueda encontrar “el trabajo” para ella.
- David Spoto ama su trabajo y todas las mañanas está ansioso por llegar a él. Le encanta trabajar, le encanta su trabajo actual y siempre le han gustado los empleos que ha tenido.
- Darnell Johnson, director de recursos humanos (RH) de Simmons Enterprises, se siente frustrado porque su compañía tiene la mayor tasa de rotación de personal en el área. Pero es aún más frustrante que los empleados permanezcan en Simmons sólo el tiempo necesario para obtener experiencia y después irse por un menor sueldo a Raynes Manufacturing, otra compañía local.

¿Por qué Jean Davis ama su trabajo y Maria McDuffie odia el mismo empleo? ¿Por qué Rhonda Beall y David Spoto tienen actitudes tan diferentes respecto a su empleo y su carrera? ¿Qué está haciendo mejor Raynes Manufacturing que Simmons Enterprises? Este capítulo le ayudará a responder estas preguntas sobre la **satisfacción laboral** (la actitud de un empleado hacia su trabajo) y el **compromiso organizacional** (el grado hasta el cual el empleado se identifica y se involucra con una organización).

¿Por qué debemos prestar atención a las actitudes de los empleados?

Los psicólogos han estudiado muchas actitudes laborales, pero las más estudiadas son la satisfacción laboral y el compromiso organizacional. Si bien estas dos actitudes son diferentes, en este capítulo se estudiarán juntas porque tienen una alta correlación y dan como resultado conductas similares de los empleados. En la tabla 10.1, los meta-análisis indican que los empleados satisfechos tienden a estar comprometidos con una organización (Cooper-Hakim y Viswesvaran, 2005), y es mayor la probabilidad de que los empleados satisfechos y comprometidos asistan a trabajar (Hackett, 1989), permanezcan en la organización (Tett y Meyer, 1993), lleguen a tiempo (Koslowsky, Sagie, Krausz y Singer, 1997), hagan bien su trabajo (Judge, Thoresen, Bono y Patton, 2001) y demuestren conductas útiles para la organización (LePine, Erez y Johnson, 2002) que los empleados que no están satisfechos o comprometidos.

La relación entre la satisfacción laboral y el desempeño no es consistente entre las personas o los puestos. Por ejemplo, para los puestos complejos existe una relación más fuerte entre la satisfacción laboral y el desempeño que para los puestos de complejidad baja o mediana (Judge *et al.*, 2001). Para los empleados que tienen una convicción fuerte y consistente acerca de su nivel de satisfacción laboral (llamada *consistencia afectivo-cognoscitiva*), la relación entre ésta y el desempeño es mucho más

Tabla 10.1

Resultados de meta-análisis de las relaciones entre satisfacción laboral, desempeño, rotación de personal, compromiso y absentismo

	Rotación de personal			Compromiso			Motivación			Participación		Conducta contraproducente
	Desempeño	Frecuencia	Duración	Organizacional	Ocupacional	intrínseca	Impuntualidad	Satisfacción laboral	laboral			
Satisfacción laboral												
Faceta												
Pago	.05 ^t	-.17 ^t	.08 ^c	-.07 ^c	.34 ⁱ	.23 ^e	.29 ^j	-.22 ^k	.09 ⁿ			
Supervisión	.19 ^a	-.13 ^f	-.13 ^c	-.08 ^c	.45 ⁱ		.39 ^j		.22 ⁿ			
Compañeros de trabajo	.12 ^a	-.13 ^f	-.07 ^c	-.07 ^c		.23 ^e		-.16 ^k	.17 ⁿ			
Trabajo	.21 ^a		-.21 ^c	-.14 ^c		.53 ^e			.42 ⁿ			
Ascenso	.15 ^a		-.09 ^c	-.07 ^c					.19 ⁿ			
Tipo												
Intrínseca	.23 ^a		-.25 ^c	-.01 ^c								
Extrínseca	.18 ^a		-.24 ^c	-.21 ^c								
Satisfacción global	.30 ^d	-.22 ^f	-.15 ^c	-.23 ^c	.59 ^m	.44 ^e	.59 ^j	-.11 ^k	.37 ⁿ		-.37 ^o	
Rotación de personal									-.10 ⁿ			
Intento de dejar la organización	-.12 ^s				-.57 ^m			.46 ^k	-.24 ⁿ			
Ocupación						-.62 ^e						
Organización		.45 ^f				-.30 ^e						
Rotación de personal real	-.19 ^f				-.23 ^m	-.21 ^e	-.25 ^c	.07 ^k	-.22 ^f			
Absentismo	-.29 ^g	.21 ^f			-.23 ^h			.40 ^k				
Impuntualidad	-.21 ^k				-.29 ^k				-.11 ^k			
Demora		.06 ^f										
Desempeño					.17 ^m			.30 ^d	.07 ⁿ			
Calificaciones del supervisor			-.32 ^g	-.26 ^g					.07 ⁿ			
Mediciones del desempeño			-.22 ^g	-.28 ^g				-.21 ^k	.04 ⁿ			
Estrés									-.01 ⁿ			
Ambigüedad de rol	-.21 ^q								-.34 ^f			
Claridad de rol		-.24 ^f										
Sobrecarga de rol		.12 ^f										
Conflicto de rol	-.07 ^q	.22 ^f										
Estrés general		.16 ^f										
Motivación intrínseca					.67 ⁱ							
Participación laboral					.42 ⁿ							
Civildad organizacional	.74 ^u				.25 ^p			.24 ^l			-.32 ^o	
Conducta contraproducente					-.36 ^o			-.37 ^o				

^aLaffaldano y Muchinsky (1985), ^bBrett y Meyer (1993), ^cHackett (1989), ^dJudge, Thoresen, Bono y Patton (2001), ^eLee, Carswell y Allen (2000), ^fGriffeth, Hom y Gaertner (2000), ^gBycio (1992), ^hFarrell y Stamm (1988), ⁱMathieu y Zajac (1990), ^jJoldham, Hackman y Stepina (1978), ^kKolowsky, Sagie, Krausz y Singer (1997), ^lLePine, Erez y Johnson (2002), ^mCooper-Hakim y Viswesvaran (2005), ⁿBrown (1996), ^oDalal (2005), ^pPriketta (2002), ^qTubré y Collins (2000), ^rAbramis (1994), ^sDarnold y Zimmerman (2006), ^tWilliams, McDaniel y Nguyen (2006), ^uHoffman, Blair, Meriac y Woehr (2006)

fuerte que para los empleados cuyas actitudes de satisfacción laboral no están bien desarrolladas (Schleicher, Watt y Greguras, 2004).

Aunque las relaciones entre la satisfacción laboral, el compromiso organizacional, la asistencia, el desempeño, la impuntualidad y la rotación de personal no son tan grandes como cabría esperar, es importante puntualizar que hay muchos otros factores que afectan la conducta laboral (Judge *et al.*, 2001). Por ejemplo, un empleado insatisfecho podría querer renunciar a su empleo pero no lo hace porque no hay otros disponibles. De la misma manera, un empleado insatisfecho podría querer faltar al trabajo pero se da cuenta de que si lo hace, le descontarán los días que falte. Así, a menudo nos damos cuenta de que la satisfacción laboral y el compromiso organizacional están más relacionados con un *deseo* de renunciar, faltar al trabajo o reducir el esfuerzo que con conductas reales.

¿Cuáles son las causas de que los empleados se sientan satisfechos y comprometidos con su trabajo?

En este capítulo se explorarán varias teorías que buscan explicar por qué los trabajadores se sienten satisfechos y comprometidos con su trabajo, pero ninguna de ellas explica a cabalidad estas actitudes laborales. Sin embargo, cada una es valiosa porque sugiere maneras de aumentar la satisfacción y el compromiso de los empleados. Por ello, aun cuando una teoría podría no estar apoyada completamente por la investigación, por lo general las sugerencias resultantes han conducido a una mejora en el desempeño o a una mayor permanencia en la organización.

Antes de revisar las diversas teorías, es importante precisar que estas dos actitudes laborales tienen varias facetas. Es decir, los empleados podrían estar satisfechos con una faceta del puesto (como su salario), pero no con otra (p. e., sus compañeros). Las facetas de la satisfacción laboral que más se han estudiado son el salario, la supervisión, los compañeros de trabajo, el trabajo y las oportunidades de ascenso. Muchas otras, como la satisfacción con el equipo, las instalaciones, el lugar de trabajo y las políticas de la compañía también son importantes, pero no se han investigado tanto.

Se cree que hay tres facetas motivacionales para el compromiso organizacional (Meyer y Allen, 1997). El **compromiso afectivo** es el grado en el cual un empleado desea permanecer en la organización, le importa la misma y está dispuesto a realizar un esfuerzo por ella. Por ejemplo, un empleado de la Cruz Roja podría estar a gusto con sus compañeros de trabajo y su jefe, compartir las metas altruistas de la organización y darse cuenta de que sus esfuerzos darán como resultado un mejor desempeño organizacional.

El **compromiso de continuidad** es el grado en el que un empleado cree que debe permanecer en la organización debido al tiempo, dinero y esfuerzo que ha invertido en la misma, o a la dificultad que tendrá para encontrar otro empleo. Consideremos, por ejemplo, al director de una cámara de comercio que ha pasado 10 años haciendo contactos de negocios, buscando fondos para un nuevo edificio y ganándose la confianza del ayuntamiento local. Aunque podría conseguir empleo en la cámara de comercio de otra ciudad, necesitaría otros 10 años para alcanzar todo lo que ya logró. Otro ejemplo es el de un empleado que odia su trabajo y desea irse, pero se da cuenta de que ninguna otra organización lo contrataría o le daría el sueldo que desea.

El **compromiso normativo** es el grado en el cual un empleado se siente obligado con la organización y, como resultado de esta obligación, debe permanecer en ella.

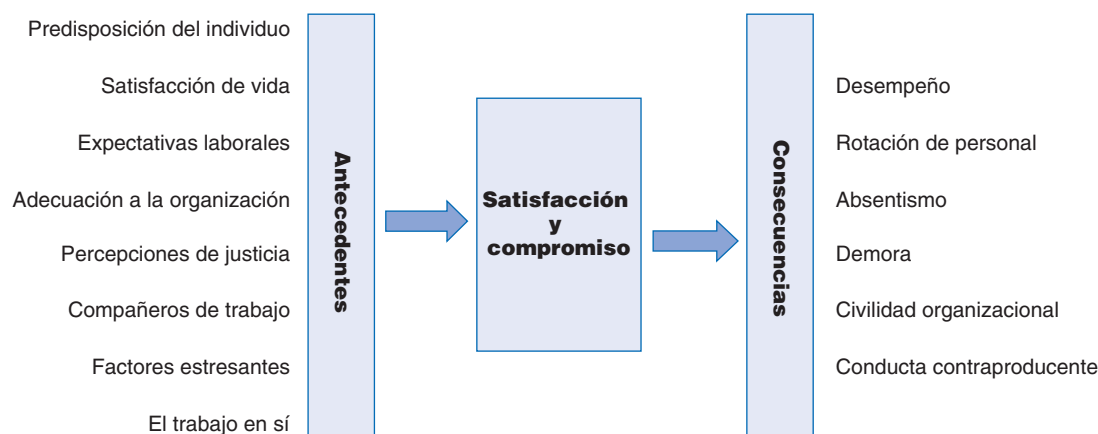


Figura 10.1
Antecedentes y consecuencias de la satisfacción laboral y el compromiso organizacional

Un buen ejemplo del compromiso normativo sería un empleado que obtuvo su primer empleo en una organización, recibió orientación de su jefe y capacitación a un alto costo para la compañía. El empleado podría sentirse éticamente obligado a permanecer en la empresa debido a que ésta ha invertido mucho en él.

¿Qué diferencias individuales afectan la satisfacción laboral?

Como se muestra en la figura 10.1, uno de los factores (llamados antecedentes) que influyen en los niveles de satisfacción y compromiso laborales es nuestra predisposición personal a estar satisfechos. Regresando a nuestros ejemplos al inicio del capítulo, ¿qué explicaría por qué David Spoto ama su empleo actual y Rhonda Beall odia el suyo? De acuerdo con las teorías que involucran las diferencias individuales, la clave para responder es el hecho de que David se ha sentido satisfecho en cada empleo que ha tenido, mientras que Rhonda nunca lo ha estado en empleo alguno. La *teoría de las diferencias individuales* postula que cierta variabilidad en la satisfacción laboral se debe a una tendencia personal del individuo, a través de diversas situaciones, a disfrutar lo que hace. Por lo tanto, ciertos tipos de personas por lo general estarán satisfechas y motivadas sin importar el tipo de trabajo que realicen. Esta idea también tiene un sentido intuitivo. Todos conocemos a individuos que se pasan la vida quejándose por el empleo que tienen, y también conocemos a personas que se sienten motivadas y entusiastas con el suyo.

Para que la teoría de las diferencias individuales sea cierta, sería esencial que la satisfacción laboral fuera consistente a través del tiempo y las situaciones. Las investigaciones parecen apoyar esta noción, ya que los resultados de meta-análisis indican que la correlación promedio entre los niveles de satisfacción laboral, medidos en un promedio de tres años distintos, es de .50 (Dormann y Zapf, 2001).

Ya que parece existir cierta consistencia en la satisfacción laboral entre tiempo y puestos, la siguiente cuestión se refiere a los tipos de personas que parecen estar siempre satisfechas con sus empleos. Las investigaciones en esta área se han enfocado en las predisposiciones genéticas (Lykken y Tellegen, 1996), las autoevaluaciones (Judge, Locke, Durham y Kluger, 1998) y la satisfacción de vida (Tait, Padgett y Baldwin, 1989).

Predisposiciones genéticas

Un interesante y controvertido conjunto de estudios (Arvey, Bouchard, Segal y Abraham, 1989; Arvey, McCall, Bouchard, Taubman y Cavanaugh, 1994; Keller, Bouchard, Arvey, Segal y Dawis, 1992) sugiere que la satisfacción laboral no sólo puede ser razonablemente estable entre los puestos sino que quizá también esté determinada en forma genética. Arvey y sus colegas llegaron a esta conclusión comparando los niveles de satisfacción laboral de 34 grupos de gemelos idénticos que fueron separados a temprana edad. Si la satisfacción laboral es puramente ambiental, no debe haber correlación significativa entre los niveles de satisfacción laboral en gemelos idénticos que crecieron en distintos ambientes y que ahora tienen diferentes empleos. Pero si los gemelos idénticos tienen niveles similares de satisfacción laboral sin importar que hayan crecido en lugares distintos y que tengan empleos diferentes, entonces es probable que exista una predisposición genética hacia la satisfacción laboral.

Con base en sus tres estudios, Arvey y sus colegas encontraron que aproximadamente 30% de la satisfacción laboral parece deberse a factores genéticos (Ilies y Judge, 2003). Desde luego, este hallazgo no significa que haya un “gen de la satisfacción laboral”. En lugar de eso, los rasgos de personalidad heredados, como la afectividad negativa (la tendencia a tener emociones negativas como miedo, hostilidad y furia), están relacionados con nuestra tendencia a sentirnos satisfechos con nuestros empleos (Ilies y Judge, 2003).

¿Cuáles son las repercusiones de estos hallazgos? Podría ser que algunas personas quizá no se sientan satisfechas con ningún puesto, y que sus supervisores no pierdan el sueño por el hecho de que estos empleados no estén felices o motivados. Más aún, una manera de aumentar el nivel general de satisfacción laboral en una organización sería contratar a los candidatos que muestren altos niveles de satisfacción laboral y de vida en general. Dado que estos hallazgos son controvertidos y han recibido algunas críticas (Cropanzano y James, 1990), se necesitan más investigaciones antes de establecer conclusiones más firmes.

Autoevaluaciones centrales

Ya sea que la consistencia en la satisfacción laboral se deba a factores genéticos o ambientales, una serie de variables de personalidad parece estar relacionada con la satisfacción laboral. Es decir, ciertos tipos de personalidad están asociados con la tendencia a estar satisfecho o insatisfecho con el propio empleo. Judge, Locke y Durham (1997) han propuesto la hipótesis de que cuatro variables de personalidad están relacionadas con la predisposición de las personas a estar satisfechas con su vida y su trabajo: la estabilidad emocional, la autoestima, la autoeficacia (la capacidad percibida de dominar su entorno) y el **locus de control externo** (la capacidad percibida de controlar su entorno). Es decir, los individuos propensos a estar satisfechos con su empleo y con su vida en general tienen alta autoestima y se sienten competentes, son emocionalmente estables y creen que tienen el control de su vida. Esta perspectiva es apoyada por varios meta-análisis y estudios.

Como se muestra en la tabla 10.2, un meta-análisis realizado por Judge y Bono (2001) encontró que estas cuatro variables están relacionadas con la satisfacción y el desempeño laborales.

- Judge, Locke, Durham y Kluger (1998) encontraron una correlación significativa entre una combinación de estas cuatro variables y la satisfacción laboral ($r = .41$) y de vida ($r = .41$).
- Los meta-análisis realizados por Connolly y Viswesvaran (1998), y por Bowling, Hendricks y Wagner (2008) indican que la satisfacción laboral general, así como sus distintas facetas, están relacionadas con la afectividad. Es decir, las personas que tienden a mostrar emociones positivas (afectividad

Tabla 10.2 Correlaciones entre las variables de diferencia individual y la satisfacción y la conducta laboral

Diferencia individual	Satisfacción	Desempeño	Rotación de		Comportamiento		
			personal	Absentismo	cívico organizacional	Compañeros	Agresión
Afectividad							
Positiva	.49 ^e	.16 ^d	.05 ^d		.23 ^d		
Negativa	-.33 ^e	-.13 ^d	-.16 ^d		-.10 ^d	.25 ^d	.29 ^h
Autoevaluación							
Autoestima	.26 ^b	.26 ^b					
Autoeficacia	.45 ^b	.23 ^b					
Locus de control interno	.32 ^b	.22 ^b					
Estabilidad emocional	.24 ^b	.19 ^b	-.20 ^g	.04 ^f		-.06 ^f	
Personalidad							
Apertura	.02 ^c	.06 ^a	.10 ^g	.00 ^f		.14 ^f	
Conciencia	.26 ^c	.24 ^a	-.22 ^g	-.06 ^f		-.26 ^f	
Extraversión	.25 ^c	.09 ^a	-.04 ^g	.08 ^f		.01 ^f	
Agradabilidad	.17 ^c	.12 ^a	-.27 ^g	.04 ^f		-.20 ^f	
Estabilidad	.29 ^c	.15 ^a	-.20 ^g	.04 ^f		-.06 ^f	

^aHurtz y Donovan (2003), ^bJudge y Bono (2001), ^cJudge, Heller y Mount (2002), ^dKaplan *et al.* (2008), ^eConnolly y Viswevaran (2000), ^fSalgado (2002), ^gZimmerman (2008), ^hHerscovis *et al.* (2007)

positiva) están más satisfechas con su empleo que las personas con tendencia a emociones negativas (afectividad negativa).

- Un meta-análisis realizado por Judge, Heller y Mount (2002) concluyó que la estabilidad emocional y la extraversión estaban estrechamente relacionadas con la satisfacción laboral y de vida.

Cultura

Como se muestra en la tabla 10.3, los trabajadores de distintos países tienen diferentes niveles de satisfacción laboral. Datos del International Social Service Program (Programa Internacional de Encuestas Sociales) (ISSP, por sus siglas en inglés) indican que de 21 países encuestados, los empleados de Dinamarca fueron los más satisfechos y los de Hungría los menos satisfechos. Los estadounidenses estuvieron en el lugar 7 en la encuesta y los de Reino Unido en el lugar 14 (Sousa-Poza y Sousa-Poza, 2000). En un estudio con 13 832 empleados de 23 países realizado por la FDS International (FDS, 2007), los trabajadores de Reino Unido e Irlanda tuvieron los niveles más altos de satisfacción laboral (57) y los de Sudamérica (40) y Asia (43) los más bajos.

Inteligencia

En 1997, un departamento de policía de Nueva Londres, Connecticut, generó controversia cuando anunció que los aspirantes que fueran “muy listos” no serían contratados (véase el recuadro En el trabajo del capítulo 5). El argumento del jefe de la policía fue que las personas demasiado listas se aburrirían y tendrían una baja satisfacción laboral. Aunque ha habido poca investigación sobre el tema, un estudio realizado por Ganzach (1998) sugiere que las personas brillantes tienen una satisfacción laboral ligeramente menor que los empleados menos inteligentes en puestos no complejos. En puestos complejos, la relación entre inteligencia y satisfacción es insignificante. Un meta-análisis de siete estudios realizado por Griffeth, Hom y Gaertner (2000) encontró que la inteligencia y la rotación de personal no estaban significativamente relacionadas.

Tabla 10.3 Diferencias internacionales en la satisfacción laboral

Encuesta 2007 de la FDS sobre satisfacción laboral (escala 1-100)	Encuesta 2000 del ISSP sobre nivel de satisfacción laboral (escala 1-7)
Tailandia (66)	Dinamarca (5.69)
Holanda (64)	Chipre (5.66)
Irlanda (59)	Suiza (5.47)
Suiza (57)	Israel (5.45)
Portugal (56)	Holanda (5.43)
Reino Unido (56)	España (5.40)
Noruega (50)	Estados Unidos (5.34)
Rumania (48)	Nueva Zelanda (5.27)
Francia (48)	Suecia (5.24)
España (47)	Noruega (5.22)
Rusia (47)	Italia (5.18)
Grecia (46)	Alemania (5.17)
Suecia (45)	Portugal (5.17)
Australia (45)	Gran Bretaña (5.13)
Estados Unidos (44)	República Checa (5.13)
Canadá (44)	Francia (5.09)
Polonia (41)	Bulgaria (5.05)
Alemania (39)	Eslovenia (4.95)
Corea (35)	Japón (4.87)
Japón (26)	Rusia (4.86)
	Hungría (4.82)

¿Los empleados están satisfechos con otros aspectos de su vida?

Judge *et al.* (1998), Judge y Watanabe (1993) y Tait *et al.* (1989) consideran no sólo que la satisfacción laboral es consistente a través del tiempo sino también en el grado de satisfacción de una persona con todos los aspectos de su vida (p. e., el matrimonio, los amigos, el trabajo, la familia, la ubicación geográfica). Más aún, las personas satisfechas con su empleo tienden a estar satisfechas con su vida. Estos investigadores encontraron apoyo para su teoría, pues sus datos indican que la satisfacción laboral tiene una correlación significativa con la satisfacción de vida. Así, las personas felices con su vida tienden a estar felices con su trabajo y viceversa.

En un interesante estudio, Judge y Watanabe (1994) encontraron que, para casi dos tercios de los participantes, los altos niveles de satisfacción de vida están asociados con altos niveles de satisfacción laboral. En otras palabras, la satisfacción en el trabajo “se extiende” a otros aspectos de la vida, y la satisfacción en otros aspectos de la vida se extiende a la satisfacción en el trabajo. Para el restante 30% de la población, no hay relación entre la satisfacción de vida y la laboral, o existe una relación negativa.

El hecho de que la satisfacción de vida pueda influir en la satisfacción laboral en la mayoría de los individuos es un hallazgo importante. En el siglo XXI, a los gerentes se les pide la difícil tarea de hacer que el peor de los empleos sea satisfactorio (piense en algunos de los trabajos descritos en el programa *Trabajos sucios*, de Discovery Channel, los cuales se listan en la tabla 10.4). Quizá un enfoque más realista es lo que yo denomino el método “John Travolta”. Como recordará de aquellas películas clásicas

Tabla 10.4 Trabajos sucios: ¿Estaría satisfecho con cualquiera de estos empleos?

Inspector de alcantarillas	Probador de trajes a prueba de tiburones
Limpiador de excremento de palomas en las alturas	Contador de salmones muertos
Clasificador del sexo de polluelos	Limpiador de camiones de carga
Reciclador de aguas residuales	Probador de olores
Criador de gusanos	Recolector de vómito de lechuzas

Fiebre de sábado por la noche y *Vaquero urbano*, John Travolta tenía empleos aburridos (en una tienda de pinturas en *Fiebre* y en una refinería en *Vaquero urbano*) pero le daba sentido a su vida con el baile. No estoy sugiriendo que la música disco y *country* sean la solución a los problemas de la vida (aunque son un buen inicio), sino que las necesidades de un empleado se pueden satisfacer mediante diversas actividades fuera del empleo, como pasatiempos y trabajo voluntario. Durante años hemos cometido el error de dar por hecho que un empleo debe satisfacer todas las necesidades de una persona. En lugar de eso, una organización debe enfocarse en satisfacer todas las necesidades que pueda y ayudar a los empleados a encontrar formas alternas de cubrir las demás.

Un interesante estudio realizado por Judge (1993) demuestra la importancia de las diferencias individuales. Judge pidió a más de 200 enfermeras de una clínica médica que llenaran un cuestionario acerca de su propensión a quejarse por cosas de la vida diaria y que indicaran qué tan satisfechas estaban con su trabajo. Entonces comparó los niveles de satisfacción laboral de las enfermeras con la rotación de personal en la clínica durante los 10 meses siguientes. Los resultados de este estudio indicaron que, para quienes se quejaban de todo en su vida, no hubo una relación significativa entre la satisfacción y la rotación de personal ($r = -.05$); sin embargo, para las enfermeras que no eran quejumbrosas crónicas, la satisfacción se correlacionó significativamente con la rotación de personal ($r = -.39$). En otras palabras, los individuos que son infelices en su vida y en su empleo no renunciarán a su puesto, porque están acostumbrados a ser infelices. Por otro lado, para las personas que son felices en su vida, ser infelices en el trabajo es una razón para buscar otro empleo.

¿Se cumplen las expectativas laborales de los empleados?

Como vimos en el capítulo 9, los empleados asisten a trabajar con ciertas necesidades, valores y expectativas. Si existe alguna discrepancia entre estas necesidades, valores y expectativas y la realidad del trabajo, los empleados se sentirán insatisfechos y menos motivados. En una prueba de esta *teoría de la discrepancia*, un meta-análisis realizado por Wanous, Poland, Premack y Davis (1992) concluyó que, cuando no se satisfacen las expectativas de un empleado, los resultados son una menor satisfacción laboral ($r = -.39$), un menor compromiso organizacional ($r = -.39$) y más casos de renuncia ($r = .29$). Estos resultados resaltan la importancia de asegurarse de que los empleados tengan expectativas laborales realistas. Aunque los resultados del meta-análisis apoyan la teoría “de las expectativas satisfechas”, Irving y Meyer (1994) criticaron los estudios que se incluyeron en el meta-análisis. En su propio estudio, estos investigadores encontraron que las experiencias de un empleado en el trabajo estaban más relacionadas con la satisfacción laboral, y que la *diferencia* entre sus expectativas y experiencias tenía una relación muy baja con la satisfacción laboral. Se necesitan más estudios con métodos similares a los de Irving y Meyer para aclarar este tema.

En un meta-análisis relacionado, Zhao, Wayne, Glibkowski y Bravo (2007) investigaron el efecto de que los empleados perciban que una organización no ha cumplido sus promesas y obligaciones (llamadas contratos psicológicos) a un empleado. Cuando ocurren tales brechas en los contratos psicológicos, disminuyen la satisfacción laboral y el compromiso organizacional y aumenta el deseo del empleado por irse de la organización. Los resultados de estos dos meta-análisis destacan la importancia de asegurarse no sólo de que los aspirantes tengan expectativas laborales realistas, sino también de que se cumpla cualquier promesa hecha a un empleado.

¿El empleado es idóneo para el trabajo y la organización?

Cuando los empleados consideran qué tan bien “encajan” en un empleo o una organización, piensan hasta qué grado sus valores, intereses, personalidad, estilo de vida y habilidades coinciden con los de su *vocación* (p. e., una carrera como enfermería, mantenimiento del orden público o psicología), *trabajo* (sus tareas particulares), *organización*, *compañeros* y *supervisor* (Kristof-Brown, Zimmerman y Johnson, 2005). Además de estos cinco aspectos de adecuación, Cable y DeRue (2002) creen que la adecuación a las necesidades/suministros también es importante. Dicha adecuación es el grado en el que los empleados perciben sus gratificaciones, salario y prestaciones acordes con sus esfuerzos y desempeño.

Como se observa en la tabla 10.5, el meta-análisis realizado por Kristof-Brown *et al.* (2005) demuestra con claridad la importancia de la adecuación. Los empleados que perciben una buena adecuación a su organización, trabajo, compañeros y supervisor tienden a estar satisfechos con su empleo, se identifican con la organización, permanecen en ella, tienen mejor desempeño y conductas de civilidad organizacional.

Otro factor de “adecuación” relacionado con la satisfacción y el compromiso laborales es hasta qué grado el deseo de un empleado por un horario de trabajo particular (p. e., turno, número de horas) coincide con su horario real. Como cabría esperar, cuanto mejor sea la adecuación entre el horario deseado por un empleado y su horario real, mayor será su satisfacción laboral, su compromiso organizacional, su desempeño y su probabilidad de permanecer en la organización (Holtom, Lee y Tidd, 2002).

Branham (2005) cree que hay ciertas señales que indican una incompatibilidad trabajo/empleado, a las cuales debe prestar atención una organización. Algunas de estas señales son que el empleado

- no parece entusiasmado cuando lo contratan o le asignan una tarea
- comienza a pedir que asignen ciertas tareas a otros empleados
- solicita otro puesto en la empresa

Tabla 10.5 Resultados del meta-análisis de Kristof-Brown, Zimmerman y Johnson (2005)

Actitud o conducta	Ajuste o adecuación del empleado a			
	Organización	Grupo	Supervisor	Puesto
Satisfacción laboral	.44	.31	.44	.56
Compromiso	.51	.19	.09	.47
Desempeño	.07	.19	.18	.20
Rotación de personal real	−.14			−.08
Deseos de renuncia	−.35			−.46
Absentismo	−.05			

- comienza a solicitar nuevos proyectos
- parece aburrido o sin desafíos

¿Las tareas son agradables?

Como cabe esperar, la investigación establece con claridad que los empleados a quienes les parece interesante su trabajo están más satisfechos y motivados que quienes no lo disfrutan (Gately, 1997). Es revelador que, aun cuando los empleados califican el trabajo interesante como el factor más importante en un puesto, los supervisores califican el salario y los bonos como lo más trascendente para los empleados. Debido a esta discrepancia, Glanz (1997) recomendó a los empresarios dar pasos innovadores para hacer más interesante el trabajo.

¿Los empleados disfrutan trabajar con sus supervisores y compañeros?

Las investigaciones indican que las personas que disfrutan trabajar con sus supervisores y compañeros estarán más satisfechas con sus empleos (Mossholder, Settoon y Henagan, 2005; Repetti y Cosmas, 1991). Estos hallazgos tienen sentido. Todos hemos tenido compañeros y supervisores que hacen nuestro empleo insoportable, así como compañeros y supervisores que lo hacen agradable. En un estudio con 500 empleados de una fábrica de ropa, Bishop y Scott (1997) encontraron que la satisfacción con los supervisores y compañeros estuvo relacionada con el compromiso de equipo y el organizacional, lo cual a su vez dio como resultado mayor productividad, menos deseos de dejar la organización y mayor disposición a ayudar.

Los compañeros de trabajo pueden afectar la satisfacción laboral



© Michael Newman/PhotoEdit

¿Son aparentemente infelices los compañeros de trabajo?

La **teoría del procesamiento de información social**, también llamada **teoría del aprendizaje social**, postula que los empleados observan los niveles de motivación y satisfacción de otros trabajadores y luego toman como modelo esos niveles (Salancik y Pfeffer, 1997). Por lo tanto, si los empleados antiguos de una organización trabajan con esmero y hablan de manera positiva sobre su trabajo y su empleador, los nuevos imitarán este comportamiento, serán productivos y estarán satisfechos. También puede suceder lo contrario: si los empleados antiguos trabajan poco y se quejan de su trabajo, los nuevos también lo harán.

Para probar esta teoría, Weiss y Shaw (1979) hicieron que varios individuos vieran un video en el que los trabajadores de una línea de ensamblaje hacían comentarios positivos o negativos acerca de su trabajo. Después de ver el video, a cada individuo se le dio una oportunidad de realizar el trabajo. El estudio encontró que quienes vieron el video positivo disfrutaron el trabajo más que aquellos a quienes se transmitió el negativo. En un estudio similar realizado por Mirolli, Henderson y Hills (1998), los participantes realizaron un trabajo con dos investigadores que simulaban ser otros participantes (llamados colaboradores). En una condición, los colaboradores hicieron comentarios positivos acerca del trabajo (p. e., “Caramba, esto es divertido”); en otra, hicieron comentarios negativos (p. e., “Esto es horrible”), y en la condición control no hicieron comentarios. Congruentes con la teoría del procesamiento de información social, los participantes reales expuestos a los comentarios positivos de los colaboradores calificaron las labores como más agradables que los individuos expuestos a los comentarios negativos.

En general, la investigación sobre la teoría del procesamiento de información social apoya la idea de que el entorno social tiene un efecto sobre las actitudes y conductas de los empleados (Pollock, Whitbred y Contractor, 2000; Robinson y O’Leary-Kelly, 1998). Al igual que con todas las teorías expuestas en este capítulo, ésta juega un papel en la satisfacción laboral, pero no el único. Uno de los aspectos positivos de la teoría del procesamiento de información social es que sin duda tiene sentido intuitivo. Piense en los cursos que ha tomado en los que un estudiante haya participado más que cualquier otro. Después de un tiempo, el nivel de participación de ese alumno quizá haya disminuido para estar más acorde con el del resto de la clase. En el trabajo como en la escuela, las presiones sociales obligan al individuo a comportarse de manera acorde con la norma, aun cuando en el fondo la persona pudiera pensar otra cosa (Nail, 1986).

Una compañía alemana de tecnología de la información, Nutzwert, cree tan firmemente en esta teoría que hace que los nuevos empleados firmen un contrato que les impide lamentarse o quejarse. La política se creó luego de que los empleados comenzaron a quejarse ¡de una mujer que se quejaba todo el tiempo! Hasta ahora, dos empleados han sido despedidos por lamentarse excesivamente.

¿Los premios y los recursos se otorgan equitativamente?

Un factor relacionado con la satisfacción laboral y la motivación de los empleados es el grado en el cual éstos perciben que se les trata con justicia. Como tal vez recuerde del capítulo 9, la **teoría de la equidad** se basa en la premisa de que nuestros niveles de satisfacción y motivación laborales están relacionados con qué tan justamente creemos que se nos trata en comparación con los demás. Si creemos que se nos trata de manera injusta, tratamos de cambiar nuestras creencias o conductas hasta que la situación nos parezca justa.

Las investigaciones sobre la equidad se han extendido recientemente a lo que los investigadores llaman justicia distributiva, justicia de procedimiento y justicia interactiva. La **justicia distributiva** es la que se percibe en las decisiones reales tomadas

en una organización. La **justicia procedimental** es la que se percibe en los métodos utilizados para llegar a la decisión y la **justicia interactiva** es la que se percibe en el tratamiento interpersonal que reciben los empleados. Consideremos, por ejemplo, una situación en la que tres empleados compiten por un ascenso. La compañía ha decidido que la base para tomar la decisión será una combinación de las calificaciones del empleado en una evaluación del desempeño (40%), en una entrevista con el supervisor (20%) y las calificaciones en un centro de evaluación administrativa (40%). El grado hasta el cual los empleados creen que el uso de la evaluación del desempeño, de la entrevista y de las calificaciones en el centro de evaluación es justo, implica su percepción de la justicia de procedimiento. Su consentimiento con el que obtenga el ascenso implica su percepción de justicia distributiva.

Como se muestra en la tabla 10.6, los resultados del meta-análisis indican que la justicia percibida está relacionada con varios factores importantes, incluyendo satisfacción laboral, compromiso organizacional, desempeño, confianza, alejamiento (p. e., rotación de personal, absentismo) y reacciones negativas del empleado (p. e., robo o sabotaje). Como las relaciones entre las percepciones de justicia y las actitudes y conductas del empleado son muy fuertes, es esencial que los patrones estén abiertos a la manera en que se toman las decisiones, dediquen el tiempo necesario para desarrollar procedimientos justos y proporcionen realimentación a los empleados que pudieran no estar de acuerdo con las decisiones finales (Jordan, 1997).

Uno de los mayores problemas con las teorías de la equidad y de la justicia es que, a pesar de su sentido lógico, es difícil implementarlas. Es decir, con base en las teorías de la equidad y de la justicia, la mejor manera de lograr que los empleados estén satisfechos sería tratarlos de manera equitativa, lo cual implicaría pagar más a quienes hicieran más. Aunque muchos estaríamos de acuerdo con este enfoque, es difícil aplicarlo por varias razones.

La primera es la *factibilidad*. Una organización sin duda puede controlar variables como el salario, las horas laborables y las prestaciones, pero no otras variables, como qué tan lejos del trabajo vive un empleado o la cantidad de amigos que hace en el trabajo.

La segunda razón que dificulta lograr la equidad es que la *percepción* del empleado de las contribuciones y los resultados (entradas y salidas) determina la equidad, no las contribuciones y los resultados *reales*. Por ejemplo, dos estudiantes con la misma capacidad reciben la misma calificación en un examen. Uno de ellos sabe que estudió

Tabla 10.6 Resultados de un meta-análisis sobre justicia organizacional

	Dimensión de justicia organizacional		
	Procedimental	Distributiva	Interactiva
Satisfacción laboral	.62 ^a	.56 ^a	
Compromiso			
Organizacional	.57 ^a	.51 ^a	
Afectivo	.38 ^c	.40 ^c	.50 ^c
Normativo	.31 ^c	.31 ^c	.52 ^c
De continuidad	-.14 ^c	-.06 ^c	-.16 ^c
Desempeño	.36 ^a	.15 ^a	
Absentismo	-.46 ^a	-.50 ^a	
Agresión	-.20 ^b	-.13 ^b	
Conductas laborales contraproducentes	-.31 ^a	-.30 ^a	

^aColquitt et al. (2001), ^bHerscovis et al. (2007), ^cMeyer et al. (2002)

10 horas para el examen, pero nunca vio al otro alumno en la biblioteca. Quizá sienta que las calificaciones son injustas porque él estudió mucho pero recibió la misma calificación que el otro alumno a quien nunca vio estudiar. Desde luego, éste pudo haber estudiado 20 horas mientras trabajaba, pero él primero no sabe eso. En este caso, la percepción del estudiante sobre el nivel de contribución tal vez no coincida con la realidad.

Es importante que los empleados basen sus juicios en información objetiva. Desde luego, podría ser más fácil decirlo que hacerlo. En dos encuestas nacionales, sólo 40% de los empleados afirmó haber entendido cómo se determinaba su salario (Grensing-Pophal, 2003). Este hallazgo es importante porque otras encuestas revelaron que 74% de los empleados que entendieron cómo se determina su salario estaba satisfecho con su empleo, en comparación con 42% de los trabajadores que no entendió la base para determinar su salario (Grensing-Pophal, 2003). Los resultados de estas encuestas sugieren que, para mejorar las percepciones de equidad, las organizaciones necesitan explicar mejor sus sistemas de compensación.

Otra manera de mejorar las percepciones de equidad consiste en permitir a los empleados saber cuánto ganan sus compañeros. En el sector público, la información acerca de los salarios está disponible al público, aunque la mayoría de las dependencias ciertamente no facilitan las cosas para publicar datos sobre sus salarios. En el sector privado, la mayoría de las empresas mantiene confidencial esta información, y algunas incluyen cláusulas en los contratos de sus empleados que les prohíben divulgar sus salarios entre ellos. Sin embargo, estas políticas inducen a que los empleados especulen acerca de qué tanto hacen los demás. Esta especulación suele dar como resultado que piensen lo peor y crean que los demás hacen más que ellos. Por lo tanto, tal vez sea benéfico para una organización poner a disposición de todos los empleados la información sobre salarios y desempeño, aunque antes de divulgarla debe obtener el permiso de cada uno de ellos.

Aun cuando una organización fuera capaz de mantener la equidad interna total, los empleados tendrían entonces que comparar sus índices con los de otras organizaciones. El problema con tales comparaciones es que una organización tiene poco o ningún control sobre las políticas de otra. Más aún, las percepciones sobre los salarios y las prestaciones en otras organizaciones tal vez están más distorsionadas que las percepciones internas. Por lo tanto, aun cuando la teoría de la equidad fuera completamente exacta, resultaría difícil mantener un alto nivel de satisfacción de los empleados.

¿Existe la posibilidad de crecimiento y desafío?

Para muchos empleados, la satisfacción laboral se ve afectada por las oportunidades de desafío y crecimiento. Como vimos en el capítulo 9, Maslow pensaba que la necesidad de crecimiento y desafío, a la cual llamó *autorrealización*, es importante sólo después de satisfacer necesidades del nivel anterior (p. e., de seguridad, sociales). Para satisfacer las necesidades de autorrealización de los empleados, la organización puede hacer muchas cosas. Las más sencillas y más comunes son la **rotación de puestos**, la **ampliación del puesto** y el **enriquecimiento del puesto**. Con las dos primeras, un empleado aprende a utilizar varias máquinas o a realizar varias tareas en una organización. Con la rotación de puestos, el empleado tiene que realizar la misma cantidad de tareas a la vez, pero éstas cambian periódicamente. Con la ampliación del puesto, el empleado tiene que realizar más tareas en forma simultánea.

Un puesto se puede ampliar en dos maneras: en el conocimiento utilizado y en las tareas realizadas. Con la ampliación del conocimiento, a los empleados se les permite tomar decisiones más complejas. Con la ampliación de tareas, se les asignan más tareas con el mismo nivel de dificultad. Como cabe esperar, la satisfacción aumenta

con la ampliación de conocimiento y disminuye con la ampliación de tareas (Campion y McClelland, 1993).

La rotación y la ampliación del puesto persiguen dos objetivos principales. Primero, presentan desafíos a los empleados al hacerlos aprender a operar varias máquinas o a realizar diversas tareas. Así, una vez que un empleado domina una tarea o máquina, puede trabajar en dominar otra.

Segundo, la rotación del trabajo ayuda a disminuir el tedio al permitir que el empleado cambie de tarea. De este modo, si un trabajador suelda partes un día, ensambla defensas otro y aprieta tornillos otra jornada, disminuirá el tedio ocasionado por llevar a cabo la misma tarea todos los días.

El enriquecimiento del trabajo quizá sea una manera aún mejor de satisfacer las necesidades de autorrealización. La principal diferencia entre la rotación y el enriquecimiento del puesto es que con la primera un empleado realiza diferentes tareas, y con el segundo asume una mayor responsabilidad sobre la tarea.

En su **modelo de las características del puesto**, revisado en el capítulo 9, Hackman y Oldham (1975, 1976) explican que los puestos enriquecidos son más satisfactorios. Tales puestos permiten utilizar varias habilidades, hacen posible que los empleados realicen un trabajo completo (p. e., procesar una solicitud de crédito de principio a fin) en lugar de hacer sólo partes del mismo, implican tareas de mucha importancia, permiten que los empleados tomen decisiones y les proporcionan realimentación sobre su desempeño. Hackman y Oldham desarrollaron la **Encuesta de diagnóstico del puesto (JDS, siglas de Job Diagnostic Survey)** para medir hasta qué grado estas características están presentes en un puesto dado.

Si consideramos otra vez el puesto de profesor universitario, el enriquecimiento del mismo es sin duda una parte inherente. Es decir, el profesor decide qué investigará y qué enseñará en un curso. Esta autoridad para tomar decisiones acerca del trabajo de uno mismo conlleva una mayor satisfacción laboral.

Sin embargo, con un trabajador de una línea de ensamblaje, la responsabilidad es un valor agregado porque él tiene un control mínimo sobre la forma en que se realiza el trabajo. Después de todo, las defensas siempre se deben ensamblar de la misma manera cada vez y soldar en el mismo lugar. Entonces, ¿qué se puede hacer para enriquecer el trabajo de un empleado de una fábrica típica?

Un método es dar a los empleados más responsabilidad sobre sus tareas. Por ejemplo, cuando comienzan a trabajar por primera vez en una compañía, su trabajo es supervisado por un inspector de control de calidad. Una vez que ha permanecido en la compañía lo suficiente para satisfacer los cuatro primeros niveles de necesidades, se le da la responsabilidad de supervisar su propia calidad. De la misma manera, se le puede dar más control al empleado sobre dónde y a qué hora comerá su almuerzo, cuándo tomará sus vacaciones o con qué rapidez realizará su trabajo. Por ejemplo, en una planta de producción de Kaiser Aluminum se retiraron los relojes checadores, a fin de que los trabajadores asumieran una mayor responsabilidad sobre su desempeño al llevar ellos mismos la cantidad de horas que trabajaban.

Aun cuando no sea posible aumentar las responsabilidades en la toma de decisiones, aún se pueden implementar las ideas del enriquecimiento del puesto. Por ejemplo, muchas organizaciones han trabajado o trabajan con cooperativas de crédito cuyos comités o juntas directivas están integradas por empleados de la compañía. Estos comités y juntas proporcionan excelentes oportunidades de aumentar el poder en la toma de decisiones de los empleados, aunque éstas no estén relacionadas directamente con sus puestos.

Otro método para aumentar el nivel de enriquecimiento del puesto consiste en hacer ver a los empleados que su trabajo es importante y que por medio de él están cumpliendo un objetivo que vale la pena (Hackman y Oldham, 1975). En algunas ensambladoras automotrices, por ejemplo, esto se logra haciendo que los empleados

trabajen en equipos al ensamblar los autos. En lugar de que un empleado realice una sola tarea durante todo el día, realiza varias, y lo mismo hacen los demás trabajadores de su equipo. Al final del día, el empleado puede ver un auto terminado, en cuyo ensamblaje ha desempeñado un papel importante.

Una planta que fabrica transformadores proporciona otro ejemplo. El departamento de capacitación se dio cuenta de que aun cuando los empleados pasaban ocho horas al día elaborando el producto, pocos entendían su utilidad, quién lo usaba y qué pasaría si no se fabricaba correctamente. Para solucionar el problema, los empleados participaron en una sesión de capacitación en la que se les mostró cómo se usaba el transformador, quién lo usaba y las consecuencias de una fabricación deficiente.

El método final para cubrir las necesidades de autorrealización de los empleados que veremos aquí es el uso de **equipos autodirigidos** o **círculos de calidad**. Con los círculos de calidad, los empleados se reúnen en grupos para analizar y hacer recomendaciones sobre aspectos laborales, los cuales van desde algo tan trivial como la música que escuchan en el área de trabajo, hasta algo tan importante como reducir el desperdicio o mejorar la productividad. Los resultados de meta-análisis indican que los círculos de calidad aumentan la satisfacción laboral ($d = .25$) y el compromiso ($d = .22$) de los empleados del sector privado, pero no los de aquellos de dependencias públicas (Pereira y Osburn, 2007).

En una extensa revisión de literatura relacionada, Wagner (1994) concluyó que permitir a los empleados participar en la toma de decisiones da como resultado pequeños pero importantes aumentos en el desempeño y la satisfacción laboral. Arthur (1994) encontró una menor rotación de personal en fundidoras de acero que permitían a los empleados tomar sus propias decisiones que en las que tenían un estilo más controlador. En un estudio más reciente, Rentsch y Steel (1998) encontraron que el enriquecimiento del puesto resultó en un menor absentismo.

Aunque los enfoques de equipos de trabajo son populares, hay un gran debate respecto a su eficiencia. La mayoría de los programas de mejoramiento de la calidad que usan una estrategia de equipos no brindan los resultados deseados (Zemke, 1993).

Integración de teorías

En este capítulo hemos visto muchas teorías sobre la satisfacción laboral. La pregunta que debe estarse haciendo (además de “¿Cuándo terminará este capítulo?”) es: “Entonces, ¿cómo satisfacemos a los empleados?”. Por desgracia, la respuesta es compleja y depende de varios factores. Sin embargo, podemos usar las teorías para diseñar un clima organizacional más favorable para la motivación y la satisfacción.

Como se muestra en la figura 10.2, las teorías de la diferencia individual dicen que cada quien lleva al trabajo una tendencia inicial a estar satisfecho con la vida y sus diversos aspectos, como el trabajo. Una persona con baja tendencia a la satisfacción podría *entrar* a un trabajo con sólo seis puntos hipotéticos de satisfacción, un individuo con una tendencia neutral podría comenzar con 10 puntos hipotéticos, y una con una alta tendencia podría entrar con 14 puntos.

Por ejemplo, las investigaciones indican que, además de la genética, rasgos como el **locus de control interno** (Stout, Slocum y Cron, 1987; Surrette y Harlow, 1992), la conducta tipo A, la paciencia/tolerancia (Bluen, Barling y Burns, 1990) y la confianza social (Liou, Sylvia y Brunk, 1990) están relacionados con nuestra tendencia a sentirnos satisfechos con nuestro trabajo. Desde el punto de vista demográfico, los hombres y las mujeres están igual de satisfechos con su trabajo, los caucásicos lo están más satisfechos que los afroamericanos y los trabajadores de mayor edad más que los más jóvenes (Rhodes, 1983).

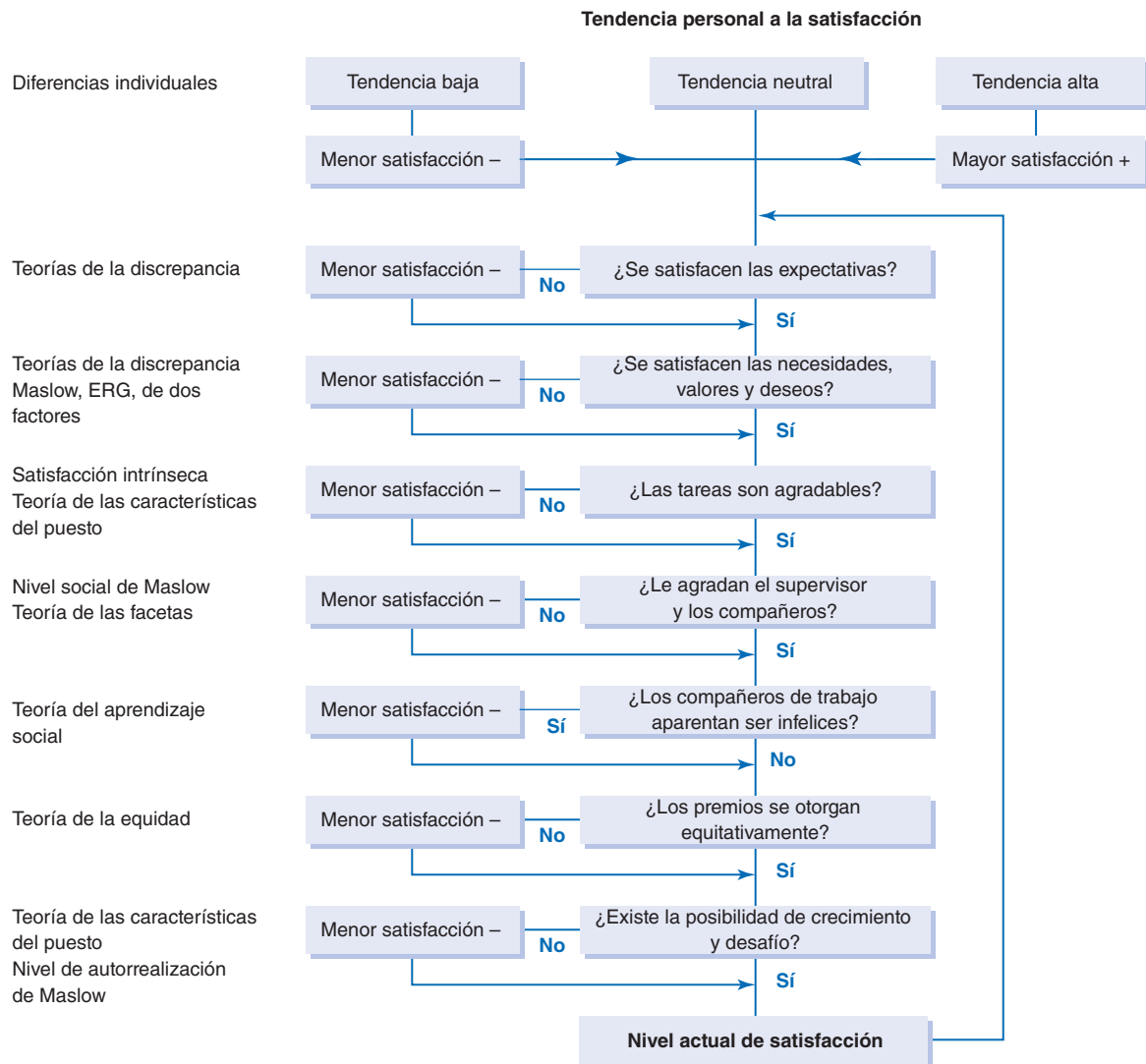


Figura 10.2
Diagrama de flujo de la satisfacción

Surrette y Harlow (1992) encontraron que las personas estarían más satisfechas con un empleo si tuvieran la *opción de elegirlo* de entre otras alternativas, en lugar de que ése fuera su única opción. Sin embargo, una vez que son contratadas en un empleo, están más satisfechas cuando no tienen otras alternativas profesionales (Pond y Geyer, 1987).

Durante nuestros años en el trabajo, ocurren ciertos eventos y condiciones que pueden aumentar o disminuir nuestro nivel inicial de satisfacción, el cual fue resultado de nuestras predisposiciones personales.

Según las teorías de la discrepancia, estaremos satisfechos con nuestro trabajo si éste cubre nuestras diversas necesidades, deseos, expectativas y valores. Como vimos antes en este capítulo, las necesidades de los individuos varían considerablemente en aspectos como logros, estatus, seguridad y contacto social. Por lo tanto, no todos los trabajos pueden satisfacer las necesidades de todos los empleados durante todos los periodos de su vida. No obstante, si estamos conscientes de sus necesidades, seleccionaremos a aquellos cuyas necesidades sean acordes con los requerimientos y las características del trabajo. El recuadro Taller de carrera proporciona algunas estrategias para quienes estén inconformes con su trabajo.

En este capítulo aprendió las razones por las que los empleados están insatisfechos con su empleo y lo que pueden hacer las organizaciones para aumentar la satisfacción de los empleados. Por desgracia, muchas organizaciones no tomarán acciones para alcanzar la satisfacción laboral. Eso significa que usted debe tomar la responsabilidad de su propio nivel de felicidad y satisfacción. ¿Qué puede hacer?

- ✓ Durante la entrevista de empleo, haga preguntas sobre el puesto y la organización. Pida que le permitan conocer a otros empleados y quizá ver cómo se hace el trabajo. Recuerde que dos causas de insatisfacción laboral son las expectativas incumplidas y una mala compatibilidad persona/trabajo. Cuanto más sepa antes de aceptar el empleo, mayores serán sus oportunidades de comunicar sus expectativas a la organización, de saber qué esperan de usted y hasta qué punto el puesto y la organización se ajustan a sus necesidades, valores y personalidad.
- ✓ El que sus compañeros de trabajo se quejen constantemente del empleo o de la organización no significa que usted deba hacer lo mismo. Cambie el tema o permanezca callado. Trate de socializar con empleados que tengan una mejor actitud. Cuanto más tiempo pierda con los quejosos, peor será su actitud.
- ✓ Si cree que no se le trata con justicia o que no se aprecia su trabajo, dígalos. Explíquelo a su supervisor por qué piensa que se le está tratando en forma injusta, proporcione ejemplos y exprese lo que necesita. Una triste realidad en el trabajo es que los supervisores rara vez están en contacto con los sentimientos de los empleados y, si usted no habla, ellos nunca lo sabrán. Si la conducta continúa después de que haya hablado, quizá deba pensar en opciones como dirigirse a un gerente de mayor nivel, ignorar sus sentimientos (es más fácil decirlo que hacerlo) o cambiar de empleo. Sin embargo, recuerde que hay cierta verdad en clichés como “la vida es dura” y “el pasto siempre es más verde al otro lado de la colina”. Si deja la compañía para buscar una donde “no haya politiquerías”, probablemente quedará desilusionado.
- ✓ Durante su evaluación anual de desempeño, exprese sus necesidades de desafío y crecimiento. Si quiere avanzar en la organización, averigüe qué necesita hacer y desarrolle con su supervisor un plan para obtener la capacitación o experiencia necesarias. Nuevamente, no espere a que alguien le pregunte. Usted necesita responsabilizarse profesionalmente.
- ✓ Si está insatisfecho, guárdese. Este consejo podría parecer extremo, pero la realidad es que los demás empleados no quieren escuchar sus quejas y, si lo hacen, probablemente utilizarán sus palabras contra usted en algún momento. Identifique las razones de su insatisfacción con el trabajo y haga un plan para cambiar. Quejarse sin realizar una acción razonable no le ayudará en su carrera ni lo hará más feliz.

Según la teoría de la satisfacción intrínseca y la teoría de las características del puesto, estaremos más satisfechos con nuestro empleo si las tareas son agradables. Lo que hace agradable una tarea varía de un individuo a otro. Para algunos, trabajar en una computadora es divertido, mientras que para otros nada puede ser más aburrido. Muchas personas disfrutan la toma de decisiones, resolver conflictos y ver un proyecto de principio a fin, mientras que otras no.

La satisfacción general puede verse afectada por nuestra satisfacción con facetas individuales del trabajo. Por ejemplo, un jefe incompetente, compañeros terribles, poco salario u oportunidades de crecimiento limitadas pueden disminuir la satisfacción laboral general, e incluso trivialidades. Una vez trabajé en un lugar donde las máquinas expendedoras nunca funcionaban y a menudo no había artículos como papel y plumas. Estos factores eran irritantes para la mayoría de los empleados (lo suficiente para disminuir la satisfacción laboral, pero no para que alguno de nosotros estuviera *insatisfecho* con el empleo). Según la teoría del aprendizaje social, estaremos más satisfechos si nuestros compañeros de trabajo lo están. Si todos los demás se lamentan y se quejan, es difícil ser la única persona en la empresa que ama su trabajo.

Sin importar cuánto nos guste intrínsecamente nuestro trabajo, las teorías de la equidad y la justicia predicen que estaremos insatisfechos si los premios, los castigos y las interacciones sociales no se proporcionan con equidad. Si usted trabaja más que un compañero pero él recibe un mayor aumento, es probable que esté menos satisfecho aun cuando el dinero no sea la razón por la cual trabaja.

Con base en la teoría de las características del trabajo y el nivel de autorrealización de Maslow, la falta de oportunidades de crecimiento, desafío, variedad, autonomía y progreso disminuirá la satisfacción para mucha gente.

Los resultados de estos factores se suman para indicar el nivel de satisfacción actual de un empleado. Conforme las condiciones cambien, también cambiará el nivel de satisfacción.

Medición de la satisfacción laboral y el compromiso

En este capítulo hemos revisado varias teorías que buscan explicar la satisfacción y el compromiso laboral. Pero aún queda un asunto importante: ¿cómo se mide la satisfacción laboral o el compromiso de un empleado? Por lo general, la satisfacción laboral se mide de dos maneras: con inventarios de satisfacción laboral estándar o con inventarios especialmente contruidos o a la medida del cliente. El compromiso con frecuencia se mide con inventarios estándar de compromiso.

Inventarios estándar de uso frecuente

Medidas de satisfacción laboral

Uno de los primeros métodos para medir la satisfacción laboral fue desarrollado por Kunin (1955) y se llama **Escala de caras** (en la figura 10.3 se muestra una simulación).

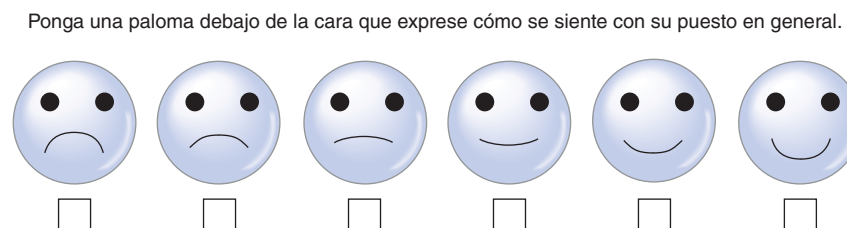
Aunque la escala es fácil de usar, ya casi no se administra, en parte porque carece de detalle suficiente, no tiene validez de constructo y porque algunos empleados creen que es denigrante por ser tan simple.

La escala más utilizada en la actualidad es el **Índice descriptivo del puesto (JDI)**, siglas de *Job Descriptive Index* (figura 10.4). El JDI fue desarrollado por Smith, Kendall y Hulin (1969) y consta de una serie de adjetivos y enunciados relacionados con el puesto que son calificados por los empleados. La escala arroja resultados en cinco dimensiones de la satisfacción laboral: supervisión, salario, oportunidades de ascenso, compañeros y el trabajo mismo.

Una medida similar de la satisfacción laboral es el **Cuestionario de satisfacción Minnesota (MSQ)**, siglas de *Minnesota Satisfaction Questionnaire*, desarrollado por Weiss, Dawis, England y Lofquist (1967). El MSQ contiene 100 reactivos que arrojan calificaciones en 20 escalas. Para adquirir experiencia en el llenado de un inventario de satisfacción, conteste el breve formulario del MSQ de la figura 10.5.

Figura 10.3

Simulación de la Escala de caras sobre la satisfacción laboral



Piense en su trabajo actual. ¿Cómo es la mayor parte del tiempo? En el espacio en blanco debajo de cada palabra, escriba

 S para "Sí" si describe su trabajo
 N para "No" si NO lo describe
 ? si no puede decidir

Trabajo en el puesto actual

 Rutinario
 Satisfactorio
 Bueno
 Estable

Piense en el sueldo que tiene ahora. ¿Qué tan bien describe cada una de las siguientes palabras su sueldo actual? En el espacio en blanco debajo de cada palabra, escriba

 S para "Sí" si describe su sueldo
 N para "No" si NO lo describe
 ? si no puede decidir

Sueldo actual

 Ingreso adecuado para los gastos normales
 Inseguro
 Menos de lo que merezco
 Bien pagado

Piense en las oportunidades de ascenso que tiene ahora. ¿Qué tan bien las describe cada una de las siguientes palabras? En el espacio en blanco debajo de cada palabra, escriba

 S para "Sí" si describe sus oportunidades de ascenso
 N para "No" si NO las describe
 ? si no puede decidir

Oportunidades de ascenso

 Ascenso por capacidad
 Puesto estancado
 Política de ascenso injusta
 Ascensos habituales

Piense en el tipo de supervisión que tiene en su puesto. ¿Qué tan bien describen las siguientes palabras la supervisión? En el espacio en blanco debajo de cada palabra, escriba

 S si describe la supervisión que tiene en su trabajo
 N si NO la describe
 ? si no puede decidir

Supervisión en el puesto actual

 Desconsiderada
 Aprecia el buen trabajo
 Influyente
 No supervisa lo suficiente

Piense en las personas con las que trabaja o en aquellas que conoce que están relacionadas con su trabajo. ¿Qué tan bien describen las siguientes palabras a esas personas? En el espacio en blanco debajo de cada palabra, escriba

 S si describe a las personas con las que trabaja
 N si NO las describe
 ? si no puede decidir

Personas en su puesto actual

 Aburridas
 Responsables
 Inteligentes
 Hablan demasiado

Fuente: *La medición de la satisfacción en el trabajo y en el retiro*, por P. C. Smith, L. M. Kendall y C. L. Hulin (1969), Chicago: Rand McNally. El Índice descriptivo del puesto es propiedad registrada de la Universidad Estatal de Bowling Green. Los formularios completos, las claves de calificación, instrucciones y normas se le pueden solicitar a la doctora Patricia Smith.

Figura 10.4

Reactivos de muestra del Índice descriptivo del puesto (Job Descriptive Index)

El hecho de que el JDI tenga cinco escalas y el MSQ 20 enfatiza que la satisfacción laboral no es fácil de medir. Esto es especialmente cierto si consideramos que las respuestas de los empleados al JDI no tienen una alta correlación con sus respuestas al MSQ (Gillet y Schwab, 1975). Debido a que tanto el JDI como el MSQ miden aspectos específicos de la satisfacción laboral, Ironson, Smith, Brannick, Gibson y Paul (1998) desarrollaron la **Escala del puesto en general (JIG, siglas de *Job in General Scale*)**.

Pregúntese: ¿Qué tan satisfecho estoy con este aspecto de mi puesto?

Muy sat. significa que estoy muy satisfecho con este aspecto de mi puesto.

Sat. significa que estoy satisfecho con este aspecto de mi puesto.

N significa que no puedo decidir si estoy satisfecho o no con este aspecto de mi puesto.

Insat. significa que estoy insatisfecho con este aspecto de mi puesto.

Muy insat. significa que estoy muy insatisfecho con este aspecto de mi puesto.

En mi puesto actual, así me siento acerca de...	Muy insat.	Insat.	N	Sat.	Muy sat.
1. Poder mantenerme ocupado todo el tiempo	☐	☐	☐	☐	☐
2. La oportunidad de laborar solo en el puesto	☐	☐	☐	☐	☐
3. La oportunidad de hacer cosas distintas cada vez	☐	☐	☐	☐	☐
4. La oportunidad de ser "alguien" en la comunidad	☐	☐	☐	☐	☐
5. La manera en que mi jefe trata a los empleados	☐	☐	☐	☐	☐
6. La capacidad de mi supervisor en la toma de decisiones	☐	☐	☐	☐	☐
7. Poder hacer cosas que no vayan contra mi conciencia	☐	☐	☐	☐	☐
8. La forma en que mi puesto propicia un empleo estable	☐	☐	☐	☐	☐
9. La oportunidad de hacer cosas para otras personas	☐	☐	☐	☐	☐
10. La oportunidad de decirle a la gente qué hacer	☐	☐	☐	☐	☐
11. La oportunidad de hacer algo que requiera mis capacidades	☐	☐	☐	☐	☐
12. La forma en que se ponen en práctica las políticas de la compañía	☐	☐	☐	☐	☐
13. Mi sueldo y la cantidad de trabajo que hago	☐	☐	☐	☐	☐
14. Las oportunidades de ascenso en este empleo	☐	☐	☐	☐	☐
15. La libertad de usar mi propio criterio	☐	☐	☐	☐	☐
16. La posibilidad de usar mis propios métodos para hacer las cosas	☐	☐	☐	☐	☐
17. Las condiciones laborales	☐	☐	☐	☐	☐
18. La manera en que se llevan mis compañeros	☐	☐	☐	☐	☐
19. Los elogios que recibo al hacer un buen trabajo	☐	☐	☐	☐	☐
20. El sentimiento de realización que me produce el puesto	☐	☐	☐	☐	☐
	Muy Insat.	Insat.	N	Sat.	Muy Sat.

Fuente: Cuestionario de satisfacción Minnesota (formulario breve), derechos reservados © 1967. Investigación psicológica vocacional, Universidad de Minnesota. Utilizado con permiso.

Figura 10.5

Cuestionario de satisfacción Minnesota (forma breve)

La JIG es útil cuando una organización desea medir el nivel global de satisfacción laboral en lugar de aspectos específicos.

Nagy (1996) criticó muchas de las medidas estándar de la satisfacción laboral porque éstas preguntan sólo si los empleados están satisfechos con un aspecto particular de su puesto, pero no qué tan importante es dicho aspecto para ellos. Como ya vimos en las teorías de la discrepancia, las personas difieren respecto a lo que consi-

Perfil de empleo

Heather King Foster, M.A.

Presidenta de Foster Consulting, Inc.



© Heather Foster

Foster Consulting se especializa en todos los aspectos de la administración del talento.

Ayudamos a las organizaciones a captar, contratar, involucrar y retener el talento necesario para maximizar sus resultados. Ofrecemos una variedad de servicios que incluyen desarrollo y ejecución de estrategias, investigación organizacional, desarrollo de aptitudes, centros de evaluación, selección de empleados, análisis de puesto y evaluación de 360 grados/*coaching*. La mayor parte de nuestro trabajo implica algún tipo de investigación mediante encuestas, grupos focales o entrevistas. Estos datos se utilizan de diversas maneras para solicitar información, entender percepciones, mejorar el desempeño y lograr adquisiciones.

Por lo general, nuestras investigaciones se utilizan para ayudar a las organizaciones a reducir la rotación de personal, aumentar la participación o la satisfacción del empleado y mejorar la comunicación o la productividad.

Trabajamos con nuestros clientes para determinar qué métodos de investigación, o combinación de métodos, se ajustan mejor a su presupuesto, tiempos y necesidades de proyectos en general. En algunos proyectos sugerimos que los clientes simplemente hagan una encuesta o grupos focales con los empleados. En otros, les recomendamos que también entrevisten a los ejecutivos clave y que utilicen realimentación continua durante un tiempo mientras se ponen en práctica los cambios.

Una organización que decide contratar la gama completa de investigación sobre los empleados puede desarrollar un plan integrado para involucrar a los principales interesados en la organización. Este método integrado por lo regular comienza haciendo que los ejecutivos clave pasen por un proceso de entrevista. Colaboraremos con el equipo del cliente, que por lo general representa áreas del negocio como el cambio, la

comunicación, los recursos humanos, las utilidades y compensaciones, para desarrollar una guía que se usará durante las entrevistas. Las preguntas de la guía exploran estos aspectos de los ejecutivos:

- Las percepciones sobre el negocio y el papel que desempeñan los empleados en el éxito del mismo.
- La filosofía sobre los premios y otros programas de recursos humanos (para lo que deben estar diseñados o para lo que no); por ejemplo, ¿los programas de premios deben ser un factor en la decisión de un empleado para unirse a una organización, para permanecer en ésta o para estar totalmente involucrado en su trabajo?
- La evaluación del impacto que los grandes cambios tienen en la organización y sus empleados.
- La visión en cuanto a dónde se deben clasificar los programas de la organización respecto a los de otras organizaciones.
- La orientación para el equipo que realiza el proyecto actual y las medidas de éxito.

La información obtenida de los ejecutivos se utiliza para esta-

blecer la dirección del proyecto, y la información obtenida de otros grupos se compara con estos datos. Otro grupo principal en el que se enfocan los esfuerzos de investigación es el de los gerentes de línea. Estos líderes a menudo son los más allegados a los empleados y tienen la mayor influencia en la comunicación que éstos reciben. Al involucrar a los directivos desde el inicio del proceso, normalmente mediante grupos focales, comprendemos sus necesidades y desafíos como directores, el papel que tienen los premios y otros programas de recursos humanos en su capacidad para atraer, retener e involucrar a los empleados, y cómo se alinean sus puntos de vista con los de los ejecutivos.

Los empleados a menudo participan en un esfuerzo de cambio importante a través de una encuesta. La información obtenida de las entrevistas con ejecutivos y de los grupos focales compuestos por gerentes, se combina con los datos obtenidos de los grupos focales compuestos por empleados para desarrollar la encuesta. Entonces ésta se realiza a toda la población de empleados o a una muestra de los mismos. Cuanto más perceptible e impactante sea el esfuerzo de cambio, más

deran importante. Con esto en mente, imagine que Sally y Temea creen que sus salarios son más bajos de lo que merecen. Sally tiene muchas ambiciones y piensa que el salario es una medida del estatus en la vida de uno. Por otro lado, Temea ha heredado mucho dinero y trabaja porque disfruta mantenerse ocupada. Aunque tanto Sally como Temea piensan que su salario es bajo, Nagy (1996) opina que sólo Sally estaría realmente insatisfecha. Para entender estas diferencias, Nagy (1995) creó la Nagy Job Satisfaction Scale (Escala de satisfacción laboral Nagy), la cual incluye dos preguntas

probable será que el cliente desee dar a cada empleado una oportunidad de participar. Realizamos las encuestas usando varios métodos: mediante internet, papel, correo electrónico y por teléfono. Una vez que se realiza la encuesta y se obtienen los datos, hacemos varios análisis estadísticos para comprender esa información. Vemos las diferencias entre los grupos demográficos, creamos índices de reactivos para entender los “impulsores” de las percepciones de los empleados y buscamos tendencias generales en los datos. Entonces usamos nuestros análisis para escribir un informe detallado de los resultados, en el que agrupamos todos los datos obtenidos hasta el momento en el proyecto. Explicamos los puntos de vista de los directivos, ejecutivos y empleados, y comparamos sus percepciones respecto a varios aspectos.

A menudo seguimos una encuesta de empleados con grupos focales. Estos grupos se utilizan para explorar con más detalle aspectos identificados en la encuesta, y se pueden usar para probar ideas de cambio o comunicación con otros empleados. Otra manera de obtener información adicional de los empleados es mediante encuestas de opinión.

Éstas son breves y suelen realizarse en línea a una muestra de empleados. Las encuestas de opinión permiten al cliente obtener información rápida y “en tiempo real” para evaluar las percepciones de los empleados y su comprensión de los cambios y mensajes de comunicación que se han introducido. Estos resultados se registran a través del tiempo para monitorear el progreso alcanzado en la organización como resultado de un cambio importante.

El componente más importante de cualquier forma de investigación es la disposición del cliente a usar los datos. Las organizaciones con buenas prácticas solicitan realimentación de sus empleados con regularidad, tienen un buen registro para el uso de los datos y mantienen a sus empleados al tanto del uso de esa información. Si a usted le interesa la asesoría vocacional y desea avanzar con rapidez, mi consejo es que empiece en una empresa pequeña. Por lo general, una empresa de este tipo le permite involucrarse en varias actividades de consultoría al inicio de su carrera. Es más probable que se involucre en actividades de administración de proyectos, que interactúe con clientes y que participe en algunos aspectos

de ventas a los pocos meses de empezar.

En ocasiones una empresa grande tiene más ventajas que una pequeña (más recursos, más clientes y más grandes, y más colaboradores). Sin embargo, podría verse produciendo sólo entregas de productos terminados durante mucho tiempo. La interacción frecuente con los clientes y la participación en las ventas podría ocurrir después de muchos años de estar en la compañía. Si empieza en una empresa pequeña, puede adquirir la experiencia necesaria con clientes y en ventas para cambiarse a una empresa más grande y de mayor nivel, lo cual le permitiría avanzar mucho más rápido en la organización.

A menudo las ventas no son un área que les guste mucho a las personas que solicitan consultoría. En ésta, vemos las ventas como resolución de problemas (ayudamos al cliente a resolver un asunto de negocios). Usted empieza conociendo a un cliente potencial y trabajando para desarrollar una buena relación. Durante este proceso, aprende tanto como es posible acerca de la organización y su cultura, visión, objetivos y desafíos. Una vez que la entiende, es muy natural analizar las formas en que

puede ayudar a su cliente. Puede aprovechar las habilidades básicas de desarrollo de relaciones y resolución de problemas que aprendió durante sus años universitarios y para convertirse en consultor.

Las horas laborables constituyen otra área que le preocupa a mucha gente sobre la consultoría. Aunque sin duda las horas son prolongadas, el trabajo tiende a llegar en ondas, con varios días o semanas de muchas horas, y varios días o semanas de pocas horas. Lo que compensa esta falta de previsibilidad en el trabajo como el de consultor, es que se involucra en proyectos desafiantes e interesantes y trabaja con personas talentosas. También tiende a haber una gran variedad en el tipo de trabajo que desarrolla, así como en los clientes y las organizaciones a los que atiende. Algunos de los consultores más exitosos son grandes triunfadores que destacan en este tipo de entorno desafiante, no les importa la falta de previsibilidad, están dispuestos a trabajar horas extenuantes y tienen un buen equilibrio de técnica, así como la capacidad de pensar ampliamente en varias áreas de consultoría. Las habilidades interpersonales y una fuerte orientación de servicio al cliente también son importantes.

por faceta: qué tan importante es la faceta para el empleado y qué tan satisfecho está el empleado con esta faceta.

Medidas del compromiso

La mayoría de las medidas del compromiso organizacional son relativamente cortas y abordan aspectos similares a los tres tipos de compromiso mencionados antes: el afectivo, el de continuidad y el normativo. Tal vez la medida de compromiso organiza-

cional más utilizada es la desarrollada por Allen y Meyer (1990). La encuesta de Allen y Meyer tiene 24 reactivos, ocho para cada uno de los tres factores de compromiso afectivo, de continuidad y normativo. Ejemplos de los reactivos son:

Compromiso afectivo

- Debería estar feliz de pasar el resto de mi vida profesional en esta empresa.
- Realmente siento como si los problemas de la empresa fueran míos.

Compromiso de continuidad

- Sería muy difícil para mí dejar la empresa ahora, aunque quiera hacerlo.
- Creo que tengo muy pocas opciones para pensar en dejar la compañía.

Compromiso normativo

- Me sentiría culpable si dejara la compañía ahora.
- Esta empresa merece mi lealtad.

Otras medidas incluyen:

- El **Cuestionario de compromiso organizacional (OCQ)**, siglas de *Organizational Commitment Questionnaire*. Un cuestionario de 15 reactivos desarrollado por Mowday, Steers y Porter (1979) para medir tres factores del compromiso: aceptación de los valores y las metas de la organización, disposición para trabajar para ayudar a la empresa y un deseo de permanecer en ésta. Aunque las preguntas abordan tres factores, la mayoría de la gente que usa la escala combina los factores para generar una calificación global de compromiso ((Kacmar, Carlson y Brymer, 1999).
- La **Escala de compromiso organizacional (OCS)**, siglas de *Organizational Commitment Scale*. Una encuesta de nueve reactivos desarrollada por Balfour y Wechsler (1996) que mide tres aspectos del compromiso: identificación, intercambio y afiliación. Reactivos de ejemplo son: “Me siento como parte de una familia en esta empresa” y “Lo que esta organización representa es importante para mí”.

Inventarios especialmente contruidos o a la medida del cliente

Aunque la mayor parte de la investigación sobre satisfacción laboral se realiza usando uno o más de los inventarios estándar antes mencionados, la mayoría de las organizaciones averiguan los niveles de satisfacción laboral de sus empleados a partir de inventarios especialmente diseñados. La ventaja de éstos es que una organización puede hacer a sus empleados preguntas específicas sobre la compañía. Por ejemplo, una dependencia local reestructuró hace poco muchos de sus puestos y quería averiguar qué tan satisfechos estaban sus empleados con los cambios. Para lograrlo, contrataron a un consultor que construyó preguntas que abordaban en concreto los pensamientos y sentimientos de los empleados acerca de los cambios. El uso de uno de los inventarios estándar no habría proporcionado la información necesaria. Para aprender más acerca de las encuestas a la medida, lea el perfil de empleo de Heather King.

Consecuencias de la insatisfacción y otras actitudes laborales negativas

Absentismo

Como ya vimos en este capítulo y se describió en la figura 10.1, cuando los empleados están insatisfechos o no comprometidos con la organización, es más probable que

falten al trabajo o lo abandonen que los que están satisfechos o comprometidos. En las dos secciones restantes de este capítulo, analizaremos el absentismo y la rotación de personal, y presentaremos métodos para reducir estas conductas negativas de los empleados.

Como se muestra en la tabla 10.7, dependiendo de los datos de la encuesta utilizada, entre 1.4 y 2.3% de la fuerza laboral estadounidense falta cada día, a un costo para los empresarios de 660 dólares anuales por empleado. En 2004, a los empleados en Estados Unidos se les otorgó un promedio de 6.9 días de permiso por enfermedad, y en promedio tomaron 6.2 días de esos (Commerce Clearing House [CCH], 2004). Aunque es difícil obtener datos internacionales para hacer una comparación, una encuesta realizada por la *Confederation of British Industry* indica que los trabajadores de Reino Unido faltaron un promedio de 6.7 días en 2007. Los trabajadores en Canadá faltaron 10.2 días en 2007, 7.8 días en Irlanda (Dooley, 2004) y 20 días en Holanda (Karaian, 2002). En 2002, el empleado típico faltó 32 días en Suecia y 20 días en Noruega (Karaian, 2002). Incluyendo inasistencias por días festivos, enfermedad y permiso por maternidad, el empleado promedio de Suecia faltó 17 semanas en 2004 (OECD, 2005)! Comparar las tasas de absentismo estadounidenses con las de otros países puede ser difícil porque en muchos de ellos es requisito que los empresarios paguen días libres por absentismo mientras que en Estados Unidos no existen tales leyes. De hecho, datos del Departamento de Trabajo de Estados Unidos indican que a 80% de los empleados con salarios bajos o de medio tiempo no se les paga un solo día que falten.

Nutreco, un proveedor internacional de productos alimenticios, proporciona un excelente ejemplo de las diferencias internacionales en cuanto a absentismo. En 2000, la tasa de absentismo global de Nutreco fue de 4.5%, pero varió notablemente de un país a otro. El menor fue en sus plantas de Canadá (1.6%), Irlanda (1.9%) y Polonia (2.3%), mientras que el mayor fue en sus plantas de Holanda (7.8%), Noruega (7.2%) y Bélgica (6.3%). Las tasas en Chile (2.7%), Reino Unido (3.2%), España (3.8%) y Francia (4.0%) fueron intermedias. A las empresas de todo el mundo les preocupa el absentismo, no sólo por su alto costo económico, sino también porque está correlacionado con la rotación de personal ($r = .21$) y se cree que es una señal de alarma sobre los deseos de renuncia (Griffeth *et al.*, 2000).

Tabla 10.7 Tendencias en las tasas de absentismo y razones por las que la gente falta a trabajar

	Año								
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Tasa de absentismo (Estados Unidos)									
Datos de la encuesta de la CCH	2.70	2.10	2.20	2.10	1.90	2.40	2.30	2.50	2.30
Datos de BNA	1.70	1.70	1.70	1.60	1.60	1.40	1.50		
Costo anual por empleado	\$602	\$610	\$755	\$789	\$645	\$610	\$660		
Razón para faltar al trabajo (%)									
Enfermedad del empleado	21	40	32	33	36	38	35	35	34
Estrés del empleado	19	5	19	12	11	11	12	12	13
Necesidades personales	20	20	11	21	18	18	18	18	18
Problemas familiares	21	21	21	24	22	23	21	24	22
Sentirse con derecho	19	14	9	10	13	10	14	11	13
Otra (p. e., mal tiempo)			8						

Fuente: Encuesta de inasistencias anuales no programadas de la CCH.

Debido al alto costo del absentismo y la rotación de personal, las organizaciones hacen grandes esfuerzos para reducir el número de inasistencias no programadas. Para que estos esfuerzos sean eficaces, es importante que entendamos por qué los empleados faltan al trabajo. Esto es, los castigos reducirán el absentismo sólo si los empleados toman decisiones conscientes acerca de la asistencia. De la misma manera, los programas de salud incrementarán la asistencia sólo si el absentismo se debe en mayor medida a enfermedades. Como se puede ver en la tabla 10.7, en la encuesta más reciente de la CCH sobre inasistencias no programadas, 65% no fue por enfermedad. En una encuesta realizada con 1 600 empleados en 2004 por CareerBuilder.com, 35% de los empleados admitió haber faltado al menos un “día por enfermedad” cada año aunque no estaban enfermos. Las tres razones principales para faltar ese día fueron diligencias personales, quedarse dormidos y relajamiento.

Vinculación de la asistencia con las consecuencias

La base para premiar la asistencia y castigar el absentismo es que los empleados toman una decisión cada día respecto a si asistirán o no a trabajar. Aunque el proceso de toma de decisiones no sea entendido con claridad, probablemente incluye sopesar las consecuencias de ir a trabajar (o a clases) contra las consecuencias de no ir. Por ejemplo, imagine que tiene una clase a las 8:00 a. m. y que está decidiendo si asistirá. Si falta a la clase, puede dormir algunas horas más, ver un programa de televisión y no mojarse si llueve. Si asiste a la clase, tendrá los apuntes que sabe que estarán en el examen pero no vienen en el libro, disfrutará del estupendo sentido del humor del profesor y se sentará junto a el o la estudiante que cree está interesado(a) en usted. Si son más importantes una buena calificación en el examen y la posibilidad de una cita, asistirá a la clase. Si es más importante quedarse durmiendo, faltará a la misma.

Si los empleados en verdad toman decisiones conscientes acerca de no faltar al trabajo, la asistencia se puede incrementar de varias maneras: premiándola, castigando el absentismo y manteniendo registros precisos de asistencia.

Premios por asistencia

La asistencia se puede incrementar con incentivos económicos, tiempo libre y programas de reconocimiento.

Incentivos económicos. En los programas de incentivos económicos se usa el dinero para premiar a los empleados que alcanzan ciertos niveles de asistencia. Uno de estos programas, la **compensación por salud**, consiste en pagar una cantidad a los trabajadores por los días de permiso debido a enfermedad que no usan. Por ejemplo, Starmark International, de Fort Lauderdale, Florida, paga a su personal 100 dólares por cada día de permiso que no toman. El Mercy Medical Center de Baltimore da a sus empleados un bono de 100 dólares por seis meses de asistencia perfecta y los incluye en un sorteo de 3 000 dólares por un año de asistencia perfecta (Armour, 2003). Algunos los premian pagándoles el equivalente a su día de trabajo, mientras que otros podrían dividir los ahorros dándoles una cantidad igual a la mitad de su sueldo diario por cada día de permiso por enfermedad que no tomen. Como se muestra en la tabla 10.8, un metaanálisis encontró que los programas de pago por salud fueron el método que más se usó para reducir el absentismo.

Un segundo método proporciona un **bono económico** a los empleados que alcanzan cierto nivel de asistencia. Con este método, un trabajador con asistencia perfecta durante un año podría recibir un bono de 1 000 dólares, y un empleado que falte 10 días podría no recibir premio alguno.

Un tercer método de incentivo económico consiste en usar **juegos** para premiar a quienes tienen buena asistencia. Hay muchos ejemplos. Una empresa usó el juego del póquer, dándole una carta diariamente a cada empleado que asistía a trabajar. Al final

Tabla 10.8 Reducción del absentismo: tamaños del efecto de varios métodos

Método	Número de estudios	Tamaño del efecto
Pago por salud	4	.86
Horario flexible	10	.59
Horario laboral reducido	5	.44
Programas de bienestar	10	.37
Realimentación	3	.37
Disciplina/castigo	9	.36
Reconocimiento	6	.30
Incentivos económicos	7	.17
Juegos	6	.08

Fuente: Wagner (1990) y Wolkove y Layman (2006).

de la semana, los que tenían cinco cartas comparaban el valor de su mano de póquer, y al ganador se le daba un premio, como una comida para dos en el mejor restaurante de la ciudad o una parrilla de gas para asados. Aunque algunos estudios han reportado éxito en el uso de tales juegos, el meta-análisis realizado por Wagner (1990) encontró que la media del tamaño del efecto de los juegos fue cercana a cero.

Tiempo libre. Otra estrategia es el **programa de tiempo libre remunerado (PTO)**, por sus siglas en inglés) o banco de ausencias remuneradas (PLB, por sus siglas en inglés). Con este tipo de programa, las vacaciones, los días personales, feriados y libres por enfermedad se agrupan en una categoría: días libres remunerados. Por ejemplo, en un sistema tradicional, un empleado podría tener 10 días de vacaciones, tres personales, cinco feriados y 10 libres por enfermedad, para un total de 28 días. Con un programa PTO, el trabajador podría tener 28 días en total durante un año. Un empleado que rara vez se enferma tiene más días para usar como vacaciones y está protegido en caso de una enfermedad prolongada, y la organización ahorra dinero al reducir la cantidad total de inasistencias no programadas. Como se muestra en la tabla 10.9, los directores de recursos humanos (RH) calificaron los programas de recompra, los bancos de ausencias remuneradas y las acciones disciplinarias como los métodos de control de inasistencia más eficaces.

En 37% de los programas PTO, un empleado puede “depositar” días libres para usarlos en una fecha posterior, y 17% de las empresas con un programa PTO permite que su personal done días libres que no hayan usado a compañeros que se vean afectados por una enfermedad grave como el cáncer (CCH, 2004). Mi vecina proporciona un excelente ejemplo de un PTO en el que los empleados pueden acumular sus días libres. Ella trabaja en un hospital y no ha faltado un solo día laboral en cinco años. Como consecuencia, ahora tiene tres meses extra de vacaciones, los cuales planea pasar con su hijo recién nacido.

Programas de reconocimiento. Otra manera en la que podemos hacer más gratificante la asistencia al trabajo es mediante el reconocimiento y los premios. En los programas de reconocimiento formal se da a los empleados certificados de asistencia perfecta, tazas para café, placas, prendedores, relojes, etc. Como se muestra en la tabla 10.9, los directores de RH no creen que estos programas de reconocimiento sean tan eficaces como muchos otros. Aunque los programas de incentivos por asistencia perfecta pueden ser un medio eficaz para incrementar la asistencia, muchas empresas los

Tabla 10.9 Encuestas de la CCH sobre políticas de control del absentismo

Políticas de control del absentismo	Porcentaje que usa el método					Calificación de eficacia				
	2000	2004	2005	2006	2007	2000	2004	2005	2006	2007
Acción disciplinaria	88	91	90	90	89	3.5	3.5	3.4	3.3	3.4
Evaluación del desempeño	58	79	79	82	82	3.2	3.0	3.0	2.9	2.9
Verificación de enfermedad		76	76	79	74		3.0	3.2	2.9	3.2
Banco de ausencias remuneradas	21	63	67	70	60	3.9	3.5	3.5	3.7	3.6
Reconocimiento personal	62	59	66	68	57	3.1	2.6	2.6	2.7	2.6
Sistemas sin faltas	31	59	63	67	59	3.7	2.9	3.0	2.8	2.9
Programas de bonos	21	49	57	61	51	3.1	3.2	3.3	3.3	3.3
Programas de recompra	17	48	58	59	53	3.4	3.3	3.5	3.4	3.4

CCH = Commerce Clearing House

están eliminando porque les preocupa que éstos violen la Ley de Licencia por Razones Médicas y Familiares (*Family Medical Leave Act*) (Tyler, 2001).

Disciplina por inasistencia

El absentismo se puede reducir al castigar o disciplinar a los empleados que falten a trabajar. La disciplina puede ir desde dar una advertencia o asignar una labor de menor rango a un empleado, hasta despedirlo. Como se muestra en las tablas 10.8 y 10.9, la disciplina funciona bastante bien, sobre todo cuando se combina con algún tipo de refuerzo positivo por asistencia.

Establecer políticas claras y mejorar los registros de asistencia

Otra forma de incrementar las consecuencias negativas por faltar al trabajo es mediante las políticas y el uso de registros. La mayoría de las organizaciones mide el absentismo contando el número de faltas, o *frecuencia*. Quizá un mejor método sería registrar el número de *instancias* o casos de inasistencia en lugar del número de días. Por ejemplo, en lugar de dar a los empleados 12 días libres por enfermedad, se les dan tres o cuatro instancias de inasistencia. Si faltan uno o tres días seguidos, cada falta cuenta como una instancia de absentismo.

Como se muestra en la figura 10.6, el número de inasistencias y de instancias de absentismo suelen arrojar diferentes resultados. Al reducir la cantidad de veces que un empleado puede faltar al trabajo, aumenta la posibilidad de que use sus días libres por enfermedad sólo en caso de malestar real. Estas posibilidades pueden aumentar aún más si se exige un justificante médico para faltar cierto número de días consecutivos.

El absentismo se puede disminuir si se establecen metas de asistencia y se proporciona realimentación sobre qué tan bien se están alcanzando. Un interesante estudio de Harrison y Shaffer (1994) encontró que casi 90% de los empleados cree que su asistencia está por encima del promedio y estima las inasistencias de sus compañeros en un nivel dos veces mayor que las cifras reales. Johns (1994) obtuvo resultados similares. Por lo tanto, una razón por la que los trabajadores faltan es que creen equivocadamente que su asistencia está en un nivel mayor que la de sus compañeros. Proporcionar realimentación a los empleados respecto a sus niveles de absentismo puede ser una manera de reducirlo.

Figura 10.6
Métodos de frecuencia y
de instancias de medición
del absentismo

Método de frecuencia		
Patricia Austin		
Días que faltó:	4 de marzo	
	9 de abril	
	2 de mayo	
	30 de mayo	Días que faltó = 8
	7 de junio	Instancias = 8
	2 de julio	
	3 de sept	
	24 de nov	
Método de instancias		
Christine Evert		
días que faltó:	3 de abril	
	4 de abril	
	<u>5 de abril</u>	
	15 de julio	Días que faltó = 8
	<u>16 de julio</u>	Instancias = 3
	2 de dic	
	3 de dic	
	4 de dic	

Aumento de la asistencia reduciendo el estrés de los empleados

El absentismo se puede reducir eliminando los factores negativos que los empleados asocian con ir a trabajar. Uno de los factores más importantes es el *estrés*. Cuanto mayor sea el estrés laboral, serán menores la satisfacción laboral y el compromiso, y será mayor la probabilidad de que los empleados quieran faltar al trabajo. Como veremos con detalle en el capítulo 15, hay muchas fuentes de estrés en el trabajo, incluyendo el peligro físico, el aburrimiento, la sobrecarga de trabajo, los conflictos y las malas prácticas gerenciales.

Entonces, para aumentar la asistencia, es necesario eliminar los factores negativos. El primer paso para lograrlo, desde luego, es conocer esos factores negativos que molestan a los empleados. Éstos se pueden determinar preguntando a los supervisores o distribuyendo cuestionarios entre el personal. Una vez que se conocen los problemas, es importante que la gerencia trabaje para eliminar aquellas dificultades identificadas en el lugar de trabajo. Como también veremos en el capítulo 15, los empresarios emplean una gran variedad de programas diseñados para reducir el estrés tanto laboral como aquel provocado por aspectos familiares y personales. Los resultados de los meta-análisis indican que estos programas son eficaces para reducir los niveles de estrés, pero tienen poco efecto en la reducción del absentismo (Richardson y Rothstein, 2008).

Para ayudar a los empleados a afrontar el estrés y los problemas personales, 75% de las empresas ofrece programas de asistencia para los trabajadores (PAT) (SHRM, 2008a). En los PAT intervienen asesores profesionales que ayudan al personal con sus problemas. Un empleado con problemas puede elegir ver a un asesor por su cuenta o por recomendación de su supervisor. Algunas empresas grandes tienen a sus propios asesores de PAT, pero la mayoría contrata agencias privadas, las cuales a menudo operan en hospitales locales.

La motivación para los PAT puede ser buena, pero hay poca evidencia empírica, si no es que ninguna, de su eficacia. Aun así, muchas organizaciones los han utilizado y han quedado complacidas. Los PAT que se operan de manera independiente por lo general ofrecen un rendimiento de tres a uno por los dólares invertidos reflejado en el aumento de la productividad y en la reducción del absentismo y la rotación de personal.

Incremento en la asistencia reduciendo las enfermedades

Como se muestra en la tabla 10.7, cerca de 35% de las inasistencias se debe a enfermedades de los empleados (un porcentaje que refleja el de los estudiantes universitarios que faltan a clase). Kovach, Surrette y Whitcomb (1988) pidieron a más de 500 estudiantes de psicología general que proporcionaran de manera anónima la razón por la cual faltaban a la escuela. ¡Menos de 30% de los días que faltaron se debió a una enfermedad!

Para reducir el absentismo debido a enfermedad, las organizaciones están implementando diversos programas de bienestar. Según la SHRM Benefit Survey (Encuesta sobre beneficios) realizada en 2008 (SHRM, 2008a):

- 72% tiene alguna forma de programa de bienestar.
- 67% proporciona vacunas en sus instalaciones.
- 41% provee monitoreo de la salud (por ejemplo, de presión arterial, colesterol).
- 40% tiene un programa para dejar de fumar.
- 36% subsidia el pago de gimnasios.
- 31% tiene un programa para bajar de peso.
- 21% cuenta con un gimnasio en sus instalaciones.
- 14% proporciona programas para reducir el estrés.
- 12% suministra atención médica en sus instalaciones.

Para reducir el absentismo y los costos de la asistencia médica, muchas empresas recompensan a sus empleados cuyos niveles de colesterol, presión sanguínea e índice de masa corporal están dentro de rangos aceptables (Cornwell, 2007). Por lo general, el premio consiste en una reducción en la prima mensual de asistencia médica. Otras organizaciones adoptan una estrategia de castigo e incrementan las primas a empleados con mala salud. Por ejemplo, a inicios de 2009, Clarian Health, de Indianápolis, Indiana, comenzó a descontar 10 dólares en el cheque de pago de cada empleado cuyo índice de masa corporal fuera mayor a 29.9.

Dos meta-análisis sugieren que los programas de acondicionamiento físico en el lugar de trabajo tienen un pequeño pero importante efecto en la reducción del *absentismo*. Los meta-análisis de 11 estudios realizados por Parks y Steelman (2008) hallaron un tamaño del efecto de $-.30$, y el meta-análisis realizado por Wolkove y Layman (2006) encontró un tamaño del efecto de $-.37$. Parks y Steelman encontraron también que los programas de bienestar aumentan la satisfacción laboral ($d = .42$). Los resultados obtenidos por Erfurt, Foote y Heirich (1992) no apoyaron la eficacia de los programas de bienestar para reducir los *problemas de salud*.

Reducción del absentismo al no contratar empleados “propensos a faltar”

Una interesante teoría sobre el absentismo postula que una razón por la cual las personas faltan al trabajo es el resultado del conjunto particular de rasgos de personalidad que poseen. Es decir, ciertos tipos de personas son más propensos a faltar al trabajo que otros. De hecho, en un estudio, sólo 25% de los empleados fue responsable de todas las faltas inevitables (Dalton y Mesch, 1991).

Aunque pocas investigaciones prueban esta teoría, Kovach *et al.* (1998) encontraron que el mejor pronosticador de la asistencia a los cursos de psicología general fue una personalidad compulsiva orientada a reglas. Las investigaciones realizadas por Judge, Martocchio y Thoresen (1997) apoyan estos hallazgos. Judge y sus colaboradores concluyeron que es menos probable que falten al trabajo los individuos con rasgo

de conciencia alto y bajo en extraversión. Si hay más investigación que apoye esta teoría, entonces una nueva estrategia para mejorar la asistencia de los empleados podría ser descartar a los “individuos propensos a faltar” durante la etapa de selección.

Absentismo incontrolable a causa de eventos únicos

Muchas veces un individuo faltará al trabajo por eventos o condiciones que sobrepasan el control de la gerencia. Un estudio consideró que 40% del absentismo es inevitable (Dalton y Mesch, 1991). Por ejemplo, el mal tiempo es una razón de inasistencia y es mayor en el noreste de Estados Unidos que en el sur. Aunque una organización puede hacer poco para controlar el clima, sí puede tomar en cuenta la accesibilidad de la planta u oficina al decidir dónde situarla. De hecho, esta es una razón por la cual muchas empresas han iniciado o se han mudado al llamado Sunbelt (Cinturón del Sol) durante las dos últimas décadas. Las compañías también pueden ofrecer algún tipo de servicio de transporte a sus empleados, para evitar no sólo los problemas climáticos sino cualquier falla mecánica en sus automóviles.

Sin duda, el mal tiempo puede ser una razón legítima para que un empleado falte al trabajo, pero un estudio encontró que la satisfacción laboral predijo mejor la asistencia en días con mal tiempo. Es decir, con buen tiempo, la mayoría de los empleados asistían a trabajar, pero con mal tiempo sólo asistían aquellos que tenían una alta satisfacción laboral. Así, aun con mal tiempo, el grado al cual a un empleado le agrada su trabajo ayudará a determinar su asistencia. Como preguntaba el fallecido psicólogo industrial Dan Johnson, “¿Cómo es posible que escuchemos que los empleados no pueden llegar al trabajo o que los estudiantes no pueden llegar a clases debido al mal tiempo, y nunca escuchamos que un empleado o un estudiante no pueda llegar a casa debido al mal tiempo?”. ¡Eso ciertamente nos hace pensar!

Rotación de personal

Costo de la rotación de personal

Como ya se mencionó en este capítulo y se describió en la tabla 10.1, es más probable que los empleados con baja satisfacción laboral y bajo compromiso organizacional abandonen su empleo y busquen un cambio profesional que aquellos con alta satisfacción laboral y alto compromiso organizacional. Aunque las tasas de rotación de personal fluctúan de un año a otro, cerca de 1.4% de los trabajadores de una organización se va cada mes (16.8% cada año). La rotación de personal es un problema porque el costo de perder a un empleado se estima en 1.5 veces el salario del mismo (Bliss, 2001). Por lo tanto, si el sueldo anual de un empleado es de 40 000 dólares, el costo de reemplazarlo será de 60 000 dólares. Tanto los costos visibles como los ocultos determinan este cálculo. Los costos visibles de la rotación de personal incluyen costos de publicidad, honorarios de agencias de colocación, bonos de recomendación, viáticos para contratación de personal, salarios y prestaciones asociados con el tiempo utilizado para procesar solicitudes y entrevistar candidatos, así como gastos de reubicación para el nuevo empleado. Los costos ocultos incluyen las pérdidas en la productividad asociadas con la partida del trabajador (otros empleados tratan de hacer trabajo extra, pero no hay productividad del puesto vacante) y la menor productividad debido a la capacitación del nuevo empleado. Los costos ocultos adicionales incluyen el tiempo extra del personal que hace el trabajo del puesto vacante y los costos de capacitación una vez que se contrata al reemplazo. El costo real de la rotación de personal para cualquier puesto dado se puede calcular con mayor exactitud usando una fórmula como las que se encuentran en el sitio web de este libro.

En términos de rotación de personal en una organización, hay cuatro puntos de vista sobre el efecto del desempeño en factores como la seguridad, la productividad y la rentabilidad. Éstos son:

- Existe tal correlación negativa que las tasas de rotación de personal más altas darán como resultado un desempeño organizacional más bajo.
- Debido a que cierta cantidad de rotación de personal es saludable para una organización, existe tal relación en forma de U entre dicha rotación y el desempeño que niveles muy bajos o muy altos de rotación darán como resultado un desempeño organizacional más bajo, pero un nivel moderado de rotación resultará en un mejor desempeño.
- El efecto negativo de la rotación de personal es más fuerte cuando la tasa de rotación de personal de una empresa es baja, pero éste disminuye conforme aumentan las tasas de rotación.
- El efecto de la rotación de personal en el desempeño organizacional es mediado por los esfuerzos de RH de una organización. Dicha rotación afectará sobre todo a las organizaciones que no inviertan en sus empleados, y afectará menos a aquellas que inviertan tiempo y dinero para capacitarlos.

Aunque estas cuatro teorías tienen sentido, las investigaciones parecen apoyar la idea de que un empleado que deja una organización afectará más el desempeño de la organización cuando la tasa de rotación de personal mensual sea baja y tendrá un efecto de disminución del desempeño cuando dicha tasa sea alta (Shaw, Gupta y Delery, 2005).

Reducción de la rotación de personal

Debido al alto costo de la rotación de personal, así como a su efecto negativo en el desempeño organizacional (Glebbeek y Bax, 2004), las empresas hacen grandes esfuerzos para reducir el número de renuncias de empleados de calidad. Una organización que reduzca en uno mensual el número de empleados que se van ahorrará 360 000 dólares anuales por un puesto de 20 000 y 720 000 por un puesto de 40 000.

El primer paso para reducir la rotación de personal es averiguar por qué se van sus empleados. Esto se hace aplicando encuestas de actitudes a los empleados actuales y realizando entrevistas de salida a los que se van. Las encuestas sobre el salario también pueden ser útiles porque permiten comparar los salarios y las prestaciones de su empresa con los de otras. Las encuestas son importantes porque parece haber una desconexión real entre las razones por las que los gerentes creen que los empleados se van y las razones reales: 89% de los encargados cree que los trabajadores se van porque quieren más dinero, pero 88% de los empleados dice que se va por otras razones (Branham, 2005).

Es importante entender que la rotación de personal es un *proceso* de separación de la empresa que puede durar días, semanas o meses (Branham, 2005). Así, los empleados no despiertan un día y deciden irse. Más bien, lo han pensado durante un tiempo, lo cual significa que una mejor comunicación entre los trabajadores y la gerencia podría prevenir la decisión final de irse. Los empleados suelen abandonar su trabajo por una de cinco razones: razones inevitables, ascender o progresar, necesidades insatisfechas, escape y expectativas incumplidas.

Razones inevitables. La rotación de personal inevitable incluye razones como la entrada a la escuela (p. e., renunciar a un trabajo de verano) o la terminación de la misma (p. e., una estudiante renuncia a su empleo de recepcionista de medio tiempo porque se ha graduado y se va a mudar), la transferencia de uno de los cónyuges, enfermedad o muerte de un empleado y cuestiones familiares (p. e., los que se quedan en casa a criar a sus hijos o cuidar a sus padres). Aunque las empresas toman medidas para reducir la rotación de personal debida a cuestiones familiares, pueden hacer poco para evitar la que se debe a las demás razones.

Ascensos. Los empleados a menudo se van de las organizaciones para buscar ascensos o un mejor salario. Cuando una empresa tiene pocas oportunidades de ascenso, poco

puede hacer para reducir la rotación de personal debida a quienes buscan progresar. Una solución utilizada por una cantidad creciente de departamentos de policía que tienen oportunidades de ascenso limitadas es permitir a los oficiales con vasta experiencia y habilidades ascender a puestos como capitán u oficial principal. Estos puestos no tienen responsabilidades de supervisión pero conllevan un aumento de sueldo y de estatus.

En ocasiones, las empresas pueden reducir la rotación de personal ofreciendo un mejor sueldo; sin embargo, esto sólo funcionará si la razón para que el empleado quiera irse es una mala remuneración o un paquete de prestaciones inadecuado. Además, cualquier aumento en el sueldo debe ser una cantidad significativa. Es decir, si una empresa incrementa el salario a 3 000 dólares, pero otras están pagando 6 000 o más, lo más probable es que dicho aumento no reduzca la rotación de personal.

Necesidades insatisfechas. Los empleados cuyas necesidades no son satisfechas estarán a disgusto y quizá abandonen la organización. Por ejemplo, si un empleado tiene altas necesidades sociales y el puesto requiere poco contacto con la gente, o si un empleado tiene una necesidad de aprecio y reconocimiento que no está satisfaciendo la organización, podría irse para buscar un empleo en el que sí satisfagan sus necesidades sociales. Para reducir la rotación de personal ocasionada por las necesidades insatisfechas, es importante que una empresa considere el **ajuste persona/organización** al seleccionar al personal. Es decir, si un aspirante tiene necesidad de estructura y supervisión estrecha, pero la cultura de la organización es de independencia, plenitud o “espíritu libre”, no debe contratar al aspirante porque habría poca compatibilidad entre la necesidad del empleado y la organización.

Escape. Una razón común por la cual los empleados se van de una empresa es escapar de la gente, de las condiciones laborales y del estrés. Cuando un conflicto entre un empleado y un supervisor, compañero de trabajo o cliente se vuelve insostenible, el trabajador podría no ver más opción que irse de la organización. Por lo tanto, es importante manejar adecuadamente el conflicto cuando ocurre (esto se cubre a detalle en el capítulo 13). De la misma manera, si las condiciones laborales son inseguras, sucias, aburridas o extenuantes, aumentan la posibilidad de que el empleado busque trabajo en una empresa con mejores condiciones laborales. Contar con un consejero para que ayude al empleado a manejar los problemas en el lugar de trabajo puede ser una manera de reducir la rotación laboral (Payne y Huffman, 2005).

Expectativas incumplidas. Los empleados llegan a una organización con ciertas expectativas acerca de diversos aspectos, como el sueldo, las condiciones laborales, la oportunidad de progresar y la cultura organizacional. Cuando la realidad no coincide con estas expectativas, se sienten menos satisfechos y, como resultado, es más probable que se vayan de la organización (Griffeth *et al.*, 2000). Como vimos en el capítulo 5, la rotación de personal debida a las expectativas incumplidas se puede reducir si a los aspirantes se les presentan perspectivas laborales realistas.

Para resumir, las organizaciones pueden reducir la rotación de personal de estas maneras:

- Presentar previsiones laborales realistas durante la etapa de reclutamiento.
- Seleccionar a los aspirantes recomendados por un empleado actual, que tengan amigos o familiares trabajando en la empresa y que no hayan dejado sus empleos anteriores después de haber trabajado poco tiempo en ellos (Barrick y Zimmerman, 2005).
- Buscar un buen ajuste persona/organización durante la entrevista de selección.
- Satisfacer las necesidades de los empleados (p. e., de seguridad, sociales, de crecimiento).
- Mediar en los conflictos entre los empleados y sus compañeros, supervisores y clientes.
- Brindar un buen ambiente de trabajo.

- Otorgar un salario y prestaciones adecuados.
- Facilitar oportunidades de progreso y crecimiento.

En muchas ocasiones los empleados permanecen en la organización aun cuando las características de su puesto sugieren que podrían irse. Lee, Mitchell, Sablinsky, Burton y Holtom (2004) sugieren que el grado en el cual un empleado está arraigado a la organización o a la comunidad podría explicar esta falta de rotación de personal. El **arraigo** se describe como el grado en el que los empleados tienen vínculos con su empleo y su comunidad, la importancia de estos vínculos, y la facilidad con que podrían romperse y restablecerse en otra parte. Es decir, si un empleado tiene muchos amigos en el trabajo o en la comunidad, se involucra en forma activa en las organizaciones de su comunidad, y su esposa tiene un excelente empleo, sería difícil que dejara la organización si su única alternativa fuera reubicarse en otra comunidad.

Conductas contraproducentes

Como ya vimos, los empleados que están a disgusto con su empleo faltan, llegan tarde y lo abandonan en un mayor porcentaje que quienes están satisfechos y comprometidos con la organización. Los empleados insatisfechos, en especial aquellos que no son capaces de cambiar de trabajo, también incurren en otras conductas contraproducentes en la organización. Tales conductas se pueden separar en dos tipos: las dirigidas a los individuos y las dirigidas a la organización (Berry, Ones y Sackett, 2007). Las conductas dirigidas a los individuos incluyen rumores, ejercer políticas negativas, acoso sexual, descortesía, violencia en el lugar de trabajo e intimidación. Las conductas dirigidas a la organización incluyen robo y sabotaje. Aunque dichas conductas no se limitan a los empleados insatisfechos, les proporcionan medios para “regresarle el mal” a la organización o a los compañeros que consideran que son los causantes de su insatisfacción.

Los empleados insatisfechos a menudo actúan incorrectamente



© Dirk Anschutz/Stone/Getty Images

Por ejemplo, Cropanzano y Greenberg (1997) encontraron que los empleados inconformes con la manera en que los trataban sus supervisores tenían mayor probabilidad de cometer robos en la empresa. El hallazgo interesante de este estudio fue que los empleados tendían a tomar cosas que eran de valor para la empresa pero no para ellos. Es decir, no robaban algo porque lo querían, sino porque deseaban dañar a la empresa.

Falta de comportamiento cívico organizacional

Los empleados que presentan **comportamiento cívico organizacional (CCO)** están dispuestos a ayudar a la organización y a sus compañeros haciendo las “pequeñas cosas” que no están obligados a hacer. Ejemplos de CCO incluyen quedarse hasta tarde a terminar un proyecto, ayudar a un compañero de un puesto inferior, orientar a un nuevo empleado, ofrecerse como voluntario en algún comité y volar en clase turista cuando podría hacerlo en primera clase.

No sorprende que un meta-análisis haya demostrado que la satisfacción laboral está relacionada con el CCO. Es decir, es más probable que los empleados satisfechos con su empleo y comprometidos con la organización “den el extra” que quienes no lo están (LePine *et al.*, 2002). Tampoco sorprende que los resultados de un meta-análisis muestren que existe una correlación negativa entre el CCO y las conductas contraproducentes de los empleados (Dalal, 2006).

En el trabajo

Reducción de la rotación de personal en Bubba Gump Shrimp Co.

Estudio de caso aplicado

Siguiendo el éxito de la película *Forest Gump*, Bubba Gump Shrimp Company abrió su primer restaurante en 1996, en Cannery Row, Monterrey, California. En la actualidad, posee más de 30 sucursales alrededor del mundo. La importancia de las relaciones con los empleados de la cadena de restaurantes queda demostrada por premios como el *Nation's Restaurant News* NRAEF Spirit Award 2005 a la excelencia en la contratación, capacitación, retención y desarrollo de los empleados; el premio Chain Leader's para el mejor lugar para trabajar en 2006, y al ser nombrada la “Mejor compañía para Trabajar” en el Condado de Orange, por la *OC Metro Magazine* en 2006. Como podemos imaginar por el nombre, Bubba Gump se especializa en camarones pero también en alimentos como pescado con

papas fritas, *mahi mahi* y costillas. Cada restaurante cuenta con una tienda en la que los clientes pueden comprar recuerdos de Forest Gump, así como mariscos para preparar en casa.

Además de las prestaciones tradicionales, el personal de la cocina recibe una comida gratis en cada turno y todos los empleados reciben 50% de descuento en comidas para ellos y hasta para tres invitados cuando no están trabajando. Los gerentes reciben dos semanas de vacaciones al inicio, y cuatro semanas después de 10 años. También forman parte de un programa de bonos que les permite ganar hasta 200% de su sueldo. La compañía emplea encuestas de salario para asegurarse de que sus pagos y paquetes de bonos sean competitivos.

El presidente de Bubba Gump Shrimp Company cree que uno

de los secretos del éxito es tener una mínima rotación de personal gerencial. De hecho, su enfoque en la rotación de personal ha tenido tanto éxito que no ha renunciado un solo gerente general en tres años y redujo la rotación de otros gerentes de 36 a 16% en dos años. Antes de leer cómo lo hizo, responda las siguientes preguntas.

- Con base en lo que aprendió en este capítulo, ¿qué medidas tomaría para reducir la rotación de personal de nivel gerencial?
- ¿En qué serían distintas estas medidas si tratara de reducir la rotación de personal no gerencial?

Para averiguar cómo Bubba Gump Shrimp redujo la rotación de personal, use el vínculo que se encuentra en el sitio web de este libro.

En un pequeño distrito escolar rural de Virginia, el director, con el apoyo de su junta directiva escolar, puso en práctica un programa de premios por asistencia para los profesores. Los que tienen asistencia perfecta reciben un bono de 500 dólares al final del año escolar. Los que faltan un solo día reciben 250 dólares. El director cree que el programa aumentará el compromiso de los profesores con sus alumnos, sus padres y con la comunidad en general, al recompensarlos por no faltar al trabajo.

En este capítulo vimos que una de las consecuencias de la falta de compromiso y la insatisfacción laboral es el absentismo. En la escuela mencionada, éste ha aumentado considerablemente desde hace algunos años. El director cree que ese aumento se debe a la falta de compromiso de los profesores. Después de todo, si los docentes estuvieran comprometidos, harían un mayor esfuerzo por no faltar al trabajo. Dijo: “Cuando usted sabe que va a perder sus días libres por enfermedad al final del año, la naturaleza humana mueve a tomar esos días aunque no esté enfermo. Al recompensar la buena asistencia, la división escolar aumentará el compromiso de estos profesores y, en consecuencia, reducirá el absentismo”. Sin embargo, si habla con los maestros, muchos le dirán que la división escolar prefirió “comprar” su buena asistencia en lugar de determinar y fijar en primer lugar por qué eligen estar ausentes, lo cual se debe a las prácticas poco éticas de la gerencia y al maltrato que ésta les da.

Las críticas a tales incentivos dicen que no es ético “comprar” el compromiso. Ellos creen que es sólo una excusa para que los líderes no hagan lo que deben hacer: cambiar la manera en que tratan a los empleados. Muchos creen que el compromiso organizacional y la lealtad se derivan de hasta qué punto los empleados se identifican con los objetivos, la misión y los líderes de la organización. Y también se deriva de la variedad en el trabajo, la libertad de tomar decisiones y de cometer errores sin perder su empleo. Cuando los empleados no creen en lo que hace la gerencia, o cuando creen que ésta los trata

mal, su compromiso disminuye. Y, según estas críticas, usted no puede hacer que el compromiso regrese con sólo “comprarlo” con bonos, incentivos o aumentos de sueldo. Los líderes de hoy, dicen los críticos, no quieren dar a los empleados una mayor libertad para tomar decisiones. Les resulta más fácil despedir a quienes cometen errores que proporcionarles más capacitación, y no quieren tomarse el tiempo para aprender mejores técnicas administrativas porque, para ellos, el tiempo fuera del trabajo significa dinero que no está en sus bolsillos.

Quienes apoyan estos incentivos dicen que parte del compromiso organizacional ocasiona un mejor desempeño por parte de los empleados, y reduce el absentismo y la rotación de personal. No ven nada malo en recompensar a los empleados por hacer un buen trabajo, estar en el trabajo y permanecer en él. A fin de cuentas, estos incentivos cumplen el objetivo para el que están hechos. Si funcionan, ¿por qué no usarlos? Los partidarios refutan el argumento de que la gerencia utiliza incentivos en lugar de buscar mejores maneras de tratar a los empleados, pues dicen que los incentivos precisamente son una manera de tratarlos mejor.

¿Qué piensa usted?

- ¿Cree que los incentivos son una forma de soborno? Si es así, ¿cree que no es ético que las compañías hagan esto?
- ¿Qué lo retendría en una compañía por largo tiempo? ¿Los incentivos, como un programa de premios por asistencia o de bonos anuales, determinarían si deja un empleo?
- ¿Cree que al usar tales incentivos los administradores ignoran lo que deberían estar haciendo para mejorar las condiciones para los empleados?
- ¿Qué otros dilemas éticos podrían ocurrir al ofrecer incentivos para aumentar el compromiso o la satisfacción laboral?

Preguntas para revisar

1. ¿Algunos empleados están “destinados” a estar siempre insatisfechos con su empleo? Explique su respuesta.
2. ¿Qué es lo que la mayoría de los empleados valora y necesita de un empleo?
3. ¿Es posible tratar equitativamente a todos los empleados? Explique su respuesta.
4. ¿Cuál es la mejor manera de aumentar la asistencia de los empleados?
5. ¿Qué medida de satisfacción laboral es mejor? ¿Por qué?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

Comunicación organizacional

Objetivos de aprendizaje

- ✱ Conocer los tipos de comunicación organizacional
- ✱ Comprender por qué a menudo la comunicación interpersonal no es eficaz
- ✱ Aprender a mejorar su eficacia para escuchar
- ✱ Aprender diversas formas para mejorar sus habilidades de comunicación



Tipos de comunicación organizacional

Comunicación ascendente
Comunicación descendente
Comunicación de negocios
Comunicación informal

Comunicación interpersonal

Área problema 1: Mensaje deseado *versus* mensaje enviado

Área problema 2: Mensaje enviado *versus* mensaje recibido

Área problema 3: Mensaje recibido *versus* mensaje interpretado

Mejoramiento de las habilidades de comunicación de los empleados

Habilidades para la comunicación interpersonal
Habilidades para la comunicación escrita

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado:
Reducción de los errores en las órdenes en Hardee's y McDonald's

Enfoque ético:
Comunicación ética

Imagine las siguientes situaciones:

- Un empleado no puede entender por qué fue reprendido por referirse a las empleadas como “las muchachas de la oficina”.
- Un supervisor ha intentado todo para comunicarse con sus empleados, pero ellos aún parecen estar perdidos.
- A los clientes no les agrada Sheila porque parece fría y reservada, aunque en realidad es una persona muy amable.
- Un supervisor está frustrado porque sus empleados nunca leen los avisos colocados en el tablero de anuncios del salón de descanso.

Estas cuatro situaciones representan problemas comunes de comunicación. En este capítulo veremos las formas en que los empleados se comunican dentro de una empresa, los problemas en el proceso de comunicación y las diversas maneras de mejorarla.

Tipos de comunicación organizacional

Para ser un empleado, gerente, cliente o consultor eficiente, es esencial que se comunique de manera eficaz con los demás. Tener ideas, conocimientos u opiniones es inútil a menos que pueda comunicar esos conceptos a otras personas. La mayor parte de la comunicación en las empresas se puede clasificar en cuatro tipos: comunicación ascendente, descendente, de negocios e informal.

Comunicación ascendente

La **comunicación ascendente** es la que va de los subordinados a sus superiores o de los empleados a los gerentes. Desde luego, en la comunicación ascendente ideal, los empleados hablan directamente con la gerencia en un entorno cuya política es de “puertas abiertas”. De hecho, la calidad de la comunicación ascendente es un factor importante en la satisfacción laboral de los empleados (Miles, Patrick y King, 1996). Sin embargo, dicha política a menudo no es práctica por varias razones (quizá la más importante sea el volumen de comunicación posible si cada empleado se comunicara con un gerente específico). La comunicación ascendente directa tampoco podría ser factible debido a que los empleados a menudo se sienten intimidados por los jefes y tal vez no estarían dispuestos a comunicarles abiertamente malas noticias o quejas.

Para minimizar el número de personas que se comunican con el directivo, muchas organizaciones usan la **comunicación en serie**. Con ésta, el mensaje es transmitido de un empleado a su supervisor, quien lo comunica a su supervisor, quien a su vez lo transmite a su supervisor y así hasta que el mensaje llega al nivel más alto. Aunque este tipo de comunicación ascendente libera al directivo de demandas excesivas, tiene serias desventajas.

La primera es que el contenido y el tono del mensaje cambian conforme pasan de una persona a otra. Como veremos más adelante en este capítulo, los mensajes rara

vez se reciben de la manera en que fueron enviados (en especial si se pasa de forma oral de una persona a otra).

La segunda desventaja de la comunicación en serie es que las malas noticias y las quejas rara vez se transmiten, debido en parte al estrés que ocasionan (McKee y Ptacek, 2001). Rosen y Tesser (1970) han etiquetado esta renuencia a comunicar las malas noticias como el **efecto MUM** (siglas en inglés de *minimize unpleasant messages*; **minimizar mensajes desagradables**). El efecto MUM afecta de manera negativa a la organización pues impide que información importante llegue a los niveles superiores. Pero para un empleado es una excelente estrategia de supervivencia (nadie quiere ser el portador de malas noticias). Cuando las malas noticias llegan a los supervisores, los empleados tienden a usar la cortesía para suavizarlas (Lee, 1993). Es interesante que los empleados no tienen problemas para transmitir malas noticias a sus compañeros, sobre todo cuando el clima organizacional suele ser negativo (Heath, 1996).

La tercera desventaja de la comunicación en serie, en especial con los **canales de comunicación** informales, es que resulta menos eficaz cuanto más lejos esté una persona de la otra. Es decir, es más probable que un supervisor le pase un mensaje a otro supervisor si ambos tienen en una **proximidad** física estrecha. Por consiguiente, es improbable que un mensaje informal originado por un empleado de una planta en Atlanta llegue a otro empleado de una oficina corporativa en Phoenix. No se puede sobrestimar la importancia de la proximidad física. De hecho, una fuente importante de poder a menudo proviene de estar físicamente cerca de un ejecutivo. Se sabe de ejecutivos experimentados que colocan a los ejecutivos novatos en oficinas distantes para reducir su poder potencial. Además, ir a comer “con los chicos” desde hace mucho se reconoce como un medio para obtener nueva información y mayor poder.

Como es de esperarse, la proximidad no es importante cuando los mensajes se comunican vía correo electrónico (Valacich, Parantia, George y Nunamaker, 1993). Por lo tanto, el correo electrónico puede reducir el poder de la proximidad cuando la comunicación es formal.

Debido a estos problemas con la comunicación en serie, las empresas usan otros métodos para facilitar la comunicación ascendente: encuestas de actitudes, grupos focales, buzones de sugerencias y terceros facilitadores.

Encuestas de actitudes

Por lo general, las **encuestas de actitudes** son realizadas cada año por un consultor externo, quien aplica un cuestionario a los empleados para evaluar sus opiniones en cuanto a factores como la satisfacción con su salario, las condiciones laborales y los supervisores. Los empleados también tienen la oportunidad de incluir las quejas o sugerencias que quieren que lea la gerencia. Entonces el consultor concentra las respuestas en una tabla e informa sus conclusiones a la gerencia.

Por ejemplo, Office Depot encuesta anualmente a cada uno de sus 50 000 empleados. La encuesta de 48 reactivos se realiza vía electrónica y se escribe en los ocho idiomas más comunes que hablan sus empleados. Dentro de las cuatro semanas posteriores a la aplicación de la encuesta, los resultados se suben a una intranet segura donde los gerentes pueden ver los que corresponden a su área y pueden usarlos para crear sus planes de acción para el siguiente año (Robb, 2004).

Aunque las encuestas de actitudes se utilizan con frecuencia, son útiles sólo si las empresas toman en serio los resultados. Si una empresa descubre que sus empleados no están a gusto y no actúa para abordar las áreas problema, los resultados de la encuesta no serán benéficos. Además, para aumentar la confianza, la empresa debe compartir con sus empleados los resultados de la encuesta.

Si los resultados de la encuesta se van a compartir, se deben compartir *todos*. Al proponer un proyecto a un departamento de policía local, encontré gran hostilidad por parte de los oficiales de alto rango. Después de una breve investigación, los oficiales revelaron que varios años antes habían contestado una encuesta de actitudes para el municipio. Unos meses después, los resultados se hicieron públicos. El municipio mencionó cinco inconformidades principales de los oficiales y prometió que se tomarían acciones para resolver esos problemas. Los oficiales estaban felices hasta que se dieron cuenta de que ninguna de sus inconformidades respecto a su salario y condiciones laborales se incluyó en el informe (el municipio los ignoró). Los oficiales quedaron tan resentidos y recelosos de los consultores y directivos que juraron no volver a participar en un proyecto.

Grupos focales y entrevistas de salida

Un segundo método de comunicación ascendente es formar grupos focales, donde un consultor externo se reúne con grupos de empleados actuales para obtener sus opiniones y sugerencias. Entonces pasa esta información a la gerencia. Para estimular respuestas sinceras, al consultor no se le dicen los nombres de los empleados que participan en los grupos focales, y no se hacen alusiones que pudieran identificar a un empleado en particular. Las entrevistas de salida con empleados que dejan voluntariamente una empresa también proporcionan una excelente fuente de información. Aunque estas entrevistas pueden ser muy emotivas, una empresa puede aprender mucho escuchando la razón “real” de la renuncia de un empleado (Frase-Blunt, 2004).

Buzones de sugerencias

Un tercer método para facilitar la comunicación ascendente es el uso de números 1-800 o **buzones de sugerencias** o **de quejas**. En teoría, estos dos tipos de buzones deben ser iguales, pero es poco probable que en un buzón donde se solicitan sugerencias se obtengan quejas, como sí lo es en un buzón etiquetado específicamente para *quejas* y viceversa. La mayor ventaja de estos buzones es que permiten a los empleados comunicar de inmediato sus sentimientos de manera anónima. Los buzones de sugerencias proporcionan una voz segura a los subordinados y clientes, así como realimentación esencial a la organización (Phillips, 2004).

Para que estos buzones sean benéficos, la gerencia debe responder de manera oportuna a las quejas y sugerencias. Puede hacerlo colocando las sugerencias/quejas en un tablero de anuncios o en la intranet de la organización con las respuestas de la gerencia. De esta manera, los empleados reciben realimentación sobre sus ideas, lo que alientará a otros a usar los buzones.

Algunas empresas toman muy en serio las sugerencias y gratifican a los trabajadores que proporcionan ideas útiles. Hercules, Inc., por ejemplo, otorga premios en efectivo de hasta 10 000 dólares a los empleados que sugieran ideas para ahorrar dinero; Texas Industries, de Dallas, otorga bonos que pueden ser de hasta 20% del salario de un empleado, e Ingersoll-Rand da placas al personal que sugiera ideas para reducir costos y que después sean puestas en práctica por la compañía. En un estudio sobre empresas que alientan las sugerencias, la *Employee Involvement Association* (Asociación para la participación de los empleados) encontró que más de 30% de los trabajadores proporcionó al menos una sugerencia, se pusieron en práctica aproximadamente 37% de las sugerencias, y el valor de cada una fue 10 veces mayor que el costo de premiarla (Wells, 2005).

Terceros facilitadores

El uso de un tercero, como un **enlace** o como ombudsman o **mediador**, es otro método que puede mejorar la comunicación ascendente. Ambos son responsables de recoger

Perfil de empleo

Amy Podurgal, licenciada

Presidenta de Square Peg Consulting, Inc.



© Pat Bartley

Soy dueña y presidenta de Square Peg Consulting, Inc., una compañía de consultoría en desarrollo organizacional y en capacitación. Mi principal objetivo es trabajar con los clientes para mejorar la eficacia de sus organizaciones. Utilizo una estrategia de sistemas integrales para el desarrollo organizacional (DO), que se enfoca en la alineación organizacional como la clave para la eficacia organizacional. Una estrategia de sistemas incluye ver a la organización como un organismo viviente, influido por elementos externos e internos. Hay una relación causa-efecto entre cada elemento, y las organizaciones son más eficaces cuando todos sus sistemas están alineados. Mi estrategia para facilitar un mejor desempeño en las organizaciones es estimar las brechas y las oportunidades de alineación, así como desarrollar intervenciones que alineen re-

ursos, sistemas y procesos para posicionar mejor a la organización, de manera que logre resultados de negocio. Como las organizaciones crecen y evolucionan a lo largo de su ciclo de vida natural, es importante que continúen cambiando y realineándose a fin de garantizar que todos sus esfuerzos sigan la misma dirección para una máxima eficiencia y eficacia.

Un elemento importante de la eficacia organizacional es la comunicación. Desde un punto de vista diagnóstico, uno puede decir mucho acerca de la cultura de una organización al evaluar qué comunicación se transmite y cómo en toda la organización. Por ejemplo, si una empresa afirma tener una cultura de “empowerment” (empoderamiento o delegación del poder), pero los empleados no están enterados de sus objetivos y visión, se abre una brecha potencial entre la intención de la dirección y la realidad en que viven los empleados. Por consiguiente, podría ocurrir una conducta disfuncional, lo que generaría desconfianza y desempeño bajo.

La confusión y la insatisfacción surgen cuando las prácticas de comunicación y dirección de una organización son incongruentes con la cultura que pregona. Por ejemplo, los empleados pueden considerar cínica a una compañía que aspira a *involucrar*

a los empleados en el negocio mientras restringe su acceso a la información sobre su desempeño financiero. Una compañía que proclama *confiar en sus empleados y delegarles poder* mientras limita la delegación de autoridad puede ser vista como deshonesta.

Piense en la estrategia de comunicación de una organización como en un banco de tres patas. Una pata es la estrategia de *comunicación externa* (los mensajes enviados al mundo exterior respecto a las ofertas de productos o servicios de la organización, incluyendo los diferenciadores con la competencia, espacio y posicionamiento en el mercado, así como el desempeño financiero). Este tipo de comunicación ayuda a la compañía a formarse una imagen ante los ojos de los clientes actuales y futuros, accionistas y candidatos a los puestos. Incluye elementos como el sitio web externo de la compañía, sus materiales de publicidad y sus actividades de relación con los medios de comunicación.

La segunda pata representa la estrategia de *comunicación interna*, la cual garantiza que el personal permanezca informado acerca del desempeño de la compañía y de cambios importantes en las políticas y prácticas, y puede servir como vehículo para reconocer los logros de los empleados o equipos. Los boletines informativos de la

compañía, la intranet y su estrategia para organizar las reuniones de empleados son componentes de una estrategia de comunicación interna.

La tercera pata es la estrategia de *alineación organizacional*, el método organizado mediante el cual se desarrolla y comunica a los empleados la estrategia y las tácticas de la organización. Esto ayuda a impulsar las actividades diarias de los empleados y garantiza que todos trabajen en apoyo a las prioridades de la organización. Por lo general, esto consiste en establecer objetivos y administrar el desempeño, y es donde coinciden los elementos estratégico y operativo de una organización. Para que las organizaciones sean eficaces, las tres patas del banco de la comunicación deben estar alineadas estratégicamente y trabajar en conjunto.

Las organizaciones son organismos vivientes cuyos sistemas y estructuras están diseñados para cumplir una meta. La meta de una compañía que cotiza en la bolsa podría ser incrementar el valor de las acciones; la meta de un equipo deportivo podría ser ganar el juego y la de una orquesta sinfónica, dominar una pieza musical. Para crear una estrategia de comunicación eficaz, mi consejo es tomar en cuenta las necesidades de información de todos los componentes de cada parte del sistema.

las quejas y sugerencias de los empleados y de trabajar personalmente con la gerencia para encontrar soluciones. La ventaja de este sistema es que el mediador es neutral y trabaja para encontrar una solución aceptable tanto para el empleado como para la gerencia (Hirschman, 2003). Además, por lo general el mediador es supervisado por la vicepresidencia, así que no corre mucho peligro de ser despedido si “pisa algunos callos” al buscar soluciones.

Por desgracia, el método del mediador a menudo no se utiliza porque las organizaciones no quieren el gasto de un empleado que “no produce”. Para superar este problema, Moore Tool Company, de Springdale, Arkansas, implementó su programa “Camisas rojas”, en el que empleados de nivel superior seleccionados visten camisas rojas que los identifican como mediadores informales. Si un trabajador tiene un problema, puede pedir ayuda a un Camisa roja, quien tiene la autoridad para ayudarlo a encontrar una solución. Este sistema no sólo abre los canales de comunicación, sino que proporciona enriquecimiento del puesto para un empleado que de otra manera tendría un empleo aburrido.

En las organizaciones cuyos empleados están sindicalizados, el trabajo de mediador lo realiza el **representante sindical**. Pero las relaciones gerencia/sindicato a menudo son adversas, así que el representante sindical a veces tiene dificultades para resolver los problemas porque ni la gerencia ni los integrantes del sindicatos creen que es neutral.

Comunicación descendente

La **comunicación descendente** es aquella del superior al subordinado o de la gerencia hacia los empleados. El proceso de comunicación descendente en las organizaciones ha cambiado mucho a través de los años (Brandon, 1997). Originalmente, la comunicación descendente incluía boletines informativos diseñados para levantar el ánimo de los empleados mediante comentarios sobre eventos placenteros como nacimientos, cumpleaños o resultados de juegos de fútbol. Pero ahora, la comunicación descendente se considera un método clave no sólo para mantener informados a los empleados, sino para comunicar información vital que éstos necesitan para realizar su trabajo. Este tipo de comunicación se puede lograr de varias maneras: mediante tableros de anuncios, manuales de políticas, boletines informativos e intranets.

Tableros de anuncios

El **tablero de anuncios** es otro método de comunicación descendente. Búsquelos la siguiente vez que visite una empresa. Los verá en todos lados. Sin embargo, su uso principal es comunicar oportunidades que no están relacionadas con el trabajo, como becas escolares, reuniones opcionales y artículos en venta. Rara vez se ve información importante porque el tablero de anuncios no es el lugar apropiado para publicar un cambio de política o de procedimiento. No obstante, tienen la ventaja del bajo costo y la amplia exposición tanto a empleados como a visitantes. Esto es especialmente cierto si se colocan en áreas de mucho tráfico como baños y cafeterías o cerca de relojes chequeadores. Los tableros de anuncios electrónicos, también llamados *redes de mensajes internos*, permiten el despliegue de información más actualizada.

Manuales de políticas

El **manual de políticas** es el lugar para publicar cambios importantes en las políticas o los procedimientos de la compañía. Contiene todas las reglas bajo las cuales deben operar los empleados. La mayoría de los manuales están escritos en lenguaje muy técnico, aunque deberían redactarse en un estilo menos técnico para animar a los empleados a leerlos, así como para hacerlos más fáciles de entender. Además, los tribunales consideran el contenido de estos manuales una obligación contractual, así que deben ser actualizados cada vez que cambie una política. Por lo general, esto se hace enviando páginas actualizadas a los empleados con las cuales deben sustituir el material anterior. Para hacer más sencillo este proceso, muchas organizaciones hacen perforaciones en las hojas para facilitar su reemplazo. Sosnin (2001c) recomienda que los manuales de políticas contengan las seis exenciones de responsabilidad siguientes:

1. En esta organización el empleo es a voluntad (consulte el capítulo 7 para ver una explicación sobre el mismo).
2. Este manual no genera un contrato manifiesto o implícito.
3. Este manual es un conjunto de lineamientos y no debe considerarse que abarca todo.
4. El material del presente manual sustituye al de manuales anteriores.
5. A este manual sólo puede hacerle cambios por escrito el presidente de la organización, y puede ser modificado de manera unilateral en cualquier momento.
6. Los empleados están sujetos a las cláusulas de cualquier modificación, retención y cambio en el manual.

Los manuales de políticas suelen tener cientos de páginas, por eso no sorprende que los empleados no quieran leerlos. Para reducir los problemas de lo extensos que son, la mayoría de las organizaciones tienen dos tipos de manuales. El primero, llamado *manual de políticas*, es muy específico y extenso, pues contiene todas las reglas y políticas bajo las cuales opera la organización. El segundo tipo, conocido como *manual del empleado*, es mucho más corto y sólo incluye las políticas y reglas más esenciales, así como resúmenes generales de las reglas menos importantes.

Un ejemplo de la necesidad de dos manuales son los guardias de seguridad de una fábrica, a quienes se les pagaba el sueldo mínimo y tenían un contrato promedio de tres meses. La compañía estaba preocupada por dos razones. Primero, tres meses no bastaban para que los guardias aprendieran todas las políticas contenidas en las 300 páginas del manual sobre qué debe hacerse en casos de emergencia. Segundo, el manual había sido escrito por un ingeniero, y ninguno de los guardias era capaz de entender el lenguaje técnico. Por lo tanto, la organización pidió a algunos pasantes en psicología industrial/organizacional que desarrollaran un manual corto, que se pudiera leer y comprender en uno o dos días. En la tabla 11.1 se muestran algunos consejos para escribir de manera eficaz que también aplican a los manuales.

Tabla 11.1 Consejos para una escritura eficaz

En lugar de	Trate de
Tratar de impresionar a alguien con su vocabulario:	Usar un estilo más informal:
“personal”	“empleados”
“utilizar”	“usar”
“vehículo urbano de tránsito público”	“autobús”
“sabedor”	“consciente”
Escribir con generalidades:	Escribir lo que quiere decir:
“No me ausenté por mucho tiempo”	“Salí 5 minutos”
“Una encuesta dice que la mayoría de nuestros empleados...”	“Una encuesta dice que 54% de nuestros empleados...”
Escribir una frase completa:	Usar una sola palabra:
“Adjunto busque por favor...”	“Adjunto encontrará...”
“La motivación es la idea de que...”	“La motivación es...”
“Podría ocurrir que usted...”	“Si usted...”

Boletines informativos

Como se mencionó antes, los **boletines informativos** están diseñados para levantar el ánimo de los empleados mediante la información de eventos placenteros o interesantes como nacimientos, cumpleaños o marcadores de fútbol. Los boletines informativos son una buena fuente de información para celebrar el éxito de un empleado, proporcionar realimentación sobre el desempeño de la organización, presentar a un nuevo trabajador y notificar cambios organizacionales. Aunque muchas empresas proporcionan boletines informativos impresos, la tendencia es enviarlos por correo electrónico o por la intranet (Sosnin, 2001a). El uso de estas publicaciones electrónicas ahorra gastos de impresión, agiliza la difusión de la información y proporciona una mayor flexibilidad para realizar cambios y actualizaciones.

Intranets

Para reemplazar los tableros de anuncios, los boletines informativos y los manuales, cada vez más organizaciones optan por **intranets** (versiones de internet para la empresa) (Zeidner, 2005). Por ejemplo, Fletcher Challenge, una compañía canadiense de papel y pasta, diseñó FletcherNet para mejorar la comunicación con los empleados. Uno de los aspectos más útiles de esta intranet es la velocidad a la que la compañía puede encuestar a los empleados en busca de nuevas ideas. Otras ventajas son el autoservicio a los empleados, la conveniencia y el apoyo las 24 horas, así como la reducción en el consumo de papel, en la impresión y en los gastos de envío.

Aunque el potencial de las intranets no se ha explotado a tope, en la actualidad son recursos para:

- manuales en línea para empleados
- respuestas a preguntas frecuentes (FAQ)
- calendarios de actividades de los empleados
- formularios que se pueden llenar en línea
- programas para escribir descripciones de puestos o evaluaciones del desempeño
- publicaciones de vacantes
- información en línea sobre prestaciones
- cursos de capacitación
- información acerca de programas de premios e incentivos (Grensing-Pophal, 2001a)

Comunicación de negocios

La **comunicación de negocios** es la transmisión de información de negocios entre los empleados, la administración y los clientes. Los métodos que utiliza este tipo de comunicación incluyen memoranda, llamadas telefónicas, correo electrónico y correo de voz.

Memoranda

Uno de los métodos más comunes para la comunicación de negocios es el memorándum, o *memo*. Los memos tienen la ventaja de que proporcionan información detallada a un gran número de personas en corto tiempo. Sin embargo, con el uso extendido de las máquinas fotocopadoras y las impresoras computarizadas, los empleados (sobre todo los de oficina) ahora reciben muchos memos que a menudo no leen. De hecho, un ejecutivo de una compañía importante una vez declaró que nunca leía un memo tan pronto como lo recibía. Si el mensaje en verdad era importante, creía que el remitente le hablaría después al respecto. Aunque esta actitud probablemente no es buena, pone de manifiesto el excesivo uso de los memos y su disminuida eficacia en la comunicación.

Con los teléfonos celulares y otros avances técnicos en las comunicaciones, parece ir en aumento la descortesía al hablar por teléfono.

- ✓ Utilice apropiadamente el altavoz. No lo use si comparte su oficina o espacio auditivo. Si desea poner en el altavoz a la persona con quien está hablando, pídale permiso y dígame quién más está en la oficina.
- ✓ No use su celular para mantener conversaciones en público. Si la conversación no puede esperar, salga de la oficina y vaya a un lugar aislado.
- ✓ Apague el timbre de su celular o localizador cuando esté en una junta o en lugares públicos (como restaurantes, templos o cines).
- ✓ No responda el teléfono cuando esté hablando con alguien en su oficina. Esto le dice a su visitante que no es importante. Si espera una llamada *importante*, avísele de antemano a su visitante que quizá tenga que responder el teléfono y discúlpese con él.
- ✓ Use el correo de voz en lugar de la llamada en espera durante una conversación de negocios. Poner a alguien en espera para contestar otra llamada transmite el mensaje de que su conversación actual no es importante. Como vimos en la viñeta anterior, si espera una llamada importante que no puede postergar, hágale saber a la persona con quien está hablando que tal vez los interrumpen y discúlpese por el inconveniente.

Llamadas telefónicas

Otro método para la comunicación de negocios es la *llamada telefónica*. En el pasado, este método era apropiado sólo cuando el mensaje era corto y cuando algunas personas necesitaban recibir la comunicación. Pero con el advenimiento de las conferencias telefónicas, el número de personas a las que se puede llegar con este método ha crecido. Además, las llamadas telefónicas antes eran apropiadas sólo para mensajes que no implicaban un alto grado de detalle. Pero con el fax ahora podemos enviar en cuestión de segundos copias detalladas a un gran número de personas en diferentes lugares, y esto se puede comentar después por teléfono.

Una limitación de las llamadas telefónicas, desde luego, es no disponer de señales no verbales. En consecuencia, a menudo una parte importante del mensaje no se transmite. Sin embargo, para llamadas importantes ahora se puede usar la videoconferencia. De hecho, muchas organizaciones ahorran gastos de entrevista haciendo que los aspirantes a un empleo participen en las videoconferencias, lo cual permite que ambas partes se vean. Una segunda limitación de las llamadas telefónicas es que las conversaciones no se documentan. Por ejemplo, un departamento tuvo hace poco un problema con un administrador que a menudo proporcionaba información incorrecta por teléfono o en las juntas, negaba haberlo hecho y culpaba a otro departamento por los errores que resultaban al usar dicha información. Para solucionar este problema, los empleados dejaron de hablar por teléfono con el administrador y comenzaron a mandarle correos electrónicos, en los cuales cada “conversación” quedaba documentada. En el cuadro Taller de carrera se proporcionan algunas recomendaciones sobre reglas de cortesía al hablar por teléfono.

Correo electrónico y correo de voz

Muchos memos y llamadas telefónicas han sido reemplazados por el *correo electrónico* y el *correo de voz* (sofisticados sistemas de respuesta). El correo de voz y el correo electrónico se usan principalmente para intercambiar información general y *oportuna* y para hacer preguntas; no para sustituir conversaciones importantes (Poe, 2001). Las ventajas del correo de voz y del correo electrónico incluyen una reducción en el uso y archivo de papel, así como un ahorro de tiempo al evitar las “charlas intrascendentes” que se suscitan al comunicar un mensaje breve por teléfono.

En cuanto al aspecto negativo, el correo de voz a menudo resulta en una “llamada sin respuesta”, y tanto el correo electrónico como el de voz reducen las oportunidades de contacto personal. De hecho, Carillon Health Care Systems eliminó hace poco su sistema de correo de voz porque empleados y clientes estaban cansados de escuchar máquinas contestadoras y querían hablar con “una persona real”. Los sistemas de correo de voz bien diseñados están limitados a tareas sencillas, tienen menús cortos y permiten que quien llama hable con una persona real en cualquier momento de la llamada.

El correo electrónico tiene muchas ventajas sobre el correo de voz, incluyendo la posibilidad de documentar con facilidad el envío y la recepción de correos, la oportunidad de comunicarse con varias personas a la vez, así como el potencial de tiempos de respuesta rápidos, en especial cuando se usa alguna forma de mensajería instantánea. Sus desventajas incluyen la mala interpretación debido a la ausencia de factores de conducta verbal, la tendencia a ser demasiado informales, mayor probabilidad de expresar emociones negativas (*encenderse*) que no se hayan podido comunicar en persona, así como la tendencia a no corregir los mensajes (O’Kane, Palmer y Hargie, 2007).

Antes de escribir un mensaje de correo electrónico, decida si es el canal de comunicación adecuado. Este medio es apropiado para preparar a la gente para reuniones o juntas de planeación, comunicar noticias generales, distribuir memos y resumir una conversación (Poe, 2001). Dado que el correo electrónico elimina factores como el lenguaje corporal y el tono, es fácil malinterpretar el significado de un mensaje de este tipo.

Una buena regla es nunca poner en un mensaje de correo electrónico lo que no quiera ver publicado. Ejemplos de material que es mejor no enviar son los comentarios acerca de otras personas, quejas y bromas ofensivas. Debido al creciente uso y abuso del correo electrónico, muchas organizaciones, como Merrill Lynch, envían a sus empleados a cursos sobre el uso del correo electrónico. Casperson (2002) y Poe (2001) proporcionan las siguientes reglas de cortesía al usar el correo electrónico que por lo general se ofrecen en dichos cursos:

- Incluya un saludo (p. e., “Hola, María”) y una despedida (p. e., “Cuídate”).
- Incluya un asunto detallado.
- No escriba todo en mayúsculas. Son difíciles de leer y hacen ver el mensaje como si estuviera usted gritando.
- Si va a enviar un mensaje de correo electrónico, cambie el asunto original y elimine la larga lista de mensajes o nombres de contactos anteriores a quienes se les haya enviado antes.
- Ponga el mismo cuidado (p. e., en la ortografía, la gramática) al escribirlo que pondría al redactar un memorándum formal.
- No utilice tiempo de la compañía en correos electrónicos personales a menos que se le permita específicamente hacerlo.
- Espere el tiempo suficiente para que el receptor responda. No todos consideran que un correo electrónico requiere una respuesta inmediata.

Al enviar un mensaje al correo de voz de alguien, siga estas pautas:

- Hable lentamente.
- Proporcione su nombre al inicio del mensaje y repítalo al final del mismo.
- Deletree su nombre si el receptor no lo conoce bien o si es difícil de pronunciar.
- Deje su número telefónico, incluso si cree que la persona ya lo tiene.

- Para evitar la llamada sin respuesta, indique algunos horarios apropiados en los que la persona puede devolverle la llamada.
- No divague. Anticípese a la posibilidad de obtener un correo de voz en lugar de hablar con la persona real y tenga listo un mensaje corto.
- No incluya información que no quiera que otra persona escuche.

Juntas de negocios

Como veremos con más detalle en el capítulo 13, un método común para la comunicación de negocios es la temida junta con el comité ejecutivo. Las investigaciones indican que el empleado común pasa un promedio de 4.35 horas asistiendo a 3.34 juntas a la semana (Rogelberg, Leach, Warr y Burnfield, 2006). Los supervisores asisten a más juntas (5.0) y pasan más tiempo en ellas (6.6 horas). Aunque las juntas tienen varias ventajas sobre el correo electrónico, los memos y las llamadas telefónicas, sus demandas de tiempo pueden generar actitudes negativas de los empleados (Rogelberg *et al.*, 2006).

Diseño de las oficinas

Para facilitar la comunicación de los empleados, 70% de las organizaciones han adoptado lo que se llama formalmente diseño de oficina “abierta”, o de manera informal “granja de cubículos” (Grossman, 2002). Desarrollado originalmente por las fábricas de muebles de Alemania occidental, en este diseño se utilizan grandes áreas de oficinas sin paredes fijas. Las unidades de trabajo individual están separadas en cubículos por artículos como plantas, libreros, escritorios y mamparas. La idea que subyace a este diseño es que los empleados se comuniquen mejor entre sí y que sea más fácil supervisarlos y ayudarlos sin las barreras físicas de las paredes (Poe, 2000). Cuando agrupó todas sus oficinas en una ubicación central en Minneapolis, Alina Health System tenía tan arraigada la idea de un ambiente de oficinas abiertas, ¡que incluso el director ejecutivo tenía un cubículo!

Hay tres tipos de diseño de oficinas abiertas (Martinez, 1990). En un *diseño libre* (también llamado *diseño de bullpen*), todos los escritorios están colocados en un área grande completamente abierta. En el *diseño uniforme*, los escritorios se colocan a distancias uniformes y están separados por paneles dentro de las áreas de cubículos. Las *estaciones de trabajo de forma libre* son una combinación de diseños para que se puedan satisfacer las distintas necesidades de cada trabajador.

Dos interesantes tendencias en el diseño de oficinas son los “bulevares” y las oficinas portátiles. Un bulevar es un amplio pasillo que pasa por varios departamentos. El ancho del bulevar proporciona espacio para la comunicación espontánea de los empleados, y su disposición, a través de los departamentos y no alrededor de éstos, propicia la interacción del personal. Debido a que los ambientes de oficinas abiertas reducen la privacidad, muchas organizaciones tienen “oficinas portátiles” que contienen la computadora, los archivos y demás artículos de un empleado que se pueden transportar sobre ruedas a una oficina o cubículo cerrado cuando se necesita privacidad.

La oficina abierta puede ser llamativa, pero las investigaciones no siempre arrojan resultados favorables respecto a su uso. Estas oficinas pueden aumentar el contacto y la comunicación y son más baratas que las oficinas comunes, pero a menudo pueden disminuir la productividad y la satisfacción laboral (Brennan, Chugh y Kline, 2002). En un estudio con más de 500 empleados de 14 organizaciones, O’Neill (1994) encontró que el espacio para guardar sus cosas y la capacidad para ajustarse o para controlar el espacio personal fueron los mejores predictores de la satisfacción con el espacio de trabajo. Variables como el tipo de mampara, la altura de los paneles y la cantidad de metros no se relacionaron con la satisfacción o con el desempeño.

Comunicación informal

Un interesante tipo de comunicación organizacional es la **comunicación informal**. A menudo, dicha información se transmite en forma de **cadena**, cuya acepción en inglés, *grapevine*, se tomó de la época de la Guerra Civil de Estados Unidos, cuando se acostumbraba tender líneas telegráficas entre los árboles. La comunicación a través de estas líneas solía pasar distorsionada. Ya que se piensa que la comunicación extra oficial entre los empleados también está distorsionada, el término se ha convertido en sinónimo de una red de comunicación informal (Davis, 1977). Las cadenas de información son comunes porque proporcionan información, poder y entretenimiento a los empleados (Kurland y Pelled, 2000). Como cabe esperar, el creciente uso del correo electrónico ha incrementado la importancia de tales cadenas (Smith 2001).

Davis (1953) estableció la existencia de cuatro patrones de cadenas: de un eslabón, de chismes, de probabilidad y de racimo. Como se muestra en la figura 11.1, en la **cadena de un eslabón**, Jones pasa un mensaje a Smith, quien pasa el mensaje a Brown, y así sucesivamente hasta que el mensaje es recibido por todos o alguien “rompe la cadena”. Este patrón es similar al juego infantil del “teléfono”. En la **cadena de chisme**, Jones pasa el mensaje sólo a un grupo selecto de personas. Observe que en este patrón únicamente una persona pasa el mensaje y no todos tienen la posibilidad de recibirlo, o no todos lo recibirán. En la **cadena de probabilidad**, Jones comunica el mensaje a algunos de sus compañeros, quienes a su vez transmitirán al azar a otros empleados. En la **cadena de racimo**, Jones dice el mensaje sólo a ciertos empleados, quienes a su vez lo dirán a otro cierto grupo pequeño de empleados.

Las investigaciones sobre la cadena de transmisión han validado varios de los hallazgos de Davis (1953). Sutton y Porter (1968) realizaron un estudio con 79 empleados de una oficina de impuestos y llegaron a varias conclusiones interesantes. Encontraron que ellos entraban en una de tres categorías: los **aislados**, quienes recibían

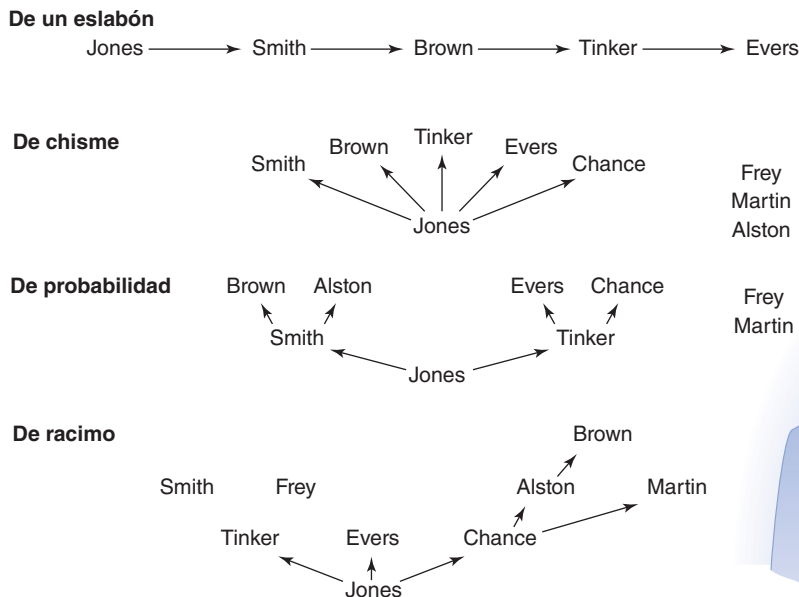


Figura 11.1

Patrones de cadenas de comunicación informal

menos de la mitad de la información, los enlaces eran los que recibían la mayor parte de la información y la transmitían a otros, y los **receptores finales** eran aquellos que escuchaban la mayor parte de la información pero rara vez la comunicaban a otros.

Los gerentes tendían a ser eslabones porque habían oído 97% de la información y la mayoría de las veces la transmitieron. Los empleados comunes oyeron 56% de la información, pero rara vez la transmitieron. Sólo 10% de los empleados fue enlace; 57% fue receptor final y 33% aislado.

Si bien la mayoría de la gente considera que la información de la cadena es inexacta, las investigaciones han demostrado que tal información a menudo tiene gran parte de verdad aunque muchas veces incompleta. Una revisión de los rumores en las organizaciones indica que éstos tienen una exactitud de aproximadamente 80% (DiFonzo y Bordia, 2006). Sin embargo, dicha estadística puede ser engañosa. Considere el siguiente ejemplo hipotético: el mensaje de que “el director de personal va a despedir a 25 personas el lunes a las 9 de la mañana”, fluye en la cadena. Sin embargo, lo cierto es que el director de personal *contratará* a 25 personas el lunes a las 9 de la mañana. Por lo tanto, aun cuando cuatro de cinco partes (80%) del mensaje sean correctas, la cadena presenta una imagen muy distinta de la realidad.

La cadena contiene dos tipos de información: el chisme y el rumor. Aunque los dos portan datos poco comprobables, el **chisme** trata principalmente sobre individuos y el contenido del mensaje carece de importancia para quienes lo transmiten. Por otro lado, el **rumor** contiene información que es importante para la vida de aquellos que comunican el mensaje, y puede ser acerca de personas o de otros temas (DiFonzo y Bordia, 2006). Por lo general, el rumor ocurrirá cuando la información disponible sea interesante y ambigua. Así, el rumor desempeña la función de ayudar a darle sentido a la información ambigua y a manejar posibles amenazas, mientras que el chisme sirve para entretener y proporcionar información social (DiFonzo y Bordia, 2007). Los temas más comunes de los rumores son los cambios de personal, la seguridad laboral y la reputación externa de la organización (DiFonzo y Bordia, 2007). El rumor y el chisme suelen ser medios para que los empleados alivien el estrés y la ansiedad, respondan de manera pacífica a lo que perciben como injusticias de la organización, mantengan un sentido de control e aumenten su poder en una organización (DiFonzo y Bordia, 2006, 2007; Kurland y Pelled, 2000).

3. Encuentre x .

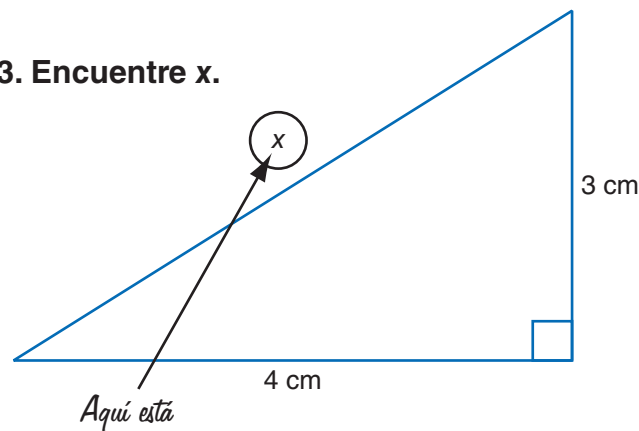


Figura 11.2

Como se muestra en la respuesta a esta prueba geométrica, las instrucciones deben ser específicas para obtener los resultados deseados

Los rumores son comunes cuando la comunicación es ambigua.



Sin duda, no toda la comunicación horizontal es informal. Los empleados del mismo nivel a menudo intercambian información relativa al trabajo en temas como los clientes y consumidores, el estatus de un proyecto e información necesaria para realizar una tarea en particular. Para incrementar la cantidad de comunicación horizontal relativa al trabajo, muchas organizaciones han adoptado la práctica de los grupos de trabajo autónomos.

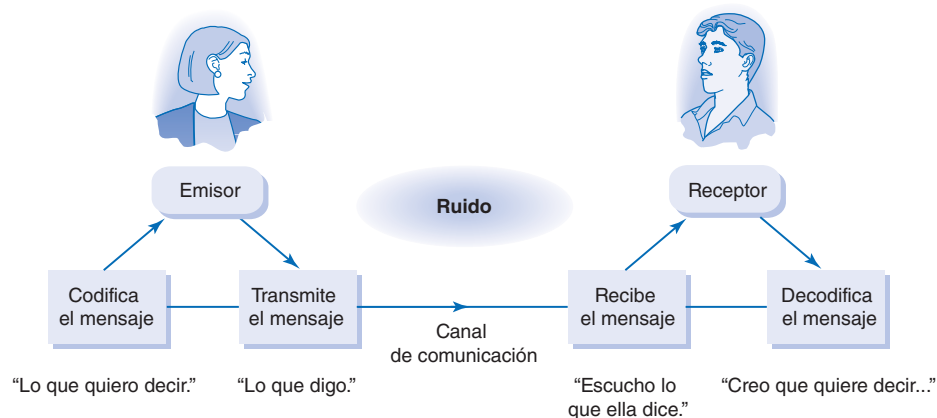
Por ejemplo, en Columbia Gas Development, de Houston, se formaron equipos de 12 personas con puesto de perforador. La estrategia de equipo mejoró sobremanera la comunicación entre geólogos, ingenieros y otros miembros del personal que habían sido ubicados previamente en otros departamentos. Como otro ejemplo, el uso de equipos en Meridian Insurance, de Indianápolis, mejoró a tal grado la comunicación y la eficiencia que un proceso de 29 pasos para manejar documentación administrativa se redujo a cuatro pasos.

Comunicación interpersonal

La **comunicación interpersonal** implica el intercambio de mensajes de una persona a otra a través de un canal de comunicación. Como se muestra en la figura 11.3, el proceso de comunicación interpersonal comienza con un emisor que codifica y transmite un mensaje a través de un canal de comunicación (p. e., mediante un memorándum, verbalmente, de manera no verbal) y termina con otra persona (el receptor) que recibe y decodifica el mensaje. Aunque parece un proceso sencillo, hay tres áreas problemáticas importantes donde las cosas pueden salir mal e interferir con la transmisión o recepción exacta del mensaje.

Figura 11.3

El proceso de comunicación interpersonal



Área problema 1: Mensaje deseado *versus* mensaje enviado

Para una comunicación eficaz, el emisor debe saber lo que quiere decir y cómo quiere decirlo. Los problemas de la comunicación interpersonal pueden ocurrir cuando el mensaje que envía una persona no es el que quería enviar. Hay tres soluciones para este problema: pensar en lo que se quiere comunicar, practicar lo que se quiere comunicar y aprender mejores habilidades de comunicación.

Pensar en lo que se quiere comunicar

A menudo la razón por la que no decimos lo que queremos es que en realidad no estamos seguros de lo que queremos decir. Por ejemplo, piense en la ventanilla de servicio exprés de un restaurante de comida rápida. Tan pronto como usted se detiene, pero antes de que tenga oportunidad de leer el menú, una voz le pregunta: “¿Puedo tomar su orden?”. De manera sensata, usted le responde: “Mmmhhh, ¿me permite un momento?”, y luego trata de decir con rapidez su orden conforme la presión crece. Después, al salir del establecimiento, se da cuenta de que realmente no ordenó lo que quería.

¿Le suena familiar este escenario? Si es así, no está solo. Foster y sus colegas (1998) encontraron que muchos clientes de este tipo de restaurantes tienen tan poco tiempo para pensar en sus órdenes que cometen errores al proporcionarlas. Hallaron que colocar un señalamiento de menú antes de la estación de órdenes daba a los clientes más tiempo para pensar en ellas y que esto disminuía los tiempos para la toma de órdenes de 28 a seis segundos y los errores en las órdenes de 29 a cuatro por ciento.

Como otro ejemplo, imagine que llama a un amigo y de repente le contesta la máquina contestadora. ¿Alguna vez ha dejado un mensaje en el que las primeras oraciones suenan razonablemente inteligentes? ¿Su primera frase comenzó otra vez con “Mmmhhh”? ¿O alguna vez ha hecho una llamada esperando que le conteste la máquina y le atiende una persona real? Estos ejemplos muestran la importancia de pensar en lo que quiere comunicar.

Practicar lo que quiere comunicar

Aun cuando sepa lo que quiere decir, puede cometer errores de comunicación si no dice realmente lo que quiere decir. Por lo tanto, cuando la comunicación es importante, debe practicarla. Así como los consultores practican antes de dar una charla de capacitación y los actores ensayan antes de una actuación, usted necesita practicar lo

que quiere decir en situaciones importantes. Tal vez pueda recordarse practicando cómo pediría una cita a una persona: cambiando el tono de su voz, alterando su primera línea o pensando en los temas que abordaría para que pareciera espontáneo.

Aprender mejores habilidades de comunicación

Aun si sabe lo que quiere decir y cómo quiere hacerlo, puede cometer errores de comunicación si no tiene las habilidades apropiadas para hacerlo. Es esencial que tome cursos para hablar en público, de escritura y de comunicación interpersonal de modo que esté mejor preparado para comunicarse de manera eficaz. Debido a la importancia de las habilidades de comunicación, muchas organizaciones proporcionan a sus empleados una amplia gama de programas de capacitación en esta área.

Área problema 2: Mensaje enviado *versus* mensaje recibido

Aun cuando un individuo sepa lo que quiere decir y lo diga exactamente según lo planeó, como se muestra en la figura 11.4, muchos factores afectan la manera en que se recibe el mensaje.

Las palabras reales que se utilizan

Una palabra en particular puede significar una cosa en una situación pero algo distinto en otra. Consideremos la palabra *bien* como ejemplo. Si yo le dijera que sus calificaciones van bien, probablemente usted lo tomaría como un cumplido. Si utilizara la palabra para describir el clima (“El clima en la playa está bien”), aún tendría una connotación positiva. Sin embargo, en un matrimonio, si la esposa preguntara: “¿Cómo estuvo la cena que preparé?” o “¿Cómo estuvo nuestra noche romántica?”, la respuesta “bien” probablemente daría como resultado una noche muy larga y solitaria.

Una palabra en particular también puede tener un significado para una persona y algo distinto para otra. Por ejemplo, un hombre de 60 años de procedencia rural podría usar la palabra *muchacha* como sinónimo de *mujer*. En consecuencia, podría no entender por qué las mujeres de la oficina se molestan cuando él se refiere a ellas

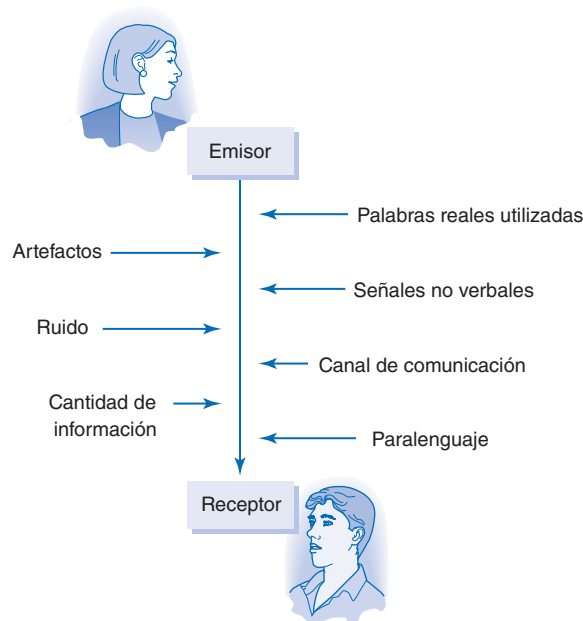


Figura 11.4

Factores que afectan el envío y la recepción de mensajes

como “las muchachas de la oficina”. Cuando imparto sesiones de capacitación para oficiales de policía, comentamos las connotaciones emocionales que tienen palabras como *muchacho*, *hijo* y *señorita bonita*, y que por lo tanto deben evitarse.

Incluso en países angloparlantes, una palabra en particular puede tener distintos significados. Tomemos como ejemplo si alguien dice *He was pissed*. En Estados Unidos eso significa que la persona estaba enojada, pero en Irlanda quiere decir que estaba borracha. Si un irlandés pregunta *Where is the crack?*, está indagando dónde hay una fiesta, no hablando de drogas.

Las palabras u oraciones vagas también pueden causar problemas. Por ejemplo, usted requiere ciertos datos para el final del día, así que le dice a su asistente que los necesita de inmediato. Pero al término de la jornada aún no los tiene. A la mañana siguiente, el empleado le lleva orgullosamente los datos que recopiló “en menos de un día”, pero se siente confundido al ver su enojo. En este ejemplo, usted codificó el mensaje como “Los necesito a las cinco de la tarde”, lo transmitió como “Los necesito de inmediato” y el empleado lo decodificó como “Los necesita para mañana”.

Si alguien le dijera “No tardo”, ¿cuándo esperaría que regresara esa persona? Cuando hago esta pregunta en mis clases o seminarios, las respuestas suelen ir desde 10 minutos hasta tres horas. En un seminario que impartí, una mujer respondió que su marido dijo esa misma frase y regresó cuatro días después.

Como lo demuestran los ejemplos anteriores, es importante ser concretos en las palabras que usamos. ¿Por qué, entonces, a menudo somos tan ambiguos en la manera en que nos comunicamos? Una razón es que queremos evitar confrontaciones. Si un hombre dice a su esposa que se va a ir cuatro días, sabe que ella objetará algo. Al ser ambiguo, evita la confrontación inicial y espera que ella no advierta cuánto tiempo se ha ausentado en realidad (un ardid que usamos comúnmente los hombres, pero que nunca parece funcionar).

Otra razón para la ambigüedad es que nos da la oportunidad de “tantear el terreno” y ver cuál podría ser la reacción inicial de una persona antes de decir lo que realmente queremos. Pedirle a alguien una cita es un magnífico ejemplo. En lugar de ser directos y decir: “¿Quieres salir conmigo este viernes?”, a menudo decimos algo como: “¿Qué vas a hacer este fin de semana?”. Si la respuesta es positiva, nos volvemos un poco más atrevidos.

El género es otro factor relacionado con el uso de las palabras. Como se muestra en la figura 11.5, Deborah Tannen (1995, 2001) cree que los hombres y las mujeres hablan distintos lenguajes y tienen estilos de comunicación diferentes. Al entender estas diferencias, la comunicación en el lugar de trabajo así como en el hogar puede mejorar en gran medida.

Hombres	Mujeres
Hablan de eventos globales importantes	Hablan de la vida cotidiana
Dicen el punto central	Proporcionan detalles
Son más directos	Son más indirectas
Usan “ajá” para asentir	Usan “ajá” para escuchar
Están cómodos con el silencio	Están menos cómodas con el silencio
Se concentran en las palabras dichas	Se concentran en los meta-mensajes
Evitan temas desagradables	Se enfocan en temas desagradables

Figura 11.5
Diferencias de género en la comunicación

Fuente: Adaptado de Tannen (1995, 2001).

Podemos mejorar la comunicación si elegimos con cuidado nuestras palabras y nos preguntamos: “¿Cómo podría interpretar la otra persona lo que voy a decir?”. Si utilizo la palabra *muchacha*, ¿alguien se molestará? Si es así, ¿qué palabra podría usar que fuera mejor?

Canal de comunicación

Los problemas en la comunicación pueden ocurrir como resultado del **canal de comunicación** a través del cual se transmite el mensaje. La información se puede comunicar de varias maneras, por ejemplo, oralmente, de manera no verbal, mediante un tercero o por un medio escrito como una carta o un memorándum. El mismo mensaje se puede interpretar de diferentes maneras según el canal utilizado para comunicarlo. Por ejemplo, un empleado al que se reprendiera recibiría el mensaje de manera diferente si se le comunica en un memorándum o por correo electrónico y no cara a cara. Un trabajador resentido que le diera la espalda a un compañero recibiría una respuesta diferente que si le gritara o aclarara su enojo con él.

Otro ejemplo de la importancia del canal podría ser cuando un supervisor critica a un empleado en presencia de otros. El empleado podría estar tan avergonzado y enojado que no escucharía el contenido del mensaje. Nuevamente, transmitir un mensaje a través de un canal inapropiado interfiere con su significado y su correcta interpretación.

Con frecuencia, el canal de comunicación es el mensaje en sí. Por ejemplo, si la dirección envía a un mensajero a entregar un comunicado, en esencia comunica que ni el mensaje ni el receptor son importantes. Un colega de otra universidad cuenta sobre su ex jefe que siempre daba personalmente las buenas noticias (p. e., ascensos, aumentos de sueldo) así como donas los viernes. Pero sus subordinados siempre tenían que comunicar las malas noticias, una práctica que los incomodaba.

Tal vez la peor elección de un canal de comunicación ocurrió en 2006, cuando Radio Shack *envió mensajes de correo electrónico* a 400 de sus empleados en sus oficinas generales de Fort Worth, Texas, notificándoles que perderían sus empleos. Aún peor que la elección del canal de comunicación fue la redacción del mensaje: “La notificación sobre la reducción de la fuerza laboral está en marcha. Desgraciadamente, su puesto es uno de los que han sido eliminados”. Los empleados recibieron cajas y bolsas de plástico para meter sus pertenencias y les dieron 30 minutos para retirarse. ¿Qué mensaje cree que se les transmitió?

Ruido

El **ruido** que rodea a un canal de transmisión también puede afectar la manera en que se recibe un mensaje. El *ruido* se puede definir como cualquier interferencia que afecte la recepción apropiada de un mensaje. Un ejemplo obvio es el ruido auditivo real, como el sonido de un tren subterráneo o el de un tren elevado que interfiere con una conversación. Otros ejemplos son la idoneidad del canal, la reputación de quien envía el mensaje, así como otra información que se recibe al mismo tiempo.

Señales no verbales

Mucho de lo que comunicamos se transmite por medios no verbales. Nuestras palabras a menudo dicen una cosa, pero nuestras acciones dicen otra. Por ejemplo, un supervisor podría decir a un empleado que le interesa escuchar sus opiniones, pero al mismo tiempo fruncir el ceño y mirar por la ventana. El mensaje verbal del supervisor sería “Me interesa”, pero el no verbal es “Estoy aburrido”. ¿A qué mensaje prestará atención el empleado? Lo más probable es que al no verbal, aun cuando las señales no verbales a menudo conducen a impresiones erróneas. Las señales no verbales se pue-

den dividir en cinco categorías: lenguaje corporal, paralenguaje, uso del espacio, uso del tiempo y artefactos.

Lenguaje corporal. La manera en que movemos y colocamos nuestro cuerpo —nuestro *lenguaje corporal*— comunica mucho a otras personas. Por ejemplo:

- Cuando uno coloca el cuerpo de frente al de otra persona, a menudo se interpreta como un signo de agrado, mientras que si le damos la espalda a la otra persona, a menudo se interpreta como un signo de disgusto o de falta de interés.
- La superioridad se comunica interrumpiendo a los demás, reclinándose en una silla, moviéndose muy cerca de una persona o sentándose mientras los demás permanecen de pie.
- Hacer contacto visual denota interés. En una conversación casual, el aumento del contacto visual se interpreta como un signo de agrado, en un bar podría ser un signo de coqueteo y en un campo de fútbol se podría interpretar como un signo de agresión. La ausencia de contacto visual puede significar muchas cosas, como desinterés, incomodidad o vergüenza. Una persona que hace contacto visual mientras habla, pero no mientras escucha, es percibida como autoritaria o dominante.
- Alzar o bajar la cabeza o los hombros podría indicar superioridad o inferioridad, respectivamente.
- Tocar a alguien indica agrado, amistad o apoyo. De hecho, una revisión de varios estudios reflejó que los meseros que tocaban a sus clientes recibían mayor propina que quienes no lo hacían (Azar, 2007). Otro estudio encontró que los empleados bibliotecarios que tocaban levemente a los clientes conforme les daban los libros, recibían mejores calificaciones por parte de los clientes que aquellos que no lo hacían (Fisher, Rytting y Heslin, 1976). Los hombres inician el contacto con más frecuencia que las mujeres (Major, Schmidlin y Williams, 1990).
- Un meta-análisis realizado por DePaulo y colaboradores (2003) encontró que cuando las personas mienten, es más probable que frunzan los labios, levanten la barbilla, se inquieten y muestren nerviosismo que cuando dicen la verdad.

Como cabría esperar, ocurren diferencias de género en el uso de señales no verbales. Por ejemplo, Dolin y Booth-Butterfield (1993) encontraron que las mujeres, con más frecuencia que los hombres, usan señales no verbales como asentir con la cabeza, para mostrar atención. En situaciones sociales, las mujeres tocan, sonríen y hacen contacto visual más que los hombres (DePaulo, 1992).

No sorprende que haya muchas diferencias culturales en la comunicación no verbal. Veamos algunos ejemplos:

- En Estados Unidos, poner los pulgares hacia arriba denota aceptación. En Australia se considera un gesto grosero.
- En Japón prefieren hacer una reverencia que estrechar la mano.
- En Estados Unidos, las personas señalan los objetos con el dedo índice. En Alemania, la gente señala con el dedo meñique, y los japoneses señalan con toda la mano. En Japón y el Medio Oriente, señalar con el dedo índice se considera una grosería.
- Mostrar las plantas de los pies es común en Estados Unidos, pero se considera ofensivo en Tailandia y Arabia Saudita.
- Sentarse con las piernas cruzadas denota relajación en Estados Unidos, pero es ofensivo en Ghana y Turquía.

- El contacto visual prolongado es la norma en las culturas árabes, pero denota falta de respeto en muchos países africanos, latinoamericanos y caribeños.
- Tocar a otra persona es común en los países latinos y del Medio Oriente, pero no en los de Europa del Norte o asiáticos.

Las investigaciones han demostrado que el lenguaje corporal puede afectar la conducta de los empleados. Por ejemplo, un meta-análisis realizado por Barrick, Shaffer y DeGrassi (2008) encontró que el uso de la comunicación no verbal apropiada tiene una alta correlación con las calificaciones en las entrevistas.

Aunque el lenguaje corporal puede ser una fuente de información útil, es importante entender que una misma señal no verbal puede significar cosas distintas en diferentes situaciones y culturas. Por lo tanto, sea cuidadoso y trate de no interpretar demasiado una señal no verbal particular.

Uso del espacio. Las formas en que las personas utilizan el espacio también proporcionan señales no verbales acerca de sus sentimientos y personalidad. Los individuos dominantes o los que tienen autoridad reciben más espacio por parte de otros y al mismo tiempo toman espacio de los demás. Por ejemplo, las personas se paran lejos de figuras de autoridad como ejecutivos y oficiales de policía (incluso de profesores universitarios), y se detienen en la puerta en lugar de entrar directamente a la oficina de esas personas. Sin embargo, estas mismas figuras de autoridad a menudo se acercan más como muestra de poder. A los oficiales de policía se les enseña que acercarse mucho es un método para intimidar a alguien.

Por otra parte, las figuras de autoridad también aumentan el espacio para establecer diferencias entre ellas y las personas con quienes tratan. Una forma común de este uso de la distancia es que un ejecutivo coloque un escritorio entre él y otra persona. Se cuenta una historia interesante acerca de un agente deportivo que negociaba el contrato de un jugador con George Steinbrenner, propietario de los Yankees de Nueva York. Cuando el agente llegó a la oficina de Steinbrenner, notó que éste se sentó al extremo de un largo escritorio. En el otro extremo había una silla pequeña donde se sentaría el agente. Al reconocer que la disposición del espacio era un juego de poder, el agente pasó su silla junto a la de Steinbrenner. Cuenta la historia que el propietario de los Yankees quedó tan sorprendido por este ardid que el agente pudo negociar un excelente contrato para su cliente.

El siguiente ejemplo también ilustra cómo el uso del espacio puede mejorar el estatus de una persona al añadir una imagen de importancia. Hace poco se renovó el edificio de psicología de la Universidad Radford, y con un uso eficiente del espacio del ático, a cada académico se le dio una oficina. Los estudiantes que los visitaban en horarios de oficina, estaban acostumbrados a que los académicos compartieran las oficinas. Muchos de estos estudiantes comentaron cuán importante debía de ser el profesor al que iban a ver para que recibiera su propia oficina (desde luego, nunca les dijimos que todos teníamos nuestra propia oficina y que los profesores de otros departamentos muy pronto también la tendrían).

En Estados Unidos se han reconocido y definido cuatro zonas principales de distancia espacial (Hall, 1963): intimidad, distancia personal, distancia social y distancia pública.

La **zona de intimidad** se extiende desde el contacto físico hasta 46 cm de distancia de una persona y por lo común se reserva para relaciones estrechas como citas, cónyuges y familia. Cuando un extraño entra a esta zona en elevadores llenos y espacios parecidos, por lo general nos sentimos incómodos y nerviosos. La **zona de distancia personal** va de 46 a 121 cm de distancia de una persona, la cual se reserva normalmente para amigos y conocidos. La **zona de distancia social** va de 121 a 365

cm y es la distancia que observamos a menudo al tratar con gente de negocios y extraños. Por último, la **zona de distancia pública** va de 365 a 762 cm y es característica de interacciones grupales grandes como conferencias y seminarios.

La forma en que está amueblada una oficina también comunica mucho acerca de una persona. Como ya vimos, ciertas maneras de colocar un escritorio indican apertura y poder; los visitantes y subordinados prefieren no sentarse frente a un escritorio que sirve como barrera (Davis, 1984). Las personas cuyas oficinas están desordenadas son percibidas como atareadas, y quienes tienen plantas en sus oficinas se consideran cuidadosas y dedicadas.

Uso del tiempo. La manera en que la gente utiliza el tiempo es otro elemento de la comunicación no verbal. Si se supone que un empleado debe reunirse con un supervisor a la 1:00 y este último llega a la 1:10, está comunicando una actitud hacia el trabajador, la importancia que para él tiene la reunión, o ambas. La impuntualidad se acepta más de una persona de nivel superior que de una cuyo estatus es más bajo. Dean Smith, gran entrenador de básquetbol de la Universidad de Carolina del Norte en épocas pasadas, suspendía a cualquier jugador que llegara aunque fuera un minuto tarde a las prácticas, porque consideraba que la impuntualidad era un signo de arrogancia e iba en contra del concepto de equipo.

De igual manera, una supervisora reserva 30 minutos para una junta y les dice a los demás que no la molesten porque estará en una conferencia. De este modo, transmite un mensaje definitivo, mediante el cual evita interrupciones constantes vía llamadas a su celular o de personas que pasen a saludarla al ver su puerta abierta.

Hay que tener cuidado al considerar cómo utilizan el tiempo los demás, ya que existen grandes diferencias culturales en aspectos como llegar tarde y cumplir con un horario. Por ejemplo, la puntualidad es importante en Estados Unidos, Austria, Canadá y Japón, pero no es una prioridad en Brasil, Francia, México y Arabia Saudita (Olofsson, 2004).

Paralenguaje

El **paralenguaje** implica la forma en que decimos las cosas y consta de variables como la entonación, el ritmo, el volumen de la voz, la cantidad y duración de las pausas y la velocidad de locución. Un mensaje que se dice muy rápido se percibirá de manera diferente que uno que se dice despacio. De hecho, las investigaciones han demostrado que la gente que tiene mayor velocidad de locución se percibe como más inteligente, amigable y entusiasta (Hecht y LaFrance, 1995) que la que tiene una locución más lenta. A la gente que usa mucho “ajá”, “este” y “ay” también se le considera menos inteligente. A los hombres de voz aguda se les considera débiles, pero a las mujeres de voz aguda se les percibe como pequeñas. Las personas que dicen mentiras hablan menos, proporcionan menos detalles, repiten palabras y oraciones con más frecuencia, muestran mayor incertidumbre y tensión en la voz, y hablan en un tono más alto que quienes dicen la verdad (DePaulo *et al.*, 2003).

Simple cambios en el tono que se usa para comunicar un mensaje pueden modificar todo su significado. Para demostrar este punto, considere esta oración: “Yo no dije que Bill robó tu auto”. A primera vista, esto no parece inusual, ¿pero qué significa en realidad? Como se muestra en la figura 11.6, si enfatizamos la primera palabra, *Yo*, la conclusión es que *alguien más* dijo “Bill robó tu auto”. Pero si enfatizamos la palabra *Bill*, el significado cambia a “Alguien más robó tu auto”, y así sucesivamente. En consecuencia, un simple mensaje escrito se puede interpretar de siete maneras distintas. Como puede ver, muchos mensajes se comunican mejor verbalmente que a través de un memorándum o un correo electrónico.

Figura 11.6

Cambios en la inflexión y el significado

Oraciones con cambio de inflexión	Significado
Yo no dije que Bill robó tu auto.	Alguien más dijo que Bill robó tu auto.
Yo no dije que Bill robó tu auto.	Niego haber dicho que Bill robó tu auto.
Yo no dije que Bill robó tu auto.	Insinué que Bill robó tu auto.
Yo no dije que Bill robó tu auto.	Alguien más robó tu auto.
Yo no dije que Bill robó tu auto.	El tomó prestado tu auto.
Yo no dije que Bill robó tu auto.	Bill robó el auto de alguien más .
Yo no dije que Bill robó tu auto .	Bill robó algo más tuyo.



Artefactos

El elemento final de la comunicación no verbal concierne a los objetos, o **artefactos**, que una persona usa o de los que se rodea. A quien viste ropa llamativa y colorida se le percibe de manera diferente que a quien porta prendas conservadoras con colores claros o grises. De la misma manera, el director que coloca todos sus premios en la pared de su oficina, el ejecutivo que tiene una silla grande y costosa, así como el estudiante que lleva un portafolio en vez de una mochila hacen declaraciones no verbales sobre sí mismos.

Las investigaciones sobre las percepciones de los visitantes respecto a ciertas características de una oficina han resultado en hallazgos interesantes pero no necesariamente sorprendentes. Una línea de investigación examinó las percepciones de los visitantes a oficinas en las que se utilizaba una distribución de escritorios abierta o una cerrada. En una **distribución de escritorios abierta**, un escritorio se coloca de frente a una pared para que los visitantes puedan sentarse junto a la persona que se sienta detrás del escritorio. En una **distribución de escritorios cerrada**, un escritorio se coloca de manera que el visitante se siente frente a la persona que está detrás del escritorio.

Los visitantes de oficinas con distribuciones abiertas perciben que éstas son más cómodas, y sus ocupantes más amigables, confiables, abiertos, atentos y extrovertidos (Campbell, 1979; McElroy, Morrow y Wall, 1983; Widgery y Stackpole, 1972). Los visitantes califican a las personas con oficinas desordenadas como activas y ocupadas, a quienes tienen oficinas limpias como organizadas e introvertidas, y a aquellas con oficinas organizadas (montones de papeles apilados) como activas y orientadas al logro (McElroy *et al.*, 1983; Morrow y McElroy, 1981). Finalmente, los visitantes califican las oficinas con plantas y pósters como más cómodas y acogedoras que las que carecen de ellos (Campbell, 1979).

Desde hace poco, pensar en la ubicación de los escritorios en una oficina ha sobrepasado el simple concepto de las reacciones de los visitantes. Los expertos en decoración de oficinas (p. e., Too, 2009) que usan los conceptos del *feng shui* —el arte chino de la colocación y el diseño— aconsejan que, para usar de manera adecuada la energía de un espacio, los escritorios:

- nunca se deben colocar directamente frente a una puerta,
- siempre deben colocarse de frente a una pared,
- nunca se deben colocar en el centro de la oficina.

Las investigaciones sobre el diseño de oficinas no sólo son interesantes sino también importantes. Un supervisor con una oficina desordenada y una distribución de escritorios cerrada transmite el mensaje de que no quiere ser molestado. Éste podría

no ser el mensaje que quiere transmitir, pero es el que perciben sus subordinados. Por lo tanto, si este supervisor quiere ser más abierto y mejorar la comunicación con sus empleados, podría comenzar por cambiar la apariencia de su oficina.

Sin duda, la gente hace juicios sobre los demás con base en sus oficinas y el siguiente paso lógico es determinar si las personas con diferentes tipos de oficina en realidad tienen distintos tipos de personalidad. De hecho, la escasa investigación sobre el tema, parece demostrar que la apariencia de una oficina proporciona una idea acerca de la personalidad del ocupante.

McElroy, Morrow y Ackerman (1983) analizaron las personalidades de profesores que tenían distribuciones de escritorios ya fuera abiertas o cerradas, y encontraron que los primeros eran más extrovertidos y les gustaba más la gente que los segundos. Además, los académicos con distribuciones abiertas tenían un menor locus de control externo y mejores calificaciones en la Least-Preferred Coworker Scale (Escala del compañero de trabajo menos preferido) (LPC, por sus siglas en inglés), misma que veremos en el capítulo 12.

En otro estudio, Zweigenhaft (1976) comparó la distribución de escritorios aplicando diversas variables y encontró que los profesores mayores y de mayor estatus usaban más las distribuciones de escritorios cerradas que los más jóvenes. Aun más interesante fue el hallazgo de que los profesores que usaban las distribuciones cerradas también tenían evaluaciones menos favorables en el salón de clases. Por lo tanto, mediante la ubicación de los escritorios se podía predecir en parte la eficacia de un profesor, así se apoya la idea de que los distintos tipos de personas ordenan sus oficinas de distintas maneras.

En un estudio, Cochran, Kopitzke y Miller (1984) compararon las características de las oficinas que ocupaban los directores de personal con sus personalidades. Encontraron que los directores dominantes y orientados al logro decoraban sus oficinas sólo con los muebles comunes; los más sociables tenían fotografías de sus vacaciones para recordar buenos tiempos y un reloj para saber la hora de salida; los introvertidos tenían plantas y cuadros para que la oficina les recordara su casa y los directores organizados tenían caricaturas para demostrar que, a pesar de ser ordenados y compulsivos, también tenían sentido del humor.

La presencia de ventanas es otro factor que parece afectar la manera en que se decora una oficina. Heerwagen y Orians (1986) examinaron las maneras en que las personas decoraban las oficinas con y sin ventanas y encontraron que los ocupantes de oficinas sin ventanas utilizaban el doble de artículos decorativos como pósters, fotos y cuadros. No sorprende que los pósters en oficinas sin ventanas contuvieran más paisajes campiranos y menos paisajes urbanos que las oficinas con ventanas.

Cantidad de información

La cantidad de información contenida en un mensaje puede afectar la exactitud con la que se recibe. Cuando un mensaje contiene más información de la que podemos recordar, la información se nivela, se depura y se asimila. Por ejemplo, suponga que un amigo le dio el siguiente mensaje por teléfono:

John Atoms trabajaba en Detroit para la armadora de autos General Floaters Corporation. Fue a trabajar el martes por la mañana vistiendo una camisa café, pantalón a cuadros, calcetines blancos y zapatos oscuros. Se inclinó, vomitó en el piso y luego perdió el conocimiento. Obviamente, estaba intoxicado. Llevaba 13 años en la compañía, así que no querían despedirlo, pero tenían que hacer algo. La compañía decidió suspenderlo algunos días y ponerlo a prueba un tiempo. Se mostraron muy comprensivos con su problema porque estaba en su octavo matrimonio.

¿Cómo sonaría la historia si usted la contara a un amigo? Cuando usted **nivela** algo de la información, elimina detalles sin importancia. Por ejemplo, la relativa al color de la camisa y los calcetines del empleado probablemente no pasaría a la otra persona. Cuando **depura** la información, mantiene la que es interesante y poco común. En este ejemplo, quizá el vómito y el octavo matrimonio constituyen el tema principal de la historia tal como se la pasaría a su amigo. Cuando **asimila** la información, ésta se modifica para ajustarse a sus creencias y conocimientos. La mayoría de nosotros nunca hemos escuchado el apellido Atoms, pero tal vez hemos conocido a alguien llamado “Adams”. De la misma manera, “General Floaters” podría pasarse como General Motors. Tal vez usted usaría la palabra *borracho* en lugar de *intoxicado*.

Reacciones a la sobrecarga de comunicación

En muchos trabajos puede ocurrir una sobrecarga de comunicación cuando el empleado recibe más comunicación de la que puede manejar. Cuando un trabajador tiene sobrecarga, puede adaptarse o ajustarse de varias maneras para reducir el estrés: omisión, error, poner en espera, escape, usar un filtro o usar varios canales.

Omisión. Una manera de manejar la sobrecarga de comunicación es la **omisión**: una decisión consciente de no procesar ciertos tipos de información. Por ejemplo, un supervisor atareado podría no contestar el teléfono para terminar su trabajo administrativo. Aunque esta técnica puede funcionar si la sobrecarga es temporal, no será eficaz si omite una comunicación importante.

Error. En el tipo de respuesta de **error**, el empleado intenta ocuparse de todos los mensajes que recibe. Pero al hacerlo, cada mensaje procesado incluye un error de recepción. Los errores de procesamiento no son intencionales sino el resultado de procesar más de lo que se puede manejar.

Tal vez un buen ejemplo de esto sería un estudiante que tiene dos horas para estudiar cuatro capítulos para un examen. Un alumno que utiliza el método de error intentaría leer y memorizar los cuatro capítulos en las dos horas. Es obvio que sus calificaciones probablemente indicarían que aun cuando leyó todo, no recordó mucho de lo que estudió o lo recordó mal.

La probabilidad de la ocurrencia de errores se puede reducir de dos maneras. Primera, el mensaje se puede hacer *redundante*. Esto es, después de comunicar por teléfono un mensaje importante, es una buena idea escribir un memorándum a la otra persona en el que se resuman los puntos principales de la conversación. Además, después de enviar un memorándum importante, es aconsejable llamar al destinatario para asegurarse de que no sólo haya recibido el documento sino de que lo haya leído.

Segunda, el error se puede reducir haciendo que el destinatario *verifique* el mensaje. Pida a la persona que lo repita o que confirme que lo recibió y lo entendió. Por ejemplo, una vez que el cliente ha hecho una orden en la ventanilla de servicio exprés de un restaurante de comida rápida, el empleado repite la orden al cliente para asegurarse de haber escuchado correctamente (desde luego, con los intercomunicadores de mala calidad que utilizan en esos lugares, a la mayoría le cuesta trabajo entender al empleado).

Poner en espera. Otro método para manejar la sobrecarga de comunicación consiste en **poner en espera** (poner el trabajo en una *cola*, o línea de espera). El orden de la cola se puede basar en variables como la importancia del mensaje, su oportunidad o el emisor. Por ejemplo, un memorándum enviado por el presidente de la compañía tal vez se colocaría cerca o al inicio de la cola, como sucedería con un mensaje telefónico

urgente. Por otra parte, un mensaje para devolver la llamada de un vendedor muy probablemente iría hasta el final de la cola.

Con este método para manejar la sobrecarga de comunicación se realizaría todo el trabajo. Sin embargo, poner en espera las comunicaciones es eficaz sólo si la sobrecarga es temporal. Si el empleado tiene una sobrecarga constante, nunca llegará a los mensajes que están al final de la cola.

Escape. Si la sobrecarga de comunicación es prolongada, la respuesta de un empleado común es el **escape**, por lo común a través del absentismo y a la larga mediante la renuncia. Esta respuesta no es benéfica para una organización, pero sí puede serlo para un empleado si protege su salud mental y física aliviando el estrés.

Un ejemplo de la respuesta de escape se ve a menudo con los estudiantes que abandonan los cursos universitarios. Un individuo podría inscribirse a seis asignaturas y darse cuenta después de dos meses que no tiene el tiempo suficiente para estudiar y hacer todos los trabajos que se requieren en las seis materias. En lugar de elegir la estrategia de error o de omisión, cualquiera de las cuales daría como resultado calificaciones más bajas, el alumno abandona una de sus clases para reducir la sobrecarga.

Uso de un filtro. Una respuesta a la sobrecarga de comunicación por parte de muchos supervisores es el uso de un **filtro**, una persona que monitorea la comunicación y permite que pase sólo la más importante. Las recepcionistas y secretarias son los ejemplos más evidentes de filtradores de comunicación.

Uso de varios canales. La respuesta final a la sobrecarga de información es el uso de **varios canales**. Con esta estrategia, una organización reduce la cantidad de comunicación que pasa a una persona al dirigir parte de la comunicación a otro individuo. Por ejemplo, en un pequeño restaurante, el dueño se encarga de todos los problemas relacionados con clientes, empleados, finanzas y vendedores. Pero a medida que el negocio crece, el dueño podría no ser capaz de manejar toda la comunicación y, por lo tanto, contratar a otros para que se encarguen de las finanzas (un contador) y de los vendedores (un director adjunto).

Es importante conocer y entender esta lista de respuestas a la sobrecarga de comunicación. Cuando ésta ocurre, los empleados reaccionan de forma tal que se reduzca el estrés. Algunas de estas estrategias (omisión, error, escape) dan como resultado consecuencias negativas para la organización. Por lo tanto, la empresa debe reconocer cuándo ocurre una sobrecarga y adoptar una estrategia aceptable para manejarla.

Área problema 3: Mensaje recibido *versus* mensaje interpretado

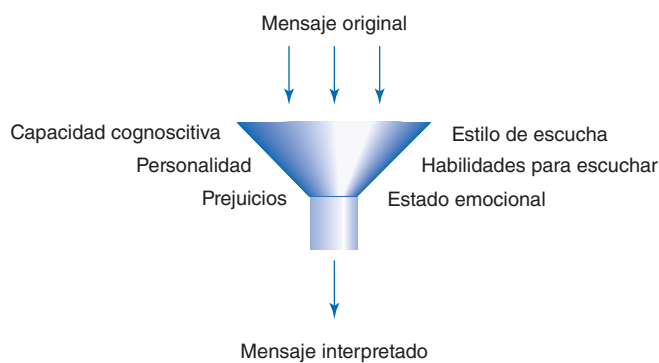
Aunque una persona sepa lo que quiere decir y lo diga de la manera en que quiere, y aunque otro individuo reciba adecuadamente el mensaje deseado, su significado puede cambiar dependiendo de la forma en que el receptor interprete el mensaje. Como se muestra en la figura 11.7, esta interpretación se ve afectada por varios factores, como las habilidades para escuchar, el estilo de escucha, el estado emocional, la capacidad cognoscitiva y los prejuicios personales.

Habilidades para escuchar

Escuchar es quizá la habilidad de comunicación más importante que debe dominar un supervisor. En un estudio con directivos, Nichols y Stevens (1957) encontraron que los empleados de cuello blanco pasan 70% de su día laboral comunicándose. De ese tiempo, pasan 9% escribiendo, 16% leyendo, 30% hablando y 45% escuchando. Por lo

Figura 11.7

Factores que afectan el mensaje recibido en comparación con el mensaje interpretado



tanto, un director pasa más tiempo escuchando que realizando cualquier otra actividad. Éste es un punto importante por dos razones.

En primer lugar, escuchar es una habilidad, y nuestra educación formal en las escuelas medias superiores y universidades no incluye preparación para la comunicación directiva (Burley-Allen, 2001). Se nos exige tomar cursos de nuestro idioma para mejorar nuestra lectura y escritura, y por lo general se nos pide tomar un curso de oratoria para mejorar nuestras habilidades de comunicación oral, pero pasamos poco o nada de tiempo aprendiendo a escuchar. En consecuencia, la cantidad de tiempo invertido aprendiendo sobre los diversos tipos de comunicación tiene una relación inversa con la cantidad real de tiempo que los directores pasan en el trabajo.

En segundo lugar, la eficacia para escuchar es baja. Se ha estimado que inmediatamente después de una junta, retenemos sólo 50% del material que escuchamos y sólo 25% del material 48 horas después (Nichols y Stevens, 1957). Aunque gran parte de esta pérdida se puede atribuir a malas prácticas de memorización, cierta parte es resultado de malos hábitos para escuchar.

Estilos de escucha

¿Qué se puede hacer para mejorar la eficacia al escuchar? Quizá lo más importante es reconocer que cada persona tiene un “estilo de escucha” particular que sirve como un filtro para la comunicación. Geier y Downey (1980) han desarrollado una prueba, el **Perfil actitudinal del escucha** (*Attitudinal Listening Profile*), para medir el estilo para escuchar que presentan las personas. Su teoría postula seis estilos de escucha principales: placentera, incluyente, estilística, técnica, empática y disconforme [las iniciales de estas seis palabras en inglés (*leisure, inclusive, stylistic, technical, empathic* y *non-conforming*) forman el acrónimo *LISTEN*, que significa escuchar].

La **escucha placentera** es característica de personas “joviales” que sólo escuchan con atención palabras que denotan placer. Por ejemplo, un estudiante que es un escucha placentero sólo pondrá atención cuando el profesor sea interesante y bromista. Como empleado, es el último en “oír” que es necesario quedarse a trabajar tiempo extra.

La **escucha incluyente** es el estilo que practica la persona que escucha con atención las principales ideas de cualquier comunicación. En una junta de una hora llena de detalles y hechos acerca de una baja en las ventas, la única información que este tipo de escucha “oír” es el punto principal de que las ventas están bajas y que las cosas tienen que mejorar. Este estilo de escucha puede ser una ventaja cuando se omite un mundo de detalles, pero es una desventaja cuando los detalles son importantes.

La **escucha estilística** es característica del individuo que escucha la *manera* en que se presenta la comunicación. Los escuchas de estilo no escucharán a menos que

el estilo del orador sea apropiado, que el orador “proyecte esa imagen”, o ambos. Por ejemplo, al hablar ante un escucha de estilo, un conferencista financiero captará su atención sólo si viste un buen traje. Después de todo, razona este escucha, si el conferencista no puede comprar un buen traje, ¿por qué escuchar lo que tiene que decir sobre invertir dinero? De igual manera, si el orador dice que un evento será divertido, debe *sonar* como si lo creyera. Y si un empleado llama a un director escucha de estilo para reportarse enfermo, es mejor que “suene” enfermo.

La **escucha técnica** es el estilo que practican los que quieren “sólo los hechos, señora”. El escucha técnico oye y retiene gran cantidad de detalles, pero no oye el *significado* de los mismos. En el ejemplo citado de la junta en la que se dice a los empleados que las ventas han bajado, el escucha técnico oír y recordará que las ventas del año anterior fueron 12.3% mayores que el actual, que las utilidades bajaron 21% y que tal vez seis empleados sean despedidos (pero omitirá que, a menos que las ventas mejoren, él podría ser uno de esos seis).

La **escucha empática** se sintoniza con los sentimientos del hablante y, de los seis tipos de escucha, es la que con más probabilidad ponga atención a las señales no verbales. Por lo tanto, un escucha empático escuchará a un empleado quejarse de su jefe y será el único de los seis tipos de escucha que no sólo pondrá atención, sino que también comprenderá que las quejas del empleado indican verdadera frustración e infelicidad.

La **escucha disconforme** es característica del individuo que sólo presta atención a la información que coincide con su manera de pensar. Si el escucha disconforme no concuerda con el hablante, no escuchará lo que éste diga. Además, este escucha sólo pondrá atención a aquellos que considere fuertes o que tienen autoridad.

Cómo afectan la comunicación los estilos de escucha

El siguiente ejemplo demostrará la importancia de los seis estilos de escucha en un entorno laboral. Suponga que un empleado se acerca a un supervisor y le dice que tiene una temperatura de 41 grados. ¿Cómo reaccionaría cada uno de los seis escuchas?

El escucha placentero pondría poca atención al empleado porque no le gusta escuchar cosas desagradables y una enfermedad para nada es agradable. El escucha incluyente probablemente contaría una historia de cuando él tuvo alta temperatura, pensando que el tema de conversación es la fiebre. Tal vez usted tiene amigos que a menudo dicen cosas que no están relacionadas con su conversación; como este ejemplo indica, quizá son escuchas incluyentes que se equivocan sobre los puntos principales de una conversación. En este caso, el empleado está comunicando que no se siente bien; no se refiere a “las fiebres que ha padecido”.

El escucha estilístico pondría atención sólo si el empleado sonara y luciera enfermo. Quizá usted haya llamado a un profesor o a otra persona y haya tratado de sonar enfermo para cancelar una entrevista o una cita. Pocas personas suenan enfermas aunque lo estén, pero entendemos la importancia del estilo para escuchar y actuamos en consecuencia.

El escucha técnico escucharía cada palabra, pero no entendería su significado. Es decir, 10 minutos después, cuando otro empleado le preguntara si Sue está enferma, el supervisor respondería: “No me dijo. Tiene una temperatura de 41 grados, pero no estoy seguro de cómo se siente”.

El escucha disconforme pondría poca atención al empleado. Después de todo, si en realidad tuviera una temperatura de 41 grados, estaría muerto y como no lo está debe estar mintiendo. Desde luego, el empleado exageró sobre su temperatura porque

quería enfatizar el punto de que está enfermo. Pero el escucha disconforme no “escucharía” nada una vez que hubiera reconocido que la afirmación inicial era incorrecta.

En este ejemplo, el escucha empático sería el único que entendería el punto real de la comunicación. El empleado menciona su temperatura porque no se siente bien y quiere irse a casa.

Entender cada uno de los seis estilos puede hacer más eficaz la comunicación de dos maneras. Primera, estar consciente de su propio estilo le permite entender el filtro que utiliza al escuchar a otros. Por ejemplo, un estudiante que usa un estilo placentero necesita reconocer que, si sólo escucha lecciones que le parecen interesantes, perderá mucha información importante. Tal vez quiera aprender a concentrarse en las clases aunque sean aburridas. Segunda, entender los seis estilos puede mejorar la comunicación con los demás. Por ejemplo, al hablar con un escucha incluyente, debemos anotar los detalles importantes que queremos que recuerde o hacer que los repita. De otra manera, el escucha incluyente sólo recordará el punto principal: “Sé que hay una fiesta esta noche, pero no estoy seguro a qué hora o a dónde”. Por otro lado, cuando hablamos con un escucha técnico, es importante decirle lo que significan los detalles. Es decir, si usted dice a un escucha técnico que habrá una fiesta en su casa el jueves a las 8 p.m., también debe decirle que está invitado o sólo entenderá que hay una fiesta, pero no que ha sido invitado.

Desde luego, la pregunta del millón de dólares es: “¿Cómo podemos saber qué tipo de escucha nos está escuchando?”. La mejor manera sería aplicarle la prueba del Perfil actitudinal mencionada antes, pero esto no es práctico. El método más práctico es usar el estilo personal de *hablar* como indicador de su estilo de escucha. Si la persona suele mencionar cómo se siente acerca de las cosas, quizá sea un escucha empático, pero si habla con mucho detalle, tal vez es un escucha técnico.

Por supuesto, alguien que habla ante un grupo, debe identificarse con todos los estilos de escucha. El mejor comunicador tendrá algo para cada uno. Un buen profesor dirá bromas y contará historias graciosas para los escuchas placenteros, usa un formato de líneas generales y proporciona los puntos principales para los escuchas incluyentes, suministra hechos y detalles específicos para los escuchas técnicos, comparte sus sentimientos sobre un tema con los escuchas empáticos, muestra buenas habilidades para hablar y viste bien con los escuchas de estilo, y se muestra confiado y preciso con los escuchas disconformes.

Consejos para una escucha eficaz

Además de entender que su estilo de escucha sirve como filtro, puede mejorar su eficacia para escuchar de diversas maneras. A continuación se muestra una recopilación de consejos tomados de varias fuentes:

- Pare de hablar.
- Deje que la otra persona termine de hablar.
- Concéntrese en lo que dice la persona y no en lo bien que lo dice, o cuál será su siguiente respuesta o qué comerá en el almuerzo. Trate de entender lo que la otra persona *trata* de decir.
- Haga preguntas para asegurarse de entender la idea de la otra persona, pero no muchas porque distraen al hablante.
- Sea paciente y mantenga la mente abierta. Si no está de acuerdo con algo, siempre puede decirlo cuando la otra persona termine de hablar.
- Muéstrole al hablante que desea escucharlo mediante señales no verbales (haciendo contacto visual y asintiendo con la cabeza).

- Elimine o resista cualquier distracción que le impida escuchar.
- Permanezca en silencio algunos segundos después de que la otra persona haya terminado de hablar. Con esto la animará a seguir hablando, así usted estará seguro cuando ella haya terminado de hablar y le dará tiempo de responder con calma.

Estado emocional

La interpretación de un mensaje se puede ver afectada por el estado emocional del receptor. Cuando estamos enojados, ansiosos, deprimidos, eufóricos o molestos no pensamos con tanta claridad como cuando nuestro humor es más moderado. Piense en la última vez que tuvo una discusión con alguien. ¿Qué tan racional e inteligente fue su conversación? Una vez terminada la discusión, ¿ambos recordaron de la misma forma lo que dijeron?

De igual manera, ¿alguna vez ha asistido a una clase pero ha tenido la mente en otro lado? Supongo que ni su nivel de atención ni su comprensión del material fueron tan altos como suelen ser.

Capacidad cognoscitiva

La capacidad cognoscitiva es otro factor que puede afectar la manera en que se interpreta un mensaje. Es decir, una persona puede recibir un mensaje tal como fue enviado, pero no ser lo suficientemente inteligente para entenderlo. Por ejemplo, ¿alguna vez ha asistido a una clase en la que no tiene idea de lo que está hablando el profesor? Usted escucha sus palabras y ve sus diagramas, pero aun así el mensaje no tiene sentido. Asimismo, ¿alguna vez ha dicho una excelente broma, sólo para darse cuenta con desilusión de que la otra persona no la entendió? Si es así, entonces tiene experiencia de primera mano para entender que la capacidad cognoscitiva puede afectar la manera en que se interpreta la información.

Prejuicios

Obviamente, nuestros prejuicios afectan nuestra capacidad para interpretar la información que recibimos. Por ejemplo, podemos odiar tanto a un candidato político que rehusamos procesar cualquier información positiva que escuchemos acerca de él. Sin embargo, sí procesamos cualquier información que coincida con nuestra opinión.

Mejoramiento de las habilidades de comunicación de los empleados

Las organizaciones siempre buscan empleados con excelentes habilidades de comunicación. La experiencia de una compañía de seguros ejemplificó hace poco la dificultad para encontrarlos. La compañía tenía dificultades con un puesto en el que se requería que respondiera a las quejas de los clientes. Había contratado costosos consultores para que enseñaran a los empleados a escribir cartas eficaces, pero el desempeño no mejoraba. Entonces la compañía creó un formato o machote para que un empleado leyera la queja de un cliente, encontrara una forma de respuesta estándar y agregara algunas observaciones personales. Esto tampoco funcionó. Finalmente, la compañía intentó aplicar una prueba estandarizada de escritura, antes de contratar al personal. Aunque la prueba mostró un nivel de predicción significativo sobre el desempeño de empleados afroamericanos, no predijo el desempeño de los de raza blanca. Este

¿Esto sería ejemplo de buena comunicación?



© Michael Betts/Photographer's Choice/Getty Images

caso de validez de un solo grupo provocó que fuera riesgoso utilizar la prueba. Por lo tanto, la pregunta prevalece: ¿Cómo puede una organización mejorar las habilidades de comunicación de sus empleados?

Habilidades para la comunicación interpersonal

Uno de los métodos más utilizados para mejorar las habilidades para la comunicación interpersonal es el curso de capacitación impartido por un consultor externo. Aunque gran cantidad de consultores imparten cursos de comunicación, tales cursos a menudo sólo mejoran las habilidades por un corto periodo.

A partir de su trabajo en Questar Corporation, de Salt Lake City, Freston y Lease (1987) reportaron una excepción a esta falla común para generar mejoras a largo plazo. Como director de personal de Questar, Freston creía que los gerentes de la organización no tenían una capacitación apropiada en comunicación. Por ello, Questar contrató a Lease como consultor en comunicaciones, y juntos, Freston y Lease, diseñaron un nuevo programa de capacitación que incluía seminarios sobre percepción, comunicación no verbal, asertividad y escucha. Además de los seminarios, Freston y Lease utilizaron representación de papeles y debate en grupo. El programa de capacitación revisado generó actitudes más positivas en los supervisores y mejoró la calidad en el desempeño de tareas como la evaluación del desempeño y la capacitación.

Habilidades para la comunicación escrita

Por lo general, los intentos por mejorar la calidad de la comunicación escrita han ido en dos direcciones. Una estrategia se enfoca en mejorar las habilidades del escritor y la otra se concentra en hacer que el material sea más fácil de leer.

Mejoramiento de la escritura

Con el creciente uso del correo electrónico, las habilidades eficaces para escribir son más importantes que nunca (Tyler, 2003b). Es difícil que una organización supere la falta de capacitación formal de un empleado para escribir (o que cambie sus malos hábitos de escritura). Sin embargo, varias empresas de consultoría se especializan en mejorar la escritura de los empleados enseñándoles los conceptos más importantes al respecto. Por ejemplo, Broadbent (1997) advierte que se puede mejorar la escritura si los escritores valoran lo que escriben, establecen estándares y metas personales (p. e., usar un vocabulario de nivel aceptable, tener cero errores gramaticales, revisar dos veces cada documento) e invierten un tiempo considerable en su propia corrección y haciendo que otros corrijan el documento. Los empleados necesitan valorar a su audiencia: si un documento escrito está dirigido a un obrero, debe ser legible y simple. Si está dirigido a un ejecutivo muy ocupado, el mensaje debe ser breve.

Legibilidad

La comunicación escrita puede verse perjudicada si un material es muy difícil de leer para muchos empleados. Veamos algunos ejemplos:

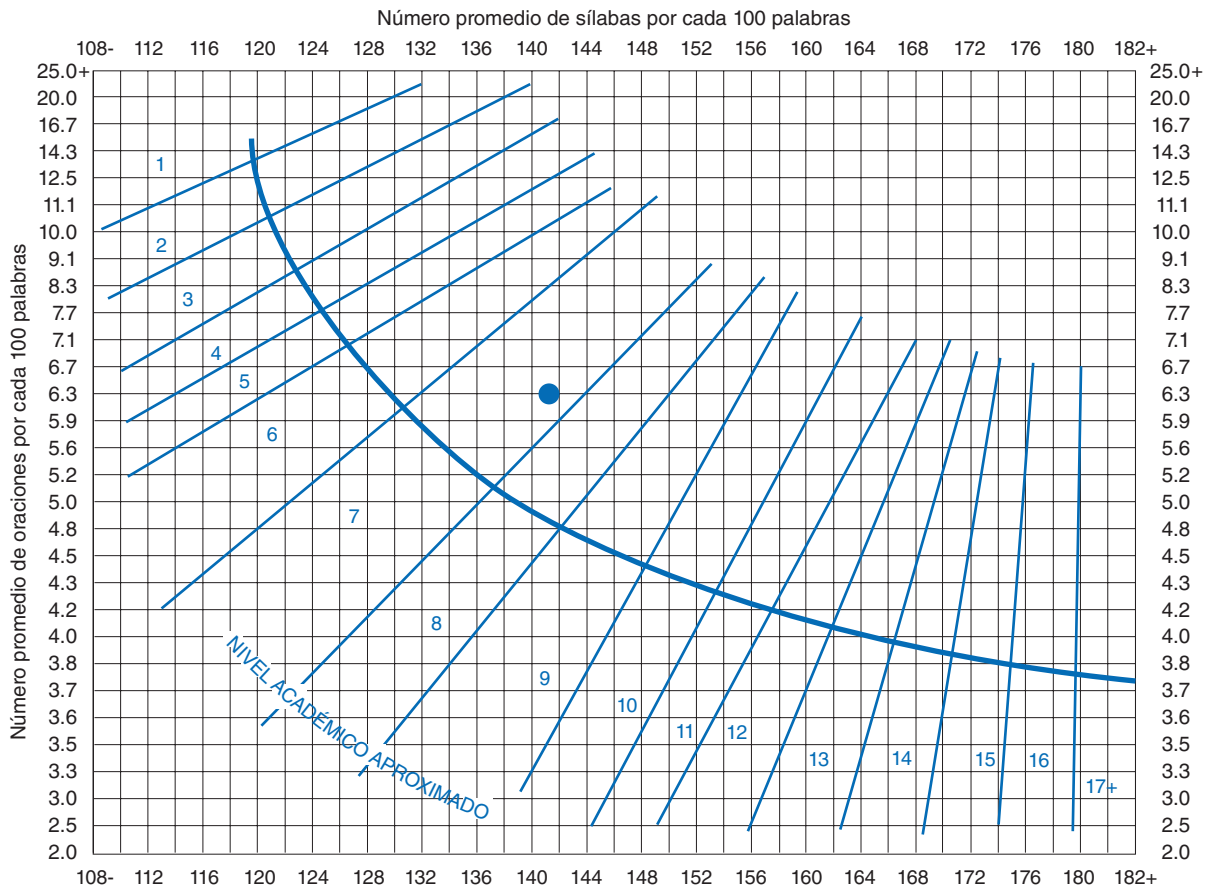
- Las normas de la Administración Federal de Aviación y muchos acuerdos de las asociaciones de pilotos de las aerolíneas son muy difíciles de leer para los pilotos (Blumenfeld, 1985).
- Los informes corporativos anuales son muy difíciles de entender para la mayoría de los adultos (Courtis, 1995).
- El Cuestionario de análisis de puesto (el instrumento de análisis laboral que vimos en el capítulo 2) también es muy difícil de leer para la mayoría de los titulares de un puesto (Ash y Edgell, 1975).

Por lo tanto, proporcionar a los empleados material importante para leer sólo será una forma de comunicación efectiva si pueden entender lo que está escrito. En un estudio sobre comunicación escrita en una cadena de restaurantes, Smith y Christensen (2007) encontraron una amplia gama de niveles de legibilidad en los materiales escritos que se proporcionaban a los empleados. Aun cuando la mayor parte de la comunicación estaba escrita a un nivel de secundaria, un memorándum dirigido a los cocineros estaba escrito a un nivel de primaria y la política sobre acoso sexual se había escrito a un nivel tal que se necesitaba un profesional para entenderla. Dado que la mayoría de los empleados sólo tenía estudios medios superiores, muchos quizá no entendían la política sobre acoso sexual.

Para resolver el problema de lectura de documentos escritos por los empleados estatales en Washington, en 2004, la gobernadora Chris Gregoire inició la política “hablar claro”, en la que se requería que los documentos se escribieran a un nivel que pudiera entender el público en general.

Existen varios índices de legibilidad disponibles para asegurarse de que los empleados sean capaces de entender el material escrito. Al utilizar uno de estos índices, una organización analiza el material que se leerá y luego compara su nivel de legibilidad con el nivel de estudios de quienes lo leerán. Por ejemplo, si la mayoría tiene certificado de estudios medios superiores pero no asistió a la universidad, el documento debe estar escrito en un nivel medio.

Cada índice utiliza una fórmula o método algo distinto. Por ejemplo, la **Gráfica de legibilidad de Fry** (Fry, 1977) utiliza el número promedio de sílabas por palabra y la longitud promedio de las oraciones para determinar la legibilidad (figura 11.8).



Instrucciones para elaborar la gráfica de legibilidad

1. Seleccione al azar tres pasajes muestra y cuente exactamente 100 palabras en cada uno, comenzando en el inicio de una oración. Cuente nombres propios, iniciales y numerales.
2. Cuente el número de oraciones compuestas por las 100 palabras, estimando la longitud de la fracción de la última oración hasta la décima parte más cercana.
3. Cuente el número total de sílabas que hay en el pasaje de 100 palabras. Si no tiene un contador manual, simplemente ponga una marca sobre cada sílaba de cada palabra. Luego, cuando llegue al final del pasaje, cuente el número de marcas y súmele 100. También puede usar una calculadora pequeña como contador; oprima el numeral 1, luego el signo + para cada palabra o sílaba que cuente.
4. Comience la gráfica con la longitud promedio de cada oración y el número promedio de sílabas; ponga un punto donde las dos líneas hacen intersección. El área donde ponga el punto le dará el nivel académico aproximado.
5. Si se encuentra gran variabilidad en el conteo de sílabas o de oraciones, es aconsejable poner más muestras en el promedio.
6. Una palabra se define como un grupo de símbolos con un espacio en cualquiera de sus lados; por lo tanto, Joe, IRA, 1945 y & son palabras.
7. Una sílaba se define como una sílaba fonética. Por lo general, hay tantas sílabas como vocales. Por ejemplo, sal es una sílaba y sale son dos. Al contar sílabas por numerales e iniciales, cuente una sílaba por cada símbolo. Por ejemplo, 1945 tiene cuatro sílabas, IRA tiene tres y & tiene una.

Figura 11.8

Gráfica para calcular la legibilidad

El **Índice Flesch** (Flesch, 1948) utiliza la longitud promedio de cada oración y número de sílabas por cada 100 palabras; el **Índice FOG** (Gunning, 1964) utiliza el número de palabras por oración y el número de palabras de tres sílabas por cada 100, y el **Índice Dale-Chall** (Dale y Chall, 1948) utiliza el número de palabras no incluidas en una lista de palabras conocidas por 80% de alumnos de cuarto año.

Tabla 11.2 Niveles de legibilidad en publicaciones seleccionadas

Documento	Nivel de legibilidad
Normas de la AFA	Estudiante de licenciatura
Cuestionario de análisis de puesto	Egresado universitario
Revista <i>Air Line Pilot</i>	Estudiante universitario
Estudio de valores	5o. a 6o. semestre preparatoria
Revista <i>Time</i>	3o. a 4o. semestre preparatoria
<i>Newsweek</i>	1o. a 2o. semestre preparatoria
<i>Reader's Digest</i>	3o. secundaria
Test de empleo de Otis	2o. secundaria
<i>Ladies' Home Journal</i>	6o. primaria
Libros de historietas	6o. grado
Inventario Multifásico de la Personalidad de Minnesota	6o. grado

Todos los índices de legibilidad tienen una confiabilidad razonable y alta correlación (Blumenfeld y Justice, 1975). (En la tabla 11.2 se muestran los niveles de legibilidad de publicaciones seleccionadas.) Como podemos ver a partir de estos índices, un documento fácil de leer tiene oraciones cortas, palabras sencillas en lugar de complicadas, así como palabras comunes en lugar de inusuales.

Flesch (1984) —quien midió el nivel de interés humano en material de lectura— y Tysinger y Pitchford (1998) —quienes desarrollaron un método para determinar la legibilidad de pruebas psicológicas basadas en los rasgos de la personalidad— también han presentado índices especializados. Muchos paquetes de procesamiento de textos (como Microsoft Word) ahora contienen índices de legibilidad que facilitan determinar el nivel de la audiencia para la cual se escribe un documento.

En el trabajo

Reducción de los errores en las órdenes en Hardee's y McDonald's

Estudio de caso aplicado

Como se mencionó en este capítulo, los errores en las órdenes son comunes en las ventanillas de servicio exprés de restaurantes como Hardee's, McDonald's, Burger King y Wendy's. Una de las razones de estos errores es que quienes toman las órdenes están distraídos y no escuchan de manera adecuada. Es decir, mientras un

empleado toma la orden de un cliente, al mismo tiempo recibe dinero y cuenta cambio para otro cliente, llena vasos de bebidas y prepara órdenes de comida. Otra razón es que algunas personas podrían no hablar el mismo idioma que quien toma la orden.

- A partir de lo que ha aprendido en este capítulo, ¿qué podría hacer un restaurante

de comida rápida para mejorar la exactitud en las órdenes?

- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de su plan?

Para averiguar cómo redujeron los errores en las órdenes algunas franquicias de McDonald's y Hardee's, haga clic en el vínculo que se encuentra en la página web de su libro.

La comunicación transparente se da cuando hay una comunicación abierta y honesta entre los empleados y los directores acerca de aspectos de la vida y el trabajo. Pero, ¿qué tan transparente debe ser una compañía en situaciones que pudieran tener un impacto negativo tanto en ella como en los empleados?

Por ejemplo, una gran compañía de seguros de Maryland pasa por momentos difíciles. No ha tenido un buen desempeño financiero durante dos o tres años. Como resultado, la administración considera despedir algunos empleados el año próximo.

Cuando los supervisores preguntaron a la dirección si debían informar a los empleados sobre los posibles despidos, la respuesta fue no. Había dos razones: la dirección no estaba absolutamente segura de que los despidos fueran necesarios y si los empleados escuchaban tales noticias podía haber una reacción de pánico. Esto animaría a algunos empleados a buscar empleo en otras compañías, y la dirección quería asegurarse de no perder a algún buen elemento de su personal. También dijo que no comunicar dicha información “protegería” a los empleados de un estrés innecesario causado por algo que quizá no sucedería. La dirección siente que es más ético comunicar esta noticia sólo hasta que esté absolutamente segura de que los despidos se llevarán a cabo.

Pero si no comunica esta información, en lugar de “proteger” a los empleados, podría causarles problemas a algunos. Quienes están a punto de tomar algún tipo de decisión financiera, como comprar una casa o un auto, o gastar una gran cantidad de dinero en vacaciones, podrían tomar una decisión distinta si saben que podrían ser despedidos en un futuro cercano. Además, a los que quizá ya les hayan ofrecido empleo en otra compañía y están decidiendo si quedarse o renunciar podrían tomar una decisión distinta si saben que existe la posibilidad de ser despedidos en su compañía actual.

En una encuesta sobre ética y lugar de trabajo realizada en 2008 por Deloitte, LLP, una compañía de consultoría independiente, 84% de los encuestados dijo que la comunicación transparente da como resultado un lugar de trabajo más ético. Estos empleados creen que comunicar acerca de posibles despidos es más ético que tratar de protegerlos del estrés ocasionado por algo que podría no suceder.

El otro lado de la comunicación transparente es la responsabilidad ética de los empleados de comunicar cier-

ta información a sus supervisores. Por ejemplo, a veces las personas buscan otro empleo cuando aún están trabajando en alguna compañía. Por lo general, esas personas no harán saber a su jefe que buscan otro trabajo. La razón para no hacerlo es que piensan que si su jefe se entera, podría molestarse y desquitarse de alguna manera. Si consigue otro empleo, por lo general tarda dos semanas en avisarle a su jefe.

Para algunas organizaciones podría ser difícil y tardado encontrar a alguien que reemplace a un empleado que se ha ido a otra compañía. Si el director sabe con anticipación que uno de sus trabajadores está buscando otro empleo, la compañía podría comenzar el proceso de reclutamiento de un reemplazo. Incluso si el empleado no se va después de todo, la compañía tendría al menos los nombres de algunos candidatos que, en el futuro, podrían ocupar un puesto que quedara vacante. Pero cuando la compañía no está al tanto de que un empleado que ocupa un puesto difícil de cubrir podría irse y se entera dos semanas antes de que éste renuncie podría tardar meses en encontrar a un reemplazo adecuado. Esto podría acarrearle problemas financieros, así como aumentar las cargas de trabajo a otros empleados que deben cubrir el lugar vacante.

¿Qué piensa usted?

- ¿Está de acuerdo con que las compañías deben comunicar cualquier información que pudiera ser pertinente para los empleados?
- ¿Habría alguna ocasión en que sea más ético ocultar información a los empleados?
- Si usted fuera empleado de la compañía de seguros, ¿cuál considera que sería el paso ético a seguir: informar a los empleados la posibilidad de despidos o mantener confidencial la información hasta que la compañía esté completamente segura de que ocurrirán los despidos?
- ¿Cuál sería el mejor canal y más ético para comunicar malas noticias como los despidos?
- ¿Cree que es poco ético no decir a su jefe que está buscando otro trabajo? ¿En qué situaciones los empleados tienen la obligación ética de proporcionar esta información a su director o supervisor?

Resumen del capítulo

En este capítulo aprendió que:

- Hay tres tipos de comunicación organizacional: ascendente, descendente y horizontal.
- Hay tres áreas problema en la comunicación interpersonal: el mensaje deseado *versus* el mensaje enviado, el mensaje enviado *versus* el mensaje recibido, y el mensaje recibido *versus* el mensaje interpretado.
- La comunicación interpersonal se puede mejorar con habilidades más eficaces para escuchar, entendiendo los seis tipos de escucha (placentera, incluyente, estilística, técnica, empática y disconforme) y considerando el estado emocional, la capacidad cognoscitiva y los prejuicios personales del emisor y del receptor.
- La comunicación escrita se puede mejorar aprendiendo mejores habilidades para escribir y redactando documentos organizacionales a un nivel de lectura acorde con el de la mayoría de los empleados.

Preguntas para revisar

1. ¿Por qué a la gente no le gusta comunicar malas noticias?
2. ¿Cuándo es un método de comunicación inapropiado el correo electrónico?
3. ¿Cuál es la mejor manera de detener un rumor?
4. ¿Qué es más importante: las señales no verbales, el paralenguaje o las palabras reales elegidas para comunicarse? ¿Por qué?
5. ¿Es posible enseñar a las personas a ser escuchas eficaces? Explique su respuesta.

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

12

Liderazgo

Objetivos de aprendizaje

- ✿ Aprender qué tipo de personas se convierten en buenos líderes
- ✿ Comprender la importancia de la adaptación del comportamiento de los líderes a cada situación
- ✿ Conocer qué habilidades son fundamentales para un liderazgo eficaz
- ✿ Comprender la teorías del liderazgo
- ✿ Aprender cómo utilizan los líderes el poder y la influencia



Una introducción al liderazgo

Características personales relacionadas con el liderazgo

Surgimiento de un líder
Desempeño de un líder

Interacción entre el líder y la situación

Conveniencia situacional
Clima organizacional
Capacidad del subordinado
Relaciones con los subordinados

Habilidades específicas del líder

Liderazgo mediante la toma de decisiones
Liderazgo mediante el contacto: recorridos gerenciales
Liderazgo mediante el poder
Liderazgo mediante la visión: liderazgo transformacional
Liderazgo mediante la persuasión

Diferencias culturales en el liderazgo: Proyecto Globe

Liderazgo: ¿Dónde estamos ahora?

En el trabajo:
Estudio de caso aplicado:
Desarrollo de líderes en los restaurantes Claim Jumper

Enfoque ético: Ética y liderazgo

Imagine una compañía con miles de trabajadores que ha visto caer sus ventas durante cada uno de los últimos cinco años. El presidente de la compañía renuncia y otra persona toma su puesto. Varios años después, la compañía obtiene utilidades y todos elogian al nuevo presidente por ser el autor de la mejora.

Ahora imagine un equipo de fútbol americano con un récord ganador en cada uno de los últimos 10 años. El entrenador del equipo se va a trabajar a otra escuela y el equipo pierde la mayoría de sus partidos en los siguientes años.

En ambos ejemplos, un nuevo líder asumió el mando. En el primer ejemplo, la organización se volvió más rentable, mientras que en el segundo, el equipo fracasó. ¿Cuánto del desempeño de la organización se puede atribuir al líder? Si el líder *fue* la principal causa del cambio en el desempeño, ¿por qué uno tuvo éxito y el otro falló? En este capítulo trataremos este tipo de preguntas.

Una introducción al liderazgo

En décadas recientes se han desarrollado muchas teorías sobre el liderazgo. Aunque ninguna de ellas “cuenta toda la historia” sobre el tema, cada una ha recibido cierto apoyo empírico. Entender las teorías e investigaciones sobre liderazgo es importante porque la teoría en la que creen los ejecutivos de las empresas determinará, en su mayor parte, la manera en que la organización selecciona o desarrolla a sus gerentes.

Por ejemplo, si creemos que ciertas personas “nacen para ser líderes” debido a sus rasgos de personalidad, necesidades u orientación, entonces se podría seleccionar a los gerentes en parte basándonos en sus calificaciones en ciertas pruebas. Pero si pensamos que el liderazgo consiste en habilidades o conductas específicas, entonces teóricamente podríamos capacitar a cualquier empleado para que sea un líder sobresaliente. Si creemos que el buen liderazgo es el resultado de una interacción entre ciertos tipos de conductas y aspectos particulares de la situación, entonces podríamos elegir a cierto tipo de personas para que sean líderes en cualquier momento dado o podríamos enseñar a los líderes a adaptar su conducta para hacer frente a determinada situación.

En las siguientes páginas veremos breves explicaciones de las teorías más conocidas sobre liderazgo. Al leer sobre cada una, piense qué teoría sería adecuada para la selección o el desarrollo de líderes para una organización. Además, piense cómo se conduce usted y qué tipo de líder le gustaría ser.

Características personales relacionadas con el liderazgo

En los últimos cien años se han hecho muchos intentos por identificar las características personales relacionadas con el surgimiento y el desempeño de un líder.

¿Qué hace a un buen líder?



© Pool/Getty Images

Surgimiento de un líder

El **surgimiento de un líder** es la idea de que las personas que *se vuelven* líderes poseen rasgos o características distintos de aquellas que no lo hacen. Es decir, las personas que se convierten en líderes, como los presidentes George W. Bush y Barack H. Obama y los directores ejecutivos Carly Fiorina y Michael Dell, comparten rasgos que su vecino o un cocinero de McDonald's no poseen. Si utilizamos su escuela como ejemplo, predeciríamos que los estudiantes del consejo estudiantil serían distintos de los que no participan en actividades de liderazgo. De hecho, las investigaciones indican que hasta cierto punto, las personas “nacemos” con un deseo de ser o no líderes, ya que entre 17% (Ilies, Gerhardt y Le, 2004) y 30% (Arvey, Rotundo, Johnson, Zhang y McGue, 2006) del surgimiento de un líder tiene una base genética (Ilies *et al.*, 2004).

¿Significa eso que existe un “gen del liderazgo” que influye en el surgimiento de un líder? Probablemente no. Más bien, heredamos ciertos rasgos y capacidades que podrían influir en nuestra decisión de buscar el liderazgo. Aun cuando las primeras revisiones de la literatura sugirieron que la relación entre los rasgos y el surgimiento de un líder no es muy fuerte, como se muestra en la tabla 12.1, revisiones más recientes sugieren que:

- Las personas con alto nivel de apertura, conciencia y extraversión y con bajo nivel de neuroticismo tienen más probabilidades de convertirse en líderes que sus contrapartes (Judge, Bono, Ilies y Gerhardt, 2002).
- Los individuos con alto control y supervisión de sí mismos (que adaptan su conducta a la situación social) se vuelven líderes con más frecuencia que los que tienen un bajo control (Day y Schleicher, 2006; Day, Schleicher, Unckless y Hiller, 2002).
- Las personas más inteligentes tienen más probabilidad de ser líderes que las personas menos inteligentes (Judge, Colbert e Ilies, 2004).
- Resulta más útil considerar patrones de capacidades y rasgos de personalidad que considerar capacidades y rasgos individuales (Foti y Hauenstein, 2007).

Tabla 12.1 Resumen de meta-análisis sobre surgimiento y desempeño del líder

Rasgo	Surgimiento del líder		Desempeño del líder		Meta-análisis
	K	p	K	p	
Personalidad					
Neuroticismo	30	-.24	18	-.22	Judge <i>et al.</i> (2002)
Extraversión	37	.33	23	.24	Judge <i>et al.</i> (2002)
Apertura	20	.24	17	.24	Judge <i>et al.</i> (2002)
Agradabilidad	23	.05	19	.21	Judge <i>et al.</i> (2002)
Conciencia	17	.33	18	.16	Judge <i>et al.</i> (2002)
Automonitoreo	23	.21			Day <i>et al.</i> (2002)
Inteligencia	65	.25	151	.27	Judge <i>et al.</i> (2004)
Necesidad de logro			11	.23	Argus y Zajack (2008)

K = número de muestras o de grupos

p = correlación

Resulta muy desconcertante que algunas de las primeras revisiones concluyeran que los rasgos específicos rara vez están relacionados con el surgimiento de un líder, porque tanto la evidencia anecdótica como la investigación sugieren que la conducta de liderazgo tiene cierta estabilidad (Law, 1996). Para ilustrar este punto, piense en un amigo al que considere un líder. Con toda probabilidad, esa persona es un líder en varias situaciones. Es decir, podría influir en un grupo de amigos acerca de qué película ver, decidir a qué hora verse para cenar o “tomar el control” al practicar algún deporte. Por el contrario, tal vez tenga usted un amigo que nunca haya asumido un rol de liderazgo en su vida. Por ello, parece que algunas personas surgen constantemente como líderes en diversas situaciones mientras que otras jamás lo hacen.

Quizá una explicación para la falta de acuerdo sobre una lista de rasgos relacionados con el surgimiento de un líder es que la motivación para dirigir es más compleja de lo que se pensaba. En un estudio en el que se utilizó una muestra internacional grande, Chan y Drasgow (2001) encontraron que la motivación para dirigir tiene tres aspectos (factores): identidad afectiva, no planeada o intencionada y social-normativa. Las personas con una **motivación de identidad afectiva** se convierten en líderes porque disfrutan estar a cargo y dirigir a los demás. De los tres factores de motivación para el liderazgo, las personas que tienen altas calificaciones en éste tienden a tener la máxima experiencia para el liderazgo y los demás los califican con alto potencial para ser líderes. Los que tienen una **motivación no planeada** buscan puestos de liderazgo sólo cuando perciben que éstos les reditarán una ganancia personal. Por ejemplo, convertirse en líder puede significar un aumento en el estatus o en el salario. Las personas con una **motivación social-normativa** se vuelven líderes debido a un sentido del deber. Por ejemplo, un miembro de un Club Kiwanis podría aceptar ser el próximo presidente porque “es su turno”, o un profesor académico quizá acceda a presidir un comité debido a un sentido de compromiso con su universidad.

Los individuos con una alta motivación para el liderazgo tienden a obtener experiencia en liderazgo y confían en sus habilidades (Chan y Drasgow, 2001). Por ello, después de investigar en qué grado el liderazgo es consistente a lo largo de la vida, tiene sentido que Bruce (1997) concluyera que la mejor manera de seleccionar a un director general es buscar las cualidades de liderazgo (p. e., tomar riesgos, innovación, visión) y éxito desde el inicio de la carrera profesional de una persona. Como apoyo a esta propuesta, Bruce cita los siguientes ejemplos:

- Harry Gray, ex presidente y director general de United Technologies, demostró que tomaba riesgos y que tenía visión e innovación desde el segundo empleo que tuvo en su carrera profesional.
- Ray Tower, ex presidente de FMC Corporation, fue más allá de la descripción de su puesto como vendedor en su primer empleo y creó un novedoso programa de capacitación en ventas. Tower continuó impulsando su idea a pesar de la falta de interés de la dirección general.
- Lee Iacocca, conocido por sus proezas en Ford y Chrysler, fue pionero del concepto del nuevo financiamiento automotriz. Su idea de comprar un Ford 1956 con pagos mensuales de \$56 dólares (“Compre un ‘56 por \$56”) hizo que su división de ventas pasara del último al primer lugar en su país. Lo más interesante en este episodio de éxito es que Iacocca ni siquiera tenía la autoridad para implementar su plan, pero de cualquier manera lo hizo.

El rol del género en el surgimiento de un líder es complejo. Los meta-análisis indican que los hombres y las mujeres surgen como líderes con la misma frecuencia en discusiones de grupo donde no hay un líder (Benjamin, 1996), los hombres surgen con más frecuencia en grupos de corto plazo y grupos que realizan tareas con poca interacción social (Eagly y Karau, 1991) y las mujeres surgen más a menudo en grupos que implican una alta interacción social (Eagly y Karau, 1991). Aunque con frecuencia las mujeres surgen como líderes, históricamente han sido excluidas de los altos niveles de liderazgo y poder en la política y los negocios. Por ello, se dice que hay un “techo de cristal” para las mujeres en el liderazgo y la gerencia. Este techo de cristal está desapareciendo lentamente, ya que la vasta mayoría de las lideresas en los más altos niveles ha alcanzado puestos directivos desde 1990 (Carli y Eagly, 2001).

Desempeño de un líder

A diferencia del surgimiento, que se refiere a la probabilidad de que una persona *se convierta en* líder, el **desempeño de un líder** se refiere a la idea de que los líderes que *se desempeñan bien* poseen ciertas características que no poseen aquellos que no tienen un buen desempeño. Por ejemplo, un excelente líder podría ser inteligente, asertivo, amigable e independiente, mientras que uno malo quizá sería tímido, distante y pasivo. Las investigaciones sobre la relación entre las características personales y el desempeño de un líder se han centrado en tres áreas: rasgos, necesidades y orientación.

Rasgos

Como se muestra en la tabla 12.1, un meta-análisis realizado por Judge *et al.* (2002) encontró que la extraversión, la apertura, la agradabilidad y la conciencia se relacionaban positivamente con el desempeño de un líder y que el neuroticismo lo hacía de forma negativa. Un meta-análisis realizado por Youngjohn y Woehr (2001) también encontró que las habilidades para dirigir, tomar decisiones y en comunicación oral tenían una alta correlación con la eficacia en el liderazgo.

Como en el caso del surgimiento de un líder, los individuos con alto automonitoreo o supervisión de sí mismos tienden a ser mejores líderes que quienes lo hacen poco (Day y Schleicher, 2006; Day *et al.*, 2002). El concepto de **automonitoreo** es muy interesante, ya que se enfoca en lo que *hacen* los líderes y no en lo que *son*. Por ejemplo, un líder con alto automonitoreo puede tener el rasgo de timidez y realmente no querer comunicarse con otras personas. Sin embargo, sabe que hablar con los demás es una parte importante de su trabajo, así que saluda a sus empleados al llegar al trabajo y al menos una vez al día habla con cada uno de ellos. Por lo tanto, nuestro líder tiene el rasgo de timidez pero adapta su conducta exterior para que parezca sociable y confiado.

Una interesante extensión de la teoría de los rasgos del desempeño de un líder sugiere que ciertos rasgos son requisitos obligatorios para la excelencia en el liderazgo pero que no la garantizan (Simonton, 1987). Más bien, la excelencia en el liderazgo es una función de la persona correcta que está en el lugar y momento correctos. El hecho de que una persona con ciertos rasgos se convierta en un excelente líder mientras que otra con los mismos rasgos fracase, podría no ser más que una cuestión de tiempo y oportunidad.

Por ejemplo, a Lyndon Johnson y Martin Luther King, Jr., se les consideró líderes exitosos debido a su fuerte influencia en el mejoramiento de los derechos civiles. Antes de la década de 1960, otras personas tuvieron los mismos pensamientos, ambiciones y dotes que King y Johnson, pero no se volvieron exitosos líderes de los derechos civiles, quizá porque el momento no fue el correcto.

Capacidad cognoscitiva

Un meta-análisis de 151 estudios realizado por Judge *et al.* (2004) encontró una correlación moderada pero importante ($r = .17$) entre la capacidad cognoscitiva y el desempeño en el liderazgo. Además, el meta-análisis descubrió que la capacidad cognoscitiva es más importante cuando el líder no se distrae con situaciones estresantes y cuando tiene un estilo de liderazgo más directivo. En estudios sobre el desempeño de los presidentes de Estados Unidos, se encontró que aquellos calificados por los historiadores como los más exitosos eran inteligentes y abiertos a la experiencia, tenían altas metas y, lo que es más interesante, tenían la capacidad para dirigirse a la verdad (Dingfelder, 2004; Rubenzer y Faschingbauer, 2004). Sternberg (2007) amplía la importancia de la capacidad cognoscitiva proponiendo la teoría de que la clave para el liderazgo eficaz es la *síntesis* de tres variables: sabiduría, inteligencia (académica y práctica) y creatividad.

Necesidades

Una característica personal que ha recibido cierto apoyo se refiere a la **necesidad de poder**, la **necesidad de logro** y la **necesidad de afiliación** de un líder. De hecho, como se muestra en la tabla 12.1, un meta-análisis realizado por Argus y Zajack (2008) encontró una relación significativa entre la necesidad de logro y el desempeño de un líder. Las investigaciones de McClelland y Burnham (1976) y McClelland y Boyatzis (1982) demuestran que los gerentes de alto desempeño tienen un **patrón de motivos para el liderazgo**, que consiste en una alta necesidad de poder y baja necesidad de afiliación. La necesidad no es de poder personal sino de poder organizacional.

Se cree que este patrón de necesidades es importante porque implica que un líder eficaz se debe preocupar más por los resultados que por caer bien a la gente. Los líderes que necesitan caer bien a sus subordinados no lo pasarán tan bien a la hora de tomar decisiones. Por ejemplo, una decisión de hacer que los empleados trabajen tiempo extra podría ser necesaria para la supervivencia de la organización, pero probablemente no sea bien aceptada por los empleados. Los líderes con grandes necesidades de afiliación podrían decidir que es más importante agradar que ser exitoso, con lo cual ocasionarían un conflicto.

Esta teoría también explicaría por qué a menudo los ascensos internos no funcionan. Considere, por ejemplo, a una persona que trabajó seis años como especialista en préstamos. Tenía 10 compañeros de trabajo con los que a menudo se iba a tomar una copa después del trabajo y salía los fines de semana. Un día fue ascendido a gerente y tuvo que encabezar a los mismos empleados que eran sus amigos. La amistad y la necesidad de agradar presentaron dificultades para él a la hora de dar órdenes y disciplinar a sus empleados. Cuando trató de separarse de sus amigos, aquellos de inmediato comenzaron a considerarlo “demasiado bueno” para ellos, una situación sin solución aparente, de acuerdo con esta teoría.

Esto no significa que un líder no deba ser amigable e interesarse por sus subordinados. Pero los líderes exitosos no antepondrán sus necesidades de agradar, a las metas de la organización. Se creía que el ex presidente Richard Nixon tenía una gran necesidad de agradar. Con frecuencia tomaba una decisión difícil y luego se disculpaba porque quería agradar tanto al público como a la prensa.

Las necesidades de poder, logro y afiliación se pueden medir con varias pruebas psicológicas. La más común es el **Test de apercepción temática (TAT)**, por sus siglas en inglés). El TAT es una prueba proyectiva en la cual a una persona se le muestra una serie de imágenes y se le pide que cuente una historia sobre lo que está ocurriendo en cada una. Después, un psicólogo capacitado analiza las historias para identificar los temas de necesidades que contienen. Obviamente, esta técnica requiere tiempo y mucha capacitación.

Otra medición muy común es el **Job Choice Exercise (JCE)**, por sus siglas en inglés), desarrollado por Stahl y Harrell (1982). Con el JCE, la persona lee descripciones de puestos que implican diversos grados de necesidad de poder, logro y afiliación y califica qué tan deseable le parece cada puesto. Después estas calificaciones se someten a un complicado procedimiento de puntuación en el que se utiliza análisis de regresión para determinar las puntuaciones en las tres categorías de necesidad.

Otro método para determinar las necesidades de un líder consiste en analizar los temas de sus escritos y discursos. En un interesante uso de este método, se encontró que los ex presidentes Franklin Roosevelt, Kennedy y Reagan tenían alta necesidad de poder; Harding, Truman y Nixon tenían alta necesidad de afiliación, y Wilson, Hoover y Carter tenían alta necesidad de logro (Winter, 1988).

Género

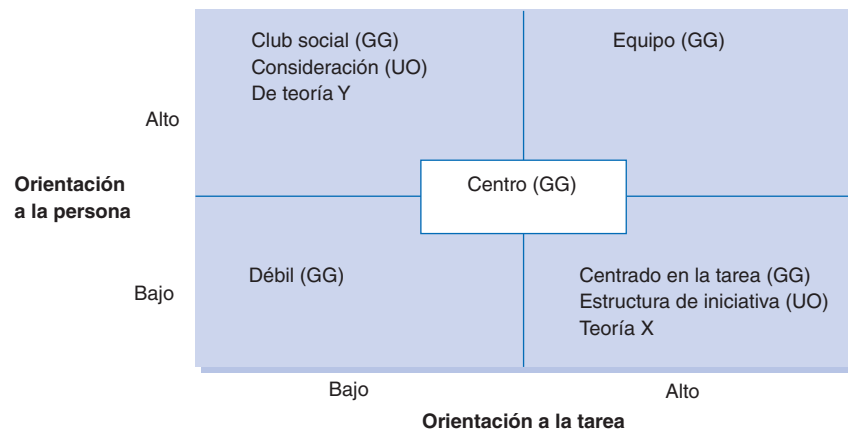
Como en el caso del surgimiento de un líder, los meta-análisis sugieren que el rol del género en la eficacia del líder es complejo. Cuando se combinan todos los estudios, parece que los hombres y las mujeres no difieren en cuanto a la eficacia en el liderazgo (Eagly, Karau y Makhijani, 1995). Sin embargo, los hombres fueron líderes más eficaces en situaciones definidas tradicionalmente en términos masculinos y en situaciones en las que la mayoría de los subordinados fueron hombres. Las mujeres fueron lideresas más eficaces en situaciones definidas tradicionalmente en términos menos masculinos. Aunque los hombres y las mujeres parecen ser líderes igualmente eficaces, un meta-análisis de estilos de liderazgo indicó que las mujeres tuvieron mayor probabilidad que los hombres de presentar conductas relacionadas con el liderazgo de alta calidad (Eagly, Johannesen-Schmidt y van Engen, 2003).

Orientación a la tarea versus orientación a la persona

Durante los últimos 45 años, tres importantes escuelas de pensamiento —los Estudios de la Universidad de Ohio (Fleishman, Harris y Burt, 1995), la Teoría X (McGregor, 1960) y la rejilla o **grid gerencial** (Blake y Mounton, 1984)— han postulado que las diferencias en el desempeño de un líder se pueden atribuir a las diferencias en el grado en el que los líderes se orientan a las tareas o a las personas. Como se muestra en la figura 12.1, aunque las tres escuelas utilizan distintos términos, expresan cosas similares. Los líderes orientados a la persona, como los líderes de clubes sociales, los de la teoría Y y aquellos con alta consideración, actúan de manera afectiva y comprensiva, y muestran interés en sus subordinados. Los líderes orientados a la persona creen que los empleados están motivados intrínsecamente, piden responsabilidad, se autocontrolan y no necesariamente les desagrada el trabajo. Debido a estas suposiciones, este tipo de líderes consulta con sus subordinados antes de tomar decisiones, elogia su tra-

Figura 12.1

Relación entre la Teoría del grid gerencial (GG), la Teoría X y la Teoría de la Universidad de Ohio (UO)



bajo, les pregunta por sus familias, no los considera inferiores y usa una estrategia de liderazgo de no interferencia. Bajo presión, los líderes orientados a la persona tienden a volverse socialmente retraídos (Bond, 1995).

Los líderes orientados a la tarea, como los **líderes centrados en la tarea**, los **líderes de la teoría X** y los líderes con alta **estructura de iniciativa**, definen y estructuran sus propias funciones y las de sus subordinados para alcanzar las metas formales del grupo. Los líderes orientados a la tarea ven a sus subordinados como perezosos, extrínsecamente motivados, inseguros, indisciplinados e irresponsables. Debido a estas suposiciones, estos líderes tienden a dirigir dando órdenes, estableciendo metas y tomando decisiones sin consultar a sus subordinados. Bajo presión, se vuelven ansiosos, defensivos y dominantes (Bond, 1995). Resulta interesante que los líderes orientados a la tarea tienden a producir humor (p. e., cuentan chistes e historias), mientras que los líderes orientados a la persona tienden a apreciar el humor (p. e., escuchan las bromas de los demás) (Phillbrick, 1989). Como se muestra en la figura 12.2, al utilizar los términos de la figura 12.1, los mejores líderes (de **equipo**) se orientan tanto a la tarea como a la persona, mientras que los peores (**débiles**) no se orientan ni a la tarea ni a la persona. Algunos líderes (**en el centro**) tienen cantidades moderadas de ambas orientaciones.

Un meta-análisis realizado por Judge, Piccolo e Ilies (2004) encontró que calificaciones altas en consideración o en estructura de iniciativa se relacionaron con criterios de liderazgo positivos como la satisfacción de los seguidores y el desempeño de grupo. Las relaciones entre la orientación a la persona (consideración) y la satisfacción de los seguidores, la motivación de los seguidores y las calificaciones en eficacia de liderazgo fueron más altas que las relaciones entre la orientación a la tarea (estructura de iniciativa) y estos mismos tres criterios de liderazgo.

La orientación a la tarea o a la persona de un líder se puede medir por varios instrumentos, dos de los cuales son el **Leadership Opinion Questionnaire** (Cuestionario de opinión de liderazgo) (**LOQ**, por sus siglas en inglés) y el **Leader Behavior Description Questionnaire**, Cuestionario para la descripción de la conducta del líder (**LBDQ**, por sus siglas en inglés). El LOQ lo responden los supervisores o líderes que desean conocer su propio estilo conductual. El LBDQ lo responden los subordinados para proporcionar una idea de cómo perciben la conducta de su líder. Un meta-análisis realizado por Eagly y Johnson (1990) indicó que en estudios de laboratorio, las mujeres tuvieron más probabilidades de tener orientación a la persona y menos de tener orientación a la tarea que los hombres. No encontró ninguna diferencia en estudios que se realizaron en organizaciones reales. Sin embargo, hallaron pequeñas diferencias en género en cuanto a que las mujeres tuvieron más probabilidad de utili-

Figura 12.2

Consecuencias de la orientación del líder

Orientación a la persona	Orientación a la tarea	
	Bajo	Alto
Alto	Bajo desempeño Baja rotación de personal Baja tasa de quejas	Orientación a la tarea Alto desempeño Baja rotación de personal
Bajo	Bajo desempeño Alta rotación de personal Alta tasa de quejas	Baja tasa de quejas Alto desempeño Alta rotación de personal

zar una estrategia más participativa y los hombres tuvieron más probabilidad de emplear una más autocrática.

Como se describe en la figura 12.2, teóricamente, los líderes orientados a la persona deben tener empleados satisfechos, mientras que aquellos orientados a la tarea deben tener empleados productivos. Los líderes con calificaciones altas en ambas (lo que se llama *liderazgo de equipo*) deben tener empleados satisfechos y productivos, mientras que aquellos que tienen bajas puntuaciones en ambas (lo que se llama *liderazgo débil*) deben tener empleados insatisfechos e improductivos (Fleishman y Harris, 1962; Hutchison, Valentino y Kirkner, 1998; Korman, 1966; Pool, 1997).

Aunque sin duda estas predicciones tienen sentido, el meta-análisis realizado por Judge y sus colaboradores (2004) encontró que las puntuaciones en consideración (orientación a la persona) tuvieron una correlación más fuerte con la satisfacción de los seguidores, su motivación y las calificaciones de la eficacia en el liderazgo que las puntuaciones en estructura de iniciativa (orientación a la tarea). Las correlaciones con el desempeño del grupo de trabajo tuvieron magnitud similar tanto para la consideración como para la estructura de iniciativa.

Para complicar aún más las cosas, la relación entre la orientación a la persona y la orientación a la tarea es quizá más compleja de lo que se pensaba. Varios estudios han demostrado que la experiencia y el conocimiento de un líder y variables externas como las presiones de tiempo y la importancia del trabajo tienden a moderar la relación entre las puntuaciones en orientación a la persona y la satisfacción, y entre las puntuaciones en orientación a la tarea y el desempeño de los subordinados.

Líderes sin éxito

Los rasgos y conductas de los líderes sin éxito no son necesariamente opuestos a aquellos de los líderes exitosos (Hackman y Wageman, 2007). Apartándose de su investigación para identificar las características de los líderes exitosos, Hogan (1989) intentó identificar los rasgos de los líderes sin éxito. Se interesaba en investigar a los malos líderes porque, de acuerdo con la investigación empírica y los relatos anecdóticos, casi todos los empleados reportan que una de sus mayores fuentes de estrés en el trabajo es el desempeño deficiente de sus supervisores, su conducta extraña, o ambos. Estos hallazgos no deben sorprendernos: quizá usted recuerde rápidamente muchos ejemplos de supervisores actuales o ex supervisores con desempeño deficiente o conducta extraña.

Falta de capacitación. Con base en los años de investigación, Hogan (1989) concluyó que la conducta de los malos supervisores tiene tres causas principales. La primera es la *falta de capacitación en liderazgo* que reciben los supervisores. Las fuerzas armadas están entre las pocas organizaciones que exigen que los supervisores completen su capacitación en liderazgo antes de hacerse cargo de grupos de personas. Sin embargo,

la norma en la mayoría de las organizaciones es ascender a un empleado actual o contratar a uno nuevo y ubicarlo directamente en un puesto de liderazgo. Si se llega a proporcionar capacitación, esto suele suceder después del ascenso y mucho después de que el supervisor ha comenzado su labor. Podemos entender mejor las serias consecuencias de esta falta de capacitación si imaginamos que se permitiera a los médicos realizar cirugías sin capacitación o a los choferes de camiones conducir en las carreteras sin antes haber aprendido a conducir.

Deficiencias cognoscitivas. La segunda causa del mal liderazgo son las *deficiencias cognoscitivas*. Hogan (1989) cree que los malos líderes son incapaces de aprender de la experiencia y de pensar estratégicamente (con frecuencia cometen los mismos errores y no planifican con antelación). Un meta-análisis realizado por Judge *et al.* apoya este concepto pues encontró una importante relación entre la capacidad cognoscitiva y el desempeño de un líder. El gerente de un minisúper que frecuento es el ejemplo de una persona que no aprende de sus errores. No daba a sus empleados sus horarios sino hasta uno o dos días antes de que comenzaran a trabajar. Los empleados se quejaban porque el horario siempre cambiaba y no tenían oportunidad de programar su vida personal, familiar y social. Pero el gerente continuaba haciéndolo así, por lo que la mayoría de los empleados renunciaba. Ocho años después, continúa haciendo lo mismo y sus empleados continúan renunciando en un alto porcentaje.

Personalidad. La tercera, y quizá la más importante fuente de conducta de liderazgo inadecuada, es la *personalidad* del líder. Hogan (1989) considera que muchos líderes sin éxito son inseguros y adoptan uno de tres tipos de personalidad: el paranoico o pasivo-agresivo, el simpático y el narcisista.

La fuente de inseguridad de los líderes que son paranoicos, pasivo-agresivos o ambos, es algún incidente en su vida en el que se hayan sentido traicionados. Este líder *paranoico/pasivo-agresivo* tiene un resentimiento y una ira profundamente arraigados, aunque tal vez inconscientes. En el exterior, estos líderes son personas simpáticas y tranquilas que con frecuencia elogian a sus subordinados y colegas, pero les molesta el éxito de los demás y es probable que actúen en contra de sus subordinados de forma pasivo-agresiva; es decir, externamente parecen ser solidarios, pero al mismo tiempo “apuñalarían” a otra persona por la espalda.

El tipo de líder que es inseguro y rara vez causa conflictos o problemas se conoce como el *agradable* o *simpático*. Esta persona se lleva bien con el grupo, es amistoso con todos y nunca refuta las ideas de los demás. Por ello, viaja por la vida con muchos amigos y sin enemigos. La razón de que no tenga enemigos es que nunca hace nada, no cuestiona a nadie ni defiende los derechos de sus subordinados. Estos líderes siempre serán ascendidos y nunca serán despedidos porque aun cuando no tienen grandes avances en su desempeño, son bien aceptados. Sus empleados tienen alta moral pero muestran un desempeño relativamente bajo.

Los *narcisistas* son líderes que vencen su inseguridad mediante una autoestima exagerada. Les gusta ser el centro de atención, hablar de sus logros y atribuirse la mayor parte del crédito (si no es que todo) por el éxito de su grupo (pero evitan toda la culpa del fracaso).

En lugar de centrarse en los rasgos como lo hizo Hogan, Shen y sus colaboradores (2008) recopilaron incidentes críticos sobre la *conducta* de los líderes no eficaces y encontraron que tal conducta cae dentro de 10 dimensiones básicas:

- Incurrir en comportamiento ilegal y poco ético
- Evitar el conflicto y los problemas con la gente
- Demostrar poco control emocional (p. e., gritar)
- Sobrecontrolar (p. e., dirigir meticulosamente)
- Demostrar bajo desempeño en las tareas

- Planeación, organización y comunicación deficientes
- Comenzar o difundir rumores o divulgar información confidencial
- Posponer actividades y no cumplir los compromisos de tiempo
- No adaptarse a las necesidades personales de los subordinados
- No fomentar ni administrar el talento

Interacción entre el líder y la situación

Como ya se indicó, la eficacia de un líder a menudo depende no sólo de los rasgos que posea, sino también de la situación particular en la que se encuentre (Hackman y Wageman, 2007). Desde hace algunas décadas han surgido varias teorías que buscan explicar la naturaleza situacional del liderazgo.

Conveniencia situacional

La teoría situacional más conocida y más controvertida fue desarrollada por Fred Fiedler a mediados de la década de 1960 (Fiedler, 1967). Él creía que el estilo de liderazgo de un individuo es el resultado de toda una vida de experiencias y que, por ello, es sumamente difícil cambiar. El **modelo de contingencia de Fiedler** sostiene que cualquier estilo de liderazgo de un individuo es eficaz sólo en ciertas situaciones. Por lo tanto, Fiedler argumentaba que en lugar de enseñar a la gente a cambiar su estilo de liderazgo, la capacitación sobre liderazgo debía centrarse en ayudar a la gente a entender su estilo de liderazgo y aprender a manipular una situación de manera que ambos coincidieran. Para ayudar a la gente a entender su estilo de liderazgo, Fiedler desarrolló la **Escala del compañero de trabajo menos preferido** (*Least-Preferred Coworker Scale*; **LPC**, por sus siglas en inglés).

Para contestar la escala LPC, los líderes identifican al subordinado o empleado con el que menos desean trabajar. Luego califican a tal persona en varias escalas con diferencial semántico que van de *agradable* a *desagradable* y de *amistosa* a *hostil*. Entre mayores sean las calificaciones que los líderes den al compañero de trabajo menos preferido, mayor será su calificación en la escala LPC. Después, esta puntuación se compara con la conveniencia de la situación para determinar la eficacia del líder. Los líderes con bajas puntuaciones en la escala LPC tienden a estar orientados a la tarea, mientras que los líderes con altas puntuaciones se preocupan más por las relaciones interpersonales (Fiedler, 1978; Rice, 1978). En la figura 12.1, los líderes con altas puntuaciones en la escala LPC estarían en el mismo cuadrante que aquellos de la Teoría Y y los de consideración. Los líderes con bajas puntuaciones en la escala LPC estarían en el mismo cuadrante que los líderes de la Teoría X y de estructura de iniciativa.

La conveniencia de una situación se determina mediante tres variables. La primera es la **estructuración de la tarea**. Las tareas estructuradas tienen objetivos claramente establecidos y conocidos por los miembros del grupo, tienen únicamente algunas soluciones correctas a un problema y se pueden realizar de pocas maneras. Cuanto más estructurada es la tarea, más conveniente o favorable es la situación.

La segunda variable es el **poder de la posición del líder**. Es decir, entre mayor es la posición o el poder legítimo del líder, más favorable es la situación. Por ello, un grupo o institución que no tenga asignado un líder no se considera una situación de liderazgo favorable. La tercera variable son las **relaciones líder-miembro**. Entre más agrade su líder a los subordinados, más favorable será la situación. La relación líder-miembro se considera la más importante de las tres variables.

Figura 12.3

Relación entre las calificaciones en la escala LPC (Compañero de trabajo menos preferido) y el éxito de un grupo

Alta puntuación en la LPC	Bajo desempeño	Alto desempeño	Bajo desempeño
	Alto desempeño	Bajo desempeño	Alto desempeño
Baja puntuación en la LPC	Alto desempeño	Bajo desempeño	Alto desempeño
	Baja	Moderada	Alta
	Conveniencia de la situación		

Como se muestra en la figura 12.3, la relación entre las calificaciones en la escala LPC y el desempeño del grupo es compleja. Básicamente, los líderes con bajas puntuaciones en la escala LPC (aquellos que dan bajas calificaciones a su compañero menos preferido) funcionan mejor en situaciones favorables o desfavorables, mientras que los líderes con altas puntuaciones en la escala LPC funcionan mejor sólo cuando la situación tiene una conveniencia moderada.

Pese a los problemas psicométricos con la escala LPC (Kennedy, Houston, Korsgaard y Gallo, 1987; Stewart y Latham, 1986), por lo general las investigaciones han apoyado la teoría de Fiedler. Strube y García (1981) realizaron un meta-análisis de 145 estudios independientes sobre el modelo de Fiedler así como 33 de los propios estudios de Fiedler, y concluyeron que las ideas fueron bien sustentadas por la investigación. Schriesheim, Tepper y Tetrault (1994) encontraron apoyo para las predicciones generales sobre la conducta del líder pero no para algunas de las predicciones específicas.

El programa de capacitación de Fiedler, llamado **ajuste del líder** (Leader Match), también es sustentado por las investigaciones (Strube y García, 1981). Este programa se basa en la creencia de Fiedler de que no es fácil cambiar el estilo de liderazgo de un individuo. Por lo tanto, para mejorar sus capacidades, los líderes toman talleres de cuatro horas en los que aprenden a diagnosticar situaciones y luego a cambiarlas para que coincidan con sus estilos de liderazgo particulares (Csoka y Bons, 1978). El Leader Match es probablemente el único programa de capacitación en Estados Unidos que se enfoca en cambiar las situaciones y no al líder.

Clima organizacional

Otra teoría situacional, conocida como **teoría IMPACT**, fue desarrollada por Geier, Downey y Johnson (1980), quienes creían que cada líder tiene uno de los siguientes estilos conductuales: *informativo*, *magnético*, de *posición*, de *afiliación*, *coercitivo* o *táctico*. Cada estilo es eficaz sólo en una situación particular o en lo que los investigadores llaman un *clima organizacional*. Como se muestra en la tabla 12.2, los seis estilos son similares a las cinco bases de poder sugeridas hace muchos años por French y Raven (1959; Raven, 1965).

Estilo informativo en un clima de ignorancia

El líder que tiene un **estilo informativo** proporciona información en un clima de **ignorancia**, que es cuando el grupo carece de información importante. Por ejemplo, si un auto en el que viajan cuatro profesores universitarios y un mecánico se descompone, ¿quién se convertiría en el líder? Probablemente sería el mecánico porque

Tabla 12.2 Comparación entre los estilos IMPACT y las bases de poder

Estilo IMPACT ^a	Base de poder ^b
Informativo	Experto
Magnético	Referente
De posición	Legítimo
De afiliación	
Coercitivo	Coercitivo/por recompensa
Táctico	

^aGeier, Downey y Johnson, 1980; ^bFrench y Raven, 1959.

IMPACT = informativo, magnético, de posición, de afiliación, coercitivo o táctico.

de seguro es quien tiene más conocimientos o la información necesaria para resolver el problema.

Durante muchos años, John Warner fue uno de los líderes congresistas más poderosos y respetados en el Senado de Estados Unidos. Se volvió poderoso debido a su pericia en cuestiones de defensa, un área que era importante y sobre la cual pocos en el Congreso tenían vastos conocimientos. Así, Warner utilizó un estilo informativo en un clima de ignorancia para convertirse en un poderoso líder.

Estilo magnético en un clima de frustración

Un líder con **estilo magnético** guía con energía y optimismo, y es eficaz sólo en un clima de **frustración**, el cual se caracteriza por una baja moral. Ronald Reagan es quizá el mejor ejemplo de un líder magnético. Como presidente, era optimista y bien aceptado, incluso por las personas que no estaban políticamente de acuerdo con él. Fue electo en una época en que el ánimo de Estados Unidos era de depresión debido a la elevada inflación, las altas tasas de desempleo y la situación de los rehenes en Irán. Las probabilidades de un liderazgo exitoso aumentan en una situación de frustración general cuando toma el control un individuo magnético o carismático (Latham, 1983).

Estilo de posición en un clima de inestabilidad

Una persona que utiliza el **estilo de posición** lidera en virtud del poder inherente a tal posición. Esta persona podría conducir con frases como: “Como tu capitán, te ordeno que lo hagas” o “Porque soy tu madre, por eso”. Los individuos que usan un estilo de posición sólo serán eficaces en climas de **inestabilidad**. Este estilo es especialmente eficaz en fusiones corporativas, en particular cuando las personas no saben qué acciones tomar. Sin embargo, a menudo hay interrogantes sobre el alcance legítimo del poder de un líder (Yukl, 1994).

Estilo de afiliación en un clima de ansiedad

Una persona con estilo de afiliación lidera complaciendo e interesándose por los demás. Este estilo es similar al del líder orientado a la persona que vimos anteriormente. Un líder que utiliza la afiliación será más eficaz en un clima de **ansiedad** o cuando predomine la preocupación. El ex presidente Jimmy Carter proporciona un excelente ejemplo del estilo de afiliación. Carter fue electo presidente poco después del caso Watergate, cuando a muchos votantes les preocupaba no poder confiar más en los políticos o en su gobierno. Carter realizó una campaña exitosa con lemas como “Me interesa” y “Yo no soy parte de la camarilla de Washington”.

Estilo coercitivo en un clima de crisis

Una persona que utiliza un **estilo coercitivo** lidera controlando recompensas y castigos y es más eficaz en un clima de **crisis**. Este líder a menudo emplea frases como “Hazlo o estás despedido” o “Si logras que el paquete llegue a tiempo, tendré algo para ti”. Este estilo es típico en la guerra. Si un soldado desobedece una orden, un oficial puede hacer que lo fusilen. Por el contrario, si el soldado se comporta con valentía y distinción, un oficial puede recompensarle con una medalla o un ascenso.

Mulder, de Jong, Koppelaar y Verhage (1986) encontraron apoyo para esta idoneidad situacional de los estilos coercitivos de liderazgo. Estudiaron la conducta de banqueros cuyos estilos de liderazgo habían sido evaluados mediante el Cuestionario para el análisis de influencia (Influence Analysis Questionnaire). Mulder y sus colegas encontraron que, en situaciones de crisis, los banqueros tendían a utilizar tipos de poder más formales y coercitivos que en situaciones sin crisis.

La importancia del uso de recompensas y castigos por parte del líder quedó mejor demostrada en una serie de estudios realizados por Komaki (1998). Él y sus colaboradores observaron a una gran cantidad de gerentes/líderes, incluyendo sargentos de policía, capitanes de buques de vela, supervisores de construcción y banqueros de inversiones, y concluyeron que los mejores gerentes elogiaban y recompensaban a sus empleados/subordinados que tenían un buen desempeño y sancionaban a aquellos que no lo tenían. Quizá el hallazgo más importante fue que los mejores gerentes/líderes invertían un tiempo considerable reuniendo información sobre el desempeño de sus subordinados, en ocasiones haciendo simples preguntas como “¿Qué tal le va?”.

Estilo táctico en un clima de desorganización

Un líder con **estilo táctico** guía mediante el uso de la estrategia y es más eficaz en un clima de **desorganización**. Un buen ejemplo es una clase que se divide en pequeños grupos con el objetivo de realizar un trabajo. Lo ideal es que cada estudiante sepa lo suficiente del material para llevarlo a cabo, pero normalmente hay una cantidad limitada de tiempo y mucho que hacer. La persona que asume el liderazgo es la que tiene más capacidad para organizar al grupo.

Cómo ser un líder eficaz de acuerdo con la teoría IMPACT

Si la teoría IMPACT es correcta, las personas pueden convertirse en líderes eficaces mediante cualquiera de los cuatro métodos mostrados en la tabla 12.3. El primero es encontrar un clima adecuado para su estilo conductual. Sin embargo, este método requiere tener mucha suerte o gran paciencia, ya que el líder debe estar en el lugar y momento correctos.

En el segundo método, los líderes cambian su estilo para adecuarse a un clima en particular. Es decir, si el clima es de ignorancia, los individuos cambian su conducta y emplean la información para liderar. Por otra parte, si el clima es de frustración, los individuos se vuelven más sociables y positivos. Por ello, las personas que están dispuestas a cambiar su conducta y que tienen la capacidad de “desempeñar” los seis estilos de liderazgo deben ser líderes eficaces.

Tabla 12.3 Cuatro estrategias de liderazgo

-
- Encuentre un clima consistente con su estilo de liderazgo.
 - Cambie su estilo de liderazgo para adaptarse mejor al clima existente.
 - Cambie la percepción que sus seguidores tienen del clima.
 - Cambie el clima existente.
-

Aunque existe un continuo debate sobre si se puede o no capacitar a una persona para que sea líder, un meta-análisis realizado por Collins y Holton (2004) apoya la eficacia de la capacitación en liderazgo. Por lo tanto, aquellos que están dispuestos a utilizar distintos estilos de liderazgo pueden aprender las habilidades y conductas necesarias mediante programas de capacitación.

El tercer método con el que una persona puede convertirse en un líder eficaz es cambiar la percepción que los seguidores tienen del clima para que dicha percepción se ajuste al estilo conductual del líder. Esta táctica es común en la política, pues cada candidato trata de convencer al público votante de que él o ella es la mejor persona para un cargo.

El cuarto método con el que un líder puede volverse eficaz es cambiando el clima en sí en lugar de cambiar la percepción que los seguidores tienen del clima. Obviamente, esto es difícil de hacer, pero es la estrategia que postula la capacitación Leader Match de Fiedler. Esta estrategia es difícil pero puede ser exitosa.

Capacidad del subordinado

Una importante influencia en la eficacia de un líder son las capacidades y actitudes de sus seguidores y la manera en que éstas interactúan con el estilo y las características del líder (Hollander y Offermann, 1990). House (1971) consideraba que los subordinados aceptarían la conducta de su líder sólo hasta el punto en que esa conducta les ayudara a lograr sus metas. Así, los líderes serán exitosos sólo si sus subordinados perciben que trabajan con ellos para satisfacer ciertas metas y si éstas producen un resultado favorable para los subordinados.

Debido a que las necesidades de los subordinados cambian con cada situación, los supervisores deben ajustar su conducta para satisfacer tales necesidades. Es decir, en algunas situaciones los subordinados necesitan un líder que dirija y establezca metas; en otras, ya saben lo que tienen que hacer y sólo necesitan apoyo emocional. Los líderes que adaptan su conducta para satisfacer las necesidades de sus subordinados serán más eficaces que los que se apegan a un solo estilo de liderazgo (Foster, 1999).

Según la **teoría ruta-meta** de House, un líder puede adoptar uno de los siguientes estilos de liderazgo para manejar cada situación: instrumental, solidario, participativo u orientado al logro.

El **estilo instrumental** requiere planificar, organizar y controlar las actividades de los empleados. El líder con **estilo solidario** muestra interés por ellos; el líder con **estilo participativo** comparte información con los empleados y les permite participar en la toma de decisiones, y el líder que utiliza el **estilo orientado al logro** establece metas desafiantes y recompensa las mejoras en el desempeño.

Cada estilo funciona sólo en ciertas situaciones y depende de las capacidades de los subordinados y del grado de estructuración de la tarea. En general, cuanto mayor sea el nivel de capacidad de los subordinados, menos directivo debe ser el líder. De la misma manera, entre más estructurada sea la situación, más directivo debe ser el líder (Schriesheim y DeNisi, 1981).

House y Mitchell (1974) aconsejan además que, para ser eficaz, un líder debe:

- reconocer las necesidades de sus subordinados y trabajar para satisfacerlas
- recompensar a los subordinados que logren sus metas
- ayudar a sus subordinados a elegir las mejores rutas para alcanzar determinadas metas
- despejar tales rutas para que los empleados puedan alcanzar sus metas

La teoría ruta-meta es atractiva desde el punto de vista intuitivo porque aconseja directamente al líder cómo comportarse en determinadas situaciones. Además, como

se basa en la conducta y no en los rasgos, esta teoría se puede utilizar en capacitación. Por desgracia, un meta-análisis de las investigaciones sobre la teoría ruta-meta no ha sustentado su eficacia general (Wofford y Liska, 1993). Si se quiere que la teoría ruta-meta tenga un impacto real, es necesario hacer más investigaciones.

Otra teoría que se enfoca en la relación entre el líder y el seguidor es la **teoría del liderazgo situacional**, desarrollada por Hersey y Blanchard (1988), quienes postularon que, por lo general, un líder utiliza uno de los siguientes estilos conductuales: delegación, dirección, apoyo o *coaching*. Hersey y Blanchard llamaron a las características más importantes de los seguidores *disposición del seguidor*, o la capacidad y voluntad para realizar determinada tarea. El grado de disposición de los seguidores se puede medir con los instrumentos desarrollados por Hersey y Blanchard; ya sea el formato de evaluación del director o con el de autoevaluación. Las calificaciones a estos instrumentos ubican a los seguidores en una de las siguientes categorías, o niveles de disposición (D):

- D1: Incapaz y no dispuesto o inseguro
- D2: Incapaz pero dispuesto o confiado
- D3: Capaz pero no dispuesto o inseguro
- D4: Capaz y dispuesto o confiado

Como se muestra en la figura 12.4, para los seguidores D1, la conducta de liderazgo más eficaz es el *enfoque de dirección*. Es decir, el líder dirige al seguidor diciéndole qué hacer y cómo. Con los seguidores D2 se debe utilizar un *enfoque de coaching* porque están dispuestos a hacer el trabajo pero no están seguros de *cómo* hacerlo. Los líderes que emplean este enfoque explican y aclaran cómo se debe hacer el trabajo. A los seguidores D3 se les da mucho apoyo emocional así como oportunidades para la comunicación bidireccional. Este enfoque tiene éxito porque estos seguidores ya saben qué hacer pero no están seguros de si *quieren* hacerlo. Los seguidores D4 son más productivos y felices cuando se utiliza un estilo de liderazgo de delegación. Por ello, el único trabajo real del líder es delegar tareas específicas a sus subordinados y luego dejar que realicen esas tareas con supervisión y dirección mínimas.

Según esta teoría, los líderes eficaces primero diagnostican los niveles de competencia y motivación de los empleados para cada meta o serie de tareas, y luego adaptan su estilo de liderazgo para ajustarlo al nivel de los empleados. Conforme un empleado avanza en su desarrollo, el líder cambia de estilo y se vuelve menos directivo. Es importante que los líderes comenten esta estrategia con cada empleado para que entienda por qué se le trata de una manera en particular (Blanchard, Zigarmi y Zigarmi, 1985).

Al igual que con muchas teorías de liderazgo, la teoría del liderazgo situacional tiene un excelente atractivo intuitivo y ha sido exitosa en algunas aplicaciones orga-

Figura 12.4
Estilos de liderazgo situacional apropiados con base en la capacidad y disposición del empleado

		Nivel de capacidad del empleado	
		Incapaz	Capaz
Nivel de disposición del empleado	No dispuesto	Dirección D1	Apoyo D3
	Dispuesto	Coaching D2	Delegación D4

nizacionales (Gumpert y Hambleton, 1979) pero no en otras (Goodson, McGee y Cashman, 1989; Norris y Vecchio, 1992). Sin embargo, en general, los meta-análisis realizados por Shilobod, McMullen y Raymark (2003) y Day *et al.* (2002) proporcionan sustento para la teoría del liderazgo situacional porque demuestran una moderada relación entre la adaptabilidad y el automonitoreo del líder, y el desempeño en el liderazgo.

Relaciones con los subordinados

La **teoría del intercambio líder-miembro (LMX)**, por sus siglas en inglés) fue desarrollada por Dansereau, Graen y Haga (1975) y originalmente se llamó **teoría de la vinculación diádica vertical (VDL)**, por sus siglas en inglés). La LMX es una teoría situacional única que tiene sentido intuitivo. Las teorías situacionales que vimos anteriormente se centran en las interacciones entre los líderes y las situaciones, y entre los líderes y los empleados con diferentes niveles de capacidad. Sin embargo, la teoría LMX se centra en las *interacciones* entre los líderes y los subordinados. Estas interacciones se llaman intercambios líder-miembro (LMX). Esta teoría debe su nombre original a la relación entre dos personas (una *diáda*), la posición del líder sobre el subordinado (*vertical*) y su conducta interrelacionada (*vinculación*).

La teoría LMX establece que los líderes desarrollan diversas funciones y relaciones con las personas que están debajo de ellos y, por lo tanto, actúan de manera distinta con diferentes subordinados. Dansereau y sus colegas consideran que los subordinados se dividen en dos grupos: *grupo interno*, caracterizado por una relación de alta calidad con el líder, y *grupo externo*, que se distingue por una relación de baja calidad con el líder.

Los subordinados del grupo interno son aquellos que han desarrollado relaciones de confianza y amistad con el líder. Como resultado, éste les permite participar en las decisiones y rara vez los disciplina. A los subordinados del grupo externo se les trata de modo distinto de los del grupo interno y es más probable que se les den órdenes directas y que tengan menos injerencia en la manera en que se realizan las cosas (Graen y Uhl-Bien, 1995). Como es de imaginarse, los empleados con un LMX de alta calidad están más satisfechos con su trabajo, es menos probable que se vayan de la organización, tienen niveles de desempeño más altos y presentan más conductas cívicas organizacionales que los empleados con un LMX de baja calidad (Colella y Varma, 2001; Griffeth, Hom y Gaertner, 2000; Ilies, Nahrgang y Morgeson, 2007). Para volverse miembros del grupo interno, los empleados a menudo incurrir en conductas cuyo objetivo es adular al líder. El grado hasta el cual funcionan estos intentos está en función de factores tales como el número de empleados que se supervisan (Schriesheim, Castro y Yammarino, 2000) y de si el empleado es inhabilitado (Colella y Varma, 2001).

En general, la investigación ha apoyado a la teoría LMX (Erdogan y Enders, 2007). Aunque los empleados del grupo interno suelen recibir calificaciones más altas que los del grupo externo, la relación entre el desempeño y el LMX es compleja. Los supervisores y los empleados con frecuencia tienen diferentes percepciones del intercambio líder-miembro, y factores como el número de empleados que se supervisan y los intentos por impresionar a la gerencia por parte de los empleados moderan la relación entre el LMX y el desempeño (Schriesheim *et al.*, 2000).

Para complicar más las cosas, los supervisores sólo pueden ayudar a los miembros del grupo interno cuando los supervisores mismos tienen una buena relación con sus jefes. Es decir, si un supervisor agrada a su jefe y se siente apoyado por la organización, es más capaz de ayudar o de lastimar a sus subordinados (Erdogan y Enders, 2007; Tangirala, Green y Ramanujam, 2007).

Habilidades específicas del líder

Otra forma de pensar en el liderazgo es que los líderes excelentes poseen *habilidades* específicas o tienen *conductas* que los malos líderes no poseen. Después de observar a miles de líderes en una gran variedad de situaciones, Yukl (1982), Carter (1952), Hemphill y Coons (1950), y Gibbs (1969) han propuesto una “teoría” conductual. Según estos investigadores, los líderes hacen lo siguiente:

1. Introducen ideas
2. Interactúan informalmente con sus subordinados
3. Defienden y apoyan a sus subordinados
4. Asumen la responsabilidad
5. Desarrollan una atmósfera de grupo
6. Organizan y estructuran el trabajo
7. Se comunican formalmente con sus subordinados
8. Recompensan y castigan a sus subordinados
9. Establecen metas
10. Toman decisiones
11. Capacitan a los empleados y desarrollan sus habilidades
12. Resuelven problemas
13. Generan entusiasmo

En un análisis de puesto de supervisor de primera línea en el Departamento de Transporte de Maryland, Cooper, Kaufman y Hughes (1996) encontraron que las siguientes habilidades son esenciales:

- Organización
- Análisis y toma de decisiones
- Planeación
- Comunicación (oral y escrita)
- Delegación
- Hábitos de trabajo (trabajo de alta calidad)
- Cuidado o meticulosidad
- Habilidades interpersonales
- Conocimiento del puesto
- Conocimiento organizacional
- Tenacidad
- Integridad
- Desarrollo de los demás
- Escucha

Esta teoría no es particularmente interesante y es la que menos se menciona en los libros, pero es la manera en que se practica con más frecuencia el liderazgo en la industria. Si esta teoría es cierta, entonces el liderazgo y la administración son algo aprendido; si las conductas y habilidades específicas que son importantes para el liderazgo eficaz se pueden identificar, entonces se puede capacitar casi a cualquier persona para que sea un líder eficaz. Hay muchos ejemplos de programas de capacitación que se utilizan en la actualidad de acuerdo con este enfoque.

La ciudad de San Diego tiene su propia academia de administración que proporciona a los empleados interesados las habilidades necesarias para convertirse en gerentes. En las noches y los fines de semana los empleados aprenden habilidades como comunicación oral, elaboración de informes escritos, toma de decisiones, manejo del conflicto y evaluación del desempeño. Una vez que un empleado termina su capacitación y realiza un examen en cada una de estas áreas de importantes

habilidades, recibe un certificado. Aunque a los graduados de la academia de administración no se les promete un puesto gerencial, la mayoría de las veces son los empleados quienes logran ascensos.

Si alguna vez ha asistido a una conferencia sobre liderazgo, quizá haya notado que la capacitación incluye habilidades específicas como administración del tiempo, establecimiento de metas, persuasión y comunicación. Dicha agenda tipifica la idea de que el liderazgo consiste en habilidades y conductas específicas que se pueden aprender.

Aunque no es el propósito de este capítulo analizar cada una de las conductas y habilidades listadas en la tabla 12.4, muchas se cubren a lo largo de este libro. A continuación veremos un análisis de algunas habilidades adicionales.

Liderazgo mediante la toma de decisiones

La toma de decisiones es una conducta o habilidad específica importante que un líder debe poseer. Sin embargo, Vroom y Yetton (1973) señalan que investigaciones anteriores han demostrado que sólo en ciertas situaciones el líder toma las mejores decisiones; en otras, las mejores decisiones se toman con la participación de los subordinados, de los colegas o de ambos. Debido a este aspecto situacional para la toma de decisiones, Vroom y Yetton creen que el desempeño en el liderazgo se puede mejorar enseñando a los líderes a ser mejores tomadores de decisiones. Vroom y

Tabla 12.4 Conductas específicas que se enseñan en programas de capacitación en liderazgo

Conducta específica	Capítulo correspondiente en este libro
Habilidades de comunicación	11
Manejo del conflicto	13
Habilidades para la toma de decisiones	14
Delegación	
Disciplina	7, 10
Motivación	9
Persuasión	12
Planeación y organización	
Solución de problemas	
Proporcionar realimentación sobre el desempeño	7
Hablar en público, comunicación oral	
Recompensa y castigo	9
Presidir una junta	
Tranquilizar y apoyar	9
Manejo del estrés	15
Formación de equipos	13, 14
Administración del tiempo	15
Capacitación y orientación	8
Comprensión de la gente	
Redacción	

Adaptarse a las necesidades de los subordinados es un componente esencial del liderazgo.



© Keith Brofsky/PhotoDisc/Getty Images

Yetton desarrollaron un árbol para la toma de decisiones que ayuda a los líderes a decidir cuándo deben tomar solos las decisiones y cuándo deben hacerlo con ayuda de los demás. Desde luego, es imposible desarrollar una tabla que indique al líder qué hacer en cada situación posible. Pero el **modelo Vroom y Yetton** proporciona un diagrama de flujo que puede sugerir al líder qué *proceso* seguir para tomar una decisión en una situación en particular. En el capítulo 14 analizaremos con más detalle esta teoría.

Liderazgo mediante el contacto: recorridos gerenciales

Los recorridos gerenciales o MBWA (*management by walking around*) es otra teoría conductual específica muy conocida. Esta teoría sostiene que los líderes y los gerentes son más eficaces cuando están fuera de su oficina, recorriendo las instalaciones y hablando con los empleados y clientes sobre sus necesidades y avances. Muchos líderes de la industria, como el fallecido Sam Walton de Wal-Mart, han utilizado este enfoque con gran éxito. Se cree que los recorridos gerenciales mejoran la comunicación, fortalecen las relaciones con los empleados y fomentan su participación (Amsbary y Staples, 1991; Miller, 1998).

En una interesante serie de estudios realizados por Komaki y sus colaboradores (Komaki, 1986; Komaki, Zlotnick y Jensen, 1986), se observó la conducta de gerentes bancarios para determinar las diferencias entre los gerentes eficaces y quienes no los son. Los resultados de la investigación indicaron que la principal diferencia entre ambos fue que los gerentes eficaces pasan más tiempo fuera de sus oficinas y monitoreando la conducta y el desempeño de sus empleados. De esta manera, la evidencia empírica parece respaldar el concepto de recorridos gerenciales.

Perfil de empleo

Devon Bryan, posgraduado

Director de recursos humanos de Avon Products, Inc.



© Devon Bryan

Se ha escrito mucho sobre el concepto de liderazgo. Éste es una de esas competencias primordiales que diferencian a las organizaciones excelentes de las buenas. Dado que una organización exitosa debe producir y desarrollar líderes, es imperativo que se determinen las conductas y acciones relacionadas con el liderazgo. El liderazgo consiste en manejar e impulsar el cambio, establecer directrices desarrollando una visión a futuro, alinear a la gente con la visión y crear estrategias para generar los cambios necesarios para lograrla.

En Avon, actualmente vemos el liderazgo como una capacidad con

cuatro componentes: el primero es el grado en el que los líderes entienden y se manejan correctamente a sí mismos y sus relaciones con los demás. Los líderes eficaces se esfuerzan por tener conciencia de sí mismos y autocontrol. Para que los individuos demuestren tener esta competencia, deben establecer y fomentar relaciones de trabajo productivas con los demás, responsabilizarse de su propio desempeño y crecimiento, y relacionarse con los demás de una manera abierta, cordial y tolerante. Se deben expresar con los individuos y los grupos de forma tal que se mejore la comprensión y deben entender a los clientes y mercados existentes y futuros.

El segundo componente del liderazgo es que los líderes deben tener una incesante responsabilidad por los resultados y al mismo tiempo regirse con ética empresarial y aceptar el cambio. Los líderes deben tener el coraje de tomar decisiones difíciles, crear un entorno que eleve continuamente el nivel y actuar con decisión basándose en los hechos y la disciplina. En Avon, los líderes eficaces generan resultados y obtienen el

éxito a pesar de los obstáculos. Toman decisiones oportunas y acertadas, y administran eficazmente los recursos. Tienen la capacidad de influir e interesar a los demás en cuanto a oportunidades profesionales, productos, programas e iniciativas. Para que tomen las mejores decisiones posibles, a nuestros líderes se les enseña a identificar y analizar la información y las opciones antes de tomar las decisiones. Para ser eficaces, los líderes deben desarrollar planes y programas de acción para lograr sus metas y objetivos.

Un tercer componente de la competencia de liderazgo es la capacidad para apoyar el talento. Esto significa poner a la persona idónea en el puesto correcto, en el momento adecuado. En Avon, los líderes eficaces se enfocan en desarrollar a la siguiente generación de líderes ascendiendo a quienes producen resultados, desarrollan su talento y se distinguen por su desempeño. Nuestros líderes identifican las necesidades de los individuos y les proporcionan la capacitación y orientación pertinentes para ayudarles a prosperar. También detectan

oportunidades profesionales y animan a los demás a participar en ellas. Ganando respeto y logrando el compromiso y la cooperación, inspiran a los demás a entrar en acción.

La última pieza del rompecabezas del liderazgo es la capacidad para romper barreras y manejar las relaciones matriciales. Los líderes eficaces deben ser pensadores estratégicos e implementadores orientados a la acción que integren diversos puntos de vista. Deben ser capaces de trabajar a través de límites geográficos y de trabajar estrechamente con socios comerciales importantes. Deben tener la capacidad de entender, apreciar y aprovechar las contribuciones de personas de distintos entornos y con diferentes puntos de vista.

Aunque los individuos deben poseer muchas capacidades importantes para ser líderes eficaces en Avon, creo que el liderazgo es una capacidad fundamental que una organización debe desarrollar. Sin líderes de verdad, las organizaciones no innovan, sino que copian y no son originales.

Liderazgo mediante el poder

Otra estrategia que utilizan con frecuencia los líderes es la gestión mediante el poder. El poder es importante para un líder porque conforme éste aumenta también se incrementa el potencial del líder para influir en los demás (Nesler, Aguinis, Quigley, Lee y Tedeschi, 1999). Los líderes que tienen poder son capaces de obtener más recursos, dictar políticas y avanzar más en una organización que aquellos que tienen poco o ningún poder.

Anteriormente en este capítulo se mencionó la similitud de las bases de poder de French y Raven con la teoría IMPACT de Geier *et al.* Estos autores (French y Raven, 1959; Raven, 1992) identificaron cinco tipos básicos de poder: experto, legítimo, por recompensa, coercitivo y referente.

Poder experto

Como se mencionó anteriormente en el capítulo, en ciertas situaciones, los líderes que saben algo útil —es decir, que tienen conocimiento experto— tendrán poder. Pero hay dos requisitos para el **poder experto**. En primer lugar, el conocimiento debe ser acerca de algo que las demás personas de la organización necesiten. En el departamento de psicología de una universidad, un investigador con una excelente comprensión de la estadística tiene poder sobre aquellos que no la tienen. De igual manera, un soldado que sabe cómo evitar la burocracia militar tiene más poder que aquellos que sólo saben cómo seguir los canales y procedimientos establecidos.

En segundo lugar, los demás deben estar conscientes de que el líder sabe algo. La información sólo es poderosa si otras personas saben que el líder la tiene o la utiliza.

Poder legítimo

Los líderes obtienen **poder legítimo** con base en sus posiciones. Por ejemplo, un sargento tiene poder sobre un cabo, un vicepresidente tiene poder sobre un supervisor y un entrenador tiene poder sobre sus jugadores en un equipo deportivo. Los líderes con poder legítimo son más capaces de hacer que los empleados cumplan sus órdenes (Rahim y Afza, 1993) pero generan poca satisfacción en sus seguidores (Rahim, 1989).

Poderes por recompensa y coercitivo

Los líderes también tienen poder hasta el punto en que pueden recompensar o castigar a los demás. El **poder por recompensa** implica tener control sobre las recompensas financieras —aumentos de salario, bonos o ascensos— y las no financieras —elogio u obligaciones laborales más favorables— (Ward, 2001).

Para que un líder tenga **poder coercitivo**, es importante que otros creen que está dispuesto a utilizar su facultad de castigar; no puede mantener el poder coercitivo si los empleados creen que está simulando. El castigo incluye acciones como despedir o no ascender y la acción más sutil de demostrar indiferencia hacia alguien.

Poder referente

Otra fuente de poder para un líder podría estar en los sentimientos positivos que los demás tienen hacia él. Los líderes que son bien aceptados pueden influir en los demás aun sin los poderes por recompensa y coercitivo. Pueden obtener el **poder referente** elogiando a los demás, haciendo favores, y siendo cordiales y comprensivos permanentemente (Kipnis, Schmidt y Wilkinson, 1980). Los empleados de líderes con poder referente están más comprometidos con sus organizaciones y satisfechos con su trabajo (Rahim y Afza, 1993).

Liderazgo mediante la visión: liderazgo transformacional

En los últimos 20 años, se ha vuelto muy común separar los estilos de liderazgo en dos tipos: transaccional y transformacional. El **liderazgo transaccional** comprende muchas de las conductas orientadas a la tarea mencionadas a lo largo de este capítulo (fijar metas, monitorear el desempeño y establecer consecuencias para el éxito o el fracaso). Se cree que el liderazgo transaccional tiene tres dimensiones: recompensa contingente, administración por excepción-activa y administración por excepción-pasiva. La dimensión de recompensa contingente se refiere a los líderes que recompensan a los seguidores que se involucran en una actividad deseada. La *administración por excepción-activa* se refiere a los líderes que monitorean activamente el desempeño y toman medidas correctivas cuando es necesario. La *administración por excepción-pasiva* se refiere a los líderes que no monitorean activamente la conducta de sus seguidores y que toman medidas correctivas sólo cuando los problemas son serios.

El **liderazgo transformacional** se enfoca en cambiar o transformar las metas, los valores, la ética, los estándares y el desempeño de los demás (Northhouse, 2003). A los líderes transformacionales a menudo se les etiqueta como “visionarios”, “carismáticos” e “inspiradores”. Lideran desarrollando una visión, cambiando a las organizaciones para que se alineen con tal visión y motivando a los empleados a lograr la visión o la meta a largo plazo. Los líderes transformacionales son seguros de sí mismos, tienen necesidad de influir en los demás y mantienen la firme convicción de que sus creencias e ideas son correctas (Bryman, 1992). Innovan, cuestionan el estado de las cosas, se enfocan en la gente, son flexibles, ven a futuro, analizan cuidadosamente los problemas y confían en su intuición (Bass, 1997; Nanus, 1992; Yukl, 1994). El liderazgo transaccional está más relacionado con la dimensión de personalidad de extraversión; está positivamente relacionado con la agradabilidad, conciencia y apertura a la experiencia, y está negativamente relacionado con el neuroticismo (Bono y Judge, 2004).

Se cree que hay tres dimensiones estrechamente relacionadas con el liderazgo transformacional: carisma (influencia idealizada, motivación inspiradora), estimulación intelectual y consideración individual. El *carisma* se refiere a los líderes con altos estándares morales y éticos, que tienen una firme visión de adónde quieren que lleguen sus seguidores y que utilizan el entusiasmo para motivarlos. La *estimulación intelectual* se refiere a los líderes que fomentan el cambio y el pensamiento abierto, cuestionan el estado de las cosas y aprecian la diversidad. La *consideración individual* se refiere a los líderes que fomentan el crecimiento individual y que se dan tiempo para enseñar y orientar a sus seguidores.

Un buen ejemplo de un líder transformacional es Herb Kelleher, el director general que convirtió a Southwest Airlines en una de las aerolíneas más importantes del mundo. Kelleher es carismático (en una ocasión zanjó una disputa con un juego de vencidas y en otra llegó a trabajar vestido como Elvis), orientado a los subordinados (sus empleados están primero y después los clientes), visionario (diseñó su concepto de una aerolínea con precios bajos para competir tanto con el transporte terrestre como con otras aerolíneas) y un gran motivador.

Resulta interesante que un meta-análisis realizado por Eagly *et al.* (2003) encontró que las mujeres líderes tuvieron conductas transformacionales con una frecuencia un poco mayor que los hombres líderes. Aunque los hombres suelen tener conductas de liderazgo transaccional y *laissez-faire* (dejar hacer) con más frecuencia que las mujeres líderes, es más probable que éstas utilicen recompensas para motivar a sus empleados.

Yukl (1994) proporcionó las siguientes pautas para el liderazgo transformacional:

- Desarrollar una visión clara y atractiva.
- Planear una estrategia para alcanzar la visión.
- Dar a conocer la visión y promoverla.
- Actuar con seguridad y optimismo.
- Expresar confianza en los seguidores.
- Utilizar los primeros éxitos en pequeños pasos para generar confianza.
- Celebrar el éxito.
- Realizar acciones eficaces simbólicas para enfatizar los valores primordiales.
- Liderar con el ejemplo.
- Crear, modificar o eliminar formas culturales como símbolos, eslóganes y ceremonias.

La investigación sobre el liderazgo transformacional ha arrojado resultados positivos. Un meta-análisis realizado por Judge, Piccolo e Ilies (2004) encontró fuertes correlaciones entre el liderazgo transformacional y varios aspectos de la eficacia de un líder, como la satisfacción y la motivación de los seguidores y el desempeño grupal. Otras investigaciones sobre el liderazgo transformacional sugieren que se utiliza en todos los continentes y es el que más agrada a los empleados (Bass, 1997).

Después de estudiar a varios líderes exitosos y no exitosos, Hunt y Laing (1997) concluyeron que se han hecho demasiados esfuerzos tratando de etiquetar a los líderes como “transformacionales” o “carismáticos”. En lugar de eso, propusieron que el liderazgo excelente se debía definir con un arquetipo (es decir, ¿un líder tiene características similares a las de los líderes exitosos y diferentes de las de los líderes que no lo son?). Esta idea recibe apoyo del meta-análisis realizado por Judge *et al.* (2004), el cual, después de corroborar la eficacia del liderazgo transformacional, encontró resultados similares para el liderazgo transaccional.

Con base en sus investigaciones, Hunt y Laing (1997) formularon la hipótesis de que los buenos líderes poseen cinco características que los malos líderes no tienen: visión, diferenciación, valores, transmisión y defectos.

Visión

De acuerdo con el concepto de liderazgo transformacional, los buenos líderes tienen una visión de hacia adónde quieren que se dirija la organización y proporcionan directrices para lograr tal fin. Hunt y Laing (1997) encontraron que 72% de los líderes con un alto desempeño fue descrito por sus subordinados como visionario, lo cual sucedió sólo con 34% de los líderes menos exitosos.

Diferenciación

Los líderes exitosos son, en cierto sentido, distintos de sus seguidores. En algunos casos, la diferencia puede radicar en la personalidad; en otros, puede estar en el carisma, el conocimiento o las habilidades. Aunque los líderes exitosos son distintos de sus seguidores, también son lo suficientemente parecidos como para relacionarse e identificarse con ellos. Un buen ejemplo de esto puede estar en las elecciones presidenciales. Los candidatos viajan por el país tratando de relacionarse con la gente usando atuendos regionales, pero tratando de seguir siendo “presidenciables”.

Valores

Los líderes exitosos tienen valores firmes. Por ejemplo, Sam Walton, fundador de Wal-Mart, valoraba firmemente el servicio al cliente, mientras que Herb Kelleher, director ejecutivo de Southwest Airlines, da preferencia a las relaciones con los empleados.

Transmisión de la visión y los valores

Los líderes exitosos son capaces de transmitir su visión y sus valores a los demás. En un estudio de discursos pronunciados por presidentes de Estados Unidos, se encontró que a quienes comunicaban sus mensajes usando metáforas se les consideraba más carismáticos y tenían puntuaciones más altas en “grandeza” que los presidentes que utilizaban un contenido retórico (Emrich, Brower, Feldman y Garland, 2001).

Defectos

Resulta interesante que los líderes exitosos suelen tener un defecto importante y ellos lo saben. Este defecto los hace más humanos y proporciona un blanco al que los seguidores pueden dirigirse cuando están molestos con el líder. Un vistazo a los presidentes estadounidenses recientes muestra mucho sobre los defectos. Jimmy Carter “sucumbió a los deseos de su corazón”, Ronald Reagan tendía a divagar y olvidar las cosas, Bill Clinton tuvo sus amoríos y George W. Bush mutiló el idioma inglés. La atención que ponemos en estos defectos a menudo nos impide criticar a estos presidentes por problemas de mayor importancia (p. e., éticos, económicos o de relaciones exteriores).

Liderazgo mediante la persuasión

Una habilidad vital para los líderes es la capacidad de persuadir a los demás. Los supervisores a menudo necesitan convencer a los gerentes de niveles superiores de que un nuevo programa va a funcionar; los políticos requieren persuadir a otros políticos de votar en una manera en particular, y los ejecutivos de relaciones públicas a menudo deben persuadir al público de cambiar su percepción de una organización o un producto. Aquí sólo analizaremos brevemente dos aspectos importantes de la persuasión: el comunicador y el mensaje.

Persuasión mediante la comunicación

Gran número de investigaciones indican que las personas que tienen ciertas características pueden comunicarse mediante la persuasión más fácilmente que aquellas que no tienen tales características. Veamos tres de ellas: expertise, credibilidad y atractivo.

Expertise. Las investigaciones han encontrado que, en general, un líder que tenga **expertise** o sea percibido como perito en un tema será más persuasivo que un líder que no la tenga (Wilson y Sherrell, 1993). Así, para que los líderes persuadan a sus seguidores, deben ser los que más sepan sobre sus intereses en común. En muchos campos de la alta tecnología, el conocimiento técnico es una característica esencial para un líder. Sin embargo, si aquellos a quienes se tiene que persuadir también saben sobre un tema, la expertise o pericia del líder desempeña un papel menos importante.

Credibilidad. Otra característica de un líder y que es importante para la persuasión es la **credibilidad**. Por ejemplo, los vendedores de autos usados tienen dificultades para persuadir a los clientes de que compren un auto porque los clientes no confían en ellos. Asimismo, en muchas organizaciones los empleados no confían en la gerencia y por ello ésta tiene problemas para convencer al sindicato, especialmente, de que la organización no tiene el dinero suficiente para otorgar aumentos. Un interesante estudio sobre los entrenadores de básquetbol universitario proporciona evidencia sobre la importancia de la confianza. Dirks (2000) encontró una fuerte relación entre el nivel de confianza que los jugadores tenían en su entrenador y el éxito del equipo.

Para mejorar esta credibilidad, un líder puede hacer varias cosas. Primero, en ocasiones puede ir en contra de lo que parece ser su interés personal (Walster, Aronson y Abrahams, 1966). Por ejemplo, a veces puede decir a sus empleados que no trabajen tanto o diferir de otros gerentes. Al hacer esto, no parecerá ser parcial.

Al tratar de persuadir a los demás, un líder puede transmitirles no sólo que es igual que ellos (Deshpande y Stayman, 1994) sino también que sus metas son las mismas que las de ellos (Cantor, Alfonso y Zillman, 1976). Por ejemplo, un gerente que intenta le aumenten el presupuesto de su departamento puede explicar al vicepresidente que su meta incluye ahorrar dinero a la compañía, pero para hacerlo necesita mayor presupuesto para contratar empleados de mejor calidad.

Atractivo. En el capítulo 4 vimos brevemente que las personas atractivas tienden a recibir puntuaciones más altas en las entrevistas que las que lo son menos. El **atractivo** tiene el mismo efecto con la persuasión: las personas atractivas son más persuasivas que las menos atractivas (Cialdini, 2009). Es por ello que en los comerciales de televisión generalmente contratan gente bien parecida y por lo que a los políticos atractivos se les considera candidatos ideales.

El mensaje

Además de los atributos personales del líder, el tipo de mensaje que se presenta también juega un papel en la persuasión. Las investigaciones se han enfocado en tres

aspectos del mensaje: discrepancia, argumentos unilaterales *versus* argumentos bilaterales y el empleo de amenazas.

Discrepancia del mensaje. Suponga que representa a un grupo de empleados en una negociación laboral. Actualmente se paga a los empleados ocho dólares por hora, pero usted piensa que merecen \$10. ¿Con qué estrategia lograría dicho incremento? ¿Sería pidiendo \$20 dólares por hora y esperar que la gerencia les conceda más de \$10? ¿Sería una mejor estrategia ser honesto, es decir, pedir exactamente los \$10 dólares que quiere? ¿O sería mejor pedir \$13 dólares por hora para que usted parezca razonable y aún tener espacio para “ceder” cuando la gerencia ofrezca \$8.50 dólares por hora?

De acuerdo con las investigaciones sobre persuasión, la tercera opción sería la mejor: pida más de lo que quiere y luego ceda durante las negociaciones (Cialdini, 2009). Pedir demasiado o presentar un argumento muy alejado del que presenta la otra parte puede menguar su credibilidad. Pedir la cantidad que desea en realidad no le deja espacio para una negociación.

Argumentos unilaterales *versus* bilaterales. Otra pregunta que surge en relación con el mensaje persuasivo es si dar sólo un lado de un argumento es mejor que dar los dos lados. La respuesta es “Depende”. Si la persona a la que se persuade ya está aceptando una idea, es mejor argumentar sólo un lado de una cuestión. En cambio, si la otra persona no está de acuerdo con el razonamiento, es mejor argumentar ambos lados. Cuando se presenta el otro lado, se reconoce como legítima y entendida la perspectiva de la otra persona. Sin embargo, después de argumentar el otro lado de una cuestión, éste puede ser refutado, y entonces se puede volver a argumentar el lado que ya había sido aceptado. Si usted sabe que un oponente presentará información negativa sobre usted o su posición, es mejor que se adelante y presente tal información (Williams, Bourgeois y Croyle, 1993).

Amenazas. La amenaza es otro método de persuasión que un líder puede utilizar cuando lo considere apropiado. Sin embargo, para que una amenaza sea eficaz, la persona a la que se persuade debe creer realmente que la amenaza se va a cumplir, es decir, que las consecuencias de no obedecer *serán* indeseables e inevitables.

Por ejemplo, un supervisor dice a un empleado que será despedido si no trabaja tiempo extra. Para que la amenaza sea eficaz, el empleado debe creer que el supervisor tiene tanto la autoridad como la determinación de despedirlo. Pero aun así, la amenaza será eficaz sólo si el empleado valora su trabajo.

Ciertamente, las amenazas pueden ser eficaces en la persuasión, pero también pueden tener consecuencias negativas. A pocas personas les gusta que las amenacen, y muchas guardarán resentimiento a la persona que amenazó. Algunas incluso pueden revelarse tanto contra la amenaza que harán lo opuesto a lo que desea el líder, una conducta llamada resistencia o reactividad psicológica (Brehm, 1966).

Diferencias culturales en el liderazgo: Proyecto Globe

Desde hace algunos años se ha llevado a cabo un amplio proyecto internacional, que involucra aproximadamente a 150 investigadores, para estudiar las diferencias culturales en el liderazgo. Esta iniciativa, llamada Proyecto GLOBE (*Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness*) (Eficacia en liderazgo global y conducta organizacional), tiene dos objetivos: 1) descubrir las diferencias y similitudes en las culturas y 2) determinar por qué existen tales diferencias (House, Javidan, Hanges y

Dofman, 2002). Los investigadores del Proyecto GLOBE han concluido que las culturas pueden diferir en estas nueve dimensiones:

- *Evitación de la incertidumbre*: el grado en que una cultura evita la incertidumbre utilizando normas y rituales sociales
- *Distancia de poder*: el grado en que el poder no se comparte equitativamente
- *Colectivismo social*: el grado en que una cultura fomenta la distribución colectiva de los recursos
- *Colectivismo grupal*: el grado en que los individuos expresan orgullo por sus organizaciones y familias
- *Igualdad de género*: el grado en que una cultura trata de minimizar las diferencias en los roles de género y evita la discriminación
- *Asertividad*: el grado en que los individuos de una cultura son asertivos y desafiantes en las relaciones sociales
- *Orientación a futuro*: el grado en que una cultura planifica e invierte a futuro
- *Orientación al desempeño*: el grado en que una cultura fomenta y recompensa la mejora en el desempeño
- *Orientación humana*: el grado en que una cultura motiva y recompensa a las personas que son honradas, amables y generosas

Una comparación de los datos de 61 países reveló que cada país se puede colocar en uno de los 10 grupos (Gupta, Hanges y Dorfman, 2002) que se muestran en la tabla 12.5.

Los investigadores del Proyecto GLOBE también determinaron que seis principales estilos de liderazgo distinguen a las culturas: carismático, autoprotector, humanitario, orientado a equipos, participativo y autónomo (Den Hartog, House, Hanges, Ruiz-Quintanilla y Dorfman, 1999). Un estilo *carismático* implica visión, inspiración, integridad y orientación al desempeño. Uno *autoprotector* implica seguir procedimientos, enfatizar las diferencias de estatus, ser egocéntrico y salvar el prestigio. Un estilo *humanitario* implica ser humilde y ayudar a los demás. Un estilo *orientado a equipos* implica ser cooperativo, crear equipos y ser diplomático. Uno *participativo* implica aceptar opinio-

¿Es posible enseñar el liderazgo?



© PhotoDisc/Getty Images

Tabla 12.5 Proyecto GLOBE: diferencias culturales en el liderazgo

	Puntuaciones crudas del estilo de liderazgo					
	Carismático	Equipo	Autoprotector	Participativo	Humanitario	Autónomo
Todos los países						
Media	5.83	5.76	3.45	5.35	4.77	3.86
Desviación estándar	0.33	0.26	0.41	0.41	0.38	0.45
Europa Latina (Israel, Italia, Portugal, España, Francia, la Suiza de habla francesa)	5.74	5.83	3.19	5.48	4.24	3.70
Europa Oriental (Hungria, Rusia, Grecia, Polonia, Georgia, Eslovenia, Albania, Kazajstán)	5.73	5.50	3.67	5.09	4.75	4.18
Europa germánica (Austria, Suiza, Holanda, Alemania)	5.93	5.62	3.03	5.85	4.71	4.16
Culturas árabes (Qatar, Marruecos, Turquía, Egipto, Kuwait)	5.35	5.55	3.79	4.98	4.80	3.69
Culturas anglosajonas (Estados Unidos, Inglaterra, Australia, Canadá, Nueva Zelanda, Irlanda, Sudáfrica (muestra blanca))	6.04	5.74	3.82	5.72	5.08	3.82
Sur de Asia (India, Indonesia, Filipinas, Malasia, Tailandia, Irán)	5.97	5.86	3.82	5.06	5.68	3.99
América Latina (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Venezuela)	5.91	5.91	3.65	5.25	4.85	3.68
África Subsahariana (Namibia, Zambia, Zimbabwe, Nigeria, Sudáfrica (muestra negra))	5.63	5.57	3.74	5.19	5.22	3.69
Asia confuciana (Taiwán, Singapur, Hong Kong, Corea del Sur, China, Japón)	5.64	5.62	3.73	4.99	5.04	4.03
Europa nórdica (Dinamarca, Finlandia, Suecia)	5.88	5.76	2.77	5.64	4.59	3.97

	Puntuaciones estándar del estilo de liderazgo					
	Carismático	Equipo	Autoprotector	Participativo	Humanitario	Autónomo
Europa Latina	−0.27	0.27	−0.63	0.32	−1.39	−0.36
Europa Oriental	−0.30	−1.00	0.54	−0.63	−0.05	0.71
Europa germánica	0.30	−0.54	−1.02	1.22	−0.16	0.67
Culturas árabes	−1.45	−0.81	0.83	−0.90	0.08	−0.38
Culturas anglosajonas	0.64	−0.08	0.90	0.90	0.82	−0.09
Sur de Asia	0.42	0.38	0.90	−0.71	2.39	0.29
América Latina	0.24	0.58	0.49	−0.24	0.21	−0.40
África Subsahariana	−0.61	−0.73	0.71	−0.39	1.18	−0.38
Asia confuciana	−0.58	−0.54	0.68	−0.88	0.71	0.38
Europa nórdica	0.15	0.00	−1.66	0.71	−0.47	0.24

GLOBE = *Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness* (Eficacia en liderazgo global y conducta organizacional)

nes y ayuda de los demás. Un estilo *autónomo* implica ser independiente e individualista y tomar decisiones propias.

Los investigadores del Proyecto GLOBE encontraron que los 10 grupos de culturas difieren en los seis principales estilos de liderazgo. Por ejemplo, comparados con otros grupos, los líderes de los países del grupo anglosajón son más autoprotectores y participativos, los del grupo de la Europa nórdica son más participativos y menos autoprotectores y los del grupo del sur de Asia son más humanitarios y menos participativos.

Liderazgo: ¿Dónde estamos ahora?

En la mayor parte de este capítulo se han descrito las teorías sobre liderazgo. Desde luego, cuando varias teorías se centran en el mismo tema, surge la pregunta: “¿Cuál o cuáles de las teorías son verdaderas?”. La respuesta es que probablemente cada una es verdadera y que la mejor “teoría” sobre el liderazgo es alguna combinación.

Como se muestra en la figura 12.5, si combinamos todas las teorías analizadas en este capítulo, el liderazgo aparece como un conjunto de interacciones: entre los rasgos y las habilidades de un líder, entre las exigencias y las características de una situación y entre las necesidades y las características de los seguidores. Si comenzamos con los rasgos y las habilidades de un líder, un resumen de las teorías sugeriría que los individuos tendrían más probabilidades de ser líderes exitosos si:

- Han recibido capacitación en liderazgo y dominado las habilidades listadas en la tabla 12.3
- Se automonitorean constantemente

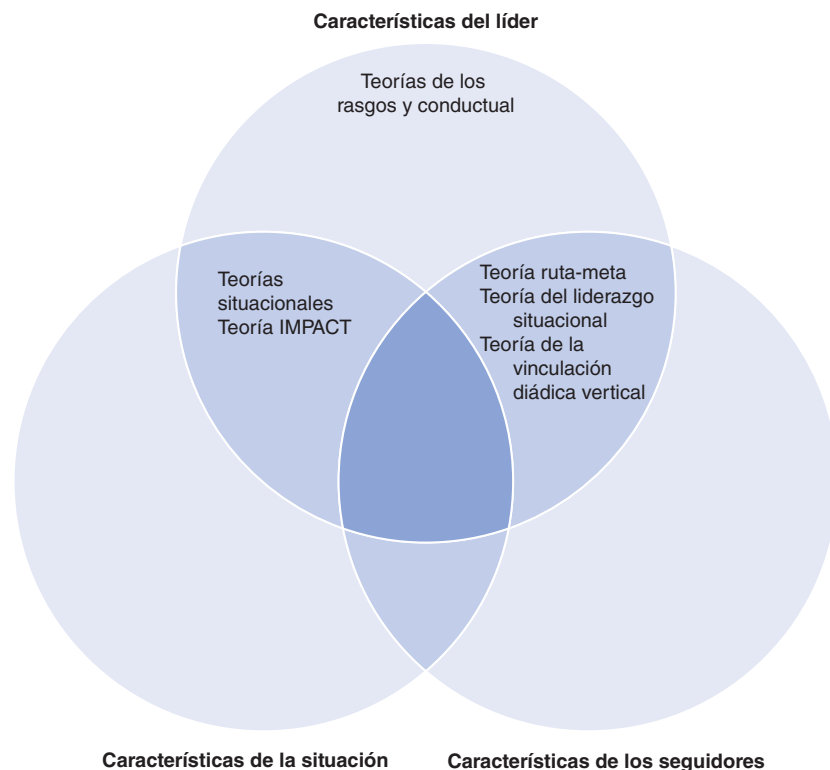


Figura 12.5

Liderazgo eficaz:
interacción de las
características del líder,
de la situación y de los
seguidores

- Obtienen altas puntuaciones en orientación a la tarea y a la persona
- Tienen el patrón de motivos para el liderazgo (gran necesidad de poder, poca necesidad de afiliación)
- Son inteligentes
- Son estables emocionalmente (no poseen rasgos de personalidad problemáticos como los del simpático o agradable, el narcisista o de la persona pasivo-agresiva)
- Poseen las habilidades y la personalidad para ser líderes transformacionales

Si los individuos poseen estas habilidades y rasgos, su desempeño en el liderazgo dependerá de las características de la situación. Por ello, como se muestra en la figura 12.6, ciertas personas serán líderes eficaces en ciertas situaciones en las que los seguidores sean tipos particulares de personas. Por ejemplo, en una situación estructurada en la que el líder tiene poder tanto legítimo como referente (lo cual es muy favorable), un líder con bajas puntuaciones en la escala LPC se desempeñaría mejor que un líder con altas puntuaciones. Si los subordinados no están dispuestos y no son capaces de realizar una tarea, un estilo de liderazgo directivo funcionará mejor que uno solidario. Si existe un clima de frustración y el líder tiene poder referente, un estilo de liderazgo magnético funcionará mejor que uno informativo. Por desgracia, aún no estamos en la etapa donde podamos determinar las correspondencias exactas que den como resultado el mejor liderazgo para cada situación. Pero tal vez sea seguro hacer los siguientes supuestos.

En primer lugar, debido a que diferentes situaciones requieren distintos estilos y habilidades de liderazgo, los individuos que tengan un gran número de habilidades importantes podrán ser líderes eficaces en una mayor variedad de situaciones. Es decir, una persona que tenga excelentes habilidades de planeación será un líder eficaz sólo en situaciones que requieran planeación. Pero un líder que tenga excelentes habilidades de planeación, persuasión, sociales, de establecimiento de metas y motivación será capaz de liderar en muchos tipos de situaciones.

La recomendación que surge de esta suposición es obvia. Como se muestra en la tabla 12.6, un individuo interesado en ser un líder eficaz debe adquirir tantas habilidades como le sea posible. Asistiendo a conferencias sobre liderazgo, tomando cursos académicos y acumulando varias experiencias, un líder puede obtener la mayoría de estas habilidades. El cuadro Taller de carrera proporciona una buena estrategia para lograrlo.

En segundo lugar, como los individuos tienen diferentes necesidades y personalidades, los líderes que sean capaces de adaptar sus estilos interpersonales a las necesidades de los seguidores serán mejores líderes que aquellos que se estanquen en un solo estilo conductual. Es mucho más fácil que un líder adapte su estilo a las necesidades individuales de sus seguidores que 30 personas con diferentes necesidades y estilos adapten su conducta a las necesidades y estilo del líder.

Finalmente, como un líder debe utilizar diferentes habilidades en distintas situaciones y actuar de manera distinta con distintos seguidores, es importante que sea capaz de entender las necesidades de la situación, de los seguidores o de ambos y que se conduzca de acuerdo con ellas. Así, los líderes que reconozcan con precisión las necesidades de las situaciones y de los seguidores serán más eficaces que aquellos que no sean capaces de distinguir una situación de otra.

¿Por qué es tan importante el estudio del liderazgo? Las investigaciones demuestran que el desempeño de un líder afecta el desempeño organizacional. Además, cuando los empleados confían en sus líderes, tienen un mejor desempeño, están más satisfechos con su trabajo y más comprometidos con la organización, es menos probable que renuncien y es más probable que desarrollen conductas cívicas organizacionales (Dirks y Ferrin, 2002).

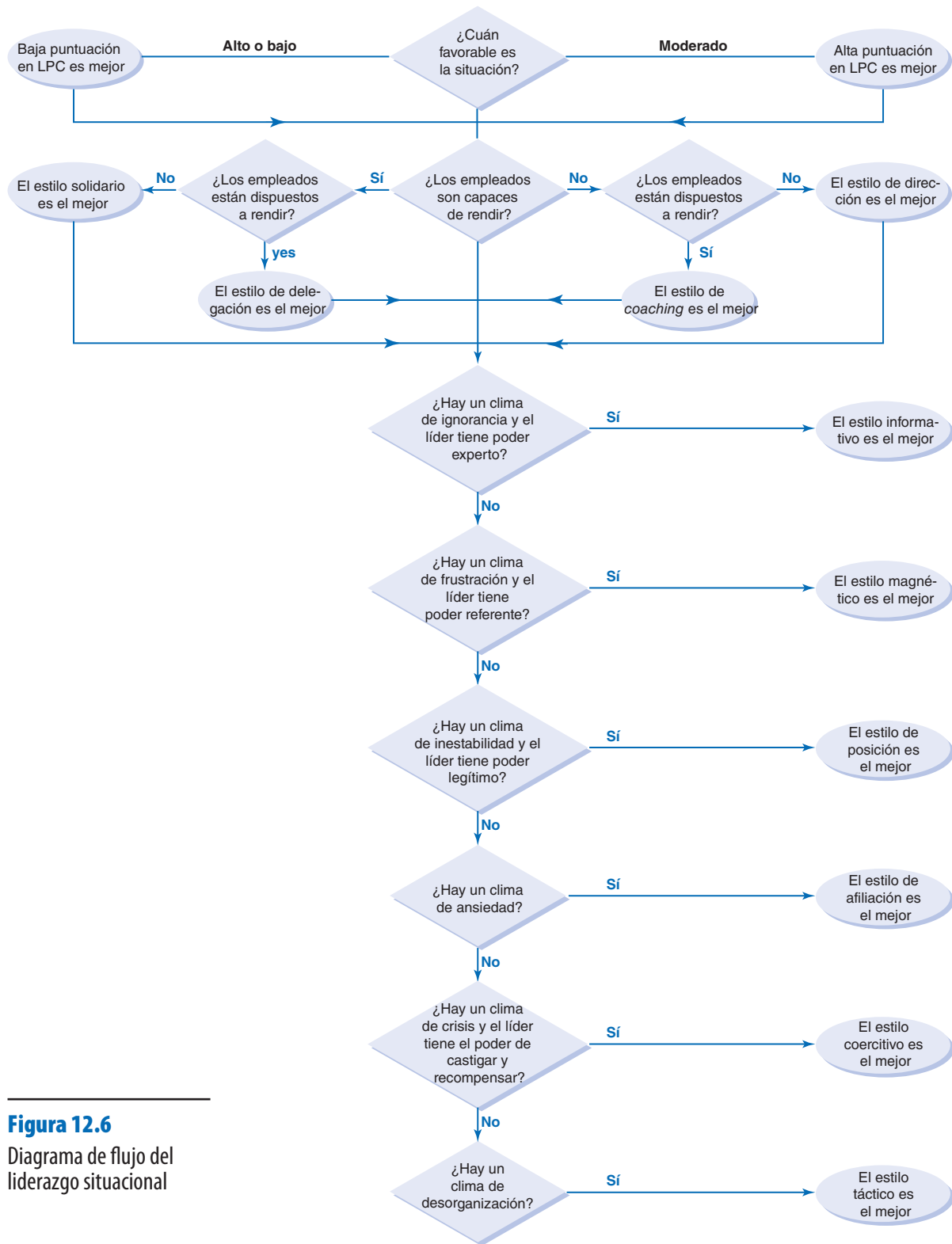


Figura 12.6
Diagrama de flujo del
liderazgo situacional

Tabla 12.6 Habilidades para el liderazgo eficaz

Habilidad para el liderazgo	Requerimientos de la situación/seguidor				
	Información	Dirección	Empatía/apoyo	Motivación	Persuasión
Toma de decisiones		X			
Establecimiento de metas		X			
Persuasión	X	X		X	X
Formación de equipos			X	X	
Manejo del estrés			X		
Cordialidad			X	X	
Empatía			X		
Energía				X	
Administración del tiempo		X			
Conocimiento técnico	X				
Inteligencia	X	X			

Taller de carrera

Cómo obtener habilidades para el liderazgo

A lo largo de su vida, usted tendrá muchas oportunidades de ser un líder: como padre, entrenador, supervisor o presidente de un grupo cívico. Para ayudarlo a convertirse en un líder eficaz, considere los siguientes consejos.

En la universidad

- ✓ Aprenda qué habilidades necesitan los líderes exitosos. Leer este capítulo es un buen comienzo. Busque más información en internet, vaya a bibliotecas y compre libros, videos o DVD de autoayuda. Después, busque oportunidades para practicar y construir estas habilidades, como ingresar a un club en su campus. Cuanto más use una habilidad, mejor líder será.
- ✓ Identifique y reconozca las habilidades que no tiene. Los líderes exitosos están dispuestos a reconocer sus debilidades y hacer lo que sea necesario para mejorar. Si no está seguro de qué tan marcadas son sus habilidades, pregunte a alguien en quien confíe y que usted sabe que será honesto para decírselo.
- ✓ Muchas universidades invitan a conferencistas sobre liderazgo o proporcionan talleres sobre liderazgo. Averigüe cuándo se llevan a cabo dichas actividades de capacitación y asista a alguna de ellas.
- ✓ Busque un empleo de medio tiempo en una organización como McDonald's, donde puede ascender rápidamente a un puesto de supervisor. Ser un salvavidas

puede ser más divertido, pero obtener experiencia en liderazgo organizacional será mucho más benéfico.

- ✓ Asista a un curso sobre manejo de conflicto, ya sea en su universidad o en un programa de capacitación externo. Una habilidad importante que un líder exitoso necesita tener es el manejo eficaz de conflicto.
- ✓ Identifique a alguien en su campus o trabajo que usted crea que es un líder exitoso. Observe su conducta y la reacción de los demás a tal conducta. ¿Es una conducta que usted quiere imitar? ¿O es una que descubrió que no debe tener? Pregunte al líder cómo hace las cosas y por qué las hace de esa manera.
- ✓ Si usted es bueno en alguna materia, ayude voluntariamente a otros con ella. Esto le ayudará a fortalecer sus habilidades de *coaching*.

Al terminar la universidad

- ✓ Cuando consiga su primer empleo, identifique a alguien que usted crea que es un líder exitoso. Haga lo mismo que en la universidad: observe su conducta y hágale preguntas.
- ✓ Asista a seminarios sobre desarrollo del liderazgo. Tal vez se los paguen en su trabajo.
- ✓ Únase a organizaciones profesionales y ofrécase como voluntario para algún comité. Con el tiempo puede subir a puestos de liderazgo como director o presidente del comité.

- ✓ Ofrézcase como voluntario para encabezar comités o equipos. Aprenderá cómo organizar mejor a las personas y los eventos, a planificar estratégicamente, hablar en público, manejar el conflicto, motivar y trabajar en equipo.
- ✓ Ofrézcase para realizar tareas extra que le aporten nuevas habilidades. Los demás verán que tiene ini-

ciativa y que está dispuesto a aprender información y habilidades nuevas.

- ✓ Sea honesto con sus compañeros y las demás personas en su trabajo. Uno de los principales factores para el liderazgo exitoso es la capacidad de lograr que los demás confíen en usted.

En el trabajo

Desarrollo de líderes en los restaurantes Claim Jumper

Estudio de caso aplicado

Uno de los principales factores para el éxito de cualquier restaurante es la calidad de las personas que lo dirigen. Deben disfrutar lo que hacen, ser técnicos expertos y tener las cualidades de liderazgo para dirigir a los empleados a su cargo. Claim Jumper, una cadena de restaurantes de comida casual con base en California, desarrolló un interesante programa para contratar y desarrollar a los gerentes de sus restaurantes.

El primer restaurante Claim Jumper abrió en Los Ángeles en 1977 y ahora hay 45 restaurantes, la mayoría de los cuales se encuentran en el oeste de Estados Unidos. Todos ellos están contruidos con troncos de pino Douglas, piedra y vigas de madera para evocar “la fiebre del oro”. Los restaurantes abren para el almuerzo y la cena

y tienen un amplio menú que incluye costillas, pollo, bistec, mariscos y pasta. La cadena usa dos estrategias para contratar a sus gerentes. Contratarlos del exterior y ascender empleados actuales. En 2001, crearon un nuevo programa para seleccionar y desarrollar candidatos internos a puestos gerenciales. Los empleados interesados son evaluados primero para determinar si pueden llegar a ser buenos gerentes. Si parecen aptos, son inscritos en el programa Expeditador (Facilitador) para aprender habilidades gerenciales y acumular experiencia en ellas. Si no parecen aptos, se les realimenta sobre lo que necesitan hacer para mejorar su preparación para el programa. Los empleados que entran al programa Expeditador, ahora llamados “facilitadores”, trabajan

estrechamente con los gerentes de los restaurantes, reciben capacitación y experiencia en administración y se les proporciona realimentación sobre su progreso.

- Si usted estuviera a cargo de contratar y desarrollar a los gerentes de los restaurantes Claim Jumper, ¿qué competencias y experiencia buscaría?
- Con base en lo que aprendió en este capítulo, ¿cuánto énfasis pondría en *contratar* a la gente correcta en lugar de *desarrollar* a los empleados actuales para que sean buenos líderes?

Para saber más sobre el programa de Claim Jumper, haga clic en el vínculo que se encuentra en la página web de su libro.

Enfoque ético

Ética y liderazgo

- imagine las cuatro situaciones siguientes:

Un profesor con una política de no aprobar a los estudiantes con más de seis faltas en un semestre decide aprobar a uno que tuvo un gran número de faltas, aun cuando no

aprobó a otros dos estudiantes con un número similar de faltas en el semestre. Si el profesor no aprueba a ese estudiante, sabe que no podrá graduarse y si no se gradúa no ingresará al curso de maestría en el otoño.

- El director de una institución de salud mental altera el número de clientes que su institución atendió el año anterior. La institución obtiene fondos del Estado con base en el número de clientes que atiende al año. El director sabe que si reportara el número verdadero de clientes, la agencia obtendría mucho menos dinero para el próximo año. Una reducción de fondos significaría despedir personal, lo que ocasionaría que la agencia ayude aún a menos clientes.

- Una supervisora permite que su personal tome una hora para el almuerzo aun cuando la política de la compañía sólo permite 30 minutos. La filosofía de la supervisora es que, mientras los empleados hagan su trabajo, no afecta en nada que tomen una hora en lugar de 30 minutos.

- El hermano mayor criado en una familia que cree que la honestidad siempre es el mejor modo de actuar, dice a su hermana menor que se ve muy bien con su vestido nuevo, aunque en realidad piensa que se ve terrible.

Los ejemplos anteriores tratan sobre personas en posiciones de liderazgo. Un líder es alguien a quien busca la gente y está dispuesta a seguir; es una persona capaz de hacer que los demás alcancen una meta, que está en una posición desde la cual puede guiar e influir en la conducta y la vida personal y profesional de los demás, y es alguien íntegro. Así, con base en esta definición, cualquiera de nosotros puede ser, y ha sido, líder en un momento u otro. Un profesor es un líder en su salón de clase; un director es el líder de una dependencia; un supervisor lo es en su departamento y un hermano mayor es, o debe serlo, para sus hermanos menores.

Lo que tienen en común los líderes de los ejemplos anteriores es que amoldan las reglas a su conveniencia. Ajustar las reglas significa ir en contra de las políticas, normas o reglas, ya sea que las establezca el líder (como en el caso del profesor cuya política es no aprobar a los estudiantes con muchas faltas) o una organización (como la política de 30 minutos de descanso para el almuerzo). Hay dos opiniones sobre este concepto de “amoldar las reglas”: una es que no es ético y la otra es que es necesario. Los que creen que es necesario ajustar las reglas dirán que todas ellas se hacen para romperse.

Los defensores de amoldar las reglas dicen que es una falta moral que los líderes no lo hagan en situaciones

donde romper las reglas, ir contra las normas, es lo correcto y lo ético. Por ejemplo en la primera situación, el estudiante faltó muchos días en el semestre porque tenía cáncer y sus tratamientos a menudo le afectaban tanto que no podía asistir a clases. En este caso, los defensores de amoldar las reglas piensan que si el profesor dijera: “Debo acatar mis normas”, sería una falta moral en contra de hacer lo correcto. En ocasiones, dicen, un líder tiene que amoldar las reglas por un bien mayor.

Sin embargo, los críticos de los líderes que amoldan las reglas dicen que una norma es una norma (está ahí por una razón y se debe acatar en todo momento). Si a un líder no le gusta la norma o regla, debe hacer lo necesario para cambiarla a fin de que no tenga que amoldarla. Así, en cuanto al ejemplo anterior, estos críticos podrían decir que, en su política, el profesor debe estipular permisos para los estudiantes que falten a clases debido a una enfermedad prolongada. Si no lo hace, entonces no sería ético que quebrantara su política, sin importar la razón para ello. Amoldar las reglas afecta la confianza con los demás. Los críticos colocan a los líderes en un estándar superior al de los demás empleados. Como los líderes son, o deben ser, modelos a seguir, cualquier cosa que hagan suele ser aceptada y copiada por los demás. Entonces, si un líder quebranta una norma, lo que dice a los demás es que está bien amoldar las reglas y quebrantar las normas.

¿Qué piensa usted?

- En la primera situación, ¿usted cree que no es ético que el profesor amolde las reglas en tales circunstancias? Si usted fuera uno de los estudiantes reprobados por el exceso de faltas y se enterara de que el profesor no reprobó a otro estudiante en una situación similar, ¿pensaría que lo están tratando de manera injusta? ¿Qué haría?

- ¿Cree que lo que hicieron los líderes de los otros ejemplos fue ético? ¿Por qué sí o por qué no?

- En el ejemplo del hermano, ¿está bien mentir en esa situación? ¿Considera que mentir no es ético? ¿Hay veces que mentir es mejor que decir la verdad?

- Mencione algunas situaciones en que amoldar las reglas podría ser más ético que acatarlas.

Resumen del capítulo

En este capítulo usted aprendió:

- Inteligencia, ajuste interpersonal, automonitoreo, patrón de motivos para el liderazgo (gran poder, baja afiliación) y la combinación de orientación a las personas y a las tareas se relacionan con altos niveles de desempeño del liderazgo.
- La eficacia del liderazgo es también una función de la interacción entre el líder y la situación. Aspectos situacionales importantes incluyen la conveniencia situacional (Fiedler), el clima organizacional (teoría IMPACT), la capacidad del subordinado (teoría ruta-meta, teoría del liderazgo situacional) y la relación entre los líderes y los subordinados (vinculación diádica vertical, teoría LMX).
- Los líderes eficaces poseen habilidades específicas, como la persuasión, motivación y toma de decisiones, que no poseen los que no son eficaces.

Preguntas para revisar

1. ¿Comparten rasgos similares quienes buscan roles de liderazgo, quienes surgen como líderes y quienes son líderes exitosos?
2. ¿Cuál de las teorías situacionales proporciona la mejor explicación para el liderazgo exitoso?
3. Hogan identificó tres razones principales para el liderazgo no eficaz. ¿Existen otras que no haya mencionado?
4. ¿Es posible enseñar el liderazgo eficaz?
5. ¿Cómo puede un líder ser más persuasivo?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

13

Conducta grupal, equipos y conflicto

Objetivos de aprendizaje

- ✿ Comprender qué constituye un grupo y un equipo
- ✿ Aprender por qué la gente se une a grupos
- ✿ Conocer cómo mejorar el desempeño grupal
- ✿ Comprender cómo operan los equipos
- ✿ Decidir cuándo se desempeñan mejor los grupos que los individuos
- ✿ Conocer por qué la estrategia de equipo no siempre es la mejor
- ✿ Comprender las causas de conflicto
- ✿ Conocer cómo reducir el conflicto



Dinámica grupal

Definición de grupo
Razones para unirse a grupos

Factores que afectan el desempeño grupal

Cohesión grupal
Capacidad y confianza grupales
Personalidad de los miembros del grupo
Estructura de comunicación
Roles grupales
Presencia de otros: facilitación e inhibición sociales

Dominancia individual
Pensamiento grupal

Desempeño individual versus desempeño grupal

Equipos

¿Qué es un equipo de trabajo?
Tipos de equipo
Cómo se desarrollan los equipos
Por qué los equipos no siempre funcionan

Conflicto grupal

Tipos de conflicto

Causas de conflicto
Estilos de conflicto
Resolución de conflictos

En el trabajo:
Estudio de caso aplicado:
Conflicto en el trabajo

Enfoque ético: Novatadas en los grupos

Con algunas excepciones, gran parte de la conducta del empleado se da en grupos o equipos. Los bomberos trabajan juntos al combatir incendios, los directores toman decisiones en reuniones con el comité ejecutivo y los cajeros de los bancos trabajan juntos para atender a los clientes. Debido a que los empleados tienden a trabajar en grupos o equipos, es importante que un director o un líder entienda la dinámica grupal. Esta comprensión es especialmente importante debido al creciente empleo de equipos por parte de las organizaciones (Lawler, 2001).

Dinámica grupal

Definición de grupo

Al revisar la literatura sobre dinámica grupal, de inmediato se hace evidente que no existe un consenso sobre la definición de grupo. Algunos expertos utilizan una definición general que básicamente considera a un grupo como dos o más personas que *se perciben* a sí mismas como grupo e *interactúan* de cierta manera. Otras definiciones establecen que un grupo debe incluir cierto grado de estructura y permanencia. Yo prefiero la definición que utiliza Gordon (2001), quien piensa que, para poder llamar grupo a un conjunto de personas, deben satisfacerse los siguientes criterios: a) los miembros del grupo deben verse a sí mismos como una unidad; b) el grupo debe proporcionar recompensas a sus miembros; c) cualquier cosa que le suceda a un miembro del grupo, afecta a todos los demás y d) los miembros del grupo deben compartir una meta común.

Varios miembros que se perciben a sí mismos como una unidad

El primer criterio es que el grupo debe estar formado por varios miembros. Es evidente, una persona no constituye un grupo (incluso si tiene una personalidad múltiple). Por consiguiente, se necesitan al menos dos personas para formar un grupo. Por lo común, nos referimos a dos personas como una *pareja*, a tres personas como un *trío* y de cuatro a 20 personas como un *grupo pequeño* (Forsyth, 2006). Para que se les considere como grupo, estas dos o más personas también deben verse a sí mismas como una unidad. Por lo tanto, a tres individuos caminando juntos en la acera se les consideraría como grupo sólo si se conocieran y estuvieran reunidos. A ocho clientes separados comprando en una tienda no se les consideraría como grupo.

Recompensas grupales

El segundo criterio de grupo es que la afiliación debe ser gratificante para cada individuo del grupo. En la siguiente sección veremos las razones por las que la gente se une a grupos, pero por ahora es importante recordar que la gente se unirá a un grupo o lo formará sólo si éste le proporciona alguna forma de recompensa.

Para demostrar este punto, imagine a cuatro estudiantes que se preparan para un examen. Si los cuatro estudian en habitaciones separadas y no comparten información, no son un grupo. De la misma manera, considere si las mismas cuatro personas se sientan alrededor de un escritorio en la biblioteca. Si cada persona estudia el libro por separado y nunca se comunica con las otras tres, entonces los cuatro aún no serán un grupo porque ninguno de los individuos es recompensado por lo otros. Pero si los cuatro hubieran estudiado de manera dependiente, entonces se les consideraría como

grupo porque estar juntos sería gratificante. Aun cuando no hubieran hablado entre sí mientras estaban en la biblioteca, el hecho de estar juntos proporcionaría la estructura para que cada uno estudiara.

Efectos de correspondencia

El tercer criterio de grupo es que un evento que afecta a un miembro del grupo, debe influir en todos los integrantes del mismo. Es decir, si a alguien le sucede algo importante y no afecta a nadie más de las personas con quienes se encuentra, entonces al conjunto de personas no se le puede considerar como grupo. Este requisito se llama **efectos de correspondencia**. Por ejemplo, suponga que cinco cajeros trabajan juntos y uno de ellos enferma y se va a casa. Si las actividades de los otros cuatro cambian como resultado de la partida del primero, a los cinco se les podría considerar como grupo. Pero si las actividades de los otros cuatro no cambian después de la partida del cajero, entonces no se les puede considerar como grupo.

Metas comunes

El cuarto criterio, y final, es que todos los miembros deben tener una **meta común**. En el ejemplo de los cajeros, si la meta de uno de ellos es atender sólo a clientas jóvenes y solteras y la meta de otro es atender a tantos clientes como sea posible, no se les considera como grupo porque trabajan de distinta manera y por diferentes razones.

¿Por qué nos interesa si un conjunto de personas satisface la definición técnica de grupo? La respuesta está en la capacidad que tiene usted para cambiar el desempeño de un empleado. En el transcurso de este capítulo aprenderá diversos factores que afectan el desempeño grupal. Si aplica lo que aprende, será eficaz para cambiar el desempeño sólo si el conjunto de individuos es realmente un *grupo*.

Razones para unirse a grupos

Asignación

En el lugar de trabajo, la razón más común para unirse a grupos es que los empleados sean asignados a los mismos. Por ejemplo, un nuevo empleado podría ser asignado a un departamento con otros cinco; cinco empleados podrían ser designados para servir en un comité y 10 empleados podrían ser programados para la misma sesión de capacitación.

Proximidad física

Una razón especialmente poderosa por la que una persona podría unirse a un grupo en particular, en especial si éste es informal, es la proximidad física (Forsyth, 2006). Es decir, las personas tienden a formar grupos con otras personas que viven o trabajan cerca de ellas. Por ejemplo, piense en los equipos intramuros que existen en su campus. La mayoría de los equipos constan de estudiantes que viven en la misma residencia estudiantil o toman clases juntos. En el trabajo, los empleados tienden a formar grupos que constan de aquellos que trabajan en la misma área general. Además, algunos empleados buscan una estrecha proximidad física con personas que tengan poder, esperando volverse parte de un grupo de élite.

El “ala de los bombarderos” proporciona un interesante ejemplo de cómo la proximidad física puede crear un grupo insólito. El “ala de los bombarderos” era una pequeña sección de la prisión federal de máxima seguridad de Florence, Colorado, cuyos 1999 residentes incluían a quienes colocaron bombas: Ted Kaczynski (el *Unabomber*) Ramsi Yousef (World Trade Center) y Timothy McVeigh (Oklahoma City). Aunque los tres tenían contacto entre sí sólo durante dos horas a la semana y debían gritar a través del pasillo para comunicarse, formaron ese grupo social. Sin esta proxi-

midad, es poco probable que alguna vez los tres hubieran pertenecido al mismo grupo (Chua-Eoan, 1999).

Afiliación

La **afiliación** involucra nuestra necesidad de estar con otras personas. Por lo tanto, una razón por la que las personas se unen a grupos es estar cerca de otras y hablar con ellas. Las investigaciones han demostrado que nuestra necesidad de afiliación es muy fuerte. Por ejemplo, Mayo (1946) encontró que los empleados de una fábrica textil que trabajaban apartados de otros no estaban tan satisfechos con su trabajo como los empleados de la misma planta que tenían la oportunidad de trabajar con otros individuos. De la misma manera, Burling, Lentz y Wilson (1956) encontraron que las tasas de rotación de personal de un hospital se podían reducir haciendo que las personas de limpieza trabajaran en equipos y no solas.

Quizá las evidencias más interesantes de la fuerza de la necesidad humana de afiliación provengan de los artículos de Schein (1956) y Naughton (1975). Estos investigadores estaban interesados en las razones por las que los prisioneros de guerra estadounidenses de la Segunda Guerra Mundial se comportaban de manera tan distinta a aquellos de los conflictos de Corea y Vietnam. Los prisioneros de la Segunda Guerra hacían más intentos de escape, sufrían menos muertes y proporcionaban menos información al enemigo que sus contrapartes de Corea y Vietnam. Aunque el público estadounidense atribuía las diferencias a un deterioro en su carácter después de la guerra (Hampton, Summer y Webber, 1978), Schein y Naughton señalaron las diferencias desde una perspectiva de dinámica grupal. En la Segunda Guerra Mundial, a los prisioneros estadounidenses los tenían en grupos que permanecían juntos durante mucho tiempo. Por lo tanto, estos hombres obtenían apoyo emocional unos de otros, trabajaban juntos en los planes de escape, alcanzaban a escuchar lo que cada prisionero decía al enemigo y conocían y apoyaban una fuerte norma de grupo de no decir nada al enemigo. En los dos conflictos asiáticos posteriores a la Segunda Guerra Mundial, la situación era completamente distinta. En lugar de vivir en grupos, los prisioneros estadounidenses eran aislados y no se les permitía comunicarse entre sí. Naughton (1975) reporta que los hombres sentían tanta necesidad de tener contacto y comunicación con los demás que raspaban las paredes de sus celdas para hacer ruido y establecer contacto y comunicación informal entre ellos. Esta conducta es similar a la reportada por los rehenes capturados en Beirut y Siria.

Si a las personas no se les da la oportunidad de afiliarse, hacen intentos por conseguir aunque sea el mínimo contacto. Cuando incluso el más mínimo contacto no es posible, decae el ánimo y quizá hasta las ganas de vivir. Tal es la preocupación sobre las nuevas cárceles de máxima seguridad que se construyen para presidiarios que muestran conducta violenta al estar encarcelados. En estas cárceles, los prisioneros pasan 23 horas al día solos en celdas de concreto sin aire acondicionado. No hay libros, revistas ni televisión y sólo tienen contacto mínimo con los guardias. Durante la hora restante del día, los presidiarios son encerrados en celdas de cinco y medio por seis metros donde pueden caminar o lanzar un balón de basquetbol a un aro de metal. Como cabe imaginar, los defensores de los derechos de los prisioneros temen los efectos a largo plazo de este aislamiento. Preocupaciones similares surgieron cuando varios sospechosos de terrorismo de Al-Qaeda recluidos en la Bahía de Guantánamo, Cuba, intentaron suicidarse en febrero de 2003.

Desde luego, no todas las personas tienen el mismo deseo o necesidad de afiliarse con los demás (Ray y Hall, 1995). Por ejemplo, los programadores de computadoras tienen menos necesidad y deseo de afiliación que muchas personas con otras profesiones (Shneiderman, 1980). Este punto es muy interesante porque en el campo de la tecnología informática es común poner grupos de programadores y analistas a depu-

rar programas y resolver problemas (Shneiderman, 1980). Aunque todavía no existen investigaciones disponibles sobre los efectos de estos agrupamientos, poner en grupos a estos fuertes individualistas no parece una buena idea. Sin embargo, las personas con una alta necesidad de afiliación se desempeñan mejor en grupo que solas (Klein y Pridemore, 1992). Es muy importante considerar la necesidad de afiliación y las consecuencias negativas del aislamiento dadas las tendencias a hacer que los empleados trabajen en el hogar (trabajo a distancia) y enviarlos a trabajar a otros países (expatriados o empleados emigrantes).

Identificación

Otra razón por la que nos unimos a grupos es nuestro deseo de **identificación** con algún grupo o causa. Existen muchos ejemplos de esta necesidad de identificarnos con los demás. En las décadas de 1960 y 1970, los hombres jóvenes llevaban el cabello largo; aunque algunos pensaban que era atractivo y cómodo, muchos otros se lo dejaban crecer porque eso les ayudaba a identificarse con otros hombres de su generación y los distinguía de los adultos de generaciones anteriores. Muchos aún conocemos a alguien que tiene el cabello largo y hace referencia a las décadas de 1960 y 1970, identificándose así con un periodo anterior. En las décadas de 1980 y 1990 los jóvenes usaban los llamados estilos punk y *grunge* de corte de cabello y ropa, de manera muy parecida a como los jóvenes de la década de 1960 usaban el pelo largo y las camisas teñidas. En la década actual, los tatuajes y las perforaciones corporales (*body piercing*) parecen ser el modo de expresión. Para cada generación, el propósito de la autoexpresión “extravagante” puede haber sido distinguirse de una generación anterior e identificarse con una generación nueva y “mejor”.

Tal vez haya visto en su escuela que muchos estudiantes visten camisetas con logotipos o mensajes. Los estudiantes que visten camisetas con “U2”, “Los Angeles Lakers” o “Spring Break Cancun 2006” se identifican con ciertos grupos y por lo tanto hacen afirmaciones sobre sí mismos.

En un interesante estudio sobre cómo se utiliza la ropa como medio de identificación, Cialdini y colaboradores (1976) observaron el número de estudiantes de varias universidades que vestían indumentaria relacionada con su colegio, como camisetas y sudaderas, en el lunes siguiente al juego de fútbol americano colegial. Encontraron que después de una victoria, muchos más estudiantes vestían ropa relacionada con su colegio. En un segundo estudio, Cialdini y colaboradores también preguntaron a los estudiantes quién había ganado el juego. Como cabe esperar, cuando su equipo ganaba, los estudiantes respondían: “Ganamos”, pero cuando su equipo perdía, respondían: “Perdieron”. Con base en estos dos estudios, Cialdini llamó a este proceso de identificación “disfrutar del triunfo ajeno”.

Otro ejemplo del proceso de identificación proviene de una fábrica importante de Virginia. Varios meses antes de que comenzaran las pláticas sobre acuerdos sindicales, la compañía dio a cada empleado varias camisetas con el nombre de la misma impreso en el frente. Hizo esto porque se había dado cuenta de que, meses antes de que comenzaran las negociaciones contractuales, los empleados usaban más gorras y camisetas del sindicato. La compañía consideraba que esta ropa ayudaba a aumentar el nivel de identificación de los empleados con el sindicato. Para contrarrestar este efecto, regaló las camisetas con la esperanza de que influyeran en el proceso de negociación. Aunque no podemos determinar el efecto exacto de esta estrategia, ese año fue el único de esa década que el sindicato no emplazó a huelga.

Apoyo emocional

También nos unimos a grupos para obtener apoyo emocional. Alcohólicos Anónimos, Apostadores Anónimos y Weight Watchers son ejemplos de grupos que brindan

apoyo emocional a sus miembros. Un vistazo rápido a los anuncios de periódicos o en internet demostrará la importancia de esta necesidad, ya que existen cientos de diversos tipos de grupos de apoyo.

Asistencia o ayuda

A menudo, las personas se unen a grupos para obtener asistencia o ayuda. Por ejemplo, los estudiantes que tienen problemas con una clase de álgebra podrían formar un grupo de estudio. O, en el programa televisivo *Survivor*, los concursantes podían crear alianzas para aumentar la probabilidad de no ser expulsados de la isla.

Intereses comunes

Las personas suelen unirse a grupos porque comparten un interés común. En la escuela, los estudiantes que se unen a un club de geología comparten el interés en ella, los que se afilian a una fraternidad comparten el interés en la socialización y los que se inscriben en un club de servicio como Circle K o Alpha Phi Omega comparten el interés de ayudar a la gente.

Es interesante hacer notar que la mayoría de los clubes universitarios basados en intereses académicos comunes, como un club de psicología o uno de latín, son más pequeños y menos activos que otros grupos universitarios. Aparentemente, los estudiantes universitarios tienen muchas necesidades, y por lo general los intereses académicos comunes no son tan fuertes como las necesidades sociales que satisfacen las fraternidades y hermandades. Por ejemplo, un club de servicio del campus de la Universidad Radford tenía dificultades para captar miembros, así que varios consejeros sugirieron que aumentara sus actividades sociales para atraer a gente que tuviera necesidades tanto de servicio a la comunidad como sociales. Este pequeño cambio en las actividades aumentó la afiliación de 15 a 45.

Genecor, una empresa biotecnológica de Palo Alto, California, es un buen ejemplo de una compañía que entiende la importancia de los intereses comunes de los empleados. Genecor patrocina varios clubes de empleados, incluyendo yoga, cocina y esquí. Aunque estos clubes son voluntarios, cada empleado pertenece por lo menos a uno. Estas actividades son parte de la razón por la que Genecor fue electa en 2005 por la revista *HR Magazine* como la mejor mediana empresa para trabajar.

Metas comunes

Los individuos que se afilian a partidos políticos ejemplifican el estar en pos de una meta común. Ellos también podrían compartir intereses comunes, pero su principal propósito es hacer que una persona en particular o los miembros de un partido sean electos para un cargo.

Factores que afectan el desempeño grupal

Cohesión grupal

La **cohesión grupal** es el grado en el que los miembros de un grupo se agradan y confían mutuamente, están comprometidos para lograr una meta de equipo y comparten un sentimiento de orgullo grupal (Beale, Cohen, Burke y McLendon, 2003). En general, entre más cohesivo sea el grupo, mayor será su:

- Productividad y eficiencia (Beale *et al.*, 2003).
- Calidad en las decisiones (Mullen, Anthony, Salas y Driskell, 1994).
- Satisfacción de los miembros (Brawley, Carron y Widmeyer, 1993; Deluga y Winters, 1991).

- Interacción entre los miembros (Shaw y Shaw, 1962).
- Cortesía de los empleados (Kidwell, Mossholder y Bennett, 1997).

En su huelga de 1989 contra Pittston Coal Company, el sindicato minero United Mine Workers se percató de la importancia de las necesidades de cohesión e identificación y adoptó una estrategia única. Cada miembro del sindicato, así como sus familiares y amigos cercanos, vestían uniformes y camisetas de camuflaje en señal de unidad. Donde quiera que miraran los mineros, veían gente vestida como ellos. Así, los miembros del sindicato desarrollaron un sentido de unidad y cohesión que les ayudó a soportar la larga huelga. Grupos como los Boy Scouts y los Ángeles Guardianes también visten uniformes para aumentar la cohesión grupal.

Pero la cohesión también puede afectar el desempeño grupal, especialmente en un entorno laboral. Cuando los empleados se vuelven muy cohesivos, a menudo se olvidan de las metas organizacionales. Por ejemplo, es común que los empleados restaurantes antepongan las necesidades de otros trabajadores a las de sus clientes. Asimismo, los departamentos de policía tienden a ser muy cohesivos (tanto, que a cualquiera que no sea oficial de policía lo consideran intruso, lo cual puede dificultar las relaciones con la comunidad).

Aunque la mayoría de las investigaciones apoyan la conclusión de que la cohesión mejora el desempeño grupal, no siempre es necesaria para el éxito grupal final. Por ejemplo, los *Atléticos* de Oakland de principios de la década de 1970 y los *Lakers* de los Ángeles de 2002 fueron equipos que ganaron campeonatos a pesar de las constantes peleas entre sus jugadores.

Las investigaciones también han demostrado que los empleados que integran grupos cohesivos se ajustarán a una norma de menor producción aun cuando sean capaces de un mejor rendimiento (Forsyth, 2006). Un excelente ejemplo de esta conformidad con una norma grupal es la división de Hollywood del Departamento de policía de Los Ángeles a principios de la década de 1980. Muchos de los oficiales y detectives de la división estaban implicados en delitos contra la propiedad ajena. Irrumpían en diversos almacenes y reportaban por radio que respondían a las alarmas antirrobo. Después colocaban la mercancía que robaban en las cajuelas de sus vehículos y procedían como si investigaran la intrusión. Luego se reunían en un lugar específico para ocultar y vender la mercancía. Los oficiales que no participaban en los delitos veían la mercancía y sabían lo que sucedía, pero no reportaban a los delincuentes. Es decir, eran leales con sus compañeros en lugar de serlo con la ciudad o con el Departamento de policía.

Homogeneidad grupal

La homogeneidad de un grupo es el grado en el que sus miembros son similares. Un **grupo homogéneo** tiene miembros que son similares de una o varias maneras, mientras que los integrantes de un **grupo heterogéneo** poseen más diferencias que similitudes. Por supuesto, la dificultad para determinar la homogeneidad de un grupo surge de las diferencias entre las personas. Los miembros de un grupo podrían ser similares demográficamente (p. e., edad, género, raza) pero muy distintos en cuanto a su personalidad, actitudes, valores y competencias.

Ésta es una cuestión importante que un líder debe considerar al integrar un grupo cuya composición, ya sea homogénea o heterogénea, conducirá al mejor desempeño grupal. Numerosas investigaciones han buscado responder esta pregunta, pero sólo han encontrado resultados combinados, pues en algunos estudios los grupos homogéneos resultaron más eficaces, mientras que en otros los grupos heterogéneos fueron más eficaces (Bowers, Pharmer y Salas, 2000).

Aamodt, Kimbrough y Alexander (1983) propusieron la hipótesis de que las investigaciones anteriores produjeron resultados combinados porque la composición de

los grupos con mejor desempeño estaba en algún punto entre completamente homogéneo y completamente heterogéneo. Estos autores los llamaron **grupos ligeramente heterogéneos**. Por ejemplo, en un grupo de cinco personas, un grupo con cinco hombres se consideraría homogéneo, uno con tres hombres y dos mujeres se consideraría heterogéneo y uno con cuatro hombres y una mujer, ligeramente heterogéneo. Un meta-análisis realizado por Mascio, Rainey y Zinda (2008) proporcionó cierto apoyo para la superioridad de los grupos ligeramente heterogéneos, ya que éstos se desempeñaron un poco mejor que los homogéneos ($d = .17$) y los heterogéneos ($d = .12$).

Por lo tanto, al parecer los mejores grupos de trabajo constan principalmente de personas similares pero tienen una diferencia que aporta tensión y un punto de vista distinto. Sin embargo, aún no queda claro qué variable es la más importante para determinar la composición de los grupos. Por ejemplo, un grupo podría ser homogéneo en términos de raza pero heterogéneo en cuanto a género. Se han realizado estudios sobre raza, género, personalidad, inteligencia, actitudes y antecedentes, pero se necesitan más investigaciones para aclarar este aspecto. Sin embargo, diversos meta-análisis indican que los grupos homogéneos dan como resultado una mayor satisfacción para sus miembros, un nivel más alto de comunicación e interacción y una menor rotación (Nolan, Lee y Allen, 1997; Roberson y Colquitt, 2005).

Aunque el desempeño grupal es mejor en los grupos ligeramente heterogéneos, el miembro del grupo que es diferente (p. e., la única mujer, el único afroamericano, el único introvertido) podría no tener el mismo nivel de satisfacción que el resto de los miembros. De hecho, en un estudio con más de 255 000 empleados de restaurantes de comida rápida, se encontró que los empleados que eran minoría estadística respecto a la raza, el género o la edad, tenían más probabilidad de abandonar la organización que quienes formaban la mayoría estadística (Sacco y Schmitt, 2005).

Estabilidad de grupo

Cuanto mayor sea la **estabilidad** del grupo, mayor será su cohesión. Por lo tanto, los grupos cuyos miembros permanecen largo tiempo son más cohesivos y se desempeñan mejor que los que tienen alta rotación (Bell, 2005), y los grupos cuyos miembros han trabajado juntos anteriormente se desempeñan mejor que aquellos con integrantes que no se conocen (Harrison, Mohammed, McGrath, Florey y Vanerstoep, 2003).

Un buen ejemplo puede encontrarse nuevamente en un campus universitario. En la mayoría de las universidades, las fraternidades y hermandades suelen ser las organizaciones más activas y que tienen altos niveles de desempeño; los clubes profesionales y sociedades honoríficas como Psi Chi y Lambda Alpha Beta tienden a ser los menos activos. ¿Por qué sucede esto? Seguramente, no se debe a las habilidades de sus miembros (las sociedades honoríficas tienen integrantes con CI mayores que los de cualquier otra fraternidad o hermandad). En vez de eso, la respuesta podría ser la estabilidad de los grupos. Los estudiantes tienden a unirse a fraternidades o hermandades en su primer o segundo año universitario, pero procuran integrarse a clubes profesionales en el penúltimo, y a las sociedades honoríficas en su último año, a menudo para “rellenar” su currículum. En consecuencia, las fraternidades y hermandades tienen mayor estabilidad de grupo que las demás organizaciones.

Aislamiento

El **aislamiento** físico es otra variable que tiende a aumentar la cohesión de un grupo. Los grupos que están aislados o lejos de otros tienden a ser altamente cohesivos. Un buen ejemplo es la sucursal en New River Valley (Virginia) de la cooperativa Truliant Credit Union. Ésta tiene 15 sucursales, la mayoría ubicadas a unos cuantos kilómetros de distancia entre sí, y a pocos kilómetros de la casa matriz en Winston-Salem, Carolina del Norte. La sucursal de New River Valley está a 170 km de la sucursal más

cercana; física y psicológicamente, la sucursal está aislada de la parte principal de la organización. Sin embargo, esta sucursal es la única que no ha tenido rotación de personal en cinco años, a pesar de la baja tasa de desempleo en el área. También es la sucursal donde los empleados son más cohesivos.

Presión externa

Los grupos que reciben presión de fuerzas externas también tienden a volverse altamente cohesivos. Hasta cierto punto, esta respuesta a la **presión externa** se puede explicar mediante el fenómeno de la *resistencia psicológica* (Brehm, 1966). Cuando creemos que alguien trata de influir intencionalmente en nosotros para que realicemos alguna acción, a menudo reaccionamos haciendo lo opuesto. Considere, por ejemplo, una pareja de adolescentes en una cita. Cuando el joven llega a recoger a su pareja, el padre de la chica nota la barba y la motocicleta Harley-Davidson del joven y prohíbe a su hija salir con él. Antes de esta orden, la chica quizá no estuviera interesada en el joven, pero después de que su padre le dijo que no fuera a la cita, ella reacciona con una mayor atracción hacia aquel.

Un ejemplo interesante de resistencia psicológica proviene de un estudio realizado por Ruback y Juieng (1997), quienes observaron a los conductores que salían de los cajones de estacionamiento en un centro comercial local. Había cuatro condiciones en el estudio. En la condición control, los investigadores midieron cuánto tiempo pasaba desde que el conductor abría la puerta de su auto hasta el momento en que abandonaba por completo el cajón de estacionamiento cuando no había otros autos. En la condición de distracción, anotaron cuánto tiempo tardaba en salir cuando otro auto pasaba por el cajón de estacionamiento. En la condición de mínima intrusión, un investigador se detuvo junto al cajón de estacionamiento, indicando así que esperaba que se desocupara. En la condición de máxima intrusión, el conductor en espera tocó el claxon. De acuerdo con la resistencia psicológica, cuando un conductor tocaba el claxon, el conductor estacionado tardaba 42.75 segundos en irse, en comparación con los 26.47 segundos cuando no había un conductor esperando el lugar (control) y los 31.09 segundos cuando pasaba un auto (distracción).

En una escala mayor, estas reacciones se observan por lo común en las negociaciones laborales. Los gerentes y los sindicatos de una compañía tienden a estar en desacuerdo y a criticarse entre sí. Pero a menudo tales críticas tienen un efecto contraproducente porque los ataques al otro sirven para fortalecerlo. De hecho, si una compañía o grupo quiere aumentar la cohesión de sus miembros, puede generar una presión ficticia y atribuírsela a otro grupo. Esta táctica requiere la creación de un *hombre de paja* (un opositor que en realidad no existe pero a quien se le pueden atribuir declaraciones negativas acerca del grupo).

Tamaño del grupo

Los grupos son más cohesivos y se desempeñan mejor cuando el **tamaño del grupo** es pequeño. Diversos estudios han demostrado que los grupos grandes tienen una menor productividad (Mullen, Johnson y Drake, 1987), menos coordinación y menos espíritu (Frank y Anderson, 1971), y son menos activos (Indik, 1965), menos cohesivos (Carron, 1990) y más críticos (Valacich, Dennis y Nunamaker, 1992) que los grupos pequeños. De hecho, las investigaciones sugieren que los grupos se desempeñan mejor (Kaplan, 2002; Manners, 1975) y sus miembros están más satisfechos (Hackman y Vidmar, 1970) cuando constan de cinco miembros aproximadamente. Por lo tanto, quizá una organización grande trabaje mejor si está dividida en cinco grupos y comités pequeños y si los grupos se integran con cinco miembros.

Sin embargo, esto no significa que los grupos pequeños sean mejores siempre. Aunque éstos normalmente aumentan la cohesión, el alto desempeño se ve sólo con

ciertos tipos de tareas. Las **tareas aditivas** son aquellas en las que el desempeño del grupo es igual a la suma del desempeño de cada integrante. Ejemplos de grupos que realizan tareas aditivas son los equipos de boliche y los servicios de mecanografía. En éstos, la contribución de cada miembro es importante y quizá los grupos grandes sean mejores que los pequeños. Las **tareas combinadas** o conjuntas son aquellas en las que el desempeño del grupo depende de su integrante menos eficaz (una cadena es tan fuerte como su eslabón más débil). Ejemplos de tareas combinadas son una línea de producción y amigos que se van de excursión (sólo pueden caminar tan rápido como su excursionista más lento). Como el éxito de una tarea conjunta o combinada está limitado por el miembro menos efectivo, los grupos más pequeños suelen ser mejores. Las **tareas disyuntivas** son aquellas en las que el desempeño del grupo se basa en su integrante más talentoso. Ejemplos de tareas disyuntivas son la resolución de problemas, las lluvias de ideas o la elección de un capitán en un torneo de golf (cada persona recrea el mejor golpe de los cuatro golfistas). Al igual que con las tareas aditivas, los grupos grandes son tal vez mejores en las tareas disyuntivas que los pequeños.

La adición de más miembros tiene su mayor efecto cuando el grupo es pequeño. Latane (1981) investigó primero esta idea cuando formuló la **teoría del impacto social**. Imagine que un comité de cuatro personas estudia los problemas de seguridad en el trabajo. Si el grupo es estable y cohesivo, agregar una quinta persona podría ser perjudicial. Pero en una fábrica de 3 000 empleados, es poco probable que la contratación de uno nuevo cambie la constitución de la compañía. Es por esto que los expertos en deportes han observado que un solo jugador excelente puede cambiar a un mal equipo de básquetbol (como ocurrió con Bill Walton y los *Trailblazers* de Portland, Kareem Abdul-Jabbar y los *Bucks* de Milwaukee, Jason Kidd y los *Nets* de Nueva Jersey y Steve Nash y los *Suns* de Phoenix) pero no a un equipo de béisbol o de fútbol americano.

Como cabe esperar, las investigaciones indican que los grupos que trabajan a través de computadoras se comportan de manera distinta que los grupos que lo hacen frente a frente. Cuando se utilizan computadoras, los grupos grandes parecen desempeñarse mejor y tener a los miembros más satisfechos (Dennis, Valacich y Nunamaker, 1990; Valacich, Dennis y Connolly, 1994; Valacich *et al.*, 1992). Curiosamente, es más probable que los miembros cuya opinión es minoritaria *expresen* opiniones cuando los grupos trabajan a través de una computadora que cuando lo hacen frente a frente. Sin embargo, estos mismos miembros minoritarios son más *persuasivos* cuando el grupo trabaja frente a frente (McLeod, Baron, Marti y Yoon, 1997).

Estatus grupal

Cuanto mayor sea el estatus del grupo, mayor será su cohesión. Éste es un punto importante: un grupo puede volverse más cohesivo aumentando el **estatus grupal**. En realidad, el grupo no debe *tener* un alto estatus, pero es importante que sus miembros *crean* que lo tienen.

Nuevamente, mire en su campus y observe los métodos que utilizan varios grupos para mejorar artificialmente su estatus. En nuestro campus, una fraternidad se auto-proclama como “el Porsche de las fraternidades” y otra manifiesta ser “la fraternidad de distinción”. Desde luego, existe poca diferencia entre el estatus real y el desempeño de la mayoría de las organizaciones, así que los líderes eficaces tratan de incrementar la cohesión entre los miembros del grupo manifestando un alto estatus, y aparentemente funciona.

Una manera en que los líderes pueden aumentar el estatus de su grupo es mejorando la percepción de que es difícil entrar a él pero que, una vez dentro, los miembros descubrirán que sus actividades son especiales. En la mayoría de las escuelas de enseñanza media, son comunes las sesiones de ejercicio dos veces al día durante la semana anterior al comienzo de los entrenamientos de fútbol americano. Durante este periodo, cada aspirante a ser miembro del equipo trabaja casi hasta el agota-

miento. Los entrenadores tienen estas “semanas infernales” para mejorar el estatus del equipo y por lo tanto su cohesión y desempeño. Obviamente, un jugador no puede ponerse en forma en una semana, así que el propósito de las sesiones dobles no es el acondicionamiento, sino forjar el estatus de los miembros del grupo que resisten tal semana. Los Cuerpos de infantería de Estados Unidos tienen una estrategia similar. Mediante su duro entrenamiento básico, forjan el estatus de sus reclutas para que tanto los infantes reclutados como los que no, crean por igual que los Cuerpos constan sólo de “algunos hombres buenos”.

Las fraternidades y hermandades son famosas también por sus novatadas durante las semanas de iniciación. Aparte de la ilegalidad y crueldad de esta conducta, las novatadas sirven para aumentar el esfuerzo que se requiere para que un aspirante sea aceptado, mejorando así la cohesión y el estatus del grupo. Es poco probable que los jugadores de fútbol americano, los infantes de marina y los miembros de fraternidades y hermandades abandonen un grupo al que les costó tanto trabajo ingresar.

Capacidad y confianza grupales

Como es de esperarse, los grupos que constan de miembros con alta capacidad funcionan mejor que aquellos que tienen miembros con poca capacidad (Devine y Phillips, 2001). Además, los grupos cuyos miembros creen que su equipo puede tener éxito tanto en una tarea específica (alta eficacia de equipo) como en tareas generales (alta potencia de equipo) funcionan mejor que los grupos cuyos miembros no tienen confianza en su probabilidad de éxito (Gully, Incalcaterra, Joshi y Beaubien, 2002).

Personalidad de los miembros del grupo

Un factor importante que afecta el desempeño grupal es la personalidad de los miembros del grupo. Los resultados de meta-análisis indican que, en general, los grupos cuyos integrantes tienen experiencia en las tareas relacionadas y calificaciones altas en las dimensiones de personalidad de apertura a la experiencia y estabilidad emocional, tendrán un mejor desempeño que los grupos cuyos miembros no tienen estas características (Bell, 2007). Además, los grupos que realizan tareas intelectuales funcionarán mejor si sus miembros son muy inteligentes, y los grupos que realizan tareas físicas (por ejemplo, equipos deportivos) se desempeñarán mejor si quienes los componen tienen altas calificaciones en las dimensiones de personalidad correspondientes a conciencia, extraversión y agradabilidad (Bell, 2005).

Un estudio fascinante realizado por Wilson (2007) demuestra la importancia de la personalidad para el desempeño grupal (¡en pollos!). Una compañía trataba de encontrar la manera de incrementar la producción de huevos de pollos que mantenían juntos en pequeñas jaulas y exploró dos estrategias de reproducción. Una consistía en tomar a los pollos *individuales* más productivos de cada jaula y reproducir seis generaciones. La otra estrategia consistía en tomar al *grupo* de pollos más productivo y dejarlos que se reprodujeran. Cuando los descendientes de los nueve pollos individuales más productivos se colocaron en un grupo, se volvieron agresivos y mataron a seis. Al parecer, la razón de que fueran tan productivos es que lo hacían mediante la disminución de la producción de los otros pollos. Sin embargo, los descendientes del mejor grupo de pollos no eran agresivos y tenían una alta producción. Por lo tanto, parece haber una predisposición genética a ser un miembro eficaz en el grupo.

Estructura de comunicación

Otra variable que puede afectar el desempeño de un grupo es la **estructura de comunicación** o red. Para que un grupo se desempeñe con éxito, es esencial la buena comunicación entre sus miembros. Como se muestra en la figura 13.1, los grupos pequeños pueden utilizar una variedad de redes de comunicación, y los grupos grandes pueden

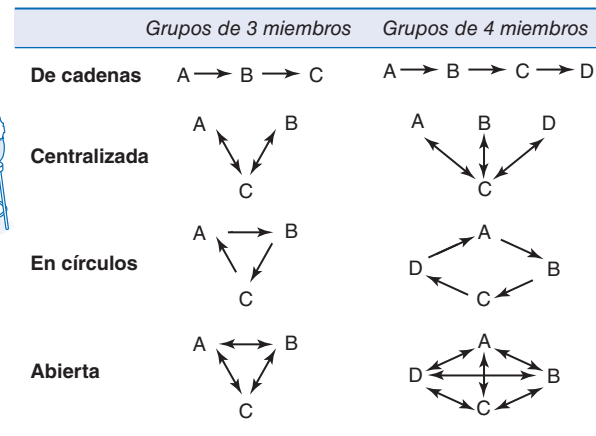


Figura 13.1

Posibles redes de comunicación para grupos pequeños

utilizar redes más complejas. Cada red tiene sus ventajas y desventajas, pero las mejores redes dependen de la situación y las metas de sus grupos. Por ejemplo, si la meta de fraternidades y clubes de solteros es hacer que sus miembros se conozcan entre sí, entonces una estructura centralizada será menos favorable que una completamente abierta. Por el contrario, si la meta de un grupo es resolver un problema lo más pronto posible, entonces la red centralizada será la mejor estructura. Un buen líder elige cuidadosamente la red de comunicación que facilite mejor las metas de su grupo.

Roles grupales

Otro factor que afecta el desempeño de un grupo es el grado en el cual sus miembros asumen diferentes roles. Para que un grupo sea exitoso, los roles de sus miembros deben estar en cualesquiera de estas dos categorías: orientados a la tarea u orientados a lo social (Stewart, Fulmer y Barrick, 2005). Los *roles orientados a la tarea* incluyen conductas como ofrecer nuevas ideas, coordinar actividades y buscar nueva información. Los *roles orientados a lo social* implican promover la cohesión y la participación.

Una tercera categoría —el *rol individual*— incluye bloquear las actividades grupales, llamar la atención hacia uno mismo y evitar la interacción grupal. Los roles individuales rara vez dan como resultado una alta productividad grupal.

Los miembros de un grupo a menudo asumirán de manera natural estos roles con base en su personalidad y experiencia individual. Por ejemplo, las personas con una alta conciencia tienden a asumir roles orientados a la tarea y la gente con alta agradabilidad asume roles orientados a lo social (Stewart *et al.*, 2005). Cuando los miembros del grupo no asumen de manera natural los roles, los líderes deben asignarlos a ciertos individuos. Por ejemplo, si un líder observa que cada miembro del grupo asume un rol orientado a la tarea, debe incluir a otro miembro en el grupo o hacer que un miembro actual tome un rol orientado a lo social.

Presencia de otros: facilitación e inhibición sociales

A comienzos del siglo pasado, el investigador Norman Triplett (1898) observó que los ciclistas pedaleaban más rápido cuando competían contra otros ciclistas que cuando lo hacían contra reloj. Intrigado por esta observación, Triplett realizó un estudio en el que varios niños llevaban a cabo una tarea ya fuera solos o mientras competían contra otros niños. Como esperaba, Triplett descubrió que los que competían contra otros realizaban sus tareas más rápido que quienes trabajaban solos.

Desde ese primer estudio, los psicólogos han estudiado lo que ahora conocemos como *facilitación social e inhibición social*. La **facilitación social** implica los efectos positivos de la presencia de otros en la conducta de un individuo; la **inhibición social** comprende los efectos negativos de tal presencia. La facilitación y la inhibición sociales se pueden delinear con más detalle mediante los efectos de la audiencia y la coacción.

Efectos de la audiencia. El fenómeno **efectos de la audiencia** ocurre cuando un grupo de personas observa pasivamente a un individuo. Un ejemplo sería un evento deportivo realizado en un estadio.

La fuerza del efecto de contar con una audiencia está en función de por lo menos tres factores. Latane (1981) formuló la hipótesis de que estos factores son: el tamaño de una audiencia, su proximidad física a la persona o grupo y su estatus. Así, es más probable que los grupos se vean afectados por una gran audiencia de expertos que estén físicamente cerca de ellos. Como cabe esperar, la presencia de una audiencia mejora el desempeño de los extrovertidos pero no el de los introvertidos (Graydon y Murphy, 1995).

Coacción. Se llama **coacción** al efecto en la conducta cuando dos o más individuos realizan la misma tarea en presencia uno del otro. Ejemplos serían dos corredores compitiendo entre ellos sin público o dos empleados postales clasificando sobres en la misma habitación. Shalley (1995) encontró que la coacción disminuía la creatividad y la productividad. Otros dos estudios proporcionan ejemplos interesantes de la influencia en el comportamiento por la coacción. En el primero, Sommer, Wynes y Brinkley (1992) encontraron que, cuando las personas compraban en grupo, pasaban más tiempo en una tienda y compraban más que cuando lo hacían solas. En un segundo estudio, de Castro y Brewer (1992) descubrieron que las comidas que se servían a grupos grandes eran 75% más grandes que las que se servían a una persona sola.

Explicación sobre los efectos de la facilitación social. Más de 200 estudios sobre facilitación social indican que el desempeño no siempre aumenta en presencia de otros. Aumenta sólo cuando la tarea que se realiza es fácil o bien aprendida, y disminuye cuando la tarea es difícil o no está bien aprendida (Bond y Titus, 1983; Platania y Moran, 2001). Los efectos de la facilitación social y de la coacción ocurren no sólo con los seres humanos sino también con cucarachas corriendo en un laberinto (Zajonc, Heingartner y Herman, 1969), pollos comiendo (Tolman, 1968) y hormigas construyendo nidos (Chen, 1937). En la tabla 13.1 se muestran algunos ejemplos de investigaciones.

Tabla 13.1 Tareas afectadas por la facilitación social y la inhibición social

Nivel de habilidad	Facilitación: mejor desempeño	Inhibición: peor desempeño
Bien aprendida	Carrera en bicicleta	
	Tiro de billar	
	Matemáticas simples	
	Hormiga construyendo un nido	
	Cucarachas corriendo	
Principiante		Tiro de billar
		Aprendizaje de sílabas sin sentido
		Salir de un laberinto
		Matemáticas complejas
		Cucarachas corriendo

Aunque los investigadores no han llegado a un acuerdo sobre la razón exacta de estos hallazgos, cuatro explicaciones han recibido cierto apoyo empírico. La primera explicación sostiene que la **sola presencia** de otros produce excitación de manera natural (Zajonc, 1980). Esta excitación, o aumento de energía, ayuda a un individuo a realizar tareas bien aprendidas pero le impide efectuar tareas mal aprendidas o no practicadas.

La segunda explicación afirma que una audiencia coaccionadora proporciona un medio de **comparación**. Si un individuo realiza una tarea con otro individuo, puede comparar directamente su desempeño con el de la otra persona. En algunos empleos, este efecto de comparación puede aumentar la competencia y la producción, mientras que en otros, puede ocasionar que el empleado baje el ritmo para ajustarse a la norma de trabajo.

La tercera explicación —el **temor a la evaluación**— propone la hipótesis de que el juicio de otros ocasiona efectos diferenciales de la facilitación social (Cottrell, 1972). Es decir, los individuos están conscientes de que la presencia de otros puede tener efectos de recompensa (p. e., cuando una multitud vitorea) o de castigo (cuando una multitud abuchea). En tareas bien aprendidas, el individuo sabe que normalmente las realiza bien y por ello espera una experiencia gratificante cuando está en presencia de otros. Por el contrario, si no ha aprendido bien la tarea, pensará que no la realizará bien y se sentirá avergonzado; por ende, la efectuará aún peor que si estuviera solo.

Un ejemplo de este fenómeno ocurrió en un experimento realizado por Michaels, Blommel, Brocato, Linkous y Rowe (1982), quienes observaron a estudiantes que jugaban billar y encontraron que los buenos jugadores aumentaban la precisión de sus tiros de 71 a 80% cuando eran vistos por una audiencia, mientras que la precisión de los malos jugadores disminuía de 36 a 25% cuando eran observados (tabla 13.1). Thombs, Beck y Mahoney (1993) encontraron que era más probable que los bebedores frecuentes tomaran en situaciones sociales que los bebedores ocasionales.

La explicación del temor a la evaluación aplica a la industria y al entorno de capacitación. Imagine a un mesero que tiene que llevar cinco platos de comida a una mesa. Para un mesero novato, ésta no es una tarea bien aprendida y quizá se ponga nervioso en presencia de otros. Cuando la falta de práctica para llevar platos se combina con una gran concurrencia en el restaurante, aumentan las probabilidades de un accidente. ¿Cuál es la solución? El mesero tiene que practicar el traslado de los platos antes de que el restaurante abra. El temor a la evaluación también ocurre cuando el desempeño se monitorea electrónicamente y no en persona (Davidson y Henderson, 2000). Por ello, los supervisores que monitorean el desempeño a través de una computadora deben estar conscientes de los efectos potenciales que esto tiene en el desempeño.

La cuarta explicación propone que la presencia de otros es un **distractor** para el individuo que intenta realizar una tarea (Sanders, 1981). En tareas bien aprendidas, el individuo es capaz de realizarlas a pesar de la distracción porque los movimientos son casi automáticos. Sin embargo, en una tarea nueva o complicada, la distracción ocasionada por la presencia de otros impide que el individuo se concentre y aprenda la tarea. Por ejemplo, Baxter, Manstead, Stradling y Campbell (1990) encontraron que era menos probable que los conductores de autobuses con pasajeros hicieran las señales de tránsito que los de autobuses sin pasajeros, y un meta-análisis realizado por Caird, Willness, Steel y Scialfa (2008) descubrió que los conductores que utilizaban teléfono celular tenían tiempos de reacción más lentos que los que no lo usaban al conducir.

Un ejemplo que demuestra los efectos acentuados tanto por el temor a la evaluación como por las teorías de distracción es el de entrenar niños en algún deporte. En una práctica de liga infantil de béisbol, un entrenador debe enseñar a batear a un niño

de ocho años mientras los demás niños permanecen en el campo de juego esperando que les llegue un batazo. Cada vez que el niño no le pega a la bola, los demás se burlan. Después de cierto tiempo, los niños que están en el campo se aburren y comienzan a lanzarse piedras y a platicar entre ellos. ¿Cuál es la probabilidad de éxito para enseñar a batear a este niño en tales circunstancias? Para que el entrenador tenga éxito, debe apartar al niño de los demás y enseñarle a él solo.

Los efectos de la facilitación social también han sido examinados en deportes investigando la ventaja que un equipo podría tener jugando en casa. En general, cuando un equipo o un atleta individual, como un luchador, tiene a una multitud apoyándolo, sus probabilidades de ganar aumentan (Carron, Loughhead y Bray, 2005; McAndrew, 1993).

Pereza social. Mientras que la teoría de la facilitación y la inhibición social explica los aumentos y las disminuciones en el desempeño cuando otros están presentes viendo al individuo o trabajando con él, la teoría de la **pereza social** considera el efecto en el desempeño individual cuando las personas trabajan juntas en una tarea. Ringleman (reportado en Moede, 1927) investigó por primera vez la holgazanería o pereza social mediante un estudio en el que los sujetos jalaban individualmente una cuerda lo más fuerte que podían mientras él medía la fuerza ejercida. Después hizo que los sujetos realizaran la misma tarea en parejas. Esperaba que la fuerza ejercida por dos sujetos fuera aproximadamente el doble que la ejercida por un solo sujeto, pero para su sorpresa, descubrió que ambos sujetos ejercían menos fuerza que cuando trabajaban solos.

Investigaciones más recientes apoyan esta teoría y han encontrado que la pereza social ocurre con numerosas tareas. Por ejemplo, Parret (2006) encontró que los clientes de restaurantes dejaban un porcentaje mayor de propina cuando comían solos que cuando comían acompañados. Esto explica por qué a menudo las propinas se agregan automáticamente a una cuenta cuando en una mesa comen seis o más personas.

Aunque está claro que la pereza social ocurre, especialmente en personas con bajo desempeño (Hardy y Crace, 1991), no está claro *por qué* ocurre. Una teoría es que los miembros de un grupo se dan cuenta de que su esfuerzo individual no se notará y piensan que existen pocas probabilidades de recompensa individual. Una segunda teoría, llamada *teoría del polizón (free-rider)* (Kerr y Bruun, 1983), postula que cuando las cosas van bien, un miembro de un grupo se da cuenta de que su esfuerzo no es necesario, por lo que no trabaja tan duro como lo haría si estuviera solo. Si esta explicación es cierta, la pereza social ocurriría sólo cuando un proyecto grupal funciona bien.

La tercera teoría, llamada *efecto "bobo"* (Kerr, 1983), postula la hipótesis de que la pereza social ocurre cuando un miembro de un grupo observa que otros miembros no están trabajando duro y por ende le están "viendo la cara de tonto". Para evitar esta situación, el individuo baja su desempeño para que sea igual al de los otros. Sin embargo, esta teoría no explica la haraganería de los demás integrantes.

La pereza social es una variable importante que hay que tener en mente; hacer que los empleados trabajen juntos en un proyecto podría no ser tan productivo como hacer que trabajen individualmente. Por fortuna, la pereza social se puede reducir al evaluar a los empleados respecto a sus contribuciones individuales al grupo (Karau y Williams, 1993), explicar el vínculo entre el esfuerzo individual y el desempeño grupal (Shepperd y Taylor, 1999) y recompensar a aquellos que cumplan (George, 1995; Shepperd, 1993). Castigar a los haraganes sociales tiene efectos impredecibles (a veces funciona, a veces no) (George, 1995; Miles y Greenberg, 1993).

Dominancia individual

Otra variable que puede afectar el desempeño grupal es la **dominancia individual** por parte de un líder o de un solo miembro del grupo. Si el líder o el miembro del grupo

tiene una solución precisa para un problema que el grupo está tratando de resolver, es probable que el grupo se desempeñe a un alto nivel. Pero si aquél no tiene una solución precisa, guiará mal al grupo y éste tendrá un mal desempeño. Por ejemplo, en un estudio, LePine, Hollenbeck, Ilgen y Hedlund (1997) encontraron que un grupo con miembros muy inteligentes tiene un mal desempeño cuando su líder no es muy inteligente. Se encontró la misma relación para la variable de personalidad de conciencia.

Pensamiento grupal

El término **pensamiento grupal** fue acuñado por Janis (1972) después de estudiar la desastrosa invasión a Bahía de Cochinos en 1961. Bahía de Cochinos fue el lugar de desembarque para 1400 exiliados cubanos que buscaban derrocar al gobierno de Fidel Castro. El plan requería que la Fuerza Aérea y la Fuerza Naval de Estados Unidos protegieran en secreto a las fuerzas invasoras y sus barcos de abastecimiento. Sin embargo, los invasores se toparon de repente con 20 000 efectivos de la milicia cubana, quienes rápidamente los mataron o capturaron. La ayuda prometida por el gobierno de Estados Unidos nunca apareció. Janis (1972) propuso el concepto de pensamiento grupal para explicar cómo algunos de los hombres más brillantes de la nación estadounidense pudieron urdir un plan tan mal concebido.

Con el pensamiento grupal, los miembros se vuelven tan cohesivos y de ideas tan afines que toman malas decisiones a pesar de tener información contraria que podría darles otras opciones. El pensamiento grupal suele ocurrir cuando el grupo

- es cohesivo
- está separado de expertos externos
- tiene una ilusión de invulnerabilidad, de infalibilidad, o de ambas
- cree que es moralmente superior a sus adversarios
- está bajo una gran presión para ajustarse
- tiene un líder que promueve una solución favorecida por él
- tiene un filtro que impide que otros miembros accedan a la información.

El pensamiento grupal se puede reducir de varias maneras. Primero, el líder del grupo debe manifestar su posición o sus creencias hasta el final del proceso de toma de decisiones. En segundo lugar, el líder debe promover una discusión abierta y animar a los miembros del grupo a que participen. En tercer lugar, un grupo o comité se puede dividir en subgrupos para aumentar la probabilidad de desacuerdo. Por último, a un integrante se le puede asignar el papel de **abogado del diablo** (aquel que cuestiona al grupo y disiente de sus opiniones).

Al igual que con la mayoría de las cosas en psicología, el potencial del pensamiento grupal es complicado. Aunque los grupos cohesivos que tienen sólidos líderes a menudo generan pensamiento grupal, existen situaciones en las que estas dos características dan como resultado un elevado desempeño grupal (Kerr y Tinsdale, 2004).

Desempeño individual *versus* desempeño grupal

Cuando varias personas trabajan individualmente en un problema pero no interactúan, se les llama **grupo nominal**. Cuando varios individuos interactúan para resolver un problema, se les llama **grupo interactivo**. Una decisión importante que debe tomar un líder es cuándo debe asignar tareas a individuos, grupos nominales o grupos interactivos. Después de décadas de investigación estudiando la eficacia de los grupos, el consenso parece ser que los grupos interactivos normalmente superarán a los individuos, pero no a los grupos nominales (Kerr y Tinsdale, 2004).

La confianza es importante en tareas que requieren trabajo en grupos



© Jose Azel/Aurora/Getty Images

La importancia de la diferencia entre los grupos nominales y los interactivos se puede encontrar en un interesante estudio realizado por Liden *et al.* (1999). Liden y sus colaboradores hicieron que directores, grupos nominales y grupos interactivos de empleados leyeran escenarios sobre el mal desempeño de un miembro de un grupo, y que después determinaran cómo se debía disciplinar al empleado. Los grupos interactivos y los directores propusieron niveles de disciplina más severos que los grupos nominales.

Si la tarea requiere ideas *creativas*, se debe pedir a los individuos que las generen de manera independiente y que luego formen un grupo. Aunque la **lluvia de ideas** es una técnica muy utilizada, no es eficaz. En la lluvia de ideas, los miembros del grupo deben decir en voz alta todas y cada una de las ideas que les lleguen a la mente y sólo pueden hacer comentarios sobre ellas hasta que se hayan dicho todas. Cuando las investigaciones comparan la creatividad de los grupos de lluvia de ideas con la de un solo individuo, el grupo de lluvia de ideas casi siempre será más creativo. Sin embargo, al comparar la cantidad y la calidad de las ideas generadas por grupos nominales con las de los grupos interactivos en una sesión de lluvia de ideas, las de los grupos nominales son más creativas y de mayor calidad que las de los grupos interactivos (Kerr y Tinsdale, 2004). La diferencia puede deberse en parte a que estos últimos establecen metas más bajas que los individuos (Larey y Paulus, 1995).

Debido al aumento de los costos para viajar, cada vez es más común que los grupos se “reúnan” electrónicamente (p. e., mediante teleconferencias) y no cara a cara. De hecho, cuando me solicitan consultoría, rara vez tengo que asistir a una reunión en una compañía; casi todo se maneja mediante correo electrónico y teleconferencias. Los resultados de un meta-análisis realizado por DeRosa, Smith y Hantula (2007) sugieren que esta práctica no sólo es eficaz en cuanto a costos, sino que proporciona un mejor desempeño que las reuniones cara a cara. DeRosa y colaboradores encontraron que los grupos de lluvia de ideas electrónicas se desempeñan mejor que los que interactúan cara a cara. La comparación con grupos nominales es más complicada. En general, los grupos de lluvia de ideas electrónicas y los nominales parecen tener un desempeño similar cuando son pequeños, pero los electrónicos son superiores cuando son grandes.

La superioridad de los grupos nominales sobre los grupos interactivos puede depender del tipo de tarea. Brophy (1996) encontró que los nominales son más eficaces con un solo problema de lluvia de ideas, y los interactivos se desempeñan mejor con problemas complejos. Resultados similares reportaron Davis y Harless (1996), quienes encontraron que, con problemas complejos, los grupos interactivos aprovechaban mejor la realimentación y el aprendizaje y, por ende, superaban a los nominales.

Un aspecto interesante de los grupos interactivos es su tendencia a tomar posiciones más extremas que las de los miembros individuales. Esta tendencia, llamada polarización grupal, sugiere que los integrantes de un grupo cambiarán sus creencias a una versión más extrema de lo que ya creían individualmente. Es decir, si son arriesgados, el grupo tomará decisiones muy atrevidas. Por otro lado, si los miembros individuales son conservadores o precavidos, el grupo como un todo será en extremo precavido (Isenberg, 1986).

La tendencia a tomar decisiones de más riesgo quedó demostrada en una investigación muy interesante realizada por Cromwell, Marks, Olson y Avary (1991), quienes encontraron que los delincuentes cometían más delitos cuando trabajaban como parte de un grupo que cuando lo hacían solos. Otro ejemplo del aumento en el riesgo grupal proviene de una agencia de bolsa interesada en que sus corredores hicieran inversiones de más riesgo pero más redituables. Se pidió a una empresa de consultoría que desarrollara una manera de seleccionar a este tipo de corredores. Utilizando su conocimiento sobre dinámica de grupos, la empresa de consultoría señaló a la agencia de bolsa que podía obtener mejores resultados haciendo que sus corredores tomaran en grupo, y no de forma individual, las decisiones de inversión. Después de implementar esta sugerencia, la compañía reportó que sus corredores en verdad estaban realizando inversiones más riesgosas.

Aunque las investigaciones parecen concluir que los grupos interactivos no proporcionan la mejora en el desempeño sobre el de los grupos nominales, Wilson (2007) ha criticado esta conclusión porque va en contra de la investigación evolutiva que demuestra el valor de los grupos en la mayoría de las especies. Él considera que un problema con la investigación grupal previa es que las tareas eran muy sencillas y que, cuando una tarea es difícil, los grupos interactivos son superiores a los nominales.

Equipos

Ahora que tiene una buena comprensión de la dinámica de grupos, enfoquémonos en un tipo específico de conducta grupal que ocurre en los equipos de trabajo. El concepto de equipos de trabajo de empleados ha existido desde hace décadas (en la de 1970 les llamaban “círculos de calidad”), pero su uso aumentó en gran medida durante la década de 1990. Las encuestas indican que 72% de las compañías de Fortune 1000 utiliza equipos (Lawler, 2001).

Por desgracia, este aumento en el empleo de equipos a menudo es un intento por “no ser menos que el vecino” y no un método estratégicamente planeado de desarrollo organizacional. Como con cualquier tipo de intervención organizacional, los equipos pueden mejorar el desempeño en algunas organizaciones pero no en todas las situaciones. Los equipos funcionan mejor en situaciones en las que a) el trabajo requiere altos niveles de interacción entre los empleados, b) el enfoque de equipo simplifica el trabajo, c) un equipo puede hacer algo que un individuo no puede y d) es momento para formar un equipo y capacitar apropiadamente a sus miembros (Kriegel y Brandt, 1996).

¿Qué es un equipo de trabajo?

De acuerdo con Devine, Clayton, Phillips, Dunford y Melner (1999), un equipo de trabajo es “un conjunto de tres o más individuos que interactúan de forma intensa para proporcionar un producto, plan, decisión o servicio organizacional” (p. 681). En ocasiones resulta equivocado poner a los empleados en equipos porque el equipo resulta ser realmente un “grupo” o un “comité” en lugar de un verdadero equipo. De acuerdo con una encuesta entre profesionales que trabajan con equipos, sólo 48% de los grupos de trabajo se clasificaría oficialmente como equipo (Offermann y Spiros, 2001). Antes de llamar equipo a un grupo de individuos, se deben considerar varios factores (Donnellon, 1996).

Identificación

La identificación es el grado en el que los miembros de un grupo se identifican con el equipo y no con otros grupos. Por ejemplo, suponga que se crea un comité compuesto por un representante de cada uno de cinco departamentos (p. e., contabilidad, ingeniería, recursos humanos). Durante las juntas, los miembros utilizan oraciones como “Nuestro departamento no está de acuerdo”, “Éste comité no nos agrada en nuestro departamento de ingeniería” o “Nosotros no queríamos estar en este comité”. Observe que el empleo de *nos*, *nuestro* y *nosotros* se refiere a su departamento y no al comité. De acuerdo con Donnellon (1996), para que el comité se considere un equipo, esas mismas palabras deben referirse al comité: por ejemplo, “¿Cómo podemos nosotros convencer al departamento de contabilidad?” o “Nuestra solución es buena”.

Interdependencia

En un equipo, los integrantes necesitan y desean la asistencia, la experiencia y las opiniones de los demás. Si un miembro de un equipo puede realizar su trabajo sin ayuda de los demás, el equipo no satisfaría la definición de grupo (véase p. 474). Por ejemplo, un equipo quirúrgico de un hospital, tiene una alta **interdependencia** de tareas respecto a lo que hace un miembro influye en lo que hace otro. Otros equipos (la mayoría comités) tienen una baja interdependencia de tareas en el sentido de que cada quien realiza una tarea y después se unen las partes separadas. Aunque cada una es importante para completar el producto final, la terminación de cada una no depende de otro miembro del grupo. La importancia de la interdependencia de tareas fue demostrada por Liden, Wayne y Bradway (1996), quienes encontraron que la delegación del poder (*empowerment*) mejoraba el desempeño de los equipos con alta interdependencia de tareas (p. e., los miembros del equipo tenían que intercambiar información, trabajar juntos en proyectos) pero afectaba el desempeño de equipos con baja interdependencia de tareas (p. e., hacían su trabajo por separado, no tenían que depender de los demás).

Diferenciación de poder

En un equipo, los miembros intentan disminuir la **diferenciación de poder** tratando a los demás del mismo modo y tomando medidas para garantizar la igualdad. En grupos que no son equipos, los miembros se desafían, corrigen e interrumpen entre sí, se dan órdenes y son sarcásticos. Por ejemplo, trabajé con una organización que tenía un “equipo gerencial”. Sin embargo, lo que descubrí fue que a un individuo de ese grupo lo trataban diferente, tenía menos autoridad y no tenía derecho a votar. Por lo tanto, en lugar de ser un “equipo”, eran un “comité”.

En los equipos, los miembros se disculpan por sobrepasar sus funciones, hacen preguntas indirectas para evitar desafíos y son corteses entre sí (Donnellon, 1996). Por ejemplo, en un equipo, un integrante podría disentir de la opinión de otro diciendo: “Yo no conozco tu campo como lo conoces tú, pero qué tal si intentamos...”; en cam-

bio, en un grupo, un miembro podría disentir diciendo: “Eso no está bien. Te voy a decir lo que sí va a funcionar”.

Distancia social

En un equipo, los integrantes intentan minimizar la **distancia social** siendo informales, usando sobrenombres y expresando agrado, empatía y puntos de vista en común. Los miembros de grupos que no son equipos utilizan un lenguaje y maneras de abordarse formales, cortesía excesiva y conversación impersonal. Por ejemplo, los miembros de equipos usarían frases como: “Hola, ¿cómo va todo?”, “Gracias, amigo” y “Entiendo cómo te sientes”. Un miembro de un grupo podría dirigirse a otro como “Señor Jones” en lugar de “Bob” o estar de acuerdo con él diciendo: “Coincido con su opinión” en lugar de “Estoy de acuerdo contigo en eso”.

Tácticas para el manejo de conflictos

Los integrantes de equipos responden al conflicto colaborando entre ellos, mientras que los miembros de grupos responden coaccionando o complaciendo (veremos estos términos más adelante en este capítulo). En los grupos, los miembros reaccionan al conflicto amenazando, controlando o cediendo. En los equipos, los miembros tratan de entender el punto de vista de los demás, intentan comprometerse y hablan en un tono no amenazador (Donnellon, 1996).

Proceso de negociación

En los equipos, los integrantes negocian en un estilo ganar-ganar en el que la meta es que cada persona salga adelante. En los grupos, unos miembros negocian de manera que ellos ganen y otros pierdan.

Con base en los seis factores que acabamos de analizar, Donnellon (1996) identificó a los equipos en cinco categorías: colaboradores, emergentes, adversarios, nominales y condenados al fracaso. Los equipos colaboradores y los emergentes son a los que yo me he referido como equipos verdaderos, mientras que los equipos condenados al fracaso y los nominales son los que he denominado grupos que no son equipos. Los equipos adversarios están entre un equipo verdadero y un no equipo.

Al margen del grado en el que un grupo sea oficialmente un equipo, los equipos difieren en otras dos maneras: una de ellas es en cuanto a su **permanencia**, es decir, algunos están diseñados para trabajar juntos de manera permanente, mientras que otros se forman para resolver un problema en particular y luego se espera que se disuelvan. Por ejemplo, en la universidad yo fui asignado a un equipo de trabajo diseñado para crear un sistema que los estudiantes usarían para evaluar a los profesores. Una vez creado el sistema, nuestro equipo se deshizo.

Los equipos también difieren en cuanto a la **proximidad** de sus integrantes. Los miembros de un equipo quirúrgico, de equipos de béisbol y el elenco de una obra de teatro no sólo son interdependientes de las tareas sino que trabajan físicamente cerca uno del otro. Sin embargo, en muchos casos, los miembros de los equipos pueden ser asignados a varias ciudades, estados o países. Debido al costo que implica tener a tales equipos en el mismo lugar, compañías como IBM, USFilter y KDA Software utilizan **equipos virtuales**, cuyos miembros desempeñan sus funciones vía correo electrónico, teleconferencias y videoconferencias por computadora (Joinson, 2002). Aunque los equipos virtuales pueden ser productivos, quizá tengan dificultades para generar confianza, crear sinergia y sobreponerse a los sentimientos de aislamiento (Kirkman, Rosen, Gibson, Tesluk y McPherson, 2002).

Tipos de equipo

Los equipos tienen muchas formas y tamaños con base en los factores que hemos visto en este capítulo. Divine y colaboradores (1999) realizaron una encuesta en varias

organizaciones y determinaron que los equipos difieren en dos importantes características: duración temporal (*ad hoc* o eventuales *versus* permanentes) y tipo de producto (proyecto *versus* producción). Para este capítulo, clasificaremos a los equipos en cuatro categorías determinadas por Cohen y Bailey (1997): de trabajo, paralelos, por proyecto y gerenciales.

Equipos de trabajo

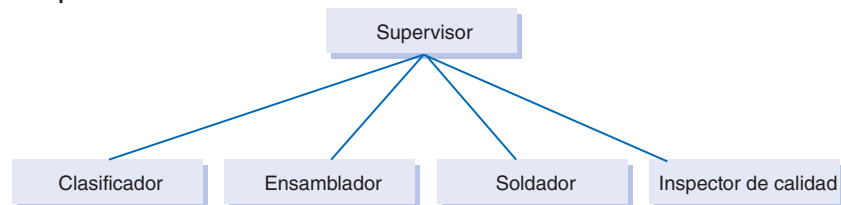
Los **equipos de trabajo** constan de grupos de empleados que se manejan a sí mismos, se asignan tareas, planean y programan el trabajo, toman decisiones y resuelven problemas relacionados con el mismo (Kirkman y Shapiro, 2001). Por lo general, se conforman para producir bienes, proporcionar servicios o mejorar la calidad y rentabilidad de un producto o sistema. Por ejemplo, los equipos de trabajo de:

- Monarch Marking Systems, de Dayton, Ohio, redujo 70% los embarques atrasados y duplicó la productividad.
- GTE Directories, de Dallas, aumentó 158% la producción de directorios telefónicos, redujo 48% los errores y el tiempo de respuesta a las quejas de los clientes de 18.8 a 2.9 días.
- Xerox, de Webster, Nueva York, ahorró 266 000 dólares descubriendo la causa de las altas tasas de fallas en uno de sus productos.

Como se muestra en la figura 13.2, el método tradicional para fabricar un producto es hacer que los empleados se especialicen en realizar una tarea en particular. Por ejemplo, una compañía podría tener un supervisor, un clasificador, un ensamblador, un soldador y un inspector de calidad. El clasificador coloca las partes en la línea de ensamble, el ensamblador las une, el soldador las suelda y el inspector de control de calidad se asegura de que estén correctamente ensambladas.

En una estrategia de equipo no habría supervisor. Cada uno de los trabajadores de producción se llamaría “miembro del equipo” y tendría capacitación en varias áreas para realizar todas las tareas. De esta manera, si las partes se ensamblaran más rápido de lo que pudieran soldarlas, el clasificador podría pasar algo de tiempo soldando en lugar de clasificar o esperar. El equipo sería responsable de verificar su propia calidad, y quizá uno de los trabajadores de producción sería nombrado líder del mismo. El empleo de equipos de producción ahorra dinero eliminando niveles de gerencia y haciendo que el equipo sea responsable de su producción.

Enfoque tradicional



Enfoque de equipo

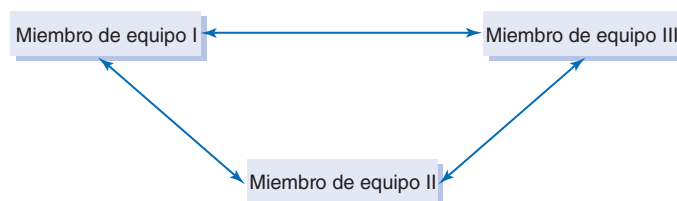


Figura 13.2

Enfoque tradicional
versus de equipo

Los equipos de servicio de atención al cliente se encuentran comúnmente en restaurantes y tiendas departamentales. En el modelo tradicional de servicio de atención al cliente en restaurantes, a cada empleado se le asignan tareas específicas (p. e., atender, cocinar, limpiar las mesas) en áreas específicas. Con el enfoque de equipos, a cada empleado aún se le podría asignar un deber y un área principales pero se esperaría que hiciera “lo que fuera” para satisfacer a los clientes. Por ejemplo, suponga que Ken es su mesero en un restaurante muy concurrido. Usted desea otra bebida (leche, por supuesto), pero Ken está atendiendo otra mesa. La persona más cercana a usted es Barbie, quien está limpiando las mesas. En el sistema tradicional, si le pide más leche a Barbie la respuesta sería: “Yo sólo limpio las mesas; tendrá que esperar a que se desocupe su mesero”. En el enfoque de equipos, Barbie también tendría la capacitación necesaria para servir bebidas y podría atender su pedido.

Webber y Klimoski (2004) creen que no todos los equipos de trabajo son iguales y que un tipo importante de los mismos es la *brigada*. Las brigadas son grupos de “especialistas expertos, cada uno de los cuales tiene un papel específico, realiza eventos breves estrechamente sincronizados entre sí y repite tales eventos en distintas condiciones ambientales” (Webber y Klimoski, 2004, p. 265). Ejemplos de brigadas serían un grupo de bomberos, una tripulación de vuelo (pilotos, copilotos, auxiliares de vuelo, etc.) y el equipo de producción de una película (director, camarógrafo, encargado del equipo, etc.). Como las brigadas incluyen especialistas altamente capacitados y a menudo dependen de la tecnología, les afectan menos los cambios de membresía que a otros equipos de trabajo.

Equipos paralelos

Los **equipos paralelos**, también llamados **equipos interfuncionales**, constan de representantes de varios departamentos (funciones) de una organización (Keller, 2001). Por ejemplo, un equipo formado para reducir el tiempo de embarque de un producto podría incluir miembros de los departamentos de ventas, embarque, producción y servicio al cliente. Para que los equipos interfuncionales tengan éxito, es importante que persigan un propósito claro, reciban apoyo de cada área funcional y realicen acciones para incrementar los niveles de confianza de los miembros del comité. Generar confianza en los equipos interfuncionales es especialmente importante, ya que los integrantes a menudo están indecisos entre representar los intereses de su función o hacer lo que sea mejor para la organización como un todo.

Equipos por proyecto

Los **equipos por proyecto** se forman para producir resultados únicos como crear un nuevo producto, instalar un novedoso sistema de software o contratar a un empleado. Una vez que el equipo ha alcanzado su objetivo, es desmantelado. La naturaleza temporal de los equipos por proyecto es lo que los distingue de los paralelos y los de trabajo. La empresa de consultoría ambiental Camp Dresser and MacKee proporciona un excelente ejemplo de un equipo por proyecto. La compañía necesitaba reemplazar su sistema de información de recursos humanos (SIRH), el cual mantenía un registro de la información de sus 3500 empleados. Debido a que varios departamentos utilizaban el sistema, Camp Dresser and MacKee formó un equipo de 40 personas para seleccionar e implementar el nuevo sistema. Una vez que lo hicieron, el equipo se disolvió (Jossi, 2001b).

Equipos gerenciales

Los **equipos gerenciales** coordinan, administran, asesoran y dirigen a los empleados y equipos. Mientras que los equipos de trabajo, paralelos y por proyecto son responsables de lograr directamente una meta en particular, los gerenciales son responsables de dirigir y asistir a tales equipos.

Cómo se desarrollan los equipos

En una teoría importante sobre formación de equipos, Tuckman (1965) propuso que los equipos pasan generalmente por cuatro fases de desarrollo: *de formación, de agitación, de ajuste y de ejecución*. En la **etapa de formación**, los integrantes se conocen entre sí y deciden qué roles desempeñará cada uno de ellos. Durante la parte inicial de esta etapa, los miembros del equipo muestran su mejor comportamiento ya que tratan de impresionar a los demás y de llevarse bien con ellos. Suelen estar emocionados por la posibilidad de lograr algo pero también están ansiosos por trabajar con otros. Durante la parte final de esta etapa, el equipo se concentra en clarificar su misión, determinar las metas que quiere alcanzar, decidir las tareas que llevarán a cabo para lograr dichas metas, establecer las reglas y procedimientos, así como desarrollar cursos alternativos de acción para alcanzar los objetivos (Marks, Mathieu y Zaccaro, 2001). Un meta-análisis realizado por Salas, Mullen, Rozell y Driskell (1997) indica que la integración formal de equipos (capacitación sobre cómo ser un equipo) que se enfoca en la clarificación de roles mejorará ligeramente el desempeño del equipo.

Durante la **etapa de agitación**, el buen comportamiento desaparece. A nivel individual, los miembros del equipo se sienten frustrados con sus funciones, muestran el estrés por equilibrar sus deberes anteriores con sus nuevas responsabilidades de equipo y se preguntan si tienen la capacidad de lograr las metas establecidas en la etapa de formación. A nivel interpersonal, los integrantes comienzan a no estar de acuerdo entre ellos y a rebatir las ideas de los demás. Pero a menudo esta tensión y este conflicto dan al equipo la energía para desempeñarse bien en las etapas posteriores.

Durante la **etapa de ajuste**, el equipo trabaja en aliviar la tensión de la etapa de agitación. Los miembros comienzan a reconocer la realidad del equipo por medio de la aceptación del líder y trabajando directamente con otros integrantes para resolver los problemas. En este punto, los integrantes han aceptado sus funciones iniciales o han hecho ajustes a las funciones para las que son más aptos.

En la **etapa de ejecución**, el equipo comienza a lograr sus metas. Los integrantes hacen sugerencias innovadoras, se refutan sin dar respuestas defensivas y tienen altos niveles de participación. Durante esta etapa, el equipo monitorea continuamente su avance hacia las metas, determina recursos adicionales que podrían ser necesarios, proporciona asistencia y realimentación a sus miembros y hace los ajustes estratégicos necesarios (Marks *et al.*, 2001).

Aunque esta teoría del desarrollo de equipos se utiliza mucho, como es de imaginarse, existe una tremenda variación en la manera en que se desarrollará un equipo dado. Una teoría alterna, llamada *equilibrio puntuado*, sugiere que más que formarse en etapas, los equipos desarrollan la dirección y estrategia en la primera reunión, siguen en esta dirección por un periodo y luego hacen una revisión radical de su estrategia aproximadamente a la mitad de su vida (Gersick, 1988).

Por qué los equipos no siempre funcionan

Dado que la literatura científica sugiere que los equipos rara vez son más eficaces que los individuos (Allen y Hecht, 2004), existe infinidad de sugerencias acerca de cómo crear equipos exitosos. En un estudio sobre estas sugerencias, Hyatt y Ruddy (1997) encontraron que los equipos de servicio de atención al cliente eran más eficaces cuando recibían el apoyo necesario de la gerencia (p. e., información, tecnología, capacitación), confiaban en su capacidad para realizar sus tareas, estaban orientados al cliente, mostraban un estilo de comunicación abierto, de apoyo y profesional, establecían metas apropiadas y seguían un proceso de grupo aceptado por todos. Moran,

Musselwhite y Zenger (1996) identificaron 12 problemas comunes que enfrentan los equipos. Veamos los seis más importantes.

El equipo no es un equipo

De acuerdo con la explicación anterior, a menudo los equipos no tienen éxito porque sólo son equipos de nombre.

Número excesivo de reuniones

Un problema común con los equipos es que se reúnen con tan poca o con tanta frecuencia que pierden tiempo cuando lo hacen. La clave para que las reuniones de equipo sean exitosas es limitar los temas a discutir y hacerlas sólo cuando sea necesario que todo el equipo participe. Más aún, con frecuencia los equipos sienten la necesidad de permanecer reunidos durante todo el tiempo que está programada la junta, aun cuando el tema a tratar se pueda concluir en mucho menos tiempo. Esta tendencia a “alargar” un encuentro puede reducir la motivación y el entusiasmo del equipo.

Como un ejemplo de la tendencia a reunirse con demasiada frecuencia, me colocaron en uno de varios equipos cuyo trabajo era abordar problemas específicos que enfrentaba la universidad. Nuestro líder de equipo (el presidente del comité) quería que nos reuniéramos los miércoles a las dos en punto hasta que termináramos nuestro trabajo. Debido a la naturaleza de nuestra tarea, podrían pasar semanas antes de que tuviéramos algo que aportar al grupo. Aun así nos encontramos todos los miércoles. Después de cuatro semanas, la asistencia a las juntas cayó casi a 50%. Cuando nuestro furioso líder confrontó a los miembros del equipo, se quedó pasmado al escuchar comentarios como “Estas reuniones semanales son una pérdida de tiempo” y “Siempre asisto a las juntas importantes, pero no a las que no valen la pena”.

Estuve en otro comité que demostró la tendencia a alargar las reuniones. El comité estaba compuesto de 25 personas y se reunía un viernes al mes de 3:00 a 4:30 p.m. Cuando el decano presidía las juntas, éstas siempre terminaban exactamente a la hora establecida. Cuando el decano salía de la ciudad, el vicepresidente del comité comenzaba el encuentro diciendo: “Tratemos nuestro asunto y vayámonos de aquí”. En esas ocasiones, nunca permanecíamos después de las 3:45 p.m.

Ausencia de delegación de poder (empowerment)

Numerosos equipos se forman para resolver problemas, pero no se les delega la suficiente autoridad para realizar su trabajo. Según Moran *et al.* (1996), los equipos no reciben esta delegación de poder porque a los directores les preocupa que no hagan el trabajo correctamente, que se muevan muy rápido y que sobrepasen sus límites de tal manera que otras partes de la organización resulten afectadas. Esta última inquietud de la gerencia es muy importante porque, como los equipos trabajan para resolver problemas, sus soluciones a menudo involucran a diferentes departamentos. Si no se les faculta adecuadamente, los equipos carecerán de la autoridad para superar la resistencia política de los departamentos afectados.

Aunque el *empowerment* es esencial para el éxito de la mayoría de los equipos, no es raro que los integrantes rechacen su estatus de facultados. Después de todo, con las ventajas del *empowerment* viene la posibilidad de cometer errores y hacer enojar a los demás. Para muchos empleados, estos riesgos anulan sus beneficios.

Falta de habilidad

Se da por hecho que los miembros asignados a un equipo tienen las habilidades necesarias para realizar adecuadamente sus tareas. Por desgracia, a menudo no es así (Yandrick, 2001a). Es más común que los integrantes carezcan de las habilidades nece-

sarias para trabajar en equipo (p. e., de comunicación, para resolver problemas) o de la experiencia para resolver un problema en sí. Por ejemplo, las universidades suelen formar comités que constan de representantes de varios colegios (p. e., artes y ciencias, educación) y departamentos (p. e., historia, psicología, economía). Esta estrategia de formación tiene sentido si en el asunto pueden diferir varios departamentos. Es decir, un comité al que se le pide determinar los requerimientos generales de educación o las ofertas de cursos de verano debe tener representantes de cada departamento. Sin embargo, un comité formado para desarrollar estrategias de recaudación de fondos funcionará mejor si lo integran representantes de mercadotecnia y psicología más que de historia y música.

Las investigaciones sobre la personalidad de los miembros de un equipo han revelado algunos interesantes hallazgos. Los equipos cuyos integrantes son muy inteligentes, meticulosos, extrovertidos y emocionalmente estables se desempeñan mejor que los equipos cuyos miembros no poseen dichas características (Barrick, Stewart, Neubert y Mount, 1998; Devine y Phillips, 2001).

Desconfianza en el proceso de equipo

Numerosos equipos no tienen éxito porque la gerencia no confía en el concepto de equipo. Un estudio realizado por la empresa de consultoría Zinger-Miller encontró que, en las organizaciones en las que los altos ejecutivos no estaban muy entusiasmados respecto al enfoque de equipos, sólo 49% de ellos tuvo un progreso satisfactorio. En cambio, de los equipos que recibieron apoyo de la gerencia, 84% tuvo un progreso satisfactorio (Moran *et al.*, 1996). Parte de esta desconfianza proviene de los directores que no están dispuestos a delegar ninguna autoridad. Si se quiere que el concepto de equipo sobreviva, los directores también necesitan recibir capacitación en el proceso de equipo.

Los integrantes también deben ser receptivos al proceso de equipo. Las investigaciones indican que la satisfacción laboral y el compromiso organizacional disminuyen cuando los miembros no son receptivos al proceso de equipo (Kirkman y Shapiro, 2001). Otra fuente de desconfianza en los equipos es que no todo el trabajo es apropiado para éstos (Drexler y Forrester, 1998). Es decir, algunas tareas (p. e., mecanografiar) se hacen mejor individualmente, y otras, como besar, se realizan mejor con la ayuda de otros.

Objetivos poco claros

Los equipos trabajan mejor cuando saben por qué los formaron, qué deben lograr (cuál es su “cometido”) y cuándo se espera que terminen. Aunque todo esto parecería obvio, le sorprendería saber cuántos equipos no están seguros de qué se supone que deben hacer. Por ejemplo, estuve en un comité de la universidad llamado “Comité para la evaluación del profesorado por parte de los estudiantes”. Durante nuestras primeras reuniones, pasábamos la mayor parte del tiempo preguntándonos: “¿Qué se supone que debemos hacer?”, “¿Debemos diseñar un nuevo instrumento de evaluación?” y “¿Tomamos decisiones o sólo hacemos recomendaciones?”. Nos tomó casi un mes aclarar nuestra situación y, durante el tiempo que el comité no tuvo ningún progreso, nos sentimos frustrados y disminuyó la asistencia.

Conflicto grupal

Cuando los individuos trabajan juntos en grupos o equipos formales, siempre existe el riesgo de conflicto. El **conflicto** es la reacción psicológica y conductual a la percepción de que otra persona nos está impidiendo lograr una meta, privándonos del dere-

cho a comportarnos de una manera en particular o violando nuestras expectativas de una relación. Por ejemplo, Bob podría percibir que Lakisha está tratando de obtener el ascenso que “por derecho le pertenece a él” (le está impidiendo lograr su meta). Andrea podría percibir que Jon intenta presionarla para que contrate a un solicitante en particular (la priva del derecho de comportarse de una manera en particular) o Carlos podría percibir que cuando Jill va a comer con sus colegas hombres viola su acuerdo de no salir con otras personas (viola sus expectativas en la relación).

Es importante hacer notar que uno de los principales componentes del conflicto es la *percepción*. Por ejemplo, dos personas podrían compartir las mismas metas, pero si una de ellas percibe que las suyas son diferentes, la posibilidad de conflicto aumenta. Por lo tanto, el conflicto suele ser el resultado de la percepción equivocada de una persona sobre las metas, intenciones o conducta de alguien más. Como el conflicto se puede atribuir a las percepciones equivocadas, un aspecto importante para la resolución de conflictos es que cada parte discuta su percepción sobre una situación.

El nivel de conflicto está en función de la importancia de la meta, conducta o relación. Es decir, la conducta de una persona podría forzar un cambio en la conducta de otra, pero si dicho cambio no es importante para el individuo (p. e., esperar en la fila durante unos minutos), el conflicto será menos severo que en una situación en la que sí lo es (p. e., en un ascenso o en la reputación de alguien).

Con base en un meta-análisis realizado por De Dreu y Weingart (2003), estamos seguros al decir que la mayoría de los conflictos da como resultado un menor desempeño de los equipos y una menor satisfacción de sus miembros. Este **conflicto disfuncional** impide a las personas trabajar juntas, disminuye la productividad, se extiende a otras áreas e incrementa la rotación de personal. Suele ocurrir cuando una o ambas partes sienten que pierden el control debido a las acciones de la otra parte y tiene su mayor efecto en el desempeño del equipo cuando la tarea que se está realizando es compleja. Aunque la mayoría de los conflictos son disfuncionales, hay ocasiones en que un grado moderado de conflicto puede beneficiar al desempeño. Un nivel moderado, llamado **conflicto funcional**, puede estimular nuevas ideas, propiciar una competencia sana y aumentar la eficacia del equipo (Jehn y Mannix, 2001; Jeong, 2008). Además, el conflicto moderado puede reducir el riesgo de otros mucho mayores.

El conflicto puede ocurrir al trabajar con otros.



© PhotoDisc/Getty Images

Tipos de conflicto

Conflicto interpersonal

El **conflicto interpersonal** ocurre entre dos individuos. En el entorno laboral, podría ocurrir entre dos compañeros de trabajo, un supervisor y un subordinado, un empleado y un cliente o un empleado y un vendedor.

Conflicto individuo-grupo

El conflicto puede ocurrir entre un individuo y un grupo con la misma facilidad con que ocurre entre dos individuos. El **conflicto individuo-grupo** suele ocurrir cuando las necesidades del individuo son distintas de las necesidades, metas o normas del grupo. Por ejemplo, un infante de marina podría querer más independencia de la que le da su Cuerpo, un basquetbolista podría querer tirar al aro cuando su equipo necesita que defienda, un profesor podría estar más interesado en enseñar cuando su universidad quiere que publique y un empleado de una tienda podría estar más interesado en las relaciones con los clientes cuando la tienda requiere que se concentre en las ventas.

Conflicto grupo-grupo

El tercer tipo de conflicto ocurre entre dos o más grupos. En el entorno académico, el **conflicto grupo-grupo** se da anualmente ya que los departamentos luchan por las asignaciones de presupuesto y espacio. En la industria, las divisiones de una compañía suelen entrar en conflicto por las mismas razones. Un buen ejemplo del conflicto entre grupos ocurrió entre dos sucursales de un banco ubicadas en la misma ciudad. Las sucursales competían por los clientes no sólo con otros bancos sino entre ellas. Para empeorar el asunto, se iban a unificar, así que sus empleados estaban involucrados en un conflicto aún mayor ya que trataban de establecer quién iba a tener el mando de la sucursal unificada.

Causas de conflicto

Competencia por los recursos

En el mercado, cuando la demanda de los clientes excede la oferta de un producto, los precios aumentan. De la misma manera, en los grupos, cuando la demanda de un recurso excede su oferta, ocurre el conflicto. Esto suele ser cierto en las organizaciones, especialmente cuando no se dispone de suficiente dinero, espacio, personal o equipo para satisfacer las necesidades de cada persona o de cada grupo.

Un buen ejemplo de esta causa de conflicto, la **competencia por los recursos**, ocurre anualmente cuando el Congreso de Estados Unidos decide el presupuesto de esa nación. Con ingresos fiscales limitados y varios programas buenos, deben tomarse decisiones difíciles. Pero a menudo, en lugar de trabajar juntos para resolver los problemas del país, sus representantes entran en conflicto por decidir de quién serán los programas que recibirán el financiamiento.

Otro ejemplo de esta competencia se da en los colegios y universidades de todo Estados Unidos. Quizá existen pocas universidades donde los espacios de estacionamiento y de oficinas no sean un problema. Los profesores y los estudiantes discuten sobre quiénes obtendrán tales espacios y, una vez arreglado el asunto, los estudiantes de último y de penúltimo años determinan quiénes obtendrán los que quedan.

Una vez trabajé en una organización en la que inicialmente no había conflictos por los recursos, debido a que no había recursos por los cuales pelear. No había oficinas extra, equipo ni artículos de oficina. ¡Incluso los miembros de la organización tenían que comprar su propio papel! Sin embargo, después de varios años, la organización recibió una gran cantidad de dinero y un edificio nuevo con mucho espacio.

Pero como era de esperarse, los conflictos aumentaron. Todos los empleados querían más espacio, su propia impresora, etc. Lo que alguna vez fue un grupo muy cohesivo, ahora se caracterizaba por los conflictos debidos a la competencia por los nuevos recursos.

Interdependencia de tareas

Otra causa de conflicto, la **interdependencia de tareas**, surge cuando el desempeño de los miembros de un grupo depende del desempeño de los integrantes de otro. Por ejemplo, a un grupo se le asigna la presentación de un informe de investigación. La persona encargada de escribirlo no puede hacer su trabajo a menos que pueda leer lo escrito por los demás, el encargado de redactar la conclusión no puede hacerlo hasta que los demás hayan escrito sus secciones, y ningún miembro del grupo podrá terminar su trabajo hasta que cada uno de ellos haya realizado la tarea que se le asignó.

El conflicto ocasionado por la interdependencia de tareas es especialmente probable cuando dos grupos que dependen uno del otro tienen metas opuestas. Por ejemplo, el departamento de producción de una fábrica quiere manufacturar un gran volumen de bienes, mientras el departamento de control de calidad quiere que los bienes sean de alta calidad. Ninguno puede hacer su trabajo sin la ayuda del otro, pero un departamento de producción con metas de alto volumen probablemente tendrá estándares de calidad más bajos que los que desea el control respectivo. Al insistir en ello, el departamento a cargo está forzando al otro a reducir la velocidad de producción. Cuando esto sucede, es probable que ocurra el conflicto.

Ambigüedad jurisdiccional

Una tercera causa de conflicto, la **ambigüedad jurisdiccional**, se encuentra cuando los límites geográficos o líneas de autoridad no son claros. Por ejemplo, dos empleados podrían discutir de quién es el trabajo de recibir el correo, dos supervisores podrían pelear por ver quién se queda a cargo cuando el vicepresidente sale de la ciudad o dos secretarías podrían disentir sobre quién controla el salón de conferencias. Si las líneas de autoridad no son claras, es más probable que ocurra el conflicto cuando se desarrollan nuevas situaciones y relaciones. Por ende, hasta cierto punto, las luchas territoriales se pueden evitar mediante el uso de descripciones de puesto minuciosas y diagramas organizacionales actualizados.

A nivel internacional, la ambigüedad jurisdiccional es una causa de muchas guerras y conflictos. Por ejemplo, en 2008, Rusia invadió Georgia en parte por un territorio en disputa; a principios de la década de 1990 Irak invadió Kuwait con el pretexto de que le pertenecía, y en la década de 1980 Inglaterra y Argentina pelearon por los derechos sobre las Islas Malvinas. En las ciudades, la ambigüedad jurisdiccional suele ser causa de guerras entre pandillas.

Barreras de comunicación

Las **barreras de comunicación** son la cuarta causa de conflicto. Las barreras para la comunicación interpersonal pueden ser *físicas*, como sitios separados en distintos pisos o en edificios diferentes; *culturales*, como diversos idiomas o costumbres diferentes, o *psicológicas*, como diferentes estilos de personalidad. En el capítulo 11 explicamos con detalle el proceso de comunicación.

Creencias

Una quinta causa de conflicto es el sistema de creencias de individuos o grupos. Es más probable que ocurra un conflicto cuando los individuos o grupos creen que:

- son superiores a otras personas o grupos
- los demás los han maltratado

- son vulnerables a otros y están en peligro
- no pueden confiar en los demás
- están desprotegidos o no tienen autoridad (Eidelson y Eidelson, 2003)

Personalidad

Una sexta causa de conflicto se puede encontrar en la **personalidad** de la gente involucrada. A menudo, el conflicto es el resultado de hacer que personas con personalidades incompatibles trabajen juntas. Por ejemplo, un individuo que está muy orientado a la calidad quizá tendrá conflictos con otro que está muy orientado a la cantidad. De la misma manera, es probable que una persona con una visión global tenga conflictos con otra que se enfoca en los aspectos básicos de algo.

Aunque tal vez es verdad que la mayoría de los conflictos atribuibles a la personalidad son resultado de la incompatibilidad, también es muy cierto que es más difícil trabajar con unas personas que con otras. Por ejemplo, se ha sugerido que la gente dogmática, autoritaria y que tiene una baja autoestima se involucra en más conflictos que la de mente abierta que se siente bien consigo misma (Bramson, 1981; Brinkman y Kirschner, 2006). Ha habido poca investigación acerca de las “personas difíciles” que tienen más probabilidades de ocasionar conflictos, pero se ha escrito mucho sobre el tema en la prensa popular. Por ejemplo, Bernstein y Rozen (1992) describen con gran detalle tres tipos de “neandertales en el trabajo” —rebeldes, creyentes y competidores— y cómo se puede manejar el conflicto con cada uno.

La clasificación de personas difíciles que más se ha consultado fue desarrollada por Bramson (1981) y mejorada por Brinkman y Kirschner (2006). Éstos últimos postularon que las necesidades anormalmente altas de control, perfección, aprobación o atención sientan las bases para la personalidad difícil.

Las personas con alta necesidad de *control* se obsesionan al realizar una tarea y se sienten muy orgullosas al terminar un trabajo con *rapidez*. Entre tales tipos de personalidad se encuentra el *Tanque*, que hace que las cosas se terminen rápido dando órdenes, siendo insistente, gritando y en ocasiones siendo muy agresivo; el *Francotirador*, que controla a la gente mediante el sarcasmo, la vergüenza y la humillación, y el *Sabelotodo*, que se impone a los demás dominando en las conversaciones, no escuchando las ideas de otros y rechazando argumentos contrarios a su posición.

Las personas con alta necesidad de *perfección* se obsesionan con realizar una tarea *correctamente*. Rara vez parecen satisfechos con alguien o con alguna idea. Estos tipos de personalidad incluyen al *Llorón*, quien se queja constantemente por la situación pero nunca trata de cambiarla; a la *Persona no*, quien cree que nada va a funcionar y por ello está en desacuerdo con cada sugerencia o idea, y la *Persona nada*, quien responde a situaciones difíciles sin decir ni hacer nada (simplemente cede o se retira).

La gente con alta necesidad de *aprobación* se obsesiona por agradar a los demás. Su conducta suele centrarse en obtener aprobación y no en realizar una tarea de manera correcta o rápida. La *Persona sí* está de acuerdo con todo y, como resultado, a menudo consiente en hacer tanto que no puede cumplir con sus compromisos. Rara vez proporciona realimentación a los demás porque teme que se enojen con ella. La *Persona tal vez* evita conflictos al nunca tomar una postura sobre algún asunto. Retrasa la toma de decisiones, en pocas ocasiones ofrece una opinión y rara vez se compromete con algún curso de acción.

Los individuos con alta necesidad de *atención* se obsesionan por ser apreciados. Se comportan de una manera que hará que se noten. Cuando no se siente apreciado, el *Granada* hace una rabieta: grita, maldice, vocifera y desvaría. El *Francotirador amigable* llama la atención burlándose de los demás. A diferencia del Francotirador, el Francotirador amigable se concentra en obtener atención en lugar de control. El *Cree que lo sabe todo* exagera, miente y da consejos indeseados para llamar la atención.

Tabla 13.2 Tipos de personas difíciles

Tipo	Necesidad	Obsesión	Descripción	Mejor manera de manejarla
Tanque	Control	Terminar la tarea	Insiste, grita, ordena, intimida	No lo contradiga ni se disculpe, mantenga la calma.
Francotirador	Control	Terminar la tarea	Es sarcástico, critica, humilla a los demás	Reclámale por su sarcasmo y pídale que explique lo que en realidad está detrás de su comentario.
Sabelotodo	Control	Terminar la tarea	Domina las conversaciones, no escucha	Reconozca su conocimiento, haga comentarios con los que aparente estar de acuerdo con él.
Llorón	Perfección	Calidad en la tarea	Se queja constantemente	Enfoque sus quejas en detalles específicos y soluciones.
Persona no	Perfección	Calidad en la tarea	Está en desacuerdo con todo	No lo apesure ni le discuta; reconozca sus buenas intenciones.
Persona nada	Perfección	Calidad en la tarea	No hace algo	Sea paciente y hágale preguntas abiertas.
Persona sí	Aprobación	Agradar	Está de acuerdo con todo	Sea honesto y hágale saber que no hay problema si no está de acuerdo con usted.
Persona tal vez	Aprobación	Agradar	No se compromete ni toma una decisión	Ayúdele a aprender un sistema de toma de decisiones y luego transmítale confianza en las decisiones que tome.
Granada	Atención	Ser apreciado	Hace rabietas	No muestre ira, reconozca sus quejas y deje que se tranquilice.
Francotirador amistoso	Atención	Ser apreciado	Se burla de los demás	Préstele atención cuando no se esté burlando de usted.
Cree que lo sabe todo	Atención	Ser apreciado	Exagera, miente, da consejos	Préstele atención y pídale detalles; no lo avergüence.

¿Reconoce a alguna de estas personas? En la tabla 13.2 se proporciona un resumen sobre cómo tratar con cada tipo de individuo difícil. Aunque los primeros artículos sobre las personas difíciles sugerían que su conducta se debe a la baja autoestima o a la alta necesidad de control, un estudio realizado por Raynes (2001) indica que la causa es mucho más complicada. Por ejemplo, Raynes encontró que autoestima y confianza *altas* se correlacionaron con conductas asociadas al Cree que lo saben todo y a la Persona no; la variable de personalidad de extraversión correlacionó con el chismorreos y un alto nivel de interés en el trabajo tuvo una correlación positiva con conductas asociadas a la Persona sí y una correlación negativa con el Llorón. En el cuadro Taller de carrera se proporcionan consejos para ser un buen miembro de grupo.

Estilos de conflicto

En general, se cree que la mayoría de las personas tienen un estilo particular que utilizan cuando enfrentan conflictos. Aunque estos estilos reciben una gran variedad de nombres, el consenso entre los expertos es que son cinco los más comunes: de evitación, acomodaticio, impositivo colaborativo y comprometido (Wilmot y Hocker, 2007).

Estilo de evitación

Los empleados que tienen un **estilo de evitación** eligen ignorar el conflicto y esperan que se resuelva por sí mismo. Cuando los conflictos son menores y poco frecuentes, este estilo podría ser adecuado, pero obviamente no es la mejor forma de manejar

Sin importar que usted sea miembro de un equipo o de un comité, o sólo parte de un grupo de oficina, los siguientes consejos le ayudarán a ser un mejor integrante:

- ✓ No participe en chismes ni habladurías sobre otras personas. Es decir, si un empleado llega con usted a decirle un chisme o una queja sobre otro empleado, díglele educadamente que no se siente cómodo al hablar a espaldas de otra persona. También sugiérale que si tiene inquietudes acerca de alguien, lo mejor sería que lo hablara directamente con ese empleado. Ser respetado es muy importante para que lo perciban como un buen miembro de grupo o de equipo. ¡Y ésta es una de las mejores maneras para generar ese respeto!
- ✓ Si usted o su equipo reciben una tarea o un proyecto, asegúrese de entender completamente el objetivo de la tarea y qué se espera de usted. Para hacer esto, vaya con su director u otro colega para que se lo aclare. Pregunte por el objetivo y las expectativas. ¿Usted y/o su equipo serán responsables sólo de recabar y presentar información? ¿Servirán como un grupo asesor, proporcionando recomendaciones o sugerencias? ¿O tendrán completa autoridad para poner en práctica todas las decisiones concernientes al proyecto o tarea?
- ✓ Encare el conflicto cuando ocurra. No espere pensando que “se va a hacer humo”. Si tiene problemas con una persona, hable con ella respecto a cómo se siente. No la acuse, sólo explíquele cómo interpretó los eventos y luego pregúntele si pueden buscar la manera de resolver la situación. Muestre voluntad de buscar un mediador, si es necesario. Cuando dos o más miembros de un grupo o equipo están en conflicto, todos sufren, y si usted es un integrante inadecuado, se ganará una mala reputación.
- ✓ Asegúrese de entender cuál es su función en la oficina o en el equipo. ¡Aquí es donde le ayudará una buena descripción de puesto! Una de las maneras más rápidas de granjearse una mala reputación como colega o miembro de un equipo es cuando los demás “perciben” que usted está invadiendo su territorio. Nuevamente, si no está seguro de cuáles son sus tareas, pregunte a alguien antes de hacerlas, para no herir susceptibilidades.
- ✓ No comparta información personal sobre usted. Tal vez haya un miembro del grupo o equipo que esté dispuesto a escuchar lo que ocurre en su vida personal, pero la mayoría de los integrantes no quieren escucharlo. Además, puede tener problemas si la información que quiere mantener en “secreto” llega a los demás.
- ✓ Participe en actividades grupales tanto como se sienta cómodo. Es decir, si los empleados están organizando una fiesta de cumpleaños para un compañero, ofrezca su ayuda. Esto mostrará su deseo de ser un buen miembro de grupo o de equipo.
- ✓ Sea un buen escucha. Usted no quiere participar en los rumores de la oficina; sin embargo, habrá ocasiones en que alguien sólo desee “desahogarse”. Demuéstrele que usted puede guardar secretos y que él puede sentirse seguro al hablar con usted. Como se dijo anteriormente, si el empleado está ventilando a otra persona, sugiérale que comparta sus inquietudes con ese individuo. Las buenas habilidades de escucha incluyen buen contacto visual, confirmación de que escucha al hacer preguntas o simplemente asintiendo con la cabeza y haciendo preguntas abiertas.
- ✓ En las reuniones, cuando a todos se les pide que hagan su aportación, usted haga sugerencias. No sólo vaya a las reuniones a sentarse, negándose a compartir o discutir ideas, pues rápidamente adquirirá la reputación de ser un “integrante o empleado difícil”. Por otra parte, no se lamenta por lo que salga mal, no pase toda la reunión quejándose y no se jacte de lo bueno que es. Reconozca algo cuando deba reconocerlo. Felicite a sus compañeros de equipo cuando hagan una buena sugerencia o hayan terminado exitosamente un proyecto.
- ✓ Reconozca cuando esté de mal humor o molesto. Asegúrese de no descargar en los demás lo que está sintiendo en un día en particular. Si hay alguien en el grupo o equipo en quien confíe, comparta sus sentimientos con tal persona. Ella le ayudará a alegrar su día.
- ✓ Habrá ocasiones en las que tenga que ser el líder debido a su experiencia o conocimiento. O quizá sea la única persona en la oficina o equipo con la capacidad para manejar conflictos. Esté dispuesto a dejar su función habitual y acepte otro papel si es necesario. No haga lo que hacen muchos empleados y miembros de equipos que se niegan a afrontar una nueva responsabilidad. Si es necesario, asista a talleres sobre cómo dirigir grupos/equipos o para manejar de modo más adecuado el conflicto. Esto le otorgará credibilidad, confianza y respeto.

todos los tipos de conflicto. Cuando ocurre un conflicto, retirarse o **abandonar** la situación es una de las maneras más fáciles de manejarla. Una persona puede dejar un matrimonio difícil mediante el divorcio, un empleado puede evitar un conflicto en el trabajo renunciando a la organización o un director puede evitar una lucha territorial dejando que otro director gane. Las conductas de abandono comunes incluyen evitar la fuente del conflicto, hablar a espaldas de la otra persona y formar alianzas con los demás (Martin y Bergmann, 1996). Aun cuando retirarse puede hacer que uno se sienta mejor, sólo pospone el conflicto pero no lo evita.

Una interesante forma de evitación, llamada **triangulación**, ocurre cuando un empleado analiza el conflicto con un tercero, como un amigo o un supervisor. Al hacerlo, espera que el tercero hable con la otra parte y que el conflicto se resuelva sin necesidad de que ambas partes se reúnan (Ruzich, 1999). Cuando ocurre la triangulación, a los supervisores se les aconseja que hagan que las dos partes se reúnan para resolver el problema o que utilicen a un tercero como mediador formal (en el cuadro Perfil de empleo aparecen algunos consejos sobre la manera en que Bobbie Raynes maneja la mediación a través de un tercero).

Estilo acomodaticio

Cuando una persona está tan empeñada en resolver un conflicto que cede y se arriesga a salir dañado, ha adoptado el **estilo acomodaticio**. A quienes adoptan este estilo cuando los riesgos son altos se les considera cooperativos pero débiles. Observé un ejemplo de este estilo en una gasolinera de autoservicio. Dos conductores estacionaron sus autos junto a la misma bomba casi al mismo tiempo. Ambos bajaron de sus autos y llegaron al mismo tiempo a la bomba. Obviamente, uno tenía que ceder para evitar el conflicto y tendría que esperar cinco minutos más que el otro. Pero uno de los conductores dijo al otro: “Adelante”. ¿Por qué cedió tan rápido ante el otro? Quizá porque tuvo una reacción acomodaticia al posible conflicto y porque, en este caso, los riesgos eran bajos.

Estilo impositivo

Una persona con un **estilo impositivo** maneja el conflicto de manera que haya un ganador y un perdedor y hace lo que sea por ganar, sin que le preocupe la otra persona. Este estilo es apropiado en emergencias o cuando existe una posibilidad de violación a los fundamentos políticos, éticos o legales si la otra parte no está de acuerdo con su propuesta. Aunque este estilo puede ser eficaz para ganar, quizá también dañe las relaciones a tal grado que surjan otros conflictos. Esta estrategia de **ganar a toda costa** se da especialmente cuando una persona piensa que está en el lado correcto y que la otra es el enemigo y está en el lado equivocado. Esta reacción suele ocurrir cuando cada parte necesita una victoria para ganar o conservar estatus. Los conflictos entre sindicatos y empresas proporcionan buenos ejemplos de esta necesidad de estatus. Para que un sindicato sobreviva, sus miembros deben ser considerados útiles. Por ende, durante las negociaciones contractuales, los líderes sindicales deben forzar a la empresa a “rendirse” o corren el riesgo de perder estatus ante sus agremiados.

Pero el problema de anteponer el estatus hace muy difícil retroceder para resolver el conflicto. Conforme éste crece, cada parte se mantiene en su postura y está menos dispuesta a transigir. A menos que un lado tenga los recursos para ganar claramente, es probable que la reacción de ganar a toda costa prolongue el conflicto. Por lo tanto, tal estrategia es apropiada sólo si quien mantiene su postura está realmente en lo correcto y si ganar el conflicto es de hecho más importante que el probable daño a las futuras relaciones.

Perfil de empleo

Bobbie Raynes, licenciada

Mediadora certificada de la Suprema Corte del estado de Virginia



© Bobbie Raynes

Además de mi trabajo como instructora y consultora adjunta, imparto talleres sobre manejo de conflicto y realizo mediaciones en entornos laborales. Si los conflictos se reconocen y enfrentan rápidamente, es mucho menos probable que haya acciones legales y quizá la moral y la productividad de los empleados permanezcan en un nivel aceptable. Al menos 90% de las situaciones de conflicto que he manejado se ha resuelto a través de la mediación.

La mediación puede funcionar para casi cualquier tipo de conflicto en entornos laborales, como aquel que ocurre entre un supervisor y un empleado y entre compañeros de trabajo. Sin embargo, para que la mediación tenga éxito, se deben satisfacer ciertos criterios, lo cual incluye la disposición de todas las

partes para intentar el proceso, un deseo de resolver el problema sin litigios, así como tiempo para mediar (porque la mediación puede tardar varias sesiones). El papel de un mediador es ser neutral y no juzgar quién tiene razón o no. Un mediador es simplemente un facilitador del proceso de comunicación entre las partes. Si éstas se estancan y no pueden pensar en una solución para su conflicto, el mediador puede sugerir algunas ideas que las partes podrían probar. Pero al final, debe ser su acuerdo, no del mediador.

Un buen ejemplo de que la mediación puede ser adecuada en un entorno laboral es el caso que manejé de dos compañeros de trabajo. Uno de los trabajadores era nuevo, estaba ansioso por probar otras ideas y tenía una personalidad extrovertida. Su compañero había estado en la agencia por más de 10 años, era tranquilo y muy renuente al cambio. Su conflicto surgió porque el trabajador más antiguo sentía que el nuevo estaba sobrepasando los límites y hacía tareas que sólo el más antiguo debía realizar. Además, el nuevo intentaba implementar algunos cambios que al otro trabajador no le agradaban, principalmente porque no le había pedido su opinión. Durante la mediación, llegaron a

un acuerdo sobre lo que una persona esperaba de la otra. Es decir, definieron mejor la descripción de puesto de cada uno. También acordaron reunirse semanalmente para que el trabajador más antiguo diera su opinión sobre cualquier idea nueva que se propusiera.

A menudo veo surgir conflictos en las organizaciones debido a los cambios que se realizan. Como la mayoría de nosotros teme a lo desconocido que un cambio trae consigo, es más fácil no intentar algo nuevo. La clave es hablar sobre los temores que tienen los individuos y luego tratar de determinar si son reales y, si lo son, cómo superarlos.

La mediación tuvo éxito entre los dos compañeros de trabajo del ejemplo anterior porque ambos querían mantener una buena relación laboral. Es muy estresante trabajar con alguien con quien no nos llevamos bien. La mediación proporciona un lugar seguro para que las personas discutan sus diferencias y las formas de resolverlas, reduciendo así una gran parte de tal estrés. Como las partes tienen que encontrar sus propias soluciones, en lugar de que les digan cómo manejar el problema, les ayuda a sentir que tienen más control sobre las decisiones que afectan sus vidas. La profesión de

mediador es desafiante, pero muy gratificante. Saber que he servido para ayudar a las personas a preservar sus relaciones y resolver sus diferencias, ha hecho que valgan la pena el arduo trabajo y las horas que he pasado capacitándome para este puesto. Si llega el día en que le pidan que sirva de mediador, los siguientes consejos pueden ayudarle a realizar una sesión exitosa.

- ¡Primero capacítese en el manejo de conflictos!
- Hable por separado con cada individuo involucrado en el conflicto. Asegúrese de que la situación sea apropiada para la mediación.
- Asegúrese de que todos estén dispuestos a mediar.
- Asegure a todas las partes que usted es neutral y mantendrá confidencial el proceso.
- Utilice sus habilidades de escucha activa y hágalas saber que los “escucha”.
- Deje que las partes externen ideas para resolver el conflicto.

He visto que cada vez más especialistas de recursos humanos buscan capacitación en esta área para poder manejar mejor los conflictos cotidianos en sus organizaciones.

Estilo colaborativo

Un individuo con un **estilo colaborativo** quiere ganar pero también desea ver que la otra persona lo haga. Busca soluciones en las que todos ganen, es decir, maneras en las que ambos lados obtengan lo que quieren. Aunque este estilo es probablemente el mejor, puede consumir mucho tiempo y tal vez no sea apropiado en emergencias (p. e., determinar cuál es la mejor manera de tratar a una persona que sufre un infarto).

Estilo comprometido

La estrategia final es el **estilo comprometido**. Quien lo utiliza, adopta tácticas de dar y tomar que permite que cada lado obtenga algo de lo que quiere pero no todo lo que desea. La mayoría de los conflictos se resuelve mediante alguna forma de compromiso de manera que una solución beneficie a ambos lados. Llegar a un acuerdo a menudo implica **negociación y regateo**. El proceso de negociación comienza cuando cada lado hace una propuesta en la que solicita mucho más de lo que realmente quiere. Por ejemplo, los líderes sindicales podrían demandar \$10 dólares por hora, mientras que la empresa ofrece cinco. Cada parte entiende lo que hace la otra, así que el sindicato podría bajar su demanda a nueve dólares y la empresa podría subir su oferta a seis. Este proceso continúa hasta que se alcanza un compromiso aceptable.

Un *compromiso aceptable* es aquel que cae dentro de los límites de acuerdo para ambos lados (Acuff, 2008). Según Acuff, los límites de acuerdo son el **resultado menos aceptable (RMA)** y la **postura máxima tolerable (PMT)** para cada lado. El RMA es el menor acuerdo que una persona está dispuesta a aceptar; debe ser realista y satisfacer las verdaderas necesidades de la persona. La PMT es el mejor acuerdo posible que una persona podría pedir e incluso apoyar con hechos y lógica. La PMT suele ser la propuesta inicial del negociador. Una propuesta de \$40 dólares la hora por parte de un cocinero de comida rápida no sería razonablemente tolerable y, por ende, no sería una PMT apropiada.

Como se muestra en la figura 13.3, las negociaciones suelen comenzar cuando cada lado ofrece su PMT como propuesta de apertura. El territorio de negociación real es el área entre el RMA de ambos lados. Después cada lado negocia un acuerdo lo más cercano posible a su PMT y al RMA del otro lado. El acuerdo final estará en función de la habilidad de cada negociador así como de las presiones de tiempo. Dichas presiones podrían provenir de los clientes que no pueden esperar a que se dé el acuerdo o de los miembros del sindicato que no son capaces de solventar económicamente negociaciones prolongadas.

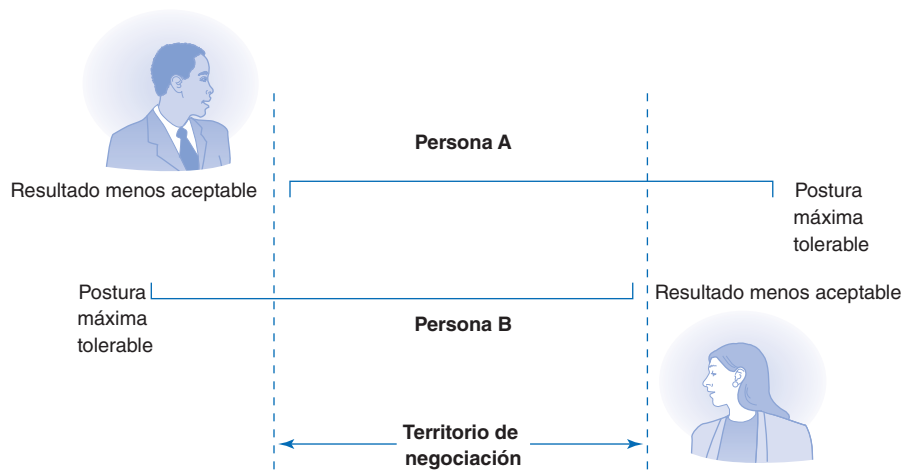


Figura 13.3

Territorio de negociación y resolución del conflicto

Una influencia importante en el resultado de una negociación es la llamada *mejor alternativa para un acuerdo negociado* (MAPAN). Una MAPAN es la mejor opción que tienen los negociadores si no pueden llegar a un acuerdo. Por ejemplo, si estoy comprando un auto y ya tengo una oferta de \$26 500 dólares de una agencia (mi MAPAN), mi resultado menos aceptable cuando negocie con otra agencia será menor a \$26 500 dólares. Si ésta no lo mejora, puedo retirarme sabiendo que ya tengo una mejor propuesta. Si la agencia sabe cuál es mi MAPAN, reducirá su oferta inicial porque sabe que una oferta inicial mayor que mi MAPAN no será eficaz (Buelens y Van Poucke, 2004).

Seitz y Modica (1980) proponen cuatro indicadores de que una negociación está llegando a su término para que cada lado prepare su oferta final:

1. La cantidad de refutaciones se reduce.
2. Las posturas de ambas partes parecen más cercanas.
3. El otro lado habla sobre los acuerdos finales.
4. La contraparte parece dispuesta a poner las cosas por escrito.

Aunque esta estrategia de resolución de conflictos parece ser la mejor, a menudo no lo es. En ocasiones, los acuerdos dan como resultado una mala solución. Por ejemplo, si el Congreso de Estados Unidos quiere incluir \$100 millones de dólares en el presupuesto federal para construir una nueva planta de energía nuclear y el presidente quiere que sólo sean \$50 millones, entonces es probable que ambos acuerden una cantidad media de \$75 millones. Pero si el proyecto no se puede llevar a cabo con menos de \$100 millones de dólares, entonces el acuerdo daría como resultado un desperdicio de millones de dólares que se podrían ocupar en otro lado.

Determinación de los estilos de conflictos

La manera en que una persona maneja el conflicto en el trabajo se puede medir con el Rahim Organizational Conflict Inventory II (Inventario sobre conflicto organizacional Rahim II) (Rahim y Magner, 1995) o el Cohen Conflict Response Inventory (Inventario de respuesta ante el conflicto de Cohen) (Cohen, 1997).

Resolución de conflictos

Antes de que ocurra el conflicto

Una organización debe tener una política formal sobre cómo se van a manejar los conflictos. Por lo general, dicha política establecerá que los empleados primero deben tratar de resolver sus propios conflictos y, si eso no funciona, pueden utilizar la intervención de un tercero. Los empleados deben recibir capacitación sobre las causas de conflicto, las formas de prevenirlo y las estrategias para resolverlo. Por ejemplo, en la planta de Timken, en Alta Vista, California, todos los empleados recibieron 12 horas de capacitación sobre cómo resolver conflictos, las cuales incluyeron representación de papeles para practicar lo aprendido. De igual manera, la ciudad de Plano, Texas, proporciona a sus empleados un programa de capacitación opcional de 40 horas sobre mediación y facilitación del conflicto.

Cuando el conflicto ocurre por primera vez

Cuando un conflicto ocurre por primera vez entre compañeros de trabajo o entre un supervisor y un subordinado, se debe conminar a las dos partes a que utilicen las habilidades que hayan aprendido en la capacitación para resolverlo por ellos mismos. Estas habilidades incluyen expresar un deseo de cooperación, proporcionar elogios, evitar la interacción negativa, enfatizar las similitudes mutuas y precisar las metas en común. Una clave para resolver el conflicto es reducir la tensión y aumentar la confianza entre

ambas partes. Esto se puede lograr manifestando una intención de reducir la tensión, anunciando públicamente qué pasos se van a tomar para hacerlo, invitando al otro lado a actuar también para lograrlo y asegurándose de que cada propuesta sea muy clara. Al tomar estas medidas desde el principio, los conflictos menores se pueden resolver rápidamente y los conflictos serios pueden solventarse mediante la negociación.

Las dos partes se reúnen en un lugar privado para abordar el problema (antes de la reunión, ninguna de las partes debe hablar con alguien sobre el problema). Cuando están sentadas para dialogar, el empleado que concertó la reunión explica su percepción del problema, cuándo ocurrió y el impacto que ha tenido en él (p. e., ansiedad, ira, depresión, baja productividad). Por ejemplo, un empleado podría decir: “Cuando te burlaste de mi acento durante el almuerzo la semana pasada, sentí que me humillabas y que no me respetabas”. O una empleada podría decir a un supervisor: “Cuando le dieron el ascenso a John y no a mí, pensé que había sido porque el es hombre y yo mujer”. Es importante que el empleado hable sobre la conducta de la otra persona y no sobre aspectos tales como sus valores, personalidad y capacidad. Por ejemplo, un empleado podría no querer decir: “Usted demostró lo racista que es al ascender a Henry y no a mí”. En otras palabras, el enfoque no debe estar en quién *es* el empleado sino en lo que *ha hecho*.

Entonces la parte que escucha responde a lo dicho por la otra. Si está de acuerdo, podría disculparse y convenir en cambiar su conducta. Si no, explicará su percepción de lo ocurrido. Entonces ambas partes intercambian puntos de vista y sugerencias hasta llegar a un acuerdo sobre cómo resolver la cuestión. Si no pueden ponerse de acuerdo, el conflicto se llama **disputa** y las partes deben buscar la intervención de un tercero (Lulofs y Cahn, 2000).

Un interesante aspecto de esta idea consiste en la colaboración para dar solución a un conflicto; es decir la **resolución de problemas compartida**. Un ejemplo de este enfoque es cuando el presidente de una organización forma un grupo de trabajo o comité con representantes de todos los departamentos o divisiones que resultarán afectados con la solución. Ellos trabajarán juntos para definir el problema, identificar posibles soluciones y decidirse por la mejor.

Este proceso no siempre se lleva a cabo sin contratiempo, pero es importante que los empleados traten de resolver sus propios conflictos antes de buscar la ayuda de un tercero. Es más probable que quienes resuelven sus propios conflictos apoyen una resolución que quienes utilizan a un tercero. Además, involucrar a un supervisor hace más difícil a los empleados admitir que han hecho algo mal. Desde luego, éstos no deben ser forzados a resolver todos los conflictos por sí mismos. Cuando las emociones son intensas, intervienen el alcohol o las drogas, o una de las partes se siente amenazada por la otra, es pertinente la intervención de un tercero.

Intervención de un tercero

Si las partes involucradas no pueden resolver el conflicto, es conveniente buscar ayuda, es decir, solicitar la **intervención de un tercero**. Por lo general, el tercero se designa por mediación y, si eso no funciona, por arbitraje.

Mediación. Con la **mediación**, a un tercero neutral se le pide que ayude a ambas partes a encontrar una solución mutuamente satisfactoria al conflicto. El papel de los mediadores no es tomar decisiones, sino facilitar el proceso de comunicación proporcionando a las partes un lugar seguro e imparcial para que tengan una mayor disposición y capacidad para encontrar una solución. Los mediadores pueden ser empleados de la organización (p. e., un líder de equipo, un supervisor, un director de recursos humanos) o mediadores profesionales que trabajen con varias organizaciones. Los

mediadores tienen más éxito cuando las dos partes no confían una en la otra (Ross y Wieland, 1996) y tienen mejores resultados cuando ambas consideran que el mediador es competente y digno de confianza. Para que la mediación tenga éxito, ambas partes deben aceptar que existe un conflicto y que pueden encontrar una solución trabajando juntas.

La mediación ha sido eficaz para resolver incluso los conflictos más difíciles. Por ejemplo, en 2007 se resolvió 72% de las demandas por discriminación laboral que fueron enviadas a mediación por la Equal Employment Opportunity Commission (Comisión de igualdad de oportunidades en el empleo). Además, el proceso de mediación tardó 88 días (mucho menos tiempo que el juicio común). Resulta interesante que 81% de las partes acusadoras estaba dispuesto a aceptar la mediación, pero sólo 31% de los empleados estuvo de acuerdo con ella (Clark, 2004).

Según Lovenheim y Guerin (2004), la mediación es mejor que entablar un juicio cuando:

- necesita resolver un problema con una persona con la que no desea romper relaciones (p. e., un compañero de trabajo, su jefe, un vecino)
- no quiere que sus problemas se publiquen en los periódicos
- quiere ahorrarse el costo de un abogado
- desea resolver su disputa rápidamente

Arbitraje. Con el **arbitraje**, un tercero neutral escucha los argumentos de ambas partes y luego toma una decisión. Dentro de una organización, esta parte neutral suele ser el jefe de los dos empleados en conflicto. Sin embargo, si tal jefe ya hubiera fungido como mediador, se podría utilizar a un director de RH.

Las organizaciones están utilizando cada vez más árbitros externos para manejar las demandas de discriminación de sus empleados. Este aumento en el uso de árbitros refleja los intentos de las organizaciones por evitar la publicidad negativa relacionada con los juicios por discriminación, y por reducir los costos de largos litigios. En 2001, la Suprema Corte de Estados Unidos decretó que las empresas podían hacer que los empleados emplearan el arbitraje en lugar de irse a juicio (*Circuit City Stores vs. Adams*, 2001). Sin embargo, el arbitraje funciona mejor cuando se proporciona como otra opción en lugar de ser un requisito.

Aunque el arbitraje obligatorio puede ser eficaz, es más costoso que la mediación; tanto que las políticas del arbitraje obligatorio desalientan a los empleados a entablar disputas formales o les ocasionan dificultades económicas si las entablan (Armour, 2001).

Las decisiones de arbitraje pueden ser *vinculantes* o *no vinculantes*. Si la decisión es vinculante, los dos lados han aceptado acatar la decisión del árbitro sin importar qué tan insatisfecha pudiera estar una de las partes o ambas con la decisión. Si la decisión es no vinculante, entonces una o ambas partes pueden rechazar una decisión desfavorable. Aun cuando el arbitraje puede finalizar rápidamente los conflictos, normalmente ninguno de los lados queda tan satisfecho con el resultado como hubiera podido quedar si hubieran dirimido el conflicto entre ambos o utilizado la mediación. Los empleados están más dispuestos a emplear el arbitraje cuando perciben que un conflicto fue el resultado de una conducta intencional de otro empleado, cuando la resolución del conflicto tiene consecuencias importantes y cuando los empleados en conflicto tienen el mismo poder (Arnold y Carnevale, 1997).

Algunas investigaciones sugieren que el desempeño podría disminuir (Shirreffs y Sommers, 2006; Sommers, 1993) y la rotación de personal aumentar (Bretz y Thomas, 1992) como resultado de una decisión de arbitraje. Como es de esperarse, es más probable que el desempeño de un individuo disminuya después de perder y que mejore después de ganar un arbitraje (Hauenstein y Lord, 1989).

En el trabajo

Conflicto en el trabajo

Estudio de caso aplicado

El director de una agencia sin fines de lucro le ha solicitado ayuda. Tiene 13 empleados y siente que existen muchos aspectos interpersonales que están ocasionando que no estén a gusto y no realicen un buen trabajo para satisfacer las necesidades de sus clientes.

También percibe que hay mucha tensión y ha observado que los empleados están renuentes a asistir a las reuniones grupales. Cuando asisten, aparecen la tensión y el disgusto.

- ¿Cuál podría ser la causa de este problema?

- ¿Qué haría usted para reducir el conflicto?

Para averiguar cómo resolvió este problema un mediador certificado, haga clic en el vínculo que se encuentra en la página web de su libro.

Enfoque ético

Novatadas en los grupos

Un empleado nuevo es encerrado en una cámara frigorífica durante 15 minutos. Alguien pone alimento para perros en la cena de un bombero de reciente ingreso sin que él lo sepa. A un nuevo empleado de una cárcel se le pide que tome el micrófono del intercomunicador y vocee a *Pat Eame*. ¿Éstos son ejemplos de bromas pesadas y de una forma de iniciación para los nuevos empleados, o son algo más?

Uno de los secretos mejor guardados de los entornos laborales es la novatada maliciosa. Los críticos que se oponen a acciones como las que se relatan arriba dicen que caerían en la categoría de la novatada maliciosa. Y argumentan que no son éticas porque son una humillación intencional hacia una persona y no tienen más propósito que mostrarle su lugar en la organización. Además, podrían ser peligrosas. Como lo evidencian algunas novatadas universitarias, las acciones que comienzan como bromas pesadas a menudo pueden ser mortales. ¿Qué hubiera pasado si dejan al empleado un minuto más de lo que hubiera podido soportar? ¿Y si el bombero hubiera sido alérgico a algún ingrediente del alimento para perros? ¿Aún se considerarían iniciaciones inofensivas o se percibirían como novatadas maliciosas?

Quienes están a favor de estas bromas dicen que no son una forma de novatada maliciosa sino de bromas pesadas inofensivas por parte de grupos de empleados que han estado mucho tiempo en una organización y a quienes también les han hecho tales jugadas. Además, según estos partidarios, esta práctica tiene un propósito. Cuando una persona nueva entra a un grupo, éste se vuelve temporalmente inestable mientras el nuevo compañero intenta aprender las reglas y los miembros existentes logran confiar en él. Por ende, estas bromas pesadas pueden generar cohesión entre los empleados que a menudo tienen que trabajar juntos en alguna tarea.

En este capítulo aprendió que, para que un grupo sea eficaz y tenga un buen desempeño, debe ser cohesivo. Su libro le proporciona varias maneras para generar cohesión. Quienes están a favor de las iniciaciones en entornos laborales dicen que tales bromas pesadas producen cohesión. Es una manera de lograr que los empleados se conozcan mejor y establezcan un lazo en común. Natasha Josefowitz, de la Universidad del estado de San Diego, y Herman Gadon, de la Universidad de California-San Diego, explican que esto asegura que los nuevos empleados aprendan y respeten las reglas del grupo. Además establecen que la membresía debe ganarse y considerarse un privilegio. Cuando los empleados soportan adecuadamente una broma pesada, se ganan el derecho a formar parte. Sin esas prácticas de iniciación, los empleados podrían tardar más en ser aceptados o podrían no serlo. Así pues, las prácticas de iniciación como las que acabamos de analizar realmente tienen beneficios para los nuevos empleados.

Los críticos creen que el único beneficio de tales bromas es para los empleados que las llevan a cabo, pues para ellos establece una jerarquía de quién está a cargo, con quién no enfrentarse y quién tiene más poder. Establecen dominio y temor. Y se vuelven inmorales cuando los supervisores o directores saben que se llevan a cabo y no hacen nada por evitarlas, como advertir a los nuevos o castigar a los empleados que las realizan.

¿Qué piensa usted?

- ¿Cree que las tonterías descritas anteriormente son bromas inofensivas o una forma de novatada maliciosa? Si considera que son novatadas maliciosas, ¿entonces son poco éticas?

- ¿Las bromas pesadas son aceptables en el entorno laboral? ¿Algunas son menos éticas que otras?
- ¿Cree que es ético que la dirección consienta las bromas pesadas?

- ¿Es poco ético que un supervisor no advierta a un nuevo empleado que podría ser víctima de una broma pesada como parte de un proceso de iniciación?

Resumen del capítulo

En este capítulo aprendió que:

- Los grupos constan de varios miembros, quienes se perciben a sí mismos como una unidad y comparten una o varias metas en común.
- Las personas se unen a grupos debido a necesidades de afiliación, de identificarse con el éxito, de apoyo emocional, de ayuda, metas en común, proximidad física y por una función compartida.
- Los factores que influyen en el éxito de un grupo incluyen su nivel de cohesión, su composición y estabilidad de sus miembros, así como su tamaño, estatus y estructura de comunicación.
- Los equipos pasan por cuatro etapas de desarrollo: de formación, de agitación, de ajuste y de ejecución
- La estrategia de equipos no siempre es la mejor.
- El conflicto suele ser resultado de factores como la competencia por los recursos, la interdependencia de tareas, la ambigüedad jurisdiccional, las barreras de comunicación y la personalidad.
- Las personas reaccionan al conflicto ignorándolo mediante el abandono, tratando de ganar a toda costa, intentando persuadir al otro lado de resolver el conflicto a su favor, negociando un acuerdo o solicitando la ayuda de un tercero.

Preguntas para revisar

1. ¿Cómo puede utilizar el conocimiento sobre por qué las personas se unen a grupos para aumentar la eficacia de éstos?
2. ¿Cuándo son mejores los grupos interactivos que los grupos nominales o los individuos?
3. ¿Por qué la presencia de otros mejora el desempeño en algunas situaciones y lo empeora en otras?
4. ¿Cuándo puede ser demasiado cohesivo un grupo?
5. ¿Cómo formamos equipos eficaces?
6. ¿En qué difieren la mediación y el arbitraje?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

14

Desarrollo organizacional

Objetivos de aprendizaje

- ✿ Conocer cómo y por qué cambian las organizaciones
- ✿ Comprender cómo mejorar la aceptación del cambio por parte del empleado
- ✿ Comprender la importancia de la cultura organizacional
- ✿ Conocer cómo manejar el cambio
- ✿ Conocer cuándo es bueno delegar poder a los empleados
- ✿ Comprender los niveles de participación de los empleados
- ✿ Conocer cómo evitar los despidos
- ✿ Conocer cómo realizar adecuadamente un despido
- ✿ Comprender los efectos de los despidos en las víctimas, los sobrevivientes, la organización y la comunidad
- ✿ Comprender los efectos de las semanas laborales comprimidas, los horarios laborales flexibles, el trabajo por turnos y otros horarios de trabajo



Administración del cambio

Cacería de vacas sagradas
Aceptación del cambio por parte del empleado
Implementación del cambio
Cultura organizacional

Empoderamiento (facultamiento)

Tomar la decisión de empoderar (facultar)
Niveles de participación del empleado

Gráficas de empoderamiento
Consecuencias del empoderamiento

Recorte de personal

Reducción del impacto del recorte de personal
Efectos del recorte de personal

Horarios laborales

Semana laboral comprimida
Pluriempleo
Horarios laborales flexibles

Pago por horas pico
Trabajo compartido
Trabajo en casa
Trabajo por turnos

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado:
Administración del cambio en Carlson Restaurants

Enfoque ético:

Administración del cambio

En el capítulo 8 aprendió cómo aumentar las habilidades de un empleado individual mediante la capacitación. En este capítulo aprenderá acerca del desarrollo organizacional, es decir, el proceso de mejorar el desempeño organizacional realizando cambios *en toda la organización* en lugar de efectuar cambios *individuales* (Burke, 2008). Aunque existen muchos aspectos del desarrollo organizacional, este capítulo se enfocará en cuatro temas principales: administración del cambio, empoderamiento de los empleados, recorte de personal e implementación de horarios laborales novedosos.

Administración del cambio

En las organizaciones, los cambios ocurren por diversas razones y maneras. Algunos cambios se deben a esfuerzos de desarrollo de la organización, como el recorte de personal, la reorganización o la introducción de equipos. Otros son resultado de imposiciones externas como la atención gerencial o nuevas disposiciones gubernamentales. Otros más ocurren debido a un nuevo liderazgo o a nuevo personal.

Cacería de vacas sagradas

Quizá el primer paso hacia el cambio organizacional es lo que Kriegel y Brandt (1996) llamaron **cacería de vacas sagradas**. En las organizaciones, las vacas sagradas son prácticas que han perdurado por mucho tiempo y que reducen la productividad de forma imperceptible. Entonces, una cacería de vacas sagradas es un intento en toda la organización por eliminar las prácticas que no tienen un propósito útil. Merck Pharmaceutical y Tractor Supply Stores tienen cacerías periódicas en las que se hace sonar un cencerro cuando se encuentra una vaca sagrada, realizan asados mensualmente para buscar vacas sagradas y los empleados reciben premios y dinero cada vez que detectan una. En una cacería de vacas sagradas, una organización analiza todas sus prácticas y políticas y plantea preguntas como las siguientes:

- ¿Por qué estamos haciendo esto? ¿Aumenta el valor, la calidad, el servicio o la productividad?
- ¿Qué pasaría si no existiera?
- ¿Ya lo está haciendo alguien más?
- ¿Cómo y cuándo comenzamos a hacer esto?
- ¿Puede hacerlo mejor otra persona, departamento o compañía?

Según Kriegel y Brandt, entre los tipos comunes de vacas sagradas están la vaca de papel, la vaca de las juntas y la vaca de la velocidad.

La vaca de papel

Las vacas de papel son el papeleo innecesario (por lo general, formularios e informes que a la organización le cuesta dinero preparar, distribuir y leer). Para determinar si algo es una vaca de papel, considere hasta qué grado tal papeleo incrementa la eficiencia, la productividad o la calidad. Pregunte si alguien lo lee. Una estrategia única que probaron los empleados de una compañía fue ya no entregar un informe men-

sual que se había distribuido durante años. Su razonamiento fue que si el informe era realmente necesario, recibirían quejas. Tres informes menos y tres meses después, nadie se había quejado.

Una buena práctica anual es revisar todos los formularios e informes y determinar si aún son necesarios, y si lo son, si deben conservarse en su formato actual. Para demostrar la importancia de esta práctica, revise los formularios que utilizan en su universidad u organización. ¿Cuántos tienen material escrito sólo en un tercio o en un cuarto de la página? Quizá ninguno. Parece haber una regla no escrita de que todos los formularios deben tener preguntas hasta el final de la página. Hace poco estaba preparando contratos para nuestros profesores asistentes y me percaté de que contenían preguntas sobre la universidad donde habían obtenido su diplomado, cuál era su promedio y su historial laboral. Observe que éstos son contratos, no solicitudes de empleo, donde ya habían proporcionado esta información. Así que, con el ánimo de una buena cacería de vacas sagradas, llamé al colegio de posgraduados para preguntar por qué era necesaria esta información. ¿Su respuesta? Nadie sabía. ¿Alguien necesitaba en realidad estos datos? No. ¿Cambiarán el formulario para el próximo año? No. Éste es un ejemplo de una cacería de vacas sagradas (no de un asado de vacas sagradas).

La vaca de las juntas

Otra área apropiada para el cambio es la frecuencia y duración de las juntas. Recuerde a las que ha asistido recientemente. ¿Cuánto tiempo pasó hablando de negocios y cuánto socializando? ¿La junta era necesaria? Para reducir la frecuencia y duración de las juntas, algunas organizaciones piden a las personas que la solicitan que determinen el costo de la misma (p. e., el sueldo por hora de cada asistente, los costos del salón para la reunión, de los refrigerios y demás artículos necesarios) y que consideren si ese costo excederá los posibles beneficios. En algunas de estas organizaciones, ¡los costos de una junta se anuncian al principio de ésta! No es necesario decir que cuando se obligue a las personas a comparar los beneficios de las reuniones con sus costos, la mayoría no se llevará a cabo.

La vaca de la velocidad

Los plazos innecesarios son otra fuente de cambio potencial. En ocasiones es necesario exigir que el trabajo quede terminado “para mañana”. Sin embargo, los plazos innecesarios hacen que los empleados excedan su ritmo óptimo, lo que da como resultado menor calidad, mayor estrés y problemas de salud.

Kriegel y Brandt (1996) sugieren que además de las cacerías de vacas sagradas, el cambio se puede propiciar utilizando las siguientes estrategias:

- Piense como principiante: haga preguntas simples, pregunte constantemente “por qué” las cosas se están haciendo de cierta manera y no dé por hecho que cualquier cosa tiene sentido.
- No sea complaciente con algo que esté funcionando bien. Siga buscando formas de mejorar, nuevos mercados que explotar y nuevos productos que presentar.
- No siga las reglas de los demás; cree las suyas. Domino’s Pizza es un gran ejemplo de esta forma de pensar. Mientras las demás cadenas de pizzerías competían por incrementar el número de clientes que asistían a sus restaurantes, Domino’s decidió cambiar las reglas y llevar el restaurante a los clientes y no al revés.
- En lugar de penalizar los errores, premie a los empleados por hacer el intento de cambiar o por intentar algo nuevo.

Aceptación del cambio por parte del empleado

Aunque el cambio puede ser benéfico para las organizaciones, al principio los empleados suelen resistirse a éste. Esta resistencia es comprensible, ya que los empleados se sienten cómodos haciendo las cosas de la manera usual. Pueden temer que el cambio genere condiciones laborales y resultados económicos menos favorables que a los que están acostumbrados. Según el consultor William Bridges (1985), es común que los empleados que experimentan un cambio se sientan fuera de control y como si estuvieran perdiendo su identidad (“¿Quién soy? ¿Qué se supone que debo hacer?”), significado (“¿Cómo encajo en la organización recién cambiada?”) y pertenencia (“¿Por qué tengo que trabajar con un montón de gente nueva a la que ni siquiera conozco?”).

Etapas

En los últimos 70 años ha habido numerosas teorías acerca del proceso de cambio. La mayoría de éstas postulan que el proceso de cambio ocurre entre tres (Lewin, 1958) y siete (Lippitt, Watson y Westley, 1985) etapas o fases, dependiendo de si la teoría se enfoca en la organización (Lewin, 1958), el agente del cambio (Lippitt *et al.*, 1958) o el empleado (Carnall, 2008). La diferencia entre una etapa y una fase es que las etapas son periodos distintos mientras que las fases pueden superponerse (Burke, 2008).



© Ryan McVay/PhotoDisc/Getty Images

Es importante planear el
cambio organizacional

Lewin (1958) explicó que las *organizaciones* pasan por tres etapas: descongelamiento, movimiento y recongelamiento. En la etapa de descongelamiento, la organización debe convencer a los empleados y demás interesados en la compañía (p. e., los accionistas, la comunidad) de que el estado actual de las cosas es inaceptable y que el cambio es necesario. En la etapa de movimiento, la organización toma medidas (p. e., capacitación, un nuevo proceso de trabajo) para llegar al estado deseado. En la etapa de recongelamiento, la organización desarrolla maneras para mantener vigentes los nuevos cambios, como formalizar nuevas políticas y premiar a los empleados por comportarse de acuerdo con el cambio realizado.

Carnall (2008) sugiere que los *empleados* pasan por cinco etapas durante los cambios organizacionales importantes: negación, defensa, eliminación, adaptación e internalización.

Etapas 1: negación. Durante esta etapa inicial, los empleados niegan que realmente vaya a tener lugar algún cambio, tratan de convencerse a sí mismos de que el viejo modo funciona y buscan razones por las que los cambios propuestos no funcionarán (p. e., “Intentamos eso antes y no funcionó. Algo como eso no funcionará en una compañía como la nuestra”).

Etapas 2: defensa. Cuando los empleados comienzan a creer que el cambio realmente ocurrirá, se ponen a la defensiva y tratan de justificar su postura y sus formas de hacer las cosas. La idea aquí es que si una organización está cambiando la manera en que los empleados realizan las cosas, existe una crítica inherente de que ellos debieron estar haciéndolas mal.

Etapas 3: eliminación. En algún punto, los empleados comienzan a darse cuenta no sólo de que la organización va a cambiar sino de que ellos también tendrán que hacerlo. Es decir, el cambio es inevitable, y lo mejor para el empleado es eliminar los viejos hábitos y comenzar a aceptar el cambio como la nueva realidad.

Etapas 4: adaptación. En esta etapa, los empleados prueban el nuevo sistema, aprenden cómo funciona y comienzan a hacer ajustes en la forma en que se desempeñan. Los empleados dedican mucha energía en esta etapa y a menudo pueden sentirse frustrados y enojados.

Etapas 5: internalización. En esta etapa final, los empleados se han inmerso en la nueva cultura, se han acomodado al nuevo sistema y han aceptado a sus nuevos compañeros y el nuevo entorno de trabajo.

Factores importantes

El grado hasta el cual los empleados aceptan y manejan de buena gana el cambio depende de la razón de éste, del líder que lo realiza y de la personalidad de la gente a la que se está cambiando.

El tipo de cambio. El experto en cambio organizacional Warner Burke (2008) distingue dos tipos de cambio: evolutivo y revolucionario. Una gran parte del cambio es *evolutivo*, que es el proceso continuo de actualización o proceso de mejora; por ejemplo, el temido paso de Windows XP a Windows Vista, un cambio en el supervisor a quien uno le reporta, o una modificación en la manera de enviar recibos de viaje para su reembolso. Burke define el cambio *revolucionario* como “una verdadera sacudida para el sistema” que cambia drásticamente la manera en que se están haciendo las cosas. Algunos ejemplos podrían ser desarrollar una nueva línea de productos que requiera un conjunto muy diferente de habilidades, modificar completamente la estructura organizacional, o el comportamiento inadecuado o poco ético (p. e., de Enron, Adelphia, Arthur Anderson) que ocasiona que una organización renueve completamente

sus políticas y comportamiento. Obviamente, el cambio revolucionario es más difícil que el evolutivo.

La razón del cambio. La aceptación del cambio por parte del empleado a menudo está en función de la razón del mismo. Por ejemplo, los empleados entienden (pero no necesariamente les gusta) el cambio que se debe a problemas financieros, regulaciones externas o a intentos por mejorar la organización. La aceptación es menor cuando los empleados perciben que el cambio está en la filosofía organizacional, es un capricho por parte de la persona que lo está haciendo (“Hey, vamos a hacer equipos”) o porque todos los demás están cambiando (“Todos los demás tienen equipos, así que necesitamos crearlos o nos dejarán atrás”). Es menos probable que los empleados lo acepten si no lo entienden o no se les explicó la razón del mismo.

La persona que hace el cambio. Otro factor que afecta la aceptación del cambio por parte del empleado es la persona que lo está haciendo o sugiriendo. No es extraño que los trabajadores sean más positivos respecto al cambio cuando la fuente del mismo está dentro del grupo de trabajo y no fuera de él (Griffin, Rafferty y Mason, 2004). Los cambios propuestos por líderes estimados, respetados y con un historial de éxito tienen más probabilidad de ser aceptados que aquellos propuestos por líderes cuyos motivos son sospechosos (Dirks, 2000; Lam y Schaubroeck, 2000). Veamos dos ejemplos muy distintos.

- En el primer ejemplo, la directora de una pequeña empresa de consultoría decidió modificar el enfoque de su negocio de impartir seminarios de capacitación a ayudar a las compañías a cambiar de un enfoque organizacional tradicional a uno más favorecedor basado en equipos. Aunque sus empleados estaban preocupados por el cambio de enfoque, rápidamente lo aceptaron porque la consultora era muy respetada por sus conocimientos, trataba a sus empleados como una familia y ya había cambiado el enfoque de la empresa en una ocasión, con un resultado de 30% de aumento en los ingresos.
- En el segundo ejemplo, debido a razones financieras y de regulación, una institución de salud mental se vio obligada a cambiar a sus 120 empleados a otras instalaciones. Se formó un comité administrativo para determinar la ubicación del nuevo edificio. Cuando se anunció la nueva ubicación, los empleados se molestaron mucho. El nuevo edificio era costoso, estaba en un área de mucho tránsito y les quedaba muy lejos a los clientes de la institución. El descontento no se debía a la reubicación sino a la elección de las instalaciones. No tenía sentido. Es decir, no lo tenía hasta que varios de los empleados se dieron cuenta de que el nuevo edificio quedaba a sólo cinco minutos de donde vivían los miembros del comité. Creo que no es necesario terminar la historia para que se entienda la importancia del motivo.

Las diferencias en estas dos historias son claras. En la primera, los empleados aceptaron rápidamente el cambio porque confiaban en la persona que lo estaba llevando a cabo. En la segunda, los empleados no lo aceptaron porque quienes tomaron la decisión no eran muy respetados y actuaron en contra del bienestar de la mayoría de los empleados.

Para que el cambio organizacional de cualquier tipo funcione, es esencial que los empleados confíen en la organización como un todo, así como en el individuo específico que lleva a cabo el cambio. Viking Glass, de Sioux Falls, Dakota del Sur, se percató de la importancia de la confianza cuando decidió cambiar a la organización

para fomentar una mayor participación de los empleados. Viking Glass pasó más de un año sentando las bases para aumentar el grado de confianza de los empleados en la compañía. Una vez ganada la confianza, la compañía aumentó con éxito el nivel de empoderamiento de los empleados.

La persona a la que se está cambiando. Como podemos imaginar, existe una considerable variabilidad en la manera en que las personas promueven o reaccionan al cambio. Los **agentes de cambio** son personas que disfrutan el cambio y a menudo lo hacen sólo por el placer de hacerlo. El lema de un agente de cambio se podría expresar mejor como “Si no está roto, rómpalo”. Aunque a muchas personas les gusta llamarse a sí mismas agentes de cambio, éste podría no ser un cumplido. Es decir, el cambio razonado es bueno, pero el que se hace por el simple hecho de cambiar puede ser dañino.

Veamos un ejemplo. Cuando tenía 30 años, era presidente del Club Kiwanis local. Pero antes de que se impresione demasiado, diré que me pidieron que fuera presidente porque era la única persona en el club que aún no lo había sido y uno de los cinco miembros que tenía menos de 60 años. Mi primer acto en el puesto fue reestructurar todos los comités y crear una matriz de aspecto impresionante para ilustrar tales cambios. Cuando presenté la matriz en la reunión de la junta directiva, los miembros simplemente me miraron (algunos ya estaban dormidos), hasta que una persona dijo: “Mike, no puedes cambiar los comités. Está en los estatutos nacionales”. Mi respuesta fue “oops” y pasar al siguiente tema. Aunque esta historia no es un ejemplo de buenas habilidades de liderazgo, es un perfecto ejemplo de ser un agente de cambio. Por cierto, con algo de madurez, espero haberme convertido en un analista del cambio.

Los **analistas del cambio** no temen cambiar o hacer modificaciones pero sólo quieren hacerlas si éstas aportan mejoras a la organización. Su lema podría ser “Si no está roto, déjelo así; si está roto, arréglole”. Los analistas del cambio son personas que constantemente hacen preguntas como “¿Por qué estamos haciendo esto?” y “¿Existe una mejor manera de hacerlo?”. Pero en contraste con el agente de cambio, no los motiva una necesidad de cambiar constantemente.

Los empleados **receptivos al cambio** son personas que quizá no promuevan el cambio pero están dispuestas a hacerlo. Su lema es “Si está roto, ayudaré a repararlo”. Los cambiadores receptivos suelen tener alta autoestima, son optimistas y creen que tienen el control de sus propias vidas (Wanberg y Banas, 2000) y son esenciales para realizar con éxito cualquier cambio organizacional importante.

Los empleados **renuentes al cambio** no promoverán ni recibirán bien el cambio, pero cambiarán si es necesario. Su lema es “¿Está seguro de que está roto?”. Los **resistentes al cambio** lo odian, le temen y harán lo posible para evitar que éste ocurra. Su lema es “Tal vez esté roto, pero aun así es mejor que lo desconocido”.

Implementación del cambio

Otro factor importante en la aceptación del cambio por parte del empleado es la manera en que se implementa. Es decir, ¿cómo y cuándo se van a comunicar los detalles? ¿Cuánto tardará la implementación? ¿La organización tiene el personal correcto para el cambio? ¿Qué tipos de necesidades de capacitación tiene la organización?

Cuando las organizaciones están planeando el cambio, intentan que el proceso sea lineal en el sentido de que comienzan con la fase 1, pasan a la fase 2, etc., hasta que se completa. Por lo general, existe un plazo inicial para cada fase. Cuando lea los “pasos” para implementar el cambio, es importante que entienda que su proceso rara vez (quizá nunca) se realiza como se planeó y que habrá contratiempos que obligarán a revisarlo (Burke, 2008).

Creación de una atmósfera para el cambio

Según Denton (1996), uno de los primeros pasos para el cambio organizacional es crear la atmósfera apropiada. Este proceso comienza creando insatisfacción con el sistema actual. Se debe encuestar a los empleados para determinar qué tan satisfechos están con este último. Si todo es normal, los resultados de la encuesta indicarán que muchos empleados están insatisfechos con la forma en que se están haciendo las cosas actualmente y tienen sugerencias para mejorar. Compartiendo estos resultados con los empleados, una organización puede protegerse de que ellos reaccionen al cambio recordando “los buenos tiempos”. Por el contrario, se enfocarán en los “malos tiempos” y estarán más dispuestos a cambiar.

Quizá un buen ejemplo de esto provenga de una pareja de amigos míos que habían estado saliendo durante años. En los últimos meses de su relación, cada uno me dijo en privado que ésta se había vuelto monótona y que era tiempo de un cambio. Jill tomó la decisión de terminar con Jack y se la comunicó la noche de un viernes. La semana siguiente, Jill se veía llena de energía y entusiasta, hablaba de salir con nuevas personas e incluso me preguntó si conocía a algunos chicos solteros y bien parecidos. Por otro lado, Jack se lamentó toda la semana por la buena relación que él y Jill habían tenido y porque creía que nunca iba a encontrar otra mujer como ella. ¿Qué explica las repentinas diferencias en sus actitudes? Jill tuvo en mente los “malos tiempos” cuando tomó la decisión de terminar la relación y Jack recordó sólo los “buenos tiempos”.

Este pesar por los buenos tiempos parece inevitable. Un colega mío se había estado quejando durante años del presidente de su universidad. El presidente anterior fue despedido y lo sustituyeron con otro que hizo muchos cambios extraños. Antes de un año, mi colega comenzó a lamentarse por lo mucho que extrañaba a su anterior jefe. Sólo tuve que recordarle un par de las horribles historias que me había contado sobre él para que dejara de lamentarse.

Después de generar insatisfacción con el estado de las cosas, Denton (1996) aconseja que las organizaciones trabajen duro para reducir el temor al cambio proporcionando apoyo emocional, permitiendo que los empleados externen y analicen sus sentimientos y proporcionándoles una red de seguridad que les permita cometer errores durante el periodo de transición. También se puede reducir el temor haciendo que alguien de la organización describa los beneficios del cambio.

Comunicación de los detalles

Los empleados son más receptivos al cambio cuando se les mantiene bien informados (Wanberg y Banas, 2000). A menos que sea necesario mantener algo en secreto (p. e., una fusión) los empleados deben estar conscientes e involucrados en todos los aspectos del cambio, desde la planeación inicial hasta la implementación final. Si se les mantiene a oscuras hasta el final, generalmente sospecharán que algo malo está pasando. Parece que está en la naturaleza humana pensar lo peor cuando no sabemos algo. Después de experimentar una reestructuración importante, el personal del Educational Testing Service (ETS), de Princeton, Nueva Jersey, informó que la mala comunicación fue la responsable de muchas de las dificultades que enfrentaron durante el proceso de cambio (Wild, Horney y Koonce, 1996). Durante su reestructuración, ETS aprendió estas importantes lecciones:

1. *Comunicar el cambio es una tarea difícil.* Al inicio del proceso de cambio, ETS pensó que había hecho un buen trabajo al comunicar las razones y los detalles de su reestructuración. Sin embargo, una encuesta de disposición al cambio que realizó entre sus empleados indicó que muchos de ellos no entendían el cambio o aún se resistían a él. Los resultados de la encuesta

Aunque el cambio organizacional puede ser traumático para los empleados, también puede ser emocionante y estar lleno de oportunidades. El experto en cambio organizacional Price Pritchett (2008) ofreció los siguientes consejos para los empleados involucrados en un cambio organizacional. La gerencia puede comunicar estos consejos a otros empleados de la organización.

Muévase rápido

- ✓ Es natural que las personas que enfrentan una nueva situación sean precavidas y quieran tomar las cosas con calma (Kotter y Cohen, 2002). Sin embargo, Pritchett aconseja que los empleados se involucren, aumenten el ritmo de trabajo y no se queden atrás. Este consejo se puede comparar con remar en una canoa: si usted se mueve más rápido que la corriente, puede controlar adónde va. Si baja la velocidad o se mueve a la misma velocidad que la corriente, ésta lo arrastrará.

Tome la iniciativa

- ✓ En lugar de esperar instrucciones y que las personas le digan lo que debe hacer, trace su propio curso. Muestre iniciativa, trate de resolver los problemas, haga sugerencias. No tema asumir riesgos ni cometer errores. Como dijo una vez la estrella de hockey Wayne Gretzky, "Siempre hacen falta todos los tiros que no se hacen".

Invierta energía en las soluciones

- ✓ En lugar de gastar energía quejándose y resistiéndose al cambio, acéptelo, y luego invierta su energía tratando de resolver los problemas y haciendo que el nuevo sistema funcione. Tome la responsabilidad

personal de arreglar lo que no funciona y de sugerir formas para mejorar el sistema.

Para eliminar el estrés asociado con el cambio, algunos psicólogos sugieren que las organizaciones lleven a cabo cosas innovadoras para lograr que el trabajo sea más divertido (Brotherton, 1996). El consultor Matt Weinstein ofrece estas sugerencias a los directores:

- ✓ Colocar fotos de cuando los directores eran bebés para que los empleados se rían de ellas y se den cuenta de que las personas que están llevando a cabo el cambio no siempre estuvieron en posiciones de poder.
- ✓ Crear una zona libre de estrés donde los empleados puedan ir a relajarse durante unos minutos. La corporación Brookstar, de Michigan, llegó al grado de colocar un costal de boxeo en un salón para que los empleados pudieran descargar su frustración en el costal y no entre ellos mismos.
- ✓ Dé a los empleados una hora de descanso sorpresa. Los gerentes de los almacenes Crate and Barrel le dicen a un empleado cada semana que se tome una hora para divertirse, ir de compras o tomar un descanso.
- ✓ Otras sugerencias incluyen realizar una competencia para ver quién lleva la corbata más fea, dar a los empleados animales de peluche o hacer galletas de la fortuna personalizadas.

Aunque ciertamente no tenemos evidencia científica de que alguna de estas técnicas funcionará, la idea es que los directores deben ser conscientes del estrés inherente al cambio y tomar medidas creativas para reducirlo.

revelaron a ETS que aún le faltaba mucho por hacer para comunicar información importante a sus empleados.

2. *La capacitación es necesaria.* Los empleados a quienes se les dio la responsabilidad de comunicar el cambio no habían sido capacitados adecuadamente para manejar la hostilidad y la resistencia de los demás empleados.
3. *La comunicación recíproca es esencial.* Los empleados deben tener la oportunidad de realimentar a las personas que están realizando los cambios.
4. *La honestidad es la mejor política.* Sea honesto con los empleados y déles la información conforme vaya surgiendo en lugar de esperar hasta que se concluyan todos los aspectos del cambio.

Marco temporal

La mayoría de los cambios organizacionales ocurre a su debido tiempo. Cuanto más tarde el cambio, mayores serán las probabilidades de que las cosas no funcionen y de

que los empleados se desilusionen. Numerosos consultores advierten que las organizaciones no deben permanecer en un “modo de cambio” por más de dos años.

Necesidades de capacitación

Después de que una organización ha hecho un cambio importante, a menudo es necesario que capacite a sus empleados. Por ejemplo, si una organización cambia a un nuevo sistema computacional, todos los empleados que trabajan con computadoras deberán recibir capacitación en el uso del nuevo sistema. De la misma manera, si una organización está cambiando a un entorno de equipos autodirigidos, los empleados requieren capacitación en áreas como el establecimiento de metas, trabajo en equipo, habilidades para la presentación y análisis de la calidad.

Cultura organizacional

Otra consideración importante en el cambio organizacional es la cultura organizacional. A menudo llamada *cultura corporativa* o clima corporativo, la **cultura organizacional** abarca los valores, creencias y tradiciones que comparten los individuos en las organizaciones (Nwachukwu y Vitell, 1997; Schein, 1985; Weber, 1996). Esta cultura es la que establece las normas de conducta apropiada en el lugar de trabajo (lo que está bien o mal) y define las funciones y expectativas que los empleados y la dirección tienen de cada uno (Nwachukwu y Vitell, 1997; Sackman, 1991; Weber, 1996). La mayoría de las culturas poseen una subcultura. Por ejemplo, el entorno en el que usted creció es una subcultura de una cultura mayor, la de su país.

En las organizaciones, cada departamento u oficina puede ser una subcultura con normas de conducta distintas a las de la organización en general. La manera en que cada departamento reacciona al cambio es un resultado de tal subcultura. La mayoría de los cambios importantes, como las modificaciones en las filosofías gerenciales, requerirá un cambio cultural y subcultural para sustentar la implementación de nuevas ideas en toda la organización. Esto se explica con detalle más adelante en esta sección.

Piense en su universidad como una organización con su propia cultura y en su salón como una subcultura. Tal vez su universidad ha creado una cultura de honestidad y confianza en la que se espera que cada estudiante se rija según los códigos de honor. Para implementar o mantener esa cultura, utiliza sanciones como llevarlo ante el consejo universitario si es sorprendido haciendo trampa o violando alguna otra regla.

Desde el primer día de clases se han establecido normas que crean una subcultura, como tener una buena asistencia y una buena participación en clase. Tal vez estas normas se establecieron mediante reglas que su profesor comunicó oralmente o que se escribieron en su plan de estudios. Si sabe que en la cultura de su salón se espera que hable sobre su material de lectura, es más probable que lea su libro cada semana antes de la clase. Su profesor podría utilizar ciertos premios (como dar puntos por la participación en clase) o sanciones (como restar puntos) para mantener dicha cultura. Al final, esta cultura, que incluye las expectativas de los profesores, se comunica a otros estudiantes, quienes en ese punto deciden si quieren ser miembros o no de ella. En otras palabras, si la clase y las expectativas son muy difíciles, los estudiantes elegirán otra clase con una cultura más compatible.

La cultura y las normas también son el resultado de observar, o modelar, las conductas de otros. Así como su cultura personal individual, la cual contenía ejemplos a seguir como sus padres, clero y amigos que influyeron de manera importante en usted a través de los años, la cultura organizacional también tiene modelos a seguir que

influyen en su conducta laboral y que le enseñan normas (Nwachukwu y Vitell, 1997; Weber, 1996). Regresando al ejemplo del salón de clase, si usted ve que su profesor llega tarde cada clase o que varios de sus compañeros lo hacen en forma constante, o se van antes sin consecuencias negativas, esto podría comenzar a crear una cultura de irresponsabilidad o inconsciencia. A la larga se puede convertir en uno de esos estudiantes con mala asistencia porque esto se ha vuelto la norma “aceptada”. Para transformar tal cultura en una de conciencia y responsabilidad, el líder (su profesor) necesita modelar una conducta adecuada y utilizar alguna estrategia (como restar puntos por los retardos) para mantener la mejor cultura.

Como ve, la cultura organizacional puede ayudar a los empleados a tener una conducta óptima. Sin embargo, quizá también sea un factor que dé lugar a varias conductas indeseables, como la toma de decisiones poco ética. Por ejemplo, si los ejecutivos de una organización tienen constantemente conductas y toman decisiones poco éticas, es probable que sus empleados aprendan tales normas, las incorporen a su sistema de valores profesionales y actúen de acuerdo con ellas (Chen, Sawyers y Williams, 1997; Nwachukwu y Vitell, 1997). Para cambiar esa conducta, se deben eliminar las normas culturales que impidan el cambio (p. e., supervisores poco éticos o consecuencias positivas a conductas poco éticas como premios económicos) (Van Slyke, 1996).

A pesar de su importancia, la cultura organizacional ha sido ignorada tradicionalmente durante reestructuraciones u otros cambios. Esto se debe a que existe una creencia generalizada de que la cultura no se puede cambiar, o a que numerosas organizaciones no saben cómo hacerlo. De hecho, en una encuesta realizada en 500 corporaciones, 70% indicó que no tenía el conocimiento para abordar aspectos culturales (Sherriton y Stern, 1997). Sin tal conocimiento, los cambios en la manera en que opera la compañía, y por lo tanto, en el modo en que se comportan sus empleados, no durarán. En consecuencia, es importante que una organización sepa cómo incluir la cultura en su proceso de cambio.

Cambio de cultura

Efectuar cambios organizacionales no significa necesariamente que todo lo relacionado con la cultura actual deba cambiar. De acuerdo con un director: “El proceso de cambio incluye mantener los buenos elementos de la cultura actual y agregarle nuevos elementos que sean importantes” (Laabs, 1996, p. 56). Por ende, el primer paso para cambiar la cultura es evaluar la cultura deseada y compararla con la existente para determinar lo que se necesita modificar. Dos pasos más son generar insatisfacción con la cultura actual a fin de crear apoyo para la nueva y mantener esta última.

Evaluación de la nueva cultura

La evaluación de la nueva cultura implica gran discusión y análisis y debe incluir los siguientes pasos (Sherriton y Stern, 1997).

Paso 1: evaluación de las necesidades. Debido a que partes de la cultura existente podrían sustentar ciertos cambios organizacionales, la cultura actual se debe analizar y comparar con la cultura deseada para determinar qué podría ser necesario cambiar. Por ejemplo, si una organización quiere pasar de una filosofía gerencial jerárquica tradicional a una de mayor empoderamiento, donde los empleados compartan más responsabilidades en la toma de decisiones, deberá haber un cambio en los sistemas, procedimientos y políticas para sustentar completamente la nueva cultura. Se deben revisar aspectos como las expectativas, las descripciones de puestos que identifiquen

Perfil de empleo

Susan Hurst, profesional en Recursos Humanos

Gerente de Recursos Humanos,
Comisión de servicios para la
comunidad de New River Valley



Cortesía del autor

Trabajo en una comisión de servicios a la comunidad en Virginia. Esta agencia es una de las 40 que existen en ese estado, cuyo propósito es planear y operar servicios a la comunidad que tienen que ver con la salud mental, el retraso mental y el abuso de sustancias. Somos aproximadamente 270 empleados, incluyendo trabajadores de tiempo completo y de medio tiempo. El departamento de recursos humanos se formó en 1988. Desde entonces, la agencia ha aumentado a su nivel de personal a casi 270 empleados. El departamento ha crecido a tres empleados, dos asistentes de recursos humanos y yo.

Nuestro departamento está comprometido a enfocarse en los empleados. Nuestra misión es preguntarnos diariamente: “¿Qué podemos hacer para que éste sea un mejor lugar de trabajo para los

empleados de la institución?”. Esta misión es congruente con la filosofía de la institución de centrarse en las personas.

Nuestro departamento siempre tiene trabajo por hacer. Yo coordino las entrevistas de orientación y de salida de los empleados. ¡Ellos me ven ir y venir! También soy responsable de desarrollar y administrar las prestaciones salariales, y esto implica un contacto frecuente con compañías aseguradoras. Además, ayudo y asesoro al director ejecutivo y a los supervisores sobre cuestiones relacionadas con el personal para garantizar el cumplimiento de las leyes laborales. También superviso el mantenimiento de los registros y archivos del personal para garantizar el cumplimiento de los requisitos de licencias.

Mi responsabilidad más importante es proporcionar un lugar seguro para que los empleados se desahoguen. Esto ha sido muy útil desde hace tiempo. En años recientes, nuestra agencia ha experimentado una reorganización importante. Como con cualquier reorganización, sin importar su magnitud, el nivel de estrés de los empleados aumentó. Yo traté de ser empática y les proporcioné orientación durante este periodo de prueba. Sus niveles de estrés aumentaron principalmente por *pensar* en el cambio, y no por el cambio en sí. En otras palabras, temían a lo desconocido. Para responder a las numerosas inquietudes y preguntas de los empleados, implementamos un equipo de comunicación que proporcionó un vínculo positivo para y

entre los empleados, así como una fuente de respuestas a los rumores y temores.

Involucramos a los empleados en esta reorganización desde el principio. Creímos que su visión y aportación eran factores esenciales para una reorganización exitosa. Se crearon grupos focales, que involucran a todos los niveles de empleados, un año antes de la implementación de los cambios. A partir de los grupos focales, se desarrollaron medidas de acción y se explicaron a todos para que pudieran ver lo que aún faltaba por hacer. La transición hacia la reorganización fue un proceso lento, difícil pero benéfico. Incluso después de estar “oficialmente” reorganizados, se llevó a cabo un proceso de afinación.

La formación de equipos fue un concepto fundamental para la reorganización. Este proceso comenzó algunos años antes con la formación de equipos en cada una de nuestras siete instalaciones. Se proporcionó capacitación a todos los empleados involucrados, sobre su función y responsabilidades en sus equipos. Además, revisamos algunas habilidades efectivas para la comunicación y el manejo de conflicto que pudieran utilizar.

Continúa habiendo algunas situaciones de ajuste tanto para los gerentes como para los empleados respecto a dichos cambios. Por ejemplo, los equipos encargados de las instalaciones tienen nuevas responsabilidades en áreas específicas de operación para asegurar la continuidad no sólo de la calidad de los servicios sino de un entorno

laboral limpio y seguro. Estos equipos también son responsables de una parte del presupuesto para dichas instalaciones. Este nivel de responsabilidad y de toma de decisiones es nuevo, y hemos tenido que ayudar a estos empleados a desarrollar habilidades en esta área. Por ejemplo, tuvimos que enseñarles no sólo a leer un presupuesto, sino a administrarlo y entenderlo.

Conforme la agencia se adentre más en el concepto de equipos, yo continuaré buscando más formas creativas para apoyar a los empleados y ayudarles a realizar cambios exitosos. Constantemente estoy luchando por proporcionar los mejores servicios y apoyo a nuestro infatigable y dedicado personal. Mi meta es anticiparme a las necesidades de cambio y tener la iniciativa para establecer programas y planes que satisfagan tales necesidades, como programas de capacitación y otros métodos para el desarrollo de los empleados.

Al estudiante que considere una carrera en recursos humanos, yo le daría este consejo. Necesita ser agente de cambio. El cambio es inevitable, pero atemorizante. El funcionamiento de la institución a menudo se mide a través del departamento de recursos humanos, y si usted crea una atmósfera donde el personal se siente cómodo al asistir al departamento para expresar sus preocupaciones, también será capaz, tanto como sea posible, de disipar sus temores y modelar una actitud positiva. ¡Siga sonriendo, todo es bueno!

las nuevas responsabilidades en la toma de decisiones, la responsabilidad, las recompensas y los sistemas de selección de empleados. Por lo general, los datos para un análisis se recaban a través de observaciones, revisión de la documentación existente y entrevistas y encuestas con los empleados, las cuales constan de preguntas sobre recomendaciones potenciales de cambios.

Paso 2: determinación de la dirección ejecutiva. La dirección debe analizar entonces la evaluación de las necesidades para determinar las decisiones o acciones que reforzarán la cultura, así como evaluar la viabilidad de ciertos cambios. De vuelta al ejemplo anterior, si la mayoría de los supervisores y gerentes de una organización no están dispuestos a compartir su autoridad en la toma de decisiones, no se puede mantener una verdadera cultura de “empoderamiento”. En consecuencia, ese puede ser un cambio que no será reforzado por la cultura. De hecho, según las investigaciones, se requiere el apoyo incondicional de la dirección para implementar una filosofía de empoderamiento (Schuster *et al.*, 1997). Resolver posibles obstáculos para el cambio de cultura durante el proceso de transformación puede minimizar las consecuencias inesperadas (Gilmore, Shea y Useem, 1997).

Paso 3: consideraciones para la implementación. Esta área se refiere a la manera en que se implementará la nueva cultura. ¿Se crearán comités o grupos específicos para llevar a cabo los cambios o la dirección los llevará a cabo? Si la cultura deseada para la organización incluye fomentar una mayor participación de los empleados, se les debe permitir participar en la implementación de la organización del empoderamiento para sustentar la nueva cultura.

Paso 4: capacitación. El cambio de cultura significa el cambio de filosofía, y eso a fin de cuentas significa distintas expectativas de los roles. Como con cualquier nueva habilidad, todos los miembros de una organización deben recibir capacitación en una nueva filosofía para que la nueva cultura prospere y perdure. Ésta ha sido con frecuencia la mayor barrera en las organizaciones que han declarado que sus miembros ya están facultados para compartir la toma de decisiones. Por lo general, los empleados, gerentes y de menor nivel, no están capacitados en cuanto a lo que eso significa. Como se explicará más adelante en este capítulo, la dirección y los empleados tienen diferentes interpretaciones de lo que significa la cultura del empoderamiento y cómo llevarla a cabo. La capacitación puede reducir esta ambigüedad y confusión.

Paso 5: evaluación de la nueva cultura. Al igual que con cualquier cambio, se debe establecer un mecanismo de evaluación para revisar la nueva cultura. Es necesario analizar aspectos tales como si el cambio ha ocurrido realmente o si aún perduran antiguos procedimientos y normas. Si el cambio no se ha realizado, se deben identificar otras estrategias para establecer y sustentar la nueva cultura.

Una vez determinada esta última, el siguiente paso es implementarla. Esto se hace creando insatisfacción con la cultura existente (Van Slyke, 1997).

Creación de insatisfacción con la cultura existente

Así como es necesario crear insatisfacción con el estado de cosas en general para promover el cambio, a fin de que los empleados acepten una nueva cultura, la cultura existente y el estado de las cosas deben ser “molestos”. Esto podría significar comunicar a los empleados el impacto futuro de continuar “haciendo las cosas de la manera acostumbrada”. Por ejemplo, muchas organizaciones comparten datos que muestran las tendencias tecnológicas y el desempeño financiero de la compañía. Si los empleados perciben que esta información les afecta negativamente a ellos o a la organización en general, esto puede crear el disgusto necesario con el estado actual de las cosas y ser el catalizador para desarrollar una nueva estrategia de negocios.

Otra manera de crear insatisfacción consiste en realizar encuestas de actitud en las que se pregunte a la gente qué tan insatisfecha está con las metas de la organización y se le pida que sugiera ideas para los cambios. Los resultados se distribuyen en toda la organización para que la gente pueda ver el nivel de insatisfacción y comience a apoyar una nueva cultura y otros cambios organizacionales.

La clave en este punto es buscar la participación de los empleados en el proceso. Una transformación cultural exitosa requiere compromiso en todos los niveles de la organización. Cuando los empleados tienen oportunidad de ser parte real del cambio, es más probable que estén comprometidos con éste (Van Slyke, 1996). Una vez que se ha iniciado el proceso de transformación, es importante que se mantenga.

Mantenimiento de la nueva cultura

Si se espera que la nueva cultura perdure, se deben desarrollar nuevos sistemas de recompensas y métodos de selección. Es imperativo recompensar a los empleados por participar y cooperar con el nuevo sistema (Kotter y Cohen, 2002). Estas recompensas pueden incluir el pago por el desempeño en puestos en los que hayan aumentado las responsabilidades debido a la nueva cultura u otros cambios. Pero también pueden ir más allá de recompensas económicas, como el reconocimiento y un trabajo significativo para los empleados.

Selección de empleados

Los futuros empleados se deben seleccionar con base en el grado en el que personifiquen la nueva cultura. Por ejemplo, si la nueva cultura es de toma de decisiones en equipo, los nuevos empleados deben tener no sólo la capacidad sino la disposición y la personalidad para desempeñarse bien en ese entorno. Conforme se reemplaza a los empleados actuales con los nuevos, la nueva cultura se puede “congelar” en el sistema deseado seleccionado por la dirección (Lewin, 1951). Por otra parte, seguir contratando empleados que prefieran una filosofía gerencial más estructurada y que trabajen mejor solos, a la larga ocasionará que la organización regrese a su antigua cultura.

Finalmente, el proceso de socialización de los nuevos empleados debe reforzar la nueva cultura. La **socialización organizacional** es el proceso mediante el cual los nuevos empleados aprenden las conductas y actitudes que necesitan para tener éxito en la organización. También ayuda a cualquier recién llegado a definir su rol y lo que se espera de él en ese puesto (Morrison, 1993). En este proceso pueden ser útiles las estrategias informales y formales. Las estrategias informales de socialización incluyen aspectos como escuchar las mismas historias repetidas por distintos empleados. Por ejemplo, quizá haya oído a algunos trabajadores decir que las mejores historias se escuchan junto al enfriador de agua o la copiadora. Normalmente se comentan historias acerca de “malas decisiones”. Los nuevos empleados que oyen constantemente las mismas historias tendrán una noción del tipo de cultura que tiene la organización. Si los comentarios son negativos, los nuevos empleados comenzarán a creer que la organización es incompetente, trata mal a sus empleados o no tiene ética.

También existen estrategias formales mediante las cuales las organizaciones pueden influir en el proceso de socialización. Una de ellas es establecer rituales. Los **rituales** son procedimientos en los que participan los empleados para volverse “uno del grupo”. Actividades como premiaciones anuales, banquetes o asados con el personal son rituales que refuerzan la impresión de ser una organización “comprensiva”. Otro ritual es hacer que todos los empleados nuevos pasen por un periodo de prueba antes de considerarlos permanentes.

Finalmente, se pueden emplear símbolos que representen ciertas actitudes de la organización. Los **símbolos** son herramientas de comunicación que transmiten ciertos mensajes a los empleados. Por ejemplo, establecer una enfermería en las insta-

laciones transmite el interés de la organización en la salud. Además, las técnicas de comunicación como el empleo de declaraciones de la misión y valores de la organización puede ayudar a aculturar a la nueva persona a su entorno.

Empoderamiento (facultamiento)

Como vimos en el capítulo 10, numerosos empleados están más satisfechos con su puesto si perciben que tienen control sobre lo que hacen. Como resultado, muchas organizaciones están “delegando el poder” a sus empleados para que participen en la toma de decisiones. Como verá en las siguientes páginas, empoderar o facultar a los empleados puede incluir desde pedir sus opiniones hasta darles un control completo en la toma de decisiones. Sin embargo, antes de hablar sobre las formas de empoderarlos —a las cuales me referiré como las formas de “aumentar los niveles de participación de los empleados”—, sería mejor analizar primero por qué y cuándo se les debe involucrar en la toma de decisiones.

Tomar la decisión de empoderar (facultar)

Factores para tomar la decisión de empoderamiento

Los empleados deben involucrarse en las decisiones en circunstancias en las que la calidad de las mismas sea importante, les afecte, el supervisor no tenga el conocimiento para tomar tales decisiones o los empleados no confíen en el supervisor. Como se muestra en la figura 14.1, Vroom y Yetton (1973) han desarrollado un diagrama de flujo que ayuda a determinar cuándo deben involucrarse los empleados en la toma de decisiones. En el diagrama de flujo se utilizan los siete factores que analizaremos a continuación.

Importancia de la calidad de la decisión. El primer factor a considerar al tomar una decisión es si ésta será mejor que otra. Por ejemplo, si un supervisor está tratando de decidir si firmará una carta con tinta azul o negra, quizá su decisión no tendrá ninguna importancia para la organización. Por ende, la importancia de la calidad de la decisión es baja y debe invertirse poco tiempo o esfuerzo para tomarla.

Conocimiento del líder acerca del área problema. El segundo factor para tomar la decisión es el grado hasta el cual los líderes tienen información suficiente para hacerlo por sí mismos. Si la tienen, entonces consultar la decisión con otros es deseable sólo si quieren que sus subordinados se sientan involucrados. Si los líderes no tienen suficiente conocimiento para tomar una decisión, entonces la consulta es esencial. Por ejemplo, sería difícil para los gerentes seleccionar un paquete de prestaciones sin preguntar primero a sus empleados cuáles necesitan.

Estructura del problema. El tercer factor en cuestión para la toma de decisiones es el grado hasta el cual un líder sabe qué información se necesita y cómo se puede obtener, es decir, la estructura del problema. Si el líder no sabe cómo obtener tal información, el proceso de toma de decisiones requerirá de otras personas y se necesitará más tiempo para llevarla a cabo.

Importancia de la aceptación de la decisión. El cuarto factor para la toma de decisiones es el grado en el cual es importante que la decisión sea aceptada por los demás. Por ejemplo, para que un supervisor decida en qué horarios trabajará cada empleado, es importante que los subordinados estén de acuerdo con el proceso de tomar la decisión y que participen en él. Sin embargo, si el supervisor está decidiendo lo que quiere para el

almuerzo, no es importante si otros están de acuerdo con la decisión o que participen en ella (a menos, por supuesto, que la decisión implique cebollas o ajos).

Probabilidad de aceptación de la decisión. El quinto factor para la toma de decisiones es la aceptación de los subordinados. Si el líder considera que puede tomar la decisión por sí mismo pero que la aceptación de esta última es importante, debe determinar si sus subordinados la aceptarán. Si el líder es apreciado y ellos lo perciben competente, aceptarán y acatarán la decisión. Pero si no es apreciado, poderoso ni capaz, necesitará ayuda de sus subordinados y colegas para tomar la decisión, aun cuando tenga la capacidad de tomar la decisión él solo. Es por ello que los supervisores a menudo piden opiniones a sus subordinados y colegas. Tal vez el líder ya sepa lo que va a decidir, pero obtener el apoyo de los demás solicitando opiniones y comentarios incrementa las probabilidades de que la decisión sea aceptada cuando la comunique. Un colega me contó una historia que ejemplifica muy bien la importancia de considerar la necesidad de aceptación de los subordinados.

En su universidad, el colegio de posgraduados cambió la manera en que manejaba y premiaba a los asistentes titulados. La vicerrectora quedó a cargo de desarrollar e implementar el nuevo sistema. Una semana antes del fin de las clases se anunció el nuevo sistema y la facultad de graduados se volvió loca. La premiación de los asistentes titulados llegó demasiado tarde para reclutar estudiantes, los nuevos formularios de solicitud no proporcionaban la información necesaria para que los departamentos tomaran decisiones y los plazos para los trámites eran convenientes para el colegio de posgraduados pero no para los estudiantes o los departamentos.

¿Qué salió mal? Si observamos el modelo de Vroom-Yetton, destacan dos problemas. En primer lugar, la vicerrectora no tenía la información necesaria para tomar la decisión. Nunca había impartido una clase, no tenía estudios de posgrado y nunca había participado en el proceso de asistencia financiera. A pesar de su falta de experiencia e información, eligió no consultar a ninguno de los interesados en el colegio (p. e., profesores, jefes de departamento, estudiantes de posgrado) que resultarían afectados por la decisión. En segundo lugar, aunque la aceptación de su decisión era importante, no intentó comunicar las razones de su decisión o trabajar con los departamentos para aumentar la aceptación. Además, para los profesores, el personal del colegio de posgraduados era incompetente y no le tenían confianza porque tomaba decisiones en beneficio de la carrera del rector, pero no siempre en beneficio de los estudiantes, de los profesores o de la universidad en general.

Confianza y motivación de los subordinados. El sexto factor en el proceso de toma de decisiones es el grado hasta el cual los subordinados están motivados para lograr las metas organizacionales y por ende, se puede confiar en que tomen decisiones que ayuden a la organización. Por ejemplo, suponga que una encuesta de marketing indique que un banco atraerá más clientes si abre los sábados. Si el director de la sucursal permite a sus empleados decidir si la sucursal debe abrir los sábados, ¿puede confiar en que ellos tomarán la decisión con base en lo que es mejor para el banco y sus clientes, y no en lo que es mejor para los propios empleados? Si la respuesta es no, el director de la sucursal necesitará tomar una decisión impopular después de recibir las sugerencias de sus subordinados.

Probabilidad de conflicto entre los subordinados. El factor final para nuestra consideración en el proceso de toma de decisiones es el grado de conflicto posible entre los subordinados cuando se consideran varias soluciones para el problema. Si existen muchas soluciones posibles y es probable que los empleados no estén de acuerdo sobre cuál

es la más apropiada, lo mejor que puede hacer el líder es reunir información de los empleados y luego, como en la situación anterior, tomar la decisión por sí mismo.

Estrategias para la toma de decisiones usando el modelo Vroom-Yetton

Responder las preguntas del diagrama de flujo de la figura 14.1 conducirá una de cinco posibles estrategias para la toma de decisiones: autocrática I, autocrática II, consultiva I, consultiva II o de grupo I.

Con la **estrategia autocrática I**, los líderes utilizan la información disponible para tomar la decisión sin consultar a sus subordinados. Ésta es una buena estrategia cuando el líder tiene la información necesaria y cuando la aceptación del grupo no es importante o es probable que ocurra sin importar la decisión.

Con la **estrategia autocrática II**, los líderes obtienen de sus subordinados la información necesaria y luego toman sus propias decisiones. El líder puede o no decir a los subordinados la naturaleza del problema. El propósito de esta estrategia es que los líderes obtengan la información que necesitan para tomar una decisión aunque la aceptación de la solución por parte de los subordinados no sea importante.

Los líderes que utilizan la **estrategia consultiva I** comparten el problema de manera individual con algunos o con todos sus subordinados. Después de recibir sus comentarios, el líder toma una decisión que puede o no ser consistente con el pensamiento del grupo. Esta estrategia es especialmente útil en situaciones en las que es importante que el grupo acepte la decisión pero en las que sus miembros puedan no estar de acuerdo respecto a la mejor decisión.

Los líderes que emplean la **estrategia consultiva II** comparten el problema con sus subordinados como un grupo. Después de recibir los comentarios de éste, el líder toma una decisión que puede o no ser aceptable para el grupo. La principal diferencia entre esta estrategia y la consultiva I es que con la consultiva II todo el grupo está involucrado, mientras que con la consultiva I sólo se pide su parecer a algunos empleados. Esta estrategia se utiliza cuando la aceptación de la decisión por parte del grupo es importante y cuando es probable que sus miembros individuales estén de acuerdo entre ellos sobre la mejor solución.

Con la **estrategia de grupo I**, el líder comparte el problema con el grupo y deja que éste busque una solución. La función del líder es simplemente ayudar en el proceso para tomar la decisión. Esta estrategia es efectiva cuando la aceptación de la decisión por parte del grupo es crucial y se puede confiar en que éste llegue a una decisión acorde con las metas de la organización.

Aunque se han realizado relativamente pocas investigaciones sobre el modelo Vroom-Yetton, los resultados de algunos estudios han sido alentadores. Por ejemplo, Field y House (1990) y Jago y Vroom (1977) encontraron que los directores que utilizaron la estrategia recomendada por el modelo tomaron decisiones con una mejor calidad que los directores que emplearon estrategias que no había recomendado el modelo. Brown y Finstuen (1993) obtuvieron resultados parecidos con oficiales militares, y Paul y Ebadi (1989) con gerentes de ventas.

Niveles de participación del empleado

Cuando los empleadores hablan de “empoderar” a los empleados, rara vez se refieren a dejar que éstos tomen todas las decisiones que afecten a una organización. Lo que quieren la mayoría de las veces es darles “más voz” en las actividades cotidianas. Por desgracia, cuando se dice a los empleados que se les va a facultar, a menudo dan a la palabra un significado distinto del expresado por el empleador. De hecho, ¡una organización que experimentó un cambio pasó dos reuniones completas con los empleados explicando lo que el *empoderamiento* significaría y debería ser en esa organización! Por

lo tanto, podría ser útil hacer a un lado la palabra *empoderamiento* y hablar en cambio de niveles de participación y control de los empleados. Veamos dos ejemplos de por qué *niveles de participación* podría ser un mejor término que *empoderamiento*.

Hace muchos años, me contrataron en una gran compañía avícola para que les ayudara a diseñar un sistema para delegar el poder a sus empleados. En tales situaciones, mi primera pregunta siempre es: “¿Por qué quieren facultar a sus empleados?” En este caso, la respuesta fue que querían implementar un sistema de administración de calidad total (TQM) y estaban en la etapa en que se suponía que debían delegar el poder a sus empleados. En otras palabras, la organización estaba realizando un cambio porque los ejecutivos pensaban que “se suponía que debían hacerlo” y no porque algo estuviera mal en realidad. Cuando les pregunté si en verdad querían “empoderar” a sus empleados para que tomarán la mayoría de las decisiones sobre su trabajo, me respondieron que no. Cuando les pregunté qué querían decir con *empoderar*, su respuesta fue que no estaban seguros. Realicé un taller de capacitación en el que analizamos el concepto de empoderamiento y los niveles de participación de los empleados. Al final del taller, les pedí que dijeran lo que habían aprendido y que decidieran qué nivel de participación querían que tuvieran sus empleados. Los ejecutivos necesitaron poco tiempo para llegar al consenso de que querían que sus empleados estuvieran a un nivel de asesoría, que éstos ya tenían uno de los mejores sistemas de sugerencias/asesoría del país, y que no había una necesidad real de cambiar. En otras palabras, la organización ya estaba “empoderando” a sus empleados a un nivel óptimo para esa industria en particular.

El segundo ejemplo proviene de un entorno universitario en el que un nuevo presidente creó varios comités para estudiar aspectos tales como los cursos de verano y el reclutamiento de estudiantes, y “delegó” a tales comités para que realizaran cambios que mejoraran el sistema actual. Los comités trabajaron con ahínco durante varios meses y luego presentaron sus nuevos sistemas al presidente. Después de una semana de consideración, el presidente agradeció a los comités y les dijo que apreciaba su arduo trabajo, pero que había decidido no seguir ninguna de sus recomendaciones. Los miembros de los comités se quedaron atónitos con esa respuesta porque, para ellos, el hecho de que les dijeran que estaban “facultados” significaba que sus decisiones eran las definitivas y por ende, se convertirían en la nueva política. El presidente les respondió que los había facultado para “estudiar” los problemas y hacer “recomendaciones”. Su intención nunca había sido permitir que los comités tomaran una decisión final.

Como lo demuestran estos dos ejemplos, el *empoderamiento* tiene diversos significados para distintas personas. Según se muestra en la figura 14.2, existen cinco niveles principales de participación y control de los empleados.

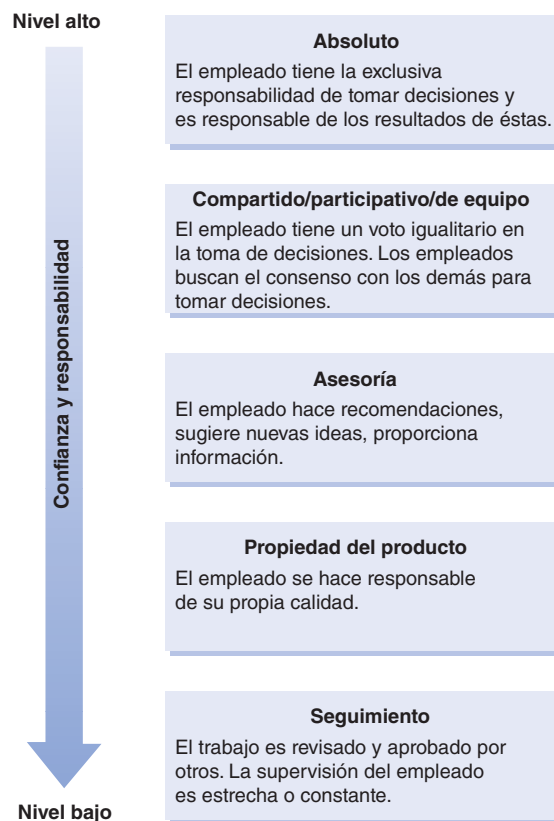
Seguimiento

Los empleados que están en el nivel de *seguimiento* no tienen un control real sobre su trabajo. Se les dan instrucciones sobre lo que deben hacer y cuándo y cómo deben hacerlo. Además, con frecuencia su trabajo es supervisado por otros empleados (p. e., control de calidad) o por su supervisor. Los empleados de este nivel pueden ser aquellos que son nuevos o inexpertos en el trabajo que se está realizando o aquellos que no poseen habilidades para la toma de decisiones.

Propiedad del producto

En este nivel, a los empleados aún se les dice qué hacer pero son los únicos responsables de la calidad de su producción. Por ejemplo, un empleado que trabaja en una línea de ensamble seguiría una serie de procedimientos para montar un producto,

Figura 14.2
Niveles de participación
de los empleados



pero decidiría si la calidad del producto ensamblado es lo suficientemente buena. De la misma manera, una secretaria redactaría un informe de la manera en que se lo entregara su jefe, pero sería responsable de asegurarse de que no tuviera errores tipográficos.

En esencia, este nivel elimina lo que el psicólogo Rick Jacobs (1997) llama “sistemas redundantes”. Con un sistema humano redundante, el trabajo de cada persona es supervisado por otra. En algunas organizaciones, un trabajo podría incluso ser supervisado por varias personas. La lógica de los sistemas redundantes es que con más de una persona supervisando la calidad, existen menos probabilidades de que un producto con poca calidad llegue al cliente. Además, en muchos casos, un empleado podría no tener el nivel de habilidad necesario para supervisar su propio trabajo. Por ejemplo, una secretaria capaz podría ser una excelente mecanógrafa pero no tener las habilidades gramaticales para saber si sus escritos tienen errores. Pero aun si las tuviera, habría errores tipográficos porque nosotros sabríamos lo que querríamos decir y por lo tanto tendríamos que corregir el texto para que dijera eso y no lo que en realidad escribimos.

Aunque los sistemas redundantes tienen sentido en muchos casos, tienen sus desventajas. La más importante para este capítulo es que la satisfacción, la motivación y el desempeño suelen disminuir cuando otros supervisan nuestro trabajo. Veamos un ejemplo de primera mano. En mi universidad, los estudiantes de posgrado deben presentar un programa de estudios que cubra los cursos que quieren tomar durante sus dos años en el colegio de posgraduados. Los estudiantes llenan el formulario del programa, lo firman y luego piden a su asesor que lo apruebe. Entonces el asesor debe solicitar la firma al director de su departamento, y éste a su vez, debe pedir al decano

de la facultad que lo apruebe. Considerando que cerca de 11 de nuestras 12 clases son obligatorias y por lo tanto regulares para todos los estudiantes de posgrado en psicología industrial/organizacional (I/O), teóricamente debe haber poco margen de error en los cursos elegidos. Sin embargo, como asesor, a menudo veo errores de mis estudiantes, quienes después me dicen que no se molestaron en leer el catálogo porque pensaron que yo detectaría sus anomalías. El problema es que yo pocas veces leo los formularios porque pienso que si las tienen, la directora de mi departamento las detectará. Pero ella nunca los lee porque piensa que el decano los descubrirá. Así, ¡el sistema tan redundante diseñado para prevenir errores es realmente la causa de éstos!

Como podemos imaginar, hacer que los empleados sean responsables de su propia producción provoca muchas cuestiones.

Los motiva a supervisar con más cuidado su trabajo, les proporciona un sentido de “propiedad” de su producto, así como un gran sentido de autonomía e independencia. En la división Saturno de General Motors, los empleados reciben realimentación sobre problemas que los conductores encuentran en los autos ensamblados por un grupo de trabajadores en particular. Esta realimentación les ayuda a evaluar sus esfuerzos de control de calidad y afecta la magnitud de sus bonos.

Asesoría

En el nivel de asesoría, se pide a los empleados que proporcionen realimentación, sugerencias e información sobre varios aspectos organizacionales. La clave en este nivel es que no existe garantía de que una organización seguirá la recomendación proporcionada por los empleados; la única garantía es que la organización la considerará seriamente.

La idea en este nivel es que los empleados suelen tener el mejor conocimiento sobre su trabajo, así que es conveniente considerar sus sugerencias. Como vimos anteriormente, aunque ellos a menudo tienen los conocimientos para tomar una decisión, se les coloca en un nivel de asesoría porque podrían no tener la “motivación” para tomar la mejor decisión. En tales situaciones, una organización les preguntaría a sus empleados sus opiniones y preferencias para entender sus posiciones pero se reservaría el derecho de tomar la decisión real.

Compartido/participativo/de equipo

El cuarto nivel de participación y control de los empleados les permite tomar una decisión. Sin embargo, ésta se toma a nivel de grupo. Por ejemplo, una organización podría crear un equipo para que encuentre mejores formas de comercializar sus proyectos o para que determine qué tipo de paquete de prestaciones recibirán los empleados. Este nivel difiere del anterior (de asesoría) en que sólo en raras ocasiones *no* se implementará la decisión del equipo. En este nivel, los empleados no sólo deben estar bien capacitados en la toma de decisiones sino que también deben estar dispuestos a asumir la responsabilidad de este proceso.

Absoluto

El nivel final de participación y control de los empleados les da la autoridad absoluta para tomar una decisión por sí mismos (sin requerir consenso de grupo ni aprobación de un supervisor). Sin embargo, es importante señalar que también son responsables de las consecuencias de tal decisión. Así que si toman una decisión errónea, se les puede reprender o despedir. Debido a estas posibles consecuencias, muchos empleados se muestran cautelosos cuando se les va a dar poder absoluto. Por lo tanto, es importante en diversas circunstancias eliminar la posibilidad de una sanción.

Componente del puesto	Seguimiento	Propiedad	Asesoría	Participativo	Absoluto
Tareas relacionadas al puesto					
Abrir nuevas cuentas	[---J-----E---]				
Aprobar préstamos	[---J-----E---]				
Cancelar cargos por cheque	[---J-----E---]				
Aspectos de horarios					
Tomar descansos	[-----J-E-----]				
Tomar vacaciones	[-----J-E-----]				
Programar horas	[-----J-E---				
Aspectos de personal					
Contratar nuevo personal			[----E----		
Aspectos de innovación					
Cambiar procedimientos/métodos			[----E----		
Desarrollar nuevos productos			[----E----		

J = Jane, E = Emily

Figura 14.3

Ejemplo de una gráfica de empoderamiento

Por ejemplo, Holiday Inn ha facultado a cada uno de sus empleados con el objetivo de que se valga de cualquier medio razonable para satisfacer a un cliente. Tomó esta decisión para que se pueda resolver inmediatamente el problema de un huésped descontento en lugar de turnarlo a un gerente. De esta manera, si un cliente se queja con una camarera de que no hay suficientes toallas en su habitación, ella está facultada para resolver la situación. Podría optar por ofrecer una disculpa o podría hacerle un descuento en su estancia. Imaginemos que una camarera compensa con una noche de hospedaje gratuita a 10 personas que se quejan de no tener suficientes toallas. El gerente piensa que su decisión fue excesiva y la despide. ¿Qué efecto tendrá el despido en las decisiones de otros empleados?

Cuando se faculta a los empleados para tomar decisiones, primero deben recibir capacitación sobre cómo hacerlo. En lugar de castigar a uno que toma una mala decisión, es mejor que la organización analice con él cuál podría haber sido una mejor y le explique por qué la suya no fue apropiada. Sin esta capacitación y orientación, es poco probable que los empleados acepten de buen grado su nuevo estatus de empoderamiento, especialmente si su nuevo nivel de autoridad no está acompañado de un incremento en su sueldo.

Gráficas de empoderamiento

Las organizaciones no tienen un solo nivel de participación y control que aplique a cada empleado. Los niveles diferirán según el empleado y la tarea. Por ejemplo, a una cajera de un banco se le podría colocar en el nivel *absoluto* para que decida cuándo tomará sus descansos, en el nivel de *asesoría* cuando se vayan a contratar nuevos empleados y en el nivel de *seguimiento* cuando deban cancelarse cargos por cheque. Para reducir la confusión, es una buena idea que las organizaciones desarrollen lo que yo llamo **gráficas de empoderamiento** de empleados individuales. En la figura 14.3 se muestra un ejemplo de estas gráficas.

Observe en la gráfica que para cada tarea se permite un límite de control/participación. Por ejemplo, la tarea de abrir nuevas cuentas se puede realizar en los niveles

de *seguimiento*, *pertenencia* o *asesoría*. Nuestra nueva empleada, Jane (J), está en el nivel de *seguimiento*, mientras que nuestra cajera experimentada, Emily (E), está en el nivel de *asesoría*. En la mayoría de las organizaciones, es más probable que se coloque a un nuevo empleado en el nivel de *seguimiento* hasta que demuestre un dominio de la tarea que realiza. Las gráficas individuales de empoderamiento de empleados reducen la confusión y proporcionan un plan sistemático para darles más autonomía conforme aumentan sus habilidades y experiencia.

Consecuencias del empoderamiento

Como se muestra en la tabla 14.1, estar en un nivel mayor de control/participación tiene diversos aspectos positivos. Por ejemplo, las investigaciones indican que un mayor empoderamiento por lo general da como resultado una mayor satisfacción laboral para los empleados de Estados Unidos, México y Polonia, pero no para los de India (Robert, Probst, Martocchio, Drasgow y Lawler, 2000). La mayor responsabilidad puede generar mayores niveles de habilidades, lo cual a su vez puede dar como resultado un mejor sueldo, más seguridad en el trabajo y una mayor probabilidad de encontrar otro empleo. Sin embargo, el empoderamiento puede tener su lado negativo. Una mayor responsabilidad implica más estrés. El poder para tomar decisiones conlleva el riesgo de tomar algunas malas y por lo tanto de ser despedido o de perder un ascenso. Por ende, no es raro que algunos empleados se resistan a que se les faculte a ellos o a sus equipos (Maynard, Mathieu, Marsh y Ruddy, 2007).

Una de las cosas ciertas a lo largo de la vida es que las personas son diferentes, y no todo afecta a todos de la misma manera. Por ejemplo, imagine que ponemos a todos los empleados de un restaurante de comida rápida en el nivel *absoluto* para que tomen decisiones como cuándo deben compensar en bebidas o una comida si el servicio es deficiente o la comida es mala, o cuándo permitir que los clientes sustituyan los elementos de una orden. Para muchos de ellos, esta autoridad es bienvenida, ya que elimina el tiempo que les lleva obtener el permiso de un supervisor y les proporciona una sensación de poder. Sin embargo, para otros empleados, el estrés cada vez mayor de tomar una decisión aceptable sobrepasa con mucho cualquier sentimiento del llamado empoderamiento.

Tabla 14.1 Consecuencias del empoderamiento

Personal
1. Mayor satisfacción laboral para la mayoría
2. Estrés
a. Menos estrés debido a un mayor control
b. Más estrés debido a una mayor responsabilidad
Financiero
1. Bonos
2. Aumentos de sueldo
En la trayectoria profesional
1. Mayor seguridad en el trabajo
2. Ascensos
3. Mayor capacidad de comercialización
4. Mayores probabilidades de ser despedido

Recorte de personal

Cuando las organizaciones se reestructuran, el resultado suele ser una disminución de su fuerza laboral (figura 14.4). Por ejemplo, en 2008, la reestructuración significó 1 000 plazas menos en Yahoo y 4 000 plazas menos en Sprint Nextel. Estas reducciones de la fuerza laboral son el resultado de varios factores, incluyendo dificultades económicas, presiones de los accionistas por utilidades más rápidas, fusiones, nueva tecnología que reemplaza a los seres humanos y programas de empoderamiento de los empleados que dan como resultado una menor necesidad de gerentes. Resulta interesante que 81% de las organizaciones que tuvieron recortes de personal era rentable un año antes del recorte (Cascio, 1995). Así, la economía no siempre es el principal motivo para el recorte de personal. Por ejemplo, el número de despidos en 2001 y 2002 creció de manera considerable debido principalmente a los efectos del ataque terrorista del 11 de septiembre de 2001 y de los escándalos contables de organizaciones como Enron y WorldCom.

Reducción del impacto del recorte de personal

Señales de problemas

Salvo en el caso de una catástrofe, las organizaciones suelen tener alguna advertencia de que puede haber una necesidad imperiosa de recortar personal. Las medidas tomadas en esta etapa pueden reducir considerablemente la necesidad o la magnitud del recorte (Cascio, 2002).

Una estrategia que adoptan numerosas organizaciones en esta etapa es congelar la contratación de nuevos empleados permanentes y no cubrir las vacantes de los que se van o se retiran, o cubrirlas con **empleados temporales** (eventuales). Por lo general, en Estados Unidos, éstos se contratan a través de agencias de empleo temporal como Kelly, Olsten, Bright Services o Manpower. La ventaja de utilizar una agencia de empleo temporal es que a los eventuales no se les considera empleados de la compañía y por ende no tienen expectativas a futuro en ésta. Si el negocio viene a menos, la compañía puede cancelar su contrato con la agencia de empleo temporal. Si el negocio permanece en un buen nivel, el eventual permanece en la compañía.

Si los eventuales van a estar mucho tiempo en la organización, es esencial que se les trate como a los demás empleados. Es decir, deben recibir la capacitación adecuada, incentivos por un desempeño excelente, los insumos necesarios para realizar su trabajo y se les debe invitar a participar en actividades informales como asistir a almuerzos o a despedidas de solteros (Vines, 1997).

Una estrategia que utiliza más de 80% de las organizaciones es la subcontratación externa u **outsourcing** (proveedores externos que proporcionan servicios que antes se realizaban de manera interna). Por ejemplo, muchas organizaciones se han dado cuenta que es más rentable y productivo contratar a un proveedor externo que administre sus sistemas de procesamiento de datos que mantener en su nómina a cinco empleados de tiempo completo para que realicen dicho trabajo. Las funciones que se subcontratan comúnmente incluyen programas de asistencia/bienestar para los

Figura 14.4
Lo que implica una palabra: no importa cómo lo llamemos, perder el empleo es doloroso



Despedido	Destituido	Eliminado
Corrido	Depuesto	Separado
Lanzado	Removido	Recortado
Echado	Relevado	Apartado
Botado	Sustituido	Cesado

empleados, manejo de prestaciones y nómina, capacitación, procesamiento de datos, labores de limpieza y mantenimiento de áreas verdes.

Otra estrategia que se puede adoptar en esta etapa es animar a los empleados a cambiar de quehacer profesional y luego ayudarles a adquirir las habilidades necesarias para éste. Un excelente ejemplo de esta estrategia, llamada Alliance for Employee Development and Growth (Alianza para el desarrollo y crecimiento de los empleados), se dio en la década de 1980 como una sociedad conjunta entre AT&T y su sindicato, el CWA (Communication Workers of America). En las décadas de 1980 y 1990, AT&T se dio cuenta de que necesitaría despedir a varios de sus empleados. A fin de reducir el número de despidos, se creó la alianza para animarlos a mirar hacia su futuro, decidir si serían más felices con otro quehacer profesional y luego tomar las medidas para cambiar a tal profesión. Para ayudar en este cambio, la Alianza proporcionó a cada empleado \$2250 dólares anuales para que tomara clases o recibiera capacitación en cualquier área profesional de su elección. Así, una trabajadora de una línea de ensamble podía recibir financiamiento para aprender a ser cosmetóloga, auxiliar jurídica o programadora de computadoras. Aunque la Alianza costaba cerca de \$15 millones de dólares anuales a AT&T, recuperaba fácilmente ese dinero al reducir los costos del recorte de personal cuando los empleados se iban voluntariamente, o al incrementar la productividad como resultado de una fuerza de trabajo mejor capacitada.

Una cuarta estrategia para reducir la necesidad de despidos es ofrecer paquetes de retiro anticipado. La idea es hacer que para un empleado valga la pena financieramente retirarse antes de lo que tenía planeado. Por ejemplo, en 2004, Eastman Chemical Company, de Kingsport, Tennessee, ofreció a sus empleados dos semanas de finiquito por cada año de servicio en la compañía. Los empleados que aprovecharon la opción de retiro anticipado también recibieron una extensión en la cobertura de su seguro y ayuda para reubicarlos en otra empresa.

Aunque los programas de retiro anticipado son costosos durante los primeros años, pueden ahorrar una tremenda cantidad de dinero. Una desventaja de estos programas es que sólo de 10 a 20% de los empleados elegibles aceptan el retiro anticipado (Wyatt Company, 1993).

Una quinta opción para evitar los despidos es pedir a los empleados que acepten reducciones salariales o aumentos diferidos (Dyekman y Susseles, 2003). Esta estrategia se basa en la idea de que la mayoría de las recesiones económicas duran menos de un año. Si una organización despide una cantidad importante de sus empleados, puede tardar años en lograr que la producción vuelva a la normalidad cuando se recupere la economía. Para lograr que los empleados acepten una reducción salarial, muchas organizaciones les ofrecen acciones de la compañía que valen más que la reducción. Cuando la economía se recupera, los empleados están económicamente mejor y la compañía tiene empleados más comprometidos con el éxito de la organización. Como puede imaginar, a los empleados no les gusta que pidan aceptar reducciones salariales. Hace algunos años, la industria aeronáutica pidió a sus empleados que aceptaran reducciones salariales para que las aerolíneas pudieran sobrevivir. Aunque los empleados de la mayoría de las aerolíneas aceptaron, los mecánicos de Northwest Airlines no aceptaron y se fueron a la huelga, y los empleados de algunas aerolíneas que aceptaron la reducción salarial se desquitaban con los pasajeros asumiendo una actitud poco amable hacia ellos.

Una estrategia final consiste en ajustar el horario de trabajo. Gran número de organizaciones tratan de evitar los despidos restringiendo el tiempo extra, implementando el trabajo compartido, motivando a los empleados a trabajar en casa, implementando días feriados sin pago o una semana laboral acortada, y reduciendo el salario de sus empleados.

Los empleados también pueden paliar el efecto del recorte de personal monitoreando la solidez económica de su organización. De acuerdo con Beyer, Pike y McGovern (1993), las señales de posibles problemas incluyen el empleo de cualquiera de

las estrategias de reducción de la fuerza laboral descritas anteriormente, rumores sobre adquisiciones o fusiones corporativas, la pérdida de un contrato importante y el aumento en la cantidad de reuniones ejecutivas “secretas”.

Beyer y colaboradores también aconsejan a los empleados que evalúen su actuación en el trabajo para determinar su vulnerabilidad a ser despedidos. Veamos algunas importantes preguntas que deben hacerse a sí mismos:

- ¿Me he mantenido actualizado en cuanto a los cambios tecnológicos? ¿He cambiado conforme a los tiempos?
- ¿He recibido excelentes evaluaciones en mi desempeño? ¿Realmente contribuyo con la organización? ¿Tengo muchos tiempos muertos en los que no hago nada?
- ¿Odio mi trabajo? ¿Demuestro mi insatisfacción? ¿Ésta afecta mi desempeño?
- ¿Soy apreciado? ¿Los demás, en especial mi director, me incluyen en las decisiones triviales y en las importantes? ¿He mantenido una actitud tan buena como para que a mi jefe le resulte emocionalmente difícil prescindir de mí?

Selección de los empleados que van a ser despedidos

Si las medidas que vimos anteriormente no son suficientes y es necesario un despido, el siguiente paso es elegir a los empleados que dejarán la organización. El criterio utilizado para tomar esta decisión podría incluir la antigüedad, el desempeño, el nivel salarial y las necesidades organizacionales. Para reducir las probabilidades de problemas legales, el comité que decide qué empleados serán despedidos debe ser heterogéneo en cuanto a raza, sexo y edad (Segal, 2001). Las decisiones del comité se deben analizar para determinar un posible impacto adverso contra las clases protegidas (p. e., raza, sexo) o una discriminación intencional contra los trabajadores de edad avanzada.

El anuncio

La manera en que se anuncia un despido puede afectar el éxito de futuros programas diseñados para ayudar a los empleados. Es mejor hacer en persona los anuncios de despidos. Algunas organizaciones optan por un anuncio general, mientras que otras prefieren que los supervisores notifiquen individualmente a los empleados. En ese momento, es esencial que éstos reciban la información concreta. Un error que cometen muchas organizaciones es anunciar un recorte de personal pero no tener respuestas a los cientos de preguntas e inquietudes de los empleados que permanecerán. Ellos necesitan respuestas a preguntas como éstas:

- ¿Por qué son necesarios los despidos?
- ¿No existe otra alternativa?
- ¿Cuándo ocurrirán los despidos?
- ¿A quién van a despedir?
- ¿Qué tipo de ayuda financiera estará disponible?
- ¿Obtendremos ayuda para redactar nuestro currículum?
- ¿Cómo afectará esto a mi pensión?

Cuando no hay respuestas a las preguntas de los empleados, éstos se sienten preocupados, enojados y resentidos, y tienden a crear sus propias respuestas (rumores).

Programas de reubicación

Para ayudar a las víctimas de despido a seguir adelante con sus vidas, muchas organizaciones tienen algún tipo de programa de reubicación (Juergens, 2001). Por lo general, estos programas incluyen asesoría emocional y financiera, evaluación y orientación sobre la trayectoria profesional y capacitación para buscar trabajo.

Asesoría emocional. Después de recibir la noticia de que están despedidos, los empleados pasan por cuatro etapas similares a las etapas del cambio: negación, enojo, temor y aceptación. En la **etapa de negación**, los empleados niegan que en realidad vaya a ocurrir un despido. Dicen cosas como “Estoy seguro de que la compañía entrará en razón”, “No es posible que despidan a una persona con mi antigüedad” y “Esto no puede estar sucediendo”. Para algunos empleados esta etapa durará unas horas; para otros, puede durar hasta el momento que ya no estén trabajando. Cuando los empleados están en la etapa de negación no participan en los esfuerzos por ayudarse (p. e., ayuda para redactar su currículum o con las habilidades de entrevista) porque no ven la necesidad de participar en algo que no va a suceder.

En la **etapa de enojo**, los empleados se dan cuenta de que van a perder su trabajo y se enojan con la organización, sus supervisores e incluso con sus compañeros, especialmente con aquellos que no perderán el suyo. En esta etapa es importante proporcionarles un medio adecuado para desahogar su enojo y frustración. No es raro que existan “grupos de apoyo” para las víctimas de despido, y las primeras reuniones de estos grupos suelen utilizarse para el desahogo.

Una vez que disminuye el enojo, los empleados pasan a la **etapa de temor**. Durante esta tercera etapa, comienza a preocuparles cómo van a pagar las deudas, a alimentar a sus familias y a encontrar otro trabajo. En esta etapa, la ayuda emocional deja de ser una etapa de escucha para convertirse en una más empática y tranquilizadora.

Aunque las víctimas de despido permanecen atemorizadas gran parte de este periodo, eventualmente pasan a la **etapa de aceptación**. En ésta, aceptan que va a ocurrir el despido y ya están listas para tomar medidas a fin de asegurar su futuro. En esta última etapa los empleados están listos para aceptar los ofrecimientos de ayuda.

Asesoría financiera. Conforme las víctimas de despido pasan de la etapa de temor a la de aceptación, se hace necesaria la ayuda financiera. Están experimentando un tremendo estrés ya que les preocupa cómo harán sus pagos de renta, hipoteca y créditos, y cómo pagarán los servicios públicos, seguro, comida, colegiaturas y servicios médicos y dentales. La mayoría de los bancos e instituciones de crédito cuenta con asesores financieros certificados que están bien capacitados para ayudar a las personas que tienen tales problemas. El proceso de asesoría financiera debe incluir los aspectos del finiquito, seguro de desempleo, seguro médico y cualquier programa especial disponible para ayudar a las víctimas de despido.

Evaluación y orientación sobre la trayectoria profesional. Aunque muchas víctimas de despido buscarán un trabajo similar al que tenían, muchos necesitarán considerar otros quehaceres profesionales. Los psicólogos que intervengan en este proceso aplicarán una batería de pruebas que determinará las competencias básicas de un individuo (p. e., las matemáticas, la gramática), sus habilidades (p. e., la carpintería, la mecanografía) y sus intereses profesionales y valores laborales (p. e., estatus, independencia, liderazgo). Al discutir las posibles opciones, se deben tomar en consideración hechos reales de la vida como las necesidades económicas, las restricciones de tiempo (p. e., “No puedo invertir cuatro años para obtener un título”) y las restricciones geográficas (p. e., “Quiero estar cerca de mi familia” o “Mi esposa tiene un buen trabajo y no puedo alejarme de esta área”). Para quienes están dispuestos a cambiar de residencia y son capaces de regresar a la escuela, encontrar otro empleo no es tan difícil como lo es para aquellos que están limitados a un área geográfica en particular y que no son capaces o no están dispuestos a adquirir una nueva formación.

Un problema importante que surge durante este proceso es la capacidad de una víctima de despido para obtener una nueva formación. Los empleos en el siglo XXI requieren mayores niveles de habilidad que los de siglos pasados, así que el reentre-

namiento suele ser necesario para obtener uno nuevo. Sin embargo, las barreras económicas y los problemas cotidianos, la falta de lugares de capacitación y el temor de regresar a la escuela pueden impedir a las víctimas de despido obtener la nueva capacitación que necesitan tan desesperadamente.

Para ayudar a las víctimas de despido a encontrar un nuevo empleo, se realizan talleres sobre temas tales como entender el mercado de trabajo, encontrar posibles vacantes, redactar un currículum, conducirse bien en la entrevista de trabajo y tomar decisiones sobre las ofertas de trabajo.

Efectos del recorte de personal

Las víctimas

Las investigaciones son claras: existe gran cantidad de consecuencias negativas al perder el empleo. Desde una perspectiva de salud, las **víctimas** del recorte de personal reportan un incremento en dolores de cabeza, malestares estomacales, problemas para dormir, altos niveles de colesterol, enfermedades físicas, número de hospitalizaciones, problemas cardíacos, hipertensión, úlceras, problemas de la vista y falta de respiración. Emocionalmente, reportan altos niveles de estrés, un mayor consumo de fármacos y alcohol, más problemas matrimoniales y sentimientos de depresión, infelicidad, ira, frustración e insatisfacción con la vida. Socialmente, las víctimas se muestran reacias a compartir sus problemas con sus amistades, evitan a la familia y amigos debido a los sentimientos de vergüenza y pena, y rehúyen las situaciones sociales y el entretenimiento que requieren dinero.

Para reducir los efectos del recorte de personal, Beyer y sus colegas (1993) tienen estas recomendaciones para las víctimas de despido:

1. Dígale a sus familiares inmediatamente.
2. Evalúe las razones por las que perdió su empleo. Es decir, ¿la pérdida era inevitable debido a problemas con la organización, o un mejor desempeño, más habilidades o una mejor actitud hubieran permitido que lo conservara?
3. Ocúpese de las emociones que acompañan a un despido (p. e., ira, incredulidad, culpa, pena) y busque ayuda si es necesario.
4. Prepárese para la partida asegurando referencias, negociando un buen finiquito y aprovechando las oportunidades de reubicación.
5. Tome unas vacaciones o un corto periodo de descanso a fin de prepararse para el camino que tiene por delante.
6. Planee un nuevo curso de acción y mire hacia delante con confianza.

Los sobrevivientes

Al principio, uno podría pensar que una organización no necesita preocuparse por los **sobrevivientes** (los empleados que no son despedidos). Después de todo, estas personas aún tienen su empleo. Sin embargo, las investigaciones indican que los sobrevivientes no sólo sufren un trauma psicológico sino que su productividad futura se relaciona con la manera en que ellos y sus no tan afortunados compañeros son tratados durante el proceso de recorte de personal. Las investigaciones (Cascio, 2002; Marks, 2003) indican que los sobrevivientes

- se vuelven temerosos de tomar riesgos y son más aprehensivos e inflexibles
- están más estresados, ansiosos, son más reservados, escépticos, cínicos y desconfiados
- tienen un mayor conflicto de roles y una mayor ambigüedad
- pierden la confianza en ellos mismos y en la gerencia
- tienen menores niveles de moral y satisfacción laboral
- sienten una pérdida de control

Los sobrevivientes serán más productivos y se sentirán más seguros si se les permite participar en las decisiones y hacer sugerencias, si se les da un nivel moderado de seguridad laboral, si son apoyados por el supervisor y la organización y si se trata bien a las víctimas de despido (Kernan y Hanges, 2002; Preston, 2003). Es importante que la organización hable positivamente sobre las víctimas de despido, mantenga una política de comunicación recíproca con los sobrevivientes y les comunique su visión. Para reducir los efectos negativos en los sobrevivientes, las organizaciones deben asegurarse de que el procedimiento utilizado para determinar los despidos sea justo y se comunique claramente tanto a las víctimas como a los sobrevivientes (Sadri, 1996).

La comunidad local

Aunque no se consideran con frecuencia, los despidos y los cierres de planta tienen un tremendo impacto en la comunidad local. Los gobiernos locales se ven afectados ya que su base contribuyente e ingresos se reducen, las instituciones de beneficencia locales como United Way obtienen menos donaciones y a menudo aumenta la demanda de sus servicios, los supermercados pierden ventas, los bancos tienen una mayor cantidad de incumplimientos de pagos crediticios, aumentan las tasas de delincuencia, así como los problemas sociales (p. e., alcoholismo, divorcio). Por el lado positivo, los despidos dan como resultado un aumento en la calidad de la fuerza laboral disponible, lo que puede ayudar a otros empresarios e incluso dar como resultado una nueva y atractiva industria.

La organización

Aunque numerosas organizaciones continúan recortando personal, no está comprobado que el recorte produzca las mejoras necesarias en la eficacia organizacional. Por ejemplo:

- Cascio (2002) reporta que las organizaciones que realizaron recortes de personal entre 1982 y 2000 no mejoraron su desempeño financiero.
- Henkoff (1990) encuestó a casi 1 500 organizaciones que realizaron recorte de personal y la mitad reportó una menor productividad.
- Una encuesta realizada por Wyatt Company (1993) encontró que sólo 46% de las organizaciones que realizaron un recorte de personal redujo sus gastos, 22% incrementó su productividad y 9% mejoró su calidad.
- El Grupo Tierney (Peak, 1997) encuestó a 300 organizaciones y encontró que después del recorte de personal aumentaron las demandas y los costos por empleados inhabilitados.

Horarios laborales

Para aumentar la satisfacción y la motivación, mejorar el desempeño de los empleados y reducir el absentismo y la rotación de personal, gran número de organizaciones ha implementado cambios en los horarios de trabajo. Ahora, la mayoría de los empleados trabaja ocho horas diarias, cinco días a la semana. Por lo general, los días laborales son de lunes a viernes y las horas de trabajo son de 8 a.m. a 5 p.m., con una hora de descanso para la comida. Pero éstas no siempre han sido las jornadas laborales. A finales del siglo XVIII, era común que los empleados trabajaran de 14 a 16 horas diarias, seis días a la semana. En la primera mitad del siglo XIX, hubo un movimiento para reducir las horas laborales a un máximo de 10 diarias. Numerosas organizaciones religiosas se opusieron a esta reducción, pues temían al problema que supuestamen-

te representarían las personas con tiempo ocioso. Pero para 1950, las semanas laborales de cinco días y 40 horas ya eran la justa norma.

Semana laboral comprimida

Aunque la vasta mayoría de las personas aún trabaja ocho horas al día, existe una tendencia a trabajar menos días a la semana pero más horas por día. Estas desviaciones de la típica semana laboral de cinco días se llama **semana laboral comprimida** y normalmente consta de 10 horas diarias durante cuatro días o 12 horas diarias durante tres días.

El primer uso formal de la semana laboral comprimida ocurrió en 1940, cuando Mobil Oil y Gulf Oil hicieron que los conductores de sus camiones trabajaran 10 horas diarias durante cuatro días y luego tomaran tres días de descanso. La “explosión” de las organizaciones que utilizaban horarios comprimidos apareció a inicios de la década de 1970, después de que Riva Poor (1970) publicara el primer libro sobre el tema. En 2008, 37% de las organizaciones encuestadas por la Society for Human Resource Management (Sociedad para la Administración de los Recursos Humanos) (SHRM, por sus siglas en inglés) ofreció semanas laborales comprimidas (SHRM, 2008a).

Las posibles ventajas de la semana laboral comprimida son obvias desde la perspectiva de los empleados. Tienen más días de vacaciones, más tiempo para estar con su familia, más oportunidades para un segundo empleo y menos gastos y tiempo de traslado. Además, si los padres de familia tienen horarios comprimidos distintos, los costos del cuidado de sus hijos se reducen considerablemente.

Como parece obvio que la parte no laboral de la vida de los empleados mejorará con un horario comprimido, la pregunta importante es: “¿Cuál es el efecto de un horario comprimido en el desempeño laboral de un empleado?”. La mayoría de las personas responde que un trabajador estará más cansado, lo que ocasionará más errores y accidentes.

Sin embargo, hasta hoy, las investigaciones no apoyan dicha especulación. Aunque por lo general indican que los trabajadores se sienten moderadamente más fatigados, su conducta y actitudes laborales suelen mejorar una vez que se adopta un horario de semana laboral comprimida. Como se muestra en la tabla 14.2, los resultados de dos meta-análisis (Baltes, Briggs, Huff, Wright y Neuman, 1999; Moores, 1990) sugieren que los horarios comprimidos generalmente traen consigo una reducción moderada del absentismo, un pequeño incremento en la productividad, un gran aumento en la satisfacción laboral y un moderado aumento en la fatiga. Además, con base en los datos de 3800 empleados en seis estudios, Moores (1990) concluyó que casi 90% de los empleados que trabajaban horarios comprimidos estaban satisfechos con éstos.

Tabla 14.2 Tamaños del efecto para la semana laboral comprimida

Criterio	Moores (1990)		Baltes <i>et al.</i> (1999)	
	Número de estudios	Media del tamaño del efecto	Número de estudios	Media del tamaño del efecto
Absentismo	5	-.44	5	.01
Productividad	8	.25	4	.04
Calificaciones del supervisor			4	.42
Satisfacción	5	.73	4	.42
Fatiga	1	.35		

Respecto a la salud de los empleados, Williamson, Gower y Clarke (1994) encontraron que los empleados que trabajaban turnos de 12 horas estaban más saludables que aquellos que lo hacían en turnos de ocho horas. No hubo diferencias en la productividad ni en la rotación de personal. Duchon, Keran y Smith (1994) obtuvieron resultados aún más positivos con trabajadores de minas subterráneas. Los mineros que cambiaron de un turno de ocho horas a uno de 12 reportaron una mayor satisfacción, mejora en el sueño y ningún cambio negativo en la salud o el desempeño.

Además de estos beneficios para los empleados, verificados empíricamente, una organización que adopta la semana laboral comprimida puede darse cuenta de otras ventajas. Quizá la mayor de ellas es la reducción de tiempos de inicio y limpieza asociados con gran cantidad de empleos. Por ejemplo, un impresor pasa bastante tiempo poniéndole tinta a una prensa y preparándola antes de comenzar a trabajar. Al final del día, también debe pasar tiempo limpiando la prensa y guardando los implementos de trabajo. Si estas actividades iniciales y finales en conjunto tardan una hora, entonces se puede ahorrar al menos una hora a la semana si el impresor trabaja cuatro días en lugar de cinco. Vistos por año y multiplicados por el número de empleados de una compañía, dichos ahorros pueden ser sustanciales.

Pero hay que tomar en cuenta una advertencia respecto a la duración de los turnos. Aunque parece que los empleados tienen pocos problemas con los turnos de 12 horas, probablemente exista un límite máximo en la duración de los turnos. Por ejemplo, Knauth, Keller, Schindele y Totterdell (1995) encontraron que un horario de 14 horas es demasiado extenso para los bomberos.

Para ayudar a reducir la fatiga relacionada con las largas jornadas laborales, la mayoría de las organizaciones proporcionan descansos pagados de 20 a 40 minutos al día. Las investigaciones sugieren que proporcionar cuatro descansos de nueve minutos es mejor que dos descansos de 15 minutos o 12 descansos de tres minutos (Dababneh, Swanson y Shell, 2001). Resulta interesante que en una encuesta realizada en 2008 por la National Sleep Foundation (Fundación nacional del sueño) en Estados Unidos, 34% de los empleados dijo que sus empleadores le permitían tomar una siesta durante los descansos y 16% dijo que incluso le proporcionaban un lugar para dormir la siesta. Esta práctica puede ser una buena idea, ya que en un estudio de la policía italiana, Garbarino (2004) encontró que las siestas programadas adecuadamente antes de trabajar en el horario nocturno redujeron 28% los accidentes de tránsito.

Pluriempleo

Como se mencionó anteriormente, una de las inquietudes con la semana laboral comprimida es la posibilidad de fatiga del empleado. Existe la misma inquietud con los empleados que tienen más de un trabajo, o **pluriempleo**. Por ejemplo, un individuo podría trabajar en el turno matutino como operario de una máquina en Ford Motor Company y luego laborar en el horario nocturno en un minisúper de 7-Eleven. Las personas recurren al pluriempleo porque quieren o necesitan ganar dinero extra, e incluso podrían disfrutar el segundo (Baba y Jamal, 1992). Según el Department of Labor Statistics (Departamento de estadísticas del trabajo) de Estados Unidos, 5.2% de los empleados estadounidenses tuvo más de un empleo en 2006. Existen inquietudes acerca del efecto del empleo extra sobre el desempeño y el absentismo de las personas en su actividad primaria.

Existen pocas investigaciones sobre los efectos del pluriempleo. Jamal (1981) y Jamal y Crawford (1984) encuestaron a más de 400 trabajadores de seis organizaciones y encontraron que los pluriempleados no eran distintos de los que no lo eran en términos de salud mental, calidad de vida, desempeño laboral e intención de renunciar a sus empleos. Pero los pluriempleados faltaban al trabajo aproximadamente un día más al año que los que no lo eran.

Ni Arcuri y Lester (1990), Miller y Sniderman (1974) ni Mott, Mann, McLoughling y Warwick (1965) encontraron efectos negativos del pluriempleo. De hecho, Mott y

sus colegas encontraron que los pluriempleados se adaptaban más a la comunidad y eran más activos que los que no lo eran. Como parece haber pocos efectos negativos en el pluriempleo, pocas organizaciones lo prohíben. De hecho, en la mayoría de los estados de la Unión Americana podría ser ilegal hacerlo. En cambio, la mayoría de las organizaciones tienen políticas que prohíben el pluriempleo en situaciones que pudieran causar un conflicto de intereses (p. e., trabajar para un competidor), en las que se utilice equipo de la compañía en el otro empleo o en las que se requiera realizar trabajos de una compañía durante el tiempo de la otra.

Horarios laborales flexibles

Para adecuarse a las vidas familiares y preferencias personales de los empleados, 59% de las organizaciones proporciona **horarios flexibles**, que son horarios laborales en los que los empleados tienen cierta flexibilidad en el tiempo en que trabajan (SHRM, 2008a). En Reino Unido, los empleados con hijos menores de seis años o con hijos discapacitados menores de 18 años tienen el derecho legal de solicitar horarios laborales flexibles y la organización debe considerar seriamente su solicitud. En 2004, 14% de los empleados de Reino Unido solicitó horarios flexibles y 81% de tales solicitudes fue aceptado (Holt y Grainger, 2005). Aunque en la actualidad las cuestiones familiares son la causa de los horarios flexibles, éstos se originaron en la Alemania Occidental como una forma de aliviar los problemas de tráfico alternando las horas en que trabajaba la gente. El plan se extendió a Norteamérica, donde se utilizó primero en Canadá y después en Estados Unidos a mediados de la década de 1970.

Con los horarios flexibles se da a los empleados un mayor control sobre las horas que trabajan. Se cree que este aumento en el control y la flexibilidad tiene muchas ventajas para ellos. En primer lugar, un empleado puede realizar actividades personales como ir al médico, ir por sus hijos a la escuela e incluso tomar una siesta en el trabajo después de una mala noche. Más aún, este mayor control debe enriquecer la tarea del empleado, resultando así teóricamente en una mayor satisfacción laboral (véase el capítulo 10).

El horario flexible se puede organizar de diversas maneras, pero todas comparten los mismos componentes básicos: *banda flexible*, *horas clave* y *horas flexibles*. Como se muestra en la tabla 14.3, la **banda flexible** es la cantidad total de horas diarias disponibles para trabajar. Por ejemplo, los empleados pueden trabajar sus ocho horas en cualquier momento en el ancho de banda de 12 horas entre las 6 a.m. y las 6 p.m. PRO Group, una compañía de publicidad en Denver, tiene un ancho de banda de 10 horas, en el cual los empleados pueden elegir comenzar el día a las 6:30 o 7:30 a.m. y terminarlo a las 3:30 o 4:30 p.m. Estas bandas de 10 horas son las más comunes (45% de las organizaciones las utiliza), seguidas por las bandas de 12 horas (Clark, 2001).

Las **horas clave** son aquellas que todos debemos trabajar y generalmente son las horas durante las cuales una organización está más ocupada con sus contactos externos. Por ejemplo, un restaurante podría tener horas clave entre las 11 a.m. y la 1 p.m. para cubrir la hora del almuerzo, mientras que un banco podría tener horas clave de las 12 a la 1 p.m. y de las 5 a las 6 p.m. para cubrir los periodos de mayor volumen

Tabla 14.3 Diagrama de un programa de horario flexible en un banco

Horas											
Flexibles					Clave			Flexibles			Clave
6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5 6
A.M.					P.M.						

Ancho de banda de 12 horas

de clientes. En el ejemplo de PRO Group que vimos anteriormente, las horas clave estarían entre las 7:30 a.m. y las 3:30 p.m.

Por último, las **horas flexibles** son aquellas que quedan en el ancho de banda y en las cuales los empleados tienen la elección de trabajar. Por ejemplo, si el ancho de banda es el periodo de 12 horas de las 6 a.m. a las 6 p.m. y las horas clave son de las 11 a.m. a la 1 p.m., entonces el empleado puede programar las seis horas restantes (incluyendo la hora del almuerzo) en cualquier momento de las 6 a.m. a las 10 a.m. y de las 2 p.m. a las 6 p.m. El grado real de flexibilidad de estas horas depende del programa de horario flexible específico que utilice la organización.

El más flexible de estos horarios es el **horario libre**. Con este sistema, un empleado puede elegir sus propias horas sin aviso o programación previos. Los empleados pueden ir y venir como les plazca, siempre y cuando trabajen ocho horas diarias y 40 a la semana. Con el horario libre no existen horas clave. Por ejemplo, en 5W Public Relations, de Nueva York, pueden trabajar sus horas en cualquier momento entre las 7:00 a.m. y las 11:00 p.m. Sin embargo, este horario flexible sólo funcionará en las áreas donde no tenga que haber siempre un empleado trabajando, como en los casos de sistemas y contabilidad. En una organización como un supermercado o un restaurante, este sistema supondría que en determinado momento pudiera no haber *ningún* empleado presente (lo cual, desde luego, no es la mejor manera de manejar este tipo de negocios).

La mayoría de los horarios laborales flexibles se clasifica en **periodo flexible** o **periodo flexible modificado**, en donde el empleado disfruta una mayor flexibilidad en las horas laborales, aunque debe programar su horario por anticipado. Con un sistema de periodo flexible, el empleado debe presentar un horario semanal, quincenal o mensual, dependiendo de la organización. En un periodo flexible modificado, el trabajador debe programar sus horas por anticipado pero puede modificarlas diariamente con un aviso previo.

Los horarios laborales flexibles son del agrado de los empleados y benéficos para las organizaciones. Gran número de empleados optan por empezar a trabajar muy temprano por la mañana y regresar temprano a casa para evitar el tráfico y pasar más tiempo con sus hijos. Como se muestra en las tablas 14.4 y 14.5, un meta-análisis realizado por Estes (1990) y Baltes y colaboradores (1999) encontró que el horario flexible dio como resultado menos absentismo, menos tiempo extra, mayor satisfacción laboral, menos conflicto de roles y una mayor productividad. Estos efectos fueron mayores

Tabla 14.4 Meta-análisis de Estes (1990) sobre estudios de horarios flexibles

Variable	Efectos observados		
	Positivo	Ninguno	Negativo
Absentismo	47	6	1
Uso de permisos	4	3	1
Tiempo para la familia/esparcimiento	21	0	0
Costos organizacionales	6	5	5
Pago de tiempo extra	9	1	0
Productividad	51	8	2
Satisfacción	43	0	0
Facilidad de transporte	23	0	0
Rotación de personal	8	0	0

Fuente: adaptado con permiso de Estes (1990).

Tabla 14.5 Tamaños del efecto para programas de horario flexible

Criterio	Estes (1990)		Baltes <i>et al.</i> (1999)	
	Número de estudios	Media del tamaño del efecto	Número de estudios	Media del tamaño del efecto
Absentismo	10	-.59	8	-.93
Productividad	29	.19	4	.45
Satisfacción	9	.27	16	.15
Uso de permisos	13	-.15		
Conflicto de roles	2	-.48		
Tiempo para la familia/esparcimiento	3	.23		

para las organizaciones pequeñas y para aquellas en las que los empleados compartían recursos físicos limitados como espacio y equipo (Estes, 1990).

Curiosamente, como los empleados con horario flexible a menudo comienzan a trabajar temprano por la mañana, restaurantes como Burger King y Starbucks han empezado a abrir más temprano para dar cabida a los trabajadores madrugadores. En áreas urbanas, los sistemas de transporte público también están comenzando el servicio o considerando mayor pasaje muy temprano por la mañana (Armour, 2004).

Pago por horas pico

Con el **pago por horas pico**, ciertos empleados trabajan sólo tiempo parcial pero se les paga más por hora que a aquellos que lo hacen tiempo completo. Así, un empleado ganaría más por hora que su contraparte de tiempo completo, pero ganaría menos dinero por día.

El concepto de pago por hora pico se originó en las industrias bancaria y de comida rápida, las cuales enfrentan problemas únicos. Ambos tipos de organizaciones necesitan abrir todo el día, aunque sólo estén muy ocupadas aproximadamente cuatro horas por día. Por ejemplo, un restaurante McDonald's podría necesitar 20 empleados para atender a su clientela a la hora del almuerzo (12 a 2 p. m.) y de 5 p. m. a 7 p. m. que es la hora de la comida y sólo necesitar cinco empleados de las 2 p.m. hasta las 5 p.m. En lugar de pagar a 20 empleados para que se sienten sin hacer nada la mayor parte del día, sería mejor que 15 empleados trabajen cuatro horas diarias durante las horas pico y que sólo cinco empleados trabajen las ocho horas.

Por desgracia, pocas personas quieren trabajar sólo cuatro horas diarias a \$11 dólares la hora. Y aquellas que están dispuestas, como los estudiantes, por lo general no están disponibles durante las horas de mayor demanda. Por lo tanto, con el pago por horas pico, a 15 personas se les podría pagar nueve o \$10 dólares por hora para que trabajen sólo las horas pico. Por lo tanto, el empleado gana una cantidad razonable de dinero al día y la organización ahorra el dinero que habría gastado si sus empleados hubieran trabajado las ocho horas completas.

Trabajo compartido

El **trabajo compartido** lo ofrece 19% de las organizaciones (Burke, 2005a) y consiste en que dos empleados compartan sus horas de trabajo. En lugar de que una persona trabaje 40 horas a la semana, dos de ellas combinan sus horas para que sumen las 40. A primera vista, el trabajo compartido podría parecer más un trabajo de medio tiempo. Sin embargo, existen grandes diferencias psicológicas, si no es que administrativas.

En primer lugar, el trabajo de medio tiempo suele requerirse para empleos de bajo nivel como los que se encuentran en las industrias de supermercados y restaurantes. Pero el trabajo compartido permite a las personas con ocupaciones complejas como la enseñanza y la contabilidad disfrutar las ventajas de menos horas laborales.

En segundo lugar, con el trabajo de medio tiempo, el desempeño de un empleado raras veces afecta el desempeño de otro. Es decir, el trabajo realizado por dos empleados de medio tiempo da como resultado dos trabajos distintos. Pero con el trabajo compartido, dos empleados que comparten un cargo laboral y un puesto pueden realizar el trabajo. El trabajo hecho con poca calidad por un empleado debe ser corregido por el otro.

Desde un punto de vista psicológico, la principal diferencia entre el trabajo compartido y de medio tiempo es el nivel de compromiso del empleado, tanto con la organización como con su compañero. Los programas de trabajo compartido están dirigidos a los empleados que tienen responsabilidades familiares. Por ende, una organización puede atraer a un empleado altamente calificado que no pueda trabajar tiempo completo.

Además, una tendencia creciente es que ambos cónyuges que tengan la misma profesión compartan el mismo puesto. Una situación como esta recién ocurrió con un puesto de enseñanza en una preparatoria: la esposa imparte tres clases matutinas mientras su esposo cuida a sus dos hijos; luego el esposo imparte tres clases vespertinas mientras la esposa cuida a los hijos.

Trabajo en casa

Algunos empleados establecen sus propios horarios laborales trabajando en casa y no en las instalaciones de una compañía. Aunque el trabajo en casa ha recibido recientemente una mayor atención, no es un concepto nuevo. Durante más de un siglo, las mujeres han cosido prendas de vestir y luego las venden en fábricas por pieza. En la actualidad, con el uso cada vez mayor de computadoras, también se pueden realizar en casa otros tipos de trabajo. Muchos tipos de trabajo en casa se realizan con poco o ningún contacto con una oficina central o fábrica. Sin embargo, con el **trabajo a distancia**, un empleado utiliza una computadora para interactuar electrónicamente con una oficina central. Otros términos de uso frecuente para el trabajo a distancia son *teletrabajo* o *trabajo móvil*. El trabajo a distancia es ideal para tareas como programación de computadoras, procesamiento de datos y ventas por teléfono. Aunque existen muchos estimados sobre la frecuencia del trabajo a distancia, en Estados Unidos, una encuesta reveló que 47% de las organizaciones ofrece alguna forma de trabajo a distancia (SHRM, 2008a). Este porcentaje relativamente alto no es de sorprender ya que un meta-análisis sobre esta categoría reveló que los trabajadores a distancia tienen menos conflictos familiares ocasionados por el trabajo, una mejor relación con su supervisor, una mayor satisfacción laboral, menor estrés, menos intenciones de abandonar la organización y mejores niveles de desempeño que sus colegas que no trabajan a distancia (Gajendran y Harrison, 2007).

Un concepto de creciente popularidad en el trabajo a distancia es el “centro de telenegocios” en el vecindario. En estos centros, los empleados de varias organizaciones comparten un espacio de oficinas cercano a sus hogares, pero están conectados electrónicamente con sus respectivas organizaciones.

Trabajar en casa tiene muchas ventajas tanto para el empleado como para su empleador. Al empleado le permite evitar o minimizar los costos del cuidado de sus hijos y de transporte, al tiempo que le proporciona flexibilidad y comodidad en las condiciones laborales. El empleador ahorra dinero en espacio de oficina e instalaciones.

Pero con las ventajas vienen ciertos inconvenientes, por los cuales los sindicatos se oponen al trabajo en casa (Brennan, 1994). En primer lugar, es difícil que un sindicato

organice a los trabajadores cuando están diseminados en varios lugares. En segundo lugar, es difícil que el gobierno haga cumplir las normas de seguridad y trato justo cuando los empleados no están en una ubicación central. En tercer lugar, no es fácil supervisar a los empleados cuando trabajan en casa. Por último, es difícil separar el trabajo de la vida en el hogar. Por desgracia, la evaluación real de las ventajas del trabajo a distancia tendrá que esperar hasta que se realicen más investigaciones al respecto. Hasta entonces, trabajar en casa suena como una idea prometedora si se utiliza bajo controles y revisiones para garantizar la seguridad y el trato justo a los empleados.

Trabajo por turnos

Aun cuando la mayoría de las personas trabajan de 8 o 9 a.m. a 5 p.m., aproximadamente 25% de los empleados trabaja turnos vespertinos o nocturnos debido a factores económicos y de seguridad. Los oficiales de policía y las enfermeras deben trabajar a toda hora porque ni la delincuencia ni las enfermedades paran a las 5 p.m.; los empleados de tiendas de ventas al menudeo deben trabajar hasta tarde para dar servicio a las personas que sólo pueden hacer sus compras al final del día y los empleados de fábricas trabajan por turnos porque una planta puede ser tres veces más productiva si opera todo el día.

Como el trabajo por turnos es necesario y afecta aproximadamente a 25% de todos los empleados, las investigaciones han intentado identificar sus efectos así como la manera de reducir cualquiera que pudiera ser negativo. Como se muestra en la tabla 14.6, las investigaciones indican claramente que trabajar turnos vespertinos y nocturnos (“velar”) tiene diversos efectos negativos físicos, mentales y laborales.

Se piensa que tales efectos ocurren debido a alteraciones de los **ritmos circadianos**, que son los ciclos de 24 horas de funciones fisiológicas que mantiene cada persona. Por ejemplo, la mayoría de las personas duermen en la noche y comen en la mañana, al mediodía y en la tarde-noche. Aunque existen diferencias individuales en los tiempos exactos para cada función (como comer o dormir), por lo general las personas siguen el mismo patrón. Trabajar turnos vespertinos y nocturnos trastorna este patrón y a menudo ocasiona problemas digestivos, de apetito y de sueño. Por desgracia, no nos “acostumbramos” al turno de trabajo, y estos efectos empeoran al continuar expuestos a los horarios nocturnos (Kaliterna, Vidacek, Prizmic y Radocebic-Vidacek, 1995). Por ejemplo, Garbarino (2004) encontró que los policías italianos que trabajan por turnos tienen más desórdenes de sueño que los empleados que no lo hacen, y que cuantos más años pasen trabajando por turnos, mayores serán los desórdenes.

Muchos de los efectos psicológicos y sociales del trabajo por turnos se deben a la incompatibilidad del horario de un empleado con aquellos de otras personas. Es decir, alguien que trabaja en la noche y duerme en la mañana, puede socializar en la tarde. Por desgracia, a esas horas pocas personas están disponibles. Y cuando la familia está activa, el empleado está durmiendo, por lo que necesita silencio.

Como se muestra en la figura 14.5, muchos factores influyen en el grado en el que el trabajo por turnos afecta a un empleado. Por ejemplo, los empleados que viven con sus familias resultan más afectados que aquellos que viven solos porque los primeros deben ajustar sus horarios de sueño a los del grupo familiar (Smith y Folkard, 1993). Otros factores importantes son la singularidad del turno, si éste es fijo o variable, la frecuencia de la rotación y las diferencias individuales.

Singularidad del turno

Los efectos sociales del trabajo por turnos se pueden reducir considerablemente si otras organizaciones del área geográfica también trabajan por turnos. Entre mayor sea el porcentaje de organizaciones que lo hagan, mayor será el número de tiendas y res-

Tabla 14.6 Efectos de trabajar turnos vespertinos y nocturnos

Factor	Mejorado	Sin cambio	Deteriorado
Salud física			Akerstedt y Torsvall (1978) Colligan, Frockt y Tasto (1979) Dunham (1977) Frese y Semmer (1986) Meers, Maasen y Verhaegen (1978) Mott <i>et al.</i> (1965) Wolinsky (1982)
Desempeño			Wyatt y Marriot (1953) Mott <i>et al.</i> (1965) Smith, Totterdell y Folkard (1995) Wyatt y Marriot (1953)
Asistencia		Gannon, Norland y Robeson (1983)	Colligan <i>et al.</i> (1979) Jamal (1981) Nicholson, Jackson y Howes (1978)
Fatiga			Luna, French y Mitcha (1997) Wedderburn (1978)
Vida social y familiar			Akerstedt y Torsvall (1978) Bast (1960) Dunham (1977) Jamal (1981) Presser (2000) Ulrich (1957) Wedderburn (1978) Wyatt y Marriot (1953)
Salud mental			Colligan <i>et al.</i> (1979) Jamal (1981) Wedderburn (1978)
Satisfacción laboral		Dunham (1977)	Frost y Jamal (1979) Jamal (1981)
Problemas de sueño			Smith <i>et al.</i> (1995)

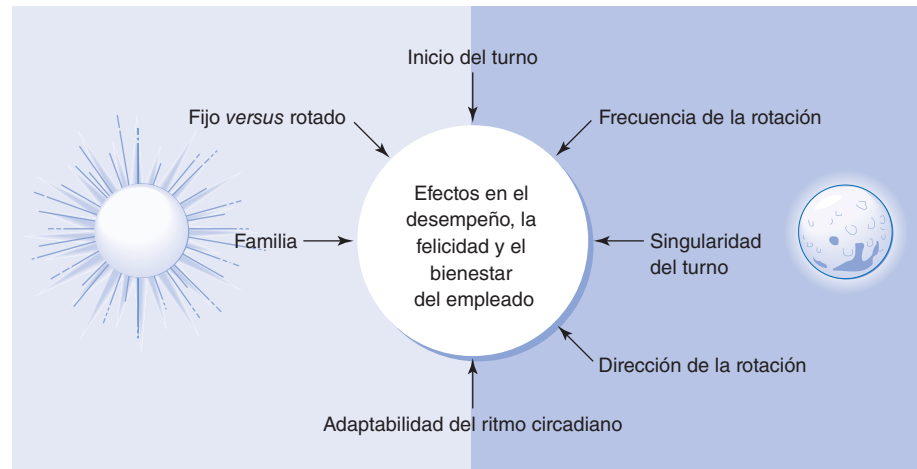
taurantes que abrirán por la noche y mayor será la cantidad de personas disponibles con quienes se pueda socializar.

Turnos fijos versus rotación de turnos

Los turnos pueden ser fijos o rotables. Con los **turnos fijos**, grupos distintos de empleados trabajan permanentemente los turnos matutino, vespertino y el nocturno. En la rotación de turnos un empleado rola los tres turnos: trabaja durante un tiempo en el matutino, luego cambia al vespertino, después al nocturno y así sucesivamente. Una encuesta realizada en 623 compañías estadounidenses y canadienses que tienen

Figura 14.5

Factores que influyen en los efectos del trabajo por turnos



varios turnos reveló que 66% utiliza la rotación de turnos (Circadian Technologies, 2002).

La razón para rotar turnos es que los efectos negativos de trabajar los turnos vespertino y nocturno se pueden disminuir si a cada empleado se le permite trabajar también en el turno matutino. Con los turnos fijos, aun cuando dos tercios de los trabajadores tendrán horas no compatibles con sus ritmos circadianos, trabajar permanentemente los mismos turnos les permitirá adaptarse mejor físicamente que si los rolaran, especialmente si consideramos que se necesitan cerca de dos días para adaptarse a cada cambio.

Las investigaciones sobre la rotación de turnos indican que los turnos fijos provocan menos problemas de desempeño, físicos y psicológicos que los rotados (Buddhavarapu, Borys, Hormant y Baltes, 2002; Frese y Okonek, 1984; Jamal y Jamal, 1982; Verhaegen, Cober, de Smedt y Dirkx, 1987). Por ejemplo, Jamal (1981) encontró que los empleados con turnos fijos tenían menos faltas y retardos, una mayor satisfacción laboral y participación social, y una mejor salud mental que los empleados con turnos rotados. Los resultados de un meta-análisis (Buddhavarapu *et al.*, 2002) y una revisión tradicional de la literatura (Wilkinson, 1992) concluyeron que los turnos fijos eran mejores que los variables, especialmente para los operarios.

Frecuencia de la rotación

Aunque los turnos fijos son mejores para los individuos que los rotados, en ocasiones se deben rotar porque los empleados que se sienten estancados en los turnos vespertino y nocturno insisten en tener la oportunidad de trabajar en la mañana. En estas situaciones, es necesario considerar la frecuencia de la rotación. Es decir, ¿debe ocurrir de manera diaria, semanal o mensual? La Shiftwork Practices Survey (Encuesta sobre las prácticas de trabajo por turnos) realizada en 2002 por Circadian Technologies reveló que 47% de las organizaciones que rolan turnos lo hace semanalmente, 15% lo hace quincenalmente y 10% lo hace cada mes.

Los resultados de un meta-análisis indican que los turnos fijos provocan menos problemas de sueño que los rotados y que los turnos con una rotación espaciada provocan menos problemas de sueño que aquellos con una rotación frecuente (Pilcher, Lambert y Huffcutt, 2000). Si se van a rolar los turnos, debe ser en el sentido de las manecillas del reloj (Circadian Technologies, 2002), con horas de entrada más tarde para el turno matutino (Barton y Folkard, 1993; Knauth, 1996). Un periodo de descanso de dos días entre los cambios de turno puede disminuir los efectos negativos de las rotaciones (Totterdell, Spelten, Smith, Barton y Folkard, 1995).

Diferencias individuales

El factor final concerniente a los efectos del trabajo por turnos son las diferencias individuales de los empleados. Obviamente, no todos ellos reaccionan de la misma manera al trabajo por turnos debido a las diferencias en sus relojes biológicos. De hecho, probablemente todos hemos conocido a personas que dicen ser “trasmochadoras” o que “prefieren la mañana”. Estas diferencias individuales en las preferencias horarias se llaman *cronotipos* (Greenwood, 1994).

Se han desarrollado varios cuestionarios para distinguir a las llamadas personas madrugadoras de las trasmochadoras. Tal vez el mejor es el desarrollado por Smith Reilly y Midkiff (1988), que contiene las 13 preguntas más confiables y válidas de otras tres escalas disponibles (Reilly y Smith, 1988). Este cuestionario se puede utilizar para seleccionar y colocar a los empleados en su horario óptimo. Los introvertidos tienden a ser más madrugadores que los extrovertidos (Harma, 1993). Los hombres se adaptan mejor al trabajo por turnos que las mujeres, y tal categoría afecta más a los individuos de mayor edad que a los jóvenes (Oginska, Pokorski y Oginski, 1993).

En el trabajo

Administración del cambio en Carlson Restaurants

Estudio de caso aplicado

Carlson Restaurants es una cadena internacional de restaurantes cuya insignia es TGI Fridays. Cuando Richard Snead tomó el puesto de director general, quería enfocarse en los aspectos de diversidad y hacer de ésta una parte importante de la cultura de Carlson Restaurants. Este enfoque no era nuevo para Snead, ya que había implementado con éxito iniciativas de diversidad en Lenscrafters y Burger King antes de llegar a Carlson. Snead creía firmemente que la diversidad era esencial si una organización iba a tener

restaurantes en varios países y en ciudades y estados con diferentes culturas.

El esfuerzo de diversidad se enfocó en tres áreas: contratación, capacitación y desarrollo de los empleados. La fase de implementación incluyó realizar una evaluación de las necesidades y la cultura, crear un equipo diversificado de alto nivel que buscara la participación de los empleados y ejecutivos, y evaluar a cada local y a su gerente en cuanto a sus esfuerzos para lograr la diversidad.

- ¿Qué factores le aconsejaría usted al director general que considerara al implementar dicho cambio en la cultura organizacional?
- ¿Qué debería él hacer para incrementar la aceptación del cambio por parte de los empleados?

Para averiguar cómo manejó Snead este cambio en la cultura, haga clic en el vínculo que se encuentra en la página web de su libro.

Enfoque ético

Administración del cambio

En el mundo de los negocios actual, el cambio es inevitable. Casi a diario ocurren cambios en la tecnología (o así parece). Surgen nuevas y mejores compañías, forzando a otras organizaciones a reevaluar la manera en que llevan a cabo sus negocios y a hacer lo que sea necesario para seguir siendo competitivas y no desaparecer. Las fluctuaciones en la economía también provocan cambios, conforme las compañías encuentran la

manera de salir adelante con menores márgenes de utilidades. Esto podría significar fusiones, recortes de personal, reorganizaciones o incluso la quiebra. Cualquiera que sea la causa del cambio, como leyó en este capítulo, éste debe ser bien planeado, bien manejado y bien ejecutado para que sea ético y exitoso.

Muchas compañías, cuando toman decisiones para cambiar, operan con la filosofía de “el fin justifica los

medios". El "fin" es el resultado que la compañía quiere lograr con el cambio. Los "medios" son las acciones que emprende para lograr tales resultados. Los críticos dicen que esta filosofía sugiere que un buen resultado justifica cualquier mal que se pueda cometer para lograrlo. Esto, dicen ellos, no es ético porque ninguna justificación es aceptable cuando se comete algún mal. En la situación controvertida de las primeras pruebas de nuevos fármacos en animales, los críticos dicen que los fines no justifican los medios. Está mal dañar a cualquier ser viviente, sea animal o ser humano.

Sin embargo, los partidarios de las pruebas en animales dicen que siempre que se implemente un cambio en una organización, se deben ponderar los costos contra el resultado. En ocasiones algunos deben salir dañados por el bien de la sociedad. En el ejemplo de las pruebas de fármacos en animales, los partidarios de la filosofía dirían que los fines justifican los medios porque se hace por el bien de la sociedad: el desarrollo exitoso de importantes fármacos para salvar vidas justifica las pruebas en animales. A continuación se presentan dos situaciones. Después de leerlas, responda las preguntas de la sección "¿Qué piensa usted?"

Situación A: Una pequeña empresa de consultoría estaba luchando por sobrevivir después de los ataques del 11/09/01. La compañía obtenía la mayor parte de sus ingresos impartiendo capacitación sobre supervisión y otras asesorías sobre recursos humanos. Casi todas las organizaciones dentro y fuera de Estados Unidos resultaron afectadas económicamente por dichos ataques. Uno de los primeros lugares donde las compañías hicieron recortes fue en su presupuesto para capacitación. Así, la compañía consultora tuvo que hacer algunos cambios para sobrevivir o de lo contrario se iría a la quiebra y un gran número de personas se quedaría sin trabajo. La compañía operó con la filosofía de "el fin justifica los medios"; su meta era incrementar los ingresos y para lograrlo, tuvo que hacer cambios que impactaron negativamente en algunos empleados. Esto es lo que hizo: dejó de pagarles los gastos de transporte, sin importar qué tan lejos tuvieran que ir para proporcionar los servicios de consultoría. Todos ellos tenían que pagar sus pasajes de avión si tenían que viajar fuera del estado o del país. Todos tenían que descansar una semana sin goce de sueldo, sin importar si eran asalariados o por comisión. La compañía tenía un programa de salud en el cual pagaba las cuotas de todos los empleados. Dejó de pagar dichas cuotas. Si los trabajadores deseaban continuar en el programa, tenían que pagar sus cuotas ellos mismos.

Con estas medidas, la compañía pudo ahorrar una cantidad importante de dinero en los años siguientes.

En los dos últimos años, ha podido dar a sus empleados pequeños aumentos de sueldo.

Situación B: Una compañía manufacturera grande, en un esfuerzo por reducir la rotación de personal e incrementar así la productividad y las utilidades, decidió hacer un cambio organizacional importante: iba a descentralizar su toma de decisiones. Descentralizar es cuando una compañía permite que cada departamento tome decisiones sobre sus productos, servicios y presupuesto. Cuando estaban centralizadas, las decisiones pasaban por el director general y sus ejecutivos. Los departamentos tenían que llenar mucho papeleo y a menudo tenían que esperar semanas para obtener una decisión sobre algo tan simple como qué solicitante contratar para un puesto dado. Esto ocasionaba mucho estrés y malos sentimientos, mismos que provocaban que los gerentes y sus empleados renunciaran, a menudo sin previo aviso. Con la descentralización, los departamentos podrían reclutar, entrevistar y seleccionar a su personal; preparar presupuestos anuales; tomar decisiones sobre compras para el departamento y el personal, y ejercer acciones disciplinarias (todo sin consultar al director general ni al personal administrativo). La idea de la compañía era que este aumento en el poder para la toma de decisiones haría que los gerentes y sus empleados tuvieran más deseos de permanecer en la compañía. Esto, a su vez, ayudaría a incrementar las utilidades.

Una gerente estaba emocionada con este cambio en el estilo de administración. Por fin podría hacer algunas cosas que pensaba ayudarían a incrementar la rentabilidad de su departamento, y por consiguiente, de toda la compañía. Sentía que entre más rentable fuera ésta, mejor les iba a ir a todos los empleados. Así que, después de ser facultada para tomar más decisiones por su cuenta, decidió despedir a la secretaria del departamento. Aunque la secretaria había estado ocho años en la compañía y su desempeño era bueno, la gerente opinaba que no era lo suficientemente atractiva. Una de las labores de la secretaria era dar argumentos de venta a los posibles clientes que fueran a preguntar por los productos de la compañía. La gerente creía que el departamento tendría más clientes con una secretaria atractiva esperándolos porque los clientes estarían más dispuestos a escuchar los argumentos de venta de una persona atractiva que de una que no lo era.

¿Qué piensa usted?

- ¿Ve usted algún problema ético en la situación A? Si es así, ¿cuál sería y por qué? ¿Qué haría usted diferente, si lo hubiera, si enfrentara esta situación como líder?

- ¿Cuál fue el “fin” en este caso y cuáles fueron los “medios”? Es decir, ¿cuál era el cambio que la compañía quería hacer y qué medidas tomó para llevarlo a cabo? ¿El fin justificó los medios?
- ¿Hay algún problema ético en la situación B? Si es así, ¿cuál sería y por qué?
- ¿Cuál fue el “fin” en el caso B y cuáles fueron los “medios”? Es decir, ¿cuál era el cambio que la compañía quería hacer y qué medidas tomó? ¿El fin justificó los medios? ¿Qué haría usted, como líder, si enfrentara esta situación?
- ¿Cuál era el cambio que la gerente de departamento quería hacer y cómo lo hizo? ¿El fin justificó los medios?

Resumen del capítulo

En este capítulo aprendió que:

- Los empleados reaccionan al cambio pasando por las etapas de negación, defensa, eliminación, adaptación e internalización.
- Los empleados aceptan mejor el cambio si la razón para éste tiene sentido y si la persona que realiza el cambio es confiable y respetada.
- El cambio se implementa mejor creando una atmósfera para el cambio, comunicando los detalles, llevándolo a cabo en un lapso de tiempo razonable y capacitando a los empleados. Éstos pueden aceptar mejor el cambio si se mueven rápido, toman la iniciativa e invierten energía en soluciones y no en quejas.
- Los cinco niveles de participación de los empleados son: de seguimiento, de propiedad del producto, de asesoría, compartido y absoluto.
- Los despidos se pueden evitar contratando empleados temporales, por *outsourcing* (subcontratación externa), ofreciendo programas de retiro anticipado y creando horarios laborales alternativos.
- Existe una manera apropiada de realizar un despido.
- Los despidos tienen efectos negativos en las víctimas, los sobrevivientes, la organización y la comunidad.
- Los horarios de trabajo comprimidos y los horarios flexibles incrementan la satisfacción laboral y reducen el absentismo.
- Aunque el trabajo por turnos suele ser necesario desde el punto de vista económico, las investigaciones indican que tiene efectos negativos en la salud física, el desempeño y el tiempo de esparcimiento.

Preguntas para revisar

1. ¿Por qué los empleados se resisten al cambio?
2. ¿Qué tan importante es la cultura organizacional en el desarrollo organizacional?
3. Cuando las organizaciones hablan de “empoderamiento a los empleados”, ¿qué quieren decir en realidad?
4. ¿El recorte de personal es una buena idea? ¿Por qué sí o por qué no?
5. ¿Cuál es el mejor horario de trabajo?
6. ¿Se debe permitir a los empleados tener más de un empleo? ¿Por qué sí o por qué no?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

15

Manejo del estrés: cómo ocuparse de las demandas de la vida y el trabajo

Objetivos de aprendizaje

- Identificar la definición de estrés
- Identificar los estresores comunes
- Comprender las consecuencias comunes del estrés (tensiones)
- Comprender los efectos del estrés sobre la conducta
- Aprender diversas maneras de reducir el estrés
- Comprender la importancia de los programas de cuidado infantil y cuidado de personas mayores
- Comprender cómo en ocasiones el estrés puede provocar violencia en el lugar de trabajo



Definición de estrés

Predisposición al estrés

Personalidades propensas al estrés

Género, origen étnico y raza

Sensibilización al estrés

Fuentes de estrés

Estresores personales

Estresores laborales

Estresores organizacionales

Estresores en el ambiente laboral físico

Otras fuentes de estrés

Consecuencias del estrés

Consecuencias personales

Consecuencias organizacionales

Manejo del estrés

Planes para combatir el estrés

Intervenciones para reducir el estrés relacionado con aspectos de la vida y el trabajo

Aligerar la carga del cuidado infantil

Aligerar la carga del cuidado de personas mayores

Aligerar la carga de las actividades cotidianas

Proporcionar descanso mediante tiempo libre remunerado

Medición del estrés

Violencia en el lugar de trabajo

Perpetradores de la violencia en el lugar de trabajo

Reducción de la violencia en el lugar de trabajo

En el trabajo:

Estudio de caso aplicado: Reducción del estrés en una compañía manufacturera

Enfoque ético: La obligación de reducir el estrés

Un factor que influye en nuestra conducta y por lo tanto en nuestras relaciones con los demás en el trabajo, es el estrés: más de 75% de los trabajadores estadounidenses considera que su trabajo es estresante (Smith, 2003a). El estrés no sólo afecta el estilo interpersonal, sino que puede tener serias consecuencias en la salud si se ignora y no se maneja en forma conveniente. Para manejarlo adecuadamente, primero debemos identificar y entender qué lo ocasiona y luego aprender diversas maneras de manejarlo. En este capítulo se identificarán algunas de las fuentes de estrés y se sugerirán formas de tratarlo con éxito.

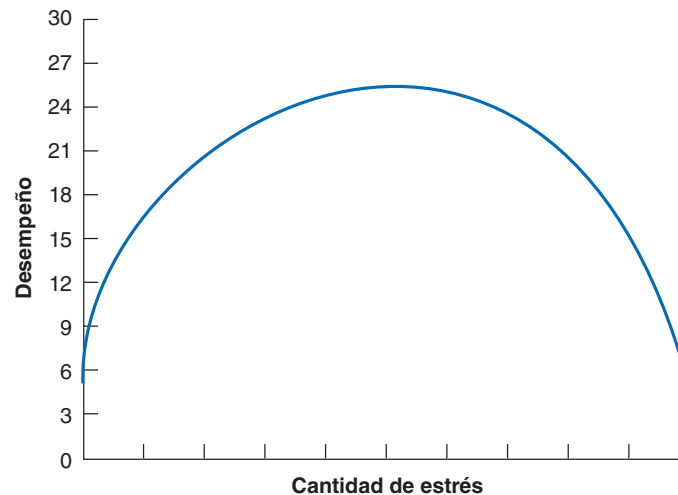
Definición de estrés

Aunque los psicólogos no pueden ponerse de acuerdo sobre una definición para la palabra *estrés* (Greenberg, 2008; Sulsky y Smith, 2005), para propósitos de este capítulo la definiremos como la reacción psicológica y física a ciertos eventos o situaciones de la vida. El proceso del estrés comienza con eventos o situaciones de la vida que causan estrés. Estos eventos se llaman *estresores* e incluyen situaciones como bodas, entrevistas de empleo, citas con el dentista, eventos deportivos, vencimiento de plazos y embotellamientos. Si percibimos estos eventos como estresantes, nuestro cuerpo responde de diversas maneras, incluyendo presión arterial elevada, aumento del ritmo cardíaco, tensión muscular y sudoración. Estas reacciones se llaman reactividad al estrés. Si ocurren por periodos mayores a los que nuestro cuerpo puede tolerar, puede haber consecuencias físicas y psicológicas negativas (Greenberg, 2008). Estas consecuencias se llaman *tensiones*.

Como quizá lo haya descubierto en su vida, un evento que para usted fuera un estresor podría no serlo para otra persona. Por ejemplo, un director de recursos humanos (RH) me contó una anécdota sobre un solicitante que asistió a una entrevista que el panel de entrevistadores había diseñado como estresante. Lo interrogaron durante dos horas sobre temas como análisis estadístico, leyes laborales y análisis de puestos. Hacia el final de la entrevista, un miembro del panel le preguntó: “¿Está disfrutando esto?”, a lo que el solicitante respondió: “Esto es divertido. No hemos terminado, ¿verdad?”. La respuesta sorprendió al panel porque los solicitantes anteriores habían reaccionado a la entrevista moviéndose nerviosamente, llorando y sudando. Este solicitante sonrió todo el tiempo. ¿Qué demuestra esta anécdota? Que, contrario a la creencia popular, no todo el estrés es malo.

El eustrés (de la raíz *eu-*, que significa algo que es apropiado) ocurre cuando los estresores provocan sentimientos de desafío o realización (los sentimientos de estrés se convierten en energía positiva y se vuelven motivadores). Se podría decir que es una consecuencia deseable del estrés. Un ejemplo del estrés positivo es la ansiedad que usted siente antes de realizar un examen. Si no siente ansiedad alguna, tal vez no tenga la motivación y la energía necesarias para estudiar para el examen. Así, parte del estrés en esta situación puede ser útil. Sin embargo, si está muy estresado, su desempeño disminuirá. Esto es lo que se conoce como *nivel óptimo de activación*, o teoría de la U invertida. Como se muestra en la figura 15.1, según la teoría de la U invertida, tener poca o demasiada activación da como resultado un desempeño deficiente, mientras que un nivel moderado conduce a los más altos niveles de desempeño (Muse, Harris y Field, 2003). Obviamente, el nivel óptimo de activación es distinto para cada persona.

Figura 15.1
Nivel óptimo de
activación



El estrés malo o negativo, conocido como distrés, sucede cuando existe demasiado estrés y no se hace nada para eliminarlo, reducirlo o contrarrestar sus efectos. El distrés suele ocurrir en situaciones o eventos a los que se les da gran importancia (p. e., una entrevista de trabajo) y que representan una gran exigencia para usted o sobre los cuales puede sentir que tiene poco o ningún control. Por ejemplo, esperar en una fila para darse de baja en una clase o inscribirse en otra puede ser irritante, pero normalmente no es un asunto lo suficientemente importante para causar distrés. Pero una entrevista para un nuevo trabajo o puesto que necesite por razones financieras puede ser una gran fuente de estrés, en particular si siente que tiene poco control sobre si obtendrá o no el trabajo. Para ponerlo más sencillo, el estrés negativo ocurre cuando percibimos que existe un desequilibrio entre las exigencias (estresores) que tenemos y nuestra capacidad para satisfacer tales exigencias.

La diferencia entre el eustrés y el distrés es importante porque cuando los empleados informan que están estresados, su desempeño no necesariamente se verá disminuido. Por ejemplo, en un estudio con más de 1800 gerentes estadounidenses, la cantidad de eustrés (llamado por los investigadores estrés en relación con el desafío o reto) no tuvo relación con la satisfacción laboral ni con los intentos de dejar a la organización. Sin embargo, los gerentes con altos niveles de distrés (en relación con los obstáculos) estaban menos satisfechos con su empleo, renunciaban con más frecuencia y hacían más intentos por encontrar un nuevo trabajo que los gerentes con bajos niveles de distrés (Cavanaugh, Boswell, Roehling y Boudreau, 2000). Un meta-análisis realizado por Podsakoff, LePine y LePine (2007) reportó resultados similares.

Predisposición al estrés

Parece haber diferencias individuales en el grado hasta el cual las personas son susceptibles al estrés o están predispuestas a tolerar los estresores. Por ejemplo, las tasas de enfermedades de las coronarias, agravadas por el estrés, son mayores en individuos divorciados que en casados. Estos últimos reportan una mayor satisfacción y menos estrés que las personas separadas; las tasas de mortalidad son menores en los altos ejecutivos corporativos que en los ejecutivos de segundo nivel, y la gente que vive en entornos suburbanos padece más enfermedades relacionadas con el estrés que la que vive en entornos rurales. Estas tolerancias individuales pueden explicarse por los siguientes factores.

Personalidades propensas al estrés

Algunas personalidades son más propensas a responder negativamente a los estresores que otras. Éstas incluyen a los individuos con personalidad tipo A y a los neuróticos.

Personalidad tipo A

¿Usted, o alguien a quien conozca, habla y camina rápido, se impacienta con facilidad y siempre parece tener prisa? Es probable que usted o la persona a la que conoce tenga una **personalidad tipo A**. Los individuos del tipo A se caracterizan principalmente por el esfuerzo por lograr algo, la impaciencia y la urgencia, así como la ira y la hostilidad. Tienden a hacer muchas cosas a la vez (llamadas *multitareas*). Por ejemplo, alguien del tipo A leería el periódico mientras almuerza, escribiría en la computadora mientras habla por teléfono y desayunaría mientras conduce hacia el trabajo. Las personas del tipo A caminan y hablan rápido, terminan las oraciones de los demás y siempre parecen estar ocupados. Son individuos enfocados al logro, competitivos y tienden a poner el trabajo antes que el placer. Estas características se tornan exageradas cuando la personalidad tipo A experimenta estrés (Schaubroeck, Ganster y Kemmerer, 1994). Los empleados del tipo A que experimentan estrés tienen más probabilidad que otros de mostrar presión arterial elevada y altos niveles hormonales relacionados con el estrés. Además, tienen una recuperación más lenta una vez que se eliminan los estresores (Schaubroeck *et al.*, 1994). Los individuos del **tipo B** parecen ser calmados. Es decir, cuando ocurre un evento que puede generar estrés, son más capaces de mantenerlo en perspectiva y de usar formas más positivas para manejarlo. Son más relajados y más agradables.

Neuroticismo

Aunque a lo largo de los años las investigaciones han identificado varios rasgos de la personalidad relacionados con el estrés (p. e., pesimismo, afectividad negativa, fortaleza y autoestima disminuidas), también indican que estos rasgos individuales caen en el rasgo general del **neuroticismo**. Los neuróticos son ansiosos, con frecuencia depresivos, así como pesimistas y desesperanzados. Es más probable que perciban los eventos como estresantes y que tengan reacciones negativas a tales eventos que las personas que son más estables emocionalmente (Conard y Matthews, 2005).

Género, origen étnico y raza

Muchas de las investigaciones sobre género y estrés son contradictorias. Varios estudios sugieren que las mujeres experimentan más estrés que los hombres y que padecen dos veces más depresión que ellos. Otros estudios afirman que el género no contribuye al estrés. En la actualidad, quizá la mejor interpretación de las investigaciones sobre sexo y estrés es que las mujeres pueden experimentar ciertos estresores con más frecuencia que los hombres (p. e., acoso sexual, conflictos laborales/familiares), y que los hombres y las mujeres pueden reaccionar de distinta manera a ciertos tipos de estresores (Sulsky y Smith, 2005).

Aunque no existen muchas investigaciones sobre el tema, parece que los miembros de grupos minoritarios tienen mayores niveles de estrés que los no minoritarios (Sulsky y Smith, 2005). Más aún, las diferencias raciales y étnicas se refieren principalmente a las reacciones físicas al estrés. Por ejemplo, los hombres afroamericanos parecen experimentar mayores tasas de hipertensión que los hombres blancos.

Sensibilización al estrés

La cantidad de estrés que usted ha experimentado a lo largo de su vida parece afectar la manera en que manejará su estrés futuro. Por ejemplo, si está expuesto a altos niveles de estrés (como abuso) durante mucho tiempo, los estudios sugieren que es probable que reaccione de manera más rápida y más negativa a situaciones que pueden generar estrés porque, en cierto sentido, ha sido “entrenado” para responder de esa manera. Es decir, si está acostumbrado a ser nervioso debido al estrés que ha experimentado anteriormente en su vida, es más probable que reaccione de esa manera con el estrés futuro. Esto, desde luego, tiene consecuencias para su salud futura y sus conductas ante el estrés. Sin embargo, puede haber una desensibilización aprendiendo nuevas conductas para manejar el estrés y trabajando con los sentimientos acerca del estrés pasado.

Fuentes de estrés

Muchos eventos y factores se pueden considerar como estresores y, como vimos anteriormente, lo que es estresante para una persona puede no serlo para otra. De nuevo, lo que determina si algo será un estresor depende mucho de su importancia y de qué tan controlable se perciba. Los estresores se pueden agrupar en dos grandes categorías: personales y laborales. En la figura 15.2 se presentan fuentes personales y laborales de estrés.

Estresores personales

Las fuentes personales de estrés son las situaciones que no tienen que ver con el trabajo, como las relaciones familiares e íntimas, el matrimonio, el divorcio, los problemas de salud y económicos y la crianza de los hijos. Las personas difíciles e irascibles también son fuentes de estrés debido al conflicto que ocasionan en nuestra vida personal y laboral. Además, tener que lidiar con los cambios de la vida puede resultar tremendamente estresante. De hecho, muchos estresores pueden considerarse como reacción al

Adultos jóvenes (17-21 años)	Adultos mayores trabajadores
1. Graduarse de la preparatoria	Cambio organizacional
2. Comenzar la universidad	Inseguridad laboral
3. Mudarse de casa	Equilibrio exigencias familiares y laborales
4. Comenzar en un nuevo empleo	Reubicación laboral
5. Padres gruñones	Pagar las cuentas
6. Presión de la pareja	Exigencias laborales crecientes
7. Presentar exámenes	Trabajo aburrido o sin retos
8. Miedo al futuro	Inequidad en el salario
9. Graduarse de la universidad	Ir a la escuela y trabajar tiempo completo
10. Entrevistas de trabajo	Planear el retiro



Figura 15.2
Estresores comunes

cambio, ya sea que éste sea mudarnos a otra casa, terminar o comenzar una relación o cambiar nosotros mismos.

La figura 15.2 muestra que los adolescentes y adultos jóvenes están “estresados” por las exigencias de la escuela y por la transición de la seguridad de la niñez a las demandas de la adultez. Durante la preparatoria, los adolescentes experimentan una enorme cantidad de cambios. El cambio es un factor importante de estrés y afecta tanto su vida personal como profesional. ¿Por qué cree que es así? Para la mayoría de nosotros, el cambio origina una respuesta de temor, resistencia o resentimiento (o todas juntas), las cuales ocasionan estrés. Quizá usted haya experimentado una de estas emociones al entrar a la universidad.

Temor

Cuando voluntaria o involuntariamente dejamos atrás una etapa de nuestra vida que se ha vuelto cómoda y predecible, entramos en otra etapa en la que no sabemos qué pasará. El desafío y la posible emoción del cambio pueden producir eustrés en las personas a las que les gusta lo impredecible. Pero a muchos de nosotros, el miedo a lo desconocido nos produce estrés negativo. Por ejemplo, ¿en su último año de preparatoria pensaba mucho en lo que le deparaba el futuro? Aunque tienen ganas de abandonar el nido y valerse por sí mismos, muchos estudiantes responden que les aterra lo que pudiera suceder. No saben si tendrán éxito en la vida (incluso no están seguros de que puedan conseguir un trabajo para mantenerse a sí mismos). Creen que fracasarán en la universidad, ¡pero lo que sienten significa fracasar en la vida!

Otros estudiantes responden que les emociona el simple hecho de pensar en mudarse e intentar una nueva vida. Para aquellos de ustedes quienes sientan más temor que desafío por el cambio, probablemente ya han reconocido que la clave para manejar el “miedo a lo desconocido” es ver que no existen los monstruos que pensaban que habría si hacían el cambio. En otras palabras, manejar sus miedos al futuro significa darse cuenta de que la mayoría de los cambios no terminan siendo tan malos como habían previsto.

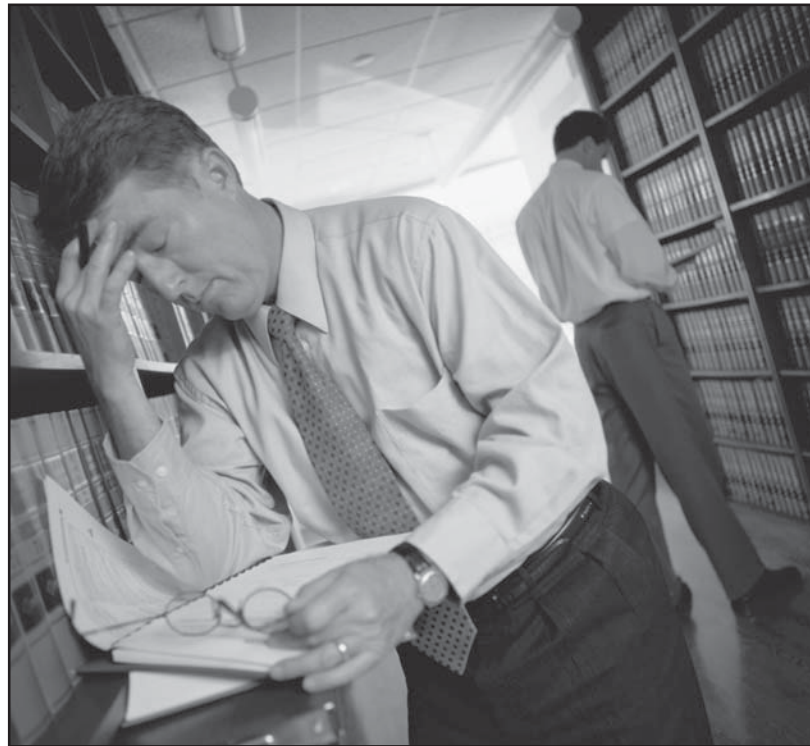
Resistencia

Enfrentémoslo: algunos de nosotros no queremos abandonar la seguridad y estructura de lo que conocemos. Nos gusta la predictibilidad de nuestra vida, sin importar lo aburrida que sea. Nos gusta saber qué pasará día tras día, y decirnos que tenemos que cambiar nuestra rutina puede hacernos caer en picada. ¡Algo tan simple como cambiar de marca de pasta dental puede ser demasiado para nosotros y hacer que caigamos en la obstinada determinación de no cambiar! Un buen ejemplo de la resistencia al cambio es aferrarnos a viejas tradiciones que ya no son viables. Por ejemplo, en una conferencia conocí a un hombre que me dijo que muchos años después de su divorcio, aún esperaba pasar la Navidad con sus anteriores parientes políticos. Para él había sido una tradición durante más de 15 años y no entendía por qué debía perderse esa tradición sólo porque él ya no era parte de la familia legalmente. Continuó llamando a su ex esposa varias Navidades después del divorcio, solicitándole que le permitiera unirse a las festividades. Desde luego, era rechazado, y el estrés continuo de este rechazo, así como su negación al cambio, eventualmente hicieron que tuviera que buscar ayuda profesional. Ahora parece estar mejor e incluso ha comenzado a realizar sus propias festividades con su nueva mujer. Resistirse al cambio no permite a las personas enfrentar los cambios inevitables de la vida. Esta resistencia conduce al estrés.

Resentimiento

Por último, los cambios forzosos, particularmente aquellos sobre los que sentimos que no tenemos control o en los que no tenemos cabida, pueden provocar resentimiento.

El estrés puede ser un problema importante en el trabajo.



miento. Si no queremos el cambio, no entendemos por qué tenemos que hacerlo y no nos gusta cómo nos hace sentir (p. e., asustados y confundidos), esto genera resentimiento. Posteriormente en este capítulo, veremos más sobre cómo enfrentar los cambios de la vida.

Estresores laborales

La figura 15.2 muestra que la experiencia y la edad contribuyen a lo que los individuos consideran fuentes de estrés. Los individuos que viven solos y que han estado en la fuerza laboral tiempo completo parecen preocupados por el estrés que provoca el trabajo. Los estresores laborales se pueden agrupar en dos grandes categorías: características del puesto y organizacionales (Cordes y Dougherty, 1993).

Características laborales

Las tres características principales del puesto que provocan estrés: conflicto de roles, ambigüedad de roles y sobrecarga de roles.

El **conflicto de roles** ocurre cuando nuestras expectativas y lo que pensamos que debemos estar haciendo no coinciden con el trabajo que realmente tenemos que realizar. Por ejemplo, a una mujer que fue contratada como asistente del director general de una organización, se le informó al contratarla que iba a realizar tareas administrativas como el desarrollo de políticas, a participar como socia igualitaria en las juntas administrativas y a servir como enlace entre el director general y el público. Sin embargo, después de un tiempo de estar trabajando, escuchó que tanto el director general como los jefes de otros departamentos se referían a ella como “la secretaria”. De hecho, el trabajo que terminó haciendo consistió principalmente en tomar la minuta en diver-

sas juntas, asegurarse de que hubiera refrigerios en tales reuniones y realizar otras tareas de oficina rutinarias como contestar el teléfono y distribuir el correo en las oficinas. Lo que esperaba del puesto era incompatible con lo que en realidad requerían que hiciera. Este conflicto de roles le provocó un gran estrés y, de acuerdo con las investigaciones sobre los efectos del conflicto de roles (p. e., Griffeth, Hom y Gaertner, 2000; Rahim y Psenicka, 1996), con el tiempo terminó renunciando.

El conflicto de roles también puede ocurrir cuando un empleado tiene roles contrarios o roles en conflicto. Por ejemplo, el rol de una empleada como gerente podría requerir que trabaje un sábado, pero su rol como madre requiere que asista al juego de fútbol de su hija el mismo día.

La **ambigüedad de roles** ocurre cuando las labores y las expectativas de desempeño de un individuo no se definen claramente. En el ejemplo anterior, la mujer experimentó no sólo el conflicto de roles sino también la ambigüedad de éstos porque lo que su jefe esperaba que hiciera era distinto de lo que los otros empleados esperaban que hiciera. Aunque su jefe se refería a ella como una “secretaria”, un título que denota claramente ciertos deberes, él sentía que ella debía tener voz y voto en ciertas decisiones que afectaban a la organización. Sin embargo, los demás directores no la consideraban como su par y sentían que no debía tener el mismo poder o autoridad que ellos. Como en los cuatro años que ella trabajó en la compañía su jefe nunca aclaró la situación ni estuvo segura de cómo se suponía que debía actuar en las juntas. Basta decir que cada día sentía un mayor estrés, ya que tenía que averiguar por su cuenta cuáles debían ser sus responsabilidades en el trabajo. De acuerdo con las investigaciones de Frone, Russell y Cooper (1995), el estrés de esta ambigüedad de roles provocó que se deprimiera, y de acuerdo con un meta-análisis realizado por Abramis (1994), su satisfacción laboral disminuyó.

La **sobrecarga de roles** se desarrolla cuando los individuos sienten que carecen de las habilidades o de los recursos para realizar una tarea o perciben que el trabajo no se puede hacer en el lapso requerido. No es de sorprender que la sobrecarga de roles tenga una alta correlación con el estrés (Bolino y Turnley, 2005). La sobrecarga de roles puede provocar ansiedad, depresión e ira (Rahim y Psenicka, 1996), especialmente cuando los empleados tienen poco control sobre su trabajo (Karasek y Theorell, 1990). Como se sugirió en el capítulo 14, las consecuencias negativas de la sobrecarga de roles se pueden reducir si las organizaciones garantizan que sus empleados tengan más control sobre su trabajo (Parker y Sprigg, 1999).

La clave para minimizar el estrés que acompaña al conflicto, la ambigüedad y la sobrecarga de roles es aclarar cuáles son sus deberes en el trabajo. Aunque le den una descripción al contratarlo, asegúrese de que su jefe le aclare qué espera de usted. De hecho, es aconsejable analizar los detalles de la descripción del puesto antes de contratarse, de tal manera que le queden claras las expectativas de éste. Si le asignan un proyecto que no entiende completamente o que siente que no puede realizar, hágalo saber a su empleador. Más aún, si es posible, sugiérale que le permita capacitarse para que pueda realizar el proyecto. Por último, en ocasiones es bueno que su jefe explique a los demás empleados las responsabilidades laborales de usted. Esta explicación debe aclarar cualquier malentendido sobre su rol en la organización.

Estresores organizacionales

Las características organizacionales que es más probable que provoquen estrés incluyen factores como el ajuste persona-organización, las reglas y la política en la organización, las relaciones administrativas y el cambio organizacional.

Ajuste persona-organización

El **ajuste persona-organización** se refiere a qué tanto, factores tales como sus habilidades, conocimientos, capacidades, expectativas, personalidad, valores y actitudes coinciden con los de la organización. En un tiempo, las organizaciones se preocupaban principalmente por que los solicitantes tuvieran las habilidades y el conocimiento necesario para realizar ciertas tareas. Ahora, las organizaciones, así como los trabajadores, se han dado cuenta de que existen otras áreas en las que la compatibilidad es fundamental para que un empleado “encaje” en una organización y tenga un buen desempeño. Por ejemplo, un individuo a favor de la vida podría no sentirse bien en una organización como Planned Parenthood, un no fumador podría no sentirse cómodo trabajando en Phillip-Morris y una persona consciente de la importancia de la ecología podría sentirse perdida trabajando en Exxon porque las filosofías de los individuos y de las organizaciones no son las mismas. Como se muestra en la tabla 15.1, los resultados de un meta-análisis indican que esta incompatibilidad de filosofías y valores puede causar estrés, una menor satisfacción laboral y una mayor rotación de personal (Kristof-Brown, Zimmerman y Johnson, 2005).

La filosofía administrativa de una organización podría no satisfacer las expectativas de algunos individuos. Una persona que trabaja mejor en un entorno bien estructurado (p. e., en la milicia) en el que cada persona debe seguir una cadena de mando, podría no trabajar bien en un entorno de equipos donde los trabajadores tienen la oportunidad de hacer e implementar políticas. Las incompatibilidades entre las filosofías personales y administrativas pueden convertirse rápidamente en un estresor (Atkinson, 2000). Otros estresores son las relaciones entre los supervisores y los empleados. Si la expectativa que el empleado tiene de esa relación difiere de la del supervisor, esto no sólo generará estrés, sino que provocará inevitablemente un conflicto entre las partes.

Tabla 15.1 Correlaciones con el estrés de los empleados

	Correlación corregida	Meta-análisis
Causa		
Política organizacional	.45	Miller, Rutherford y Kolodinsky (2008)
Inseguridad laboral	.19	Sverke, Hellgren y Näswall (2002)
Falta de ajuste		
Persona-puesto	.28	Kristof-Brown <i>et al.</i> (2005)
Persona-organización	.27	Kristof-Brown <i>et al.</i> (2005)
Falta de apoyo		
Compañeros	.18	Viswesvaran, Sánchez y Fisher (1999)
Supervisores	.24	Viswesvaran <i>et al.</i> (1999)
Consecuencia		
Desempeño	-.13	Podsakoff <i>et al.</i> (2007)
Rotación de personal		
Real	.13	Podsakoff <i>et al.</i> (2007)
Pretendida	.41	Podsakoff <i>et al.</i> (2007)
Comportamientos cívicos organizacionales	-.16	Chang, Johnson y Yang (2007)
Satisfacción	-.34	Podsakoff <i>et al.</i> (2007)
Compromiso	-.31	Podsakoff <i>et al.</i> (2007)

Cambio

Como vimos en el capítulo 14, un factor importante que contribuye al estrés organizacional es el cambio, el cual ocurre con más frecuencia gracias al recorte de personal y la reestructuración (Robinson y Griffiths, 2005). Al darse cuenta de la cantidad de estrés que acompaña a los cambios, las organizaciones están poniendo cada vez mayor énfasis en el bienestar en el escenario laboral, ofreciendo programas que enseñan a los empleados a afrontar el cambio y manejar el estrés.

Relaciones con los demás

Nuestros compañeros de trabajo y clientes pueden ser una fuente importante de estrés en el escenario laboral (véase el capítulo 13). Aunque no quiero redundar en el material que ya aprendió en capítulos anteriores, es importante entender el estrés relacionado con el conflicto, trabajar con personas difíciles, lidiar con clientes enojados y con sentir que no lo están tratando justamente. Una empleada que conocí en una organización constituye un ejemplo perfecto de este estrés. Ella tenía un trabajo que disfrutaba y su vida personal era más satisfactoria de lo que había sido en años. A pesar de los aspectos positivos de su trabajo y su vida, tenía problemas para dormir, le faltaba energía y estaba deprimida. ¿Cuál era la causa de estas tensiones? Un compañero de trabajo difícil que constantemente gritaba, era sarcástico y humillaba a los demás. Esta historia no es única y demuestra el papel importante que las relaciones interpersonales pueden desempeñar para generar estrés. De hecho, un estudio realizado con más de 15 000 empleados durante un periodo de cuatro años reveló que el estrés generado por conflictos interpersonales en el trabajo provocó varios problemas psiquiátricos severos (Romanov, Appelberg, Honkasalo y Koskenvuo, 1996).

Política organizacional

Los meta-análisis realizados por Chang y Rosen (2003) y Miller, Rutherford y Kolodinsky (2008) encontraron que una fuente importante de estrés en los empleados es la percepción de cómo se maneja la política organizacional. Ésta es un conjunto de conductas de interés que los empleados utilizan para aumentar la posibilidad de obtener resultados positivos en las organizaciones. La *política positiva* son conductas diseñadas para influir en los demás con objeto de ayudar tanto a la organización como a la persona que ejerce la política (Holden, 1998). Ejemplos de política positiva son proyectar una imagen profesional, destacar los logros personales, ofrecerse como voluntario y elogiar a los demás. La *política negativa* son conductas manipuladoras diseñadas para lograr un beneficio personal a costa de los demás y de la organización (Holden, 1998). Ejemplos de política negativa son hablar a espaldas de los demás, ocultar información importante a los demás y diseminar rumores. Además de aumentar el estrés, la política negativa en la organización da como resultado una disminución en el desempeño, niveles menores de satisfacción laboral y una mayor rotación de personal (Chang y Rosen, 2003; Miller *et al.*, 2006).

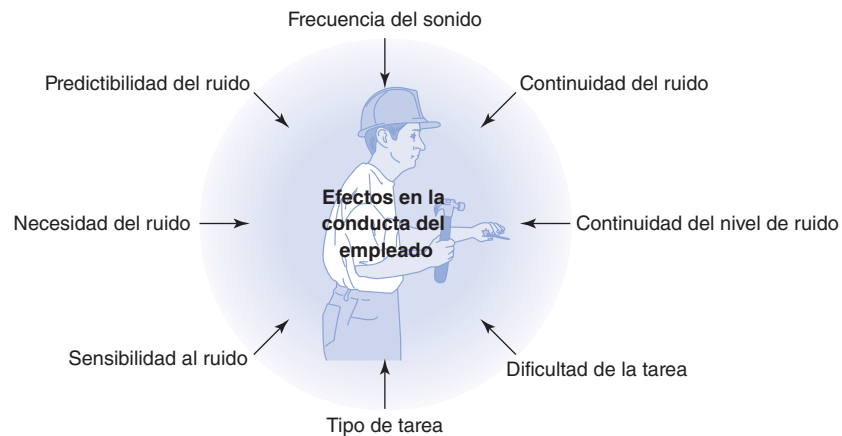
Estresores en el ambiente laboral físico

Ruido

Si alguna vez se ha molestado porque alguien pone el estéreo demasiado fuerte mientras usted está estudiando, entonces puede entender por qué los psicólogos están interesados en estudiar los efectos del ruido en el escenario laboral sobre el estrés de los empleados. Si lo “obvio” fuera verdad, podríamos iniciar y finalizar nuestro análisis sobre el ruido estableciendo que altos niveles de éste aumentan el estrés, reducen el desempeño y provocan el descontento de los empleados. Pero como se muestra en la figura 15.3, la relación entre el ruido y la conducta del trabajador es mucho más complicada de lo que podríamos pensar en un principio.

Figura 15.3

Factores que determinan los posibles efectos del ruido



Para entender esta relación, primero debemos comprender que no todo el ruido es igual. Dos sonidos con el mismo nivel de volumen pueden tener distintas frecuencias. Por ejemplo, el sonido del silbato de un remolcador tiene una frecuencia mucho menor que el silbato de un tren. Las bajas frecuencias no afectan el desempeño de los empleados tanto como las altas.

Los sonidos que tienen la misma frecuencia, intensidad y volumen pueden diferir en su *agradabilidad*. Por ejemplo, los niveles de ruido de los conciertos de rock y clubes nocturnos son muy altos, pero algunos de nosotros disfrutamos el sonido lo suficiente para pagar por escucharlo. Probablemente no pagaríamos por escuchar el motor de un jet que produce los mismos niveles de sonido que un concierto de rock.

Este efecto se puede ver con un empleado que escucha música con audífonos en el trabajo. El nivel de ruido de la música suele ser mayor que el de las máquinas que hay a su alrededor, pero se considera más placentero. Sin embargo, debemos tener en mente que aun cuando la música puede ser más interesante que el ruido de una máquina, el nivel de ruido tiene los mismos efectos potenciales: la música puede provocar la pérdida del oído tan fácilmente como el ruido de una fábrica.

Los ruidos también difieren en que son continuos o intermitentes. El ruido constante tiene menos efectos en la conducta de los empleados, así que los ambientes con niveles de ruido constante no son tan perjudiciales como aquellos en los que cambia la frecuencia o la intensidad del ruido.

Otro factor que afecta la relación entre el ruido y la conducta de los empleados es el *tipo* y la *dificultad de la tarea*. El ruido afecta las tareas difíciles o aquellas que implican habilidades cognitivas y perceptuales más de lo que afecta a tareas menos difíciles o aquellas que implican esfuerzo físico (Cohen y Weinstein, 1981).

Las *diferencias individuales* de las personas también determinan el grado hasta el cual el ruido afectará al desempeño. Weinstein (1978) examinó las diferencias individuales en la sensibilidad al ruido en estudiantes universitarios y encontró que aquellos sensibles al ruido tenían un menor desempeño académico, se sentían menos cómodos en presencia de otros y se molestaban más que sus compañeros menos sensibles al ruido. Melamed, Harari y Green (1993) encontraron que la presión arterial y el ritmo cardíaco de las personalidades tipo A aumentaban en condiciones de mucho ruido pero no en aquellas de poco ruido.

El efecto del ruido también depende de la *necesidad* de ruido y de la *familiaridad* con el mismo. Cuando no es posible evitar ciertos ruidos (p. e., el sonido de una máquina en una planta manufacturera), éstos son menos irritantes que los ruidos innecesarios como un empleado que habla muy alto o un compañero de habitación que pone el estéreo a todo volumen (Kjellberg, Landstrom, Tesarz y Soderberg, 1996).

De la misma manera, el ruido conocido es menos irritante que el ruido desconocido, probablemente por dos razones. Primera, un ruido conocido es menos perturbador o significativo que uno que escuchamos por primera vez. Por ejemplo, el paso regular de un tren afuera de una oficina produce menos ruido perturbador que un vaso de vidrio que cae repentinamente. Aunque el tren es más ruidoso, es esperado y conocido y por ende no tan perturbador. Los soldados con experiencia en batalla han reportado con frecuencia que eran capaces de dormir entre las explosiones de artillería pero que despertaban al instante con el crujido de una rama o el sonido de pisadas.

Los sonidos conocidos también pueden ser menos perturbadores porque nuestro oído pierde sensibilidad a los sonidos altos o fuertes. Por ejemplo, al entrar por primera vez a una fábrica, los niveles de ruido a menudo son muy altos y perturbadores. Sin embargo, después de algunos minutos el ruido es menos notable porque nos hemos vuelto temporalmente menos sensibles a él.

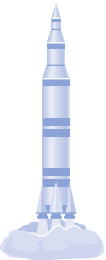
Finalmente, el ruido afecta de distintas maneras ciertos *tipos* de conducta de los empleados. Es más probable que el ruido disminuya la *calidad* del desempeño en lugar de su cantidad (Broadbent y Little, 1960), que ocasione que las personas caminen más rápido y que hagan menos contacto visual (Korte y Grant, 1980), que se reduzca la satisfacción laboral (Sundstrom, Town, Rice, Osborn y Brill, 1994) y que decrezca el desempeño en tareas cognoscitivas (Cohen y Weinstein, 1981; Smith y Jones, 1992). Pero quizá los mayores efectos del ruido no están en el rendimiento sino en la salud y la moral de los empleados.

Como se muestra en la figura 15.4, las investigaciones indican que, además de la pérdida del oído, la exposición continua a altos niveles de ruido (medidos en decibeles [db]) puede elevar la presión arterial de los empleados que realizan tareas complejas (Melamed, Fried y Froom, 2001), aumentar las enfermedades de los trabajadores (Cohen, 1972), ocasionar que las personas sean menos útiles (Fisher, Bell y Baum, 1984) y generar más agresión e irritabilidad (Quigley, Leonard y Collins, 2003). Se ha descubierto que incluso los bajos niveles de ruido en las oficinas aumentan el estrés de los empleados y reducen su motivación en las tareas (Evans y Johnson, 2000).

El ruido también puede hacer que las personas limiten su foco de atención para concentrarse sólo en el estímulo más importante. En un experimento, Korte y Grant (1980) pusieron objetos inusuales (como un globo de colores brillantes atado a un poste de luz) y personas (una mujer con un gran sombrero rosa) en la acera de una calle comercial muy concurrida. Después preguntaron a los compradores si habían visto algo inusual y les leyeron una lista de las personas y objetos inusuales que pudieran haber visto. Cuando el ruido del tráfico fue alto, sólo 35% de los compradores observó los objetos y más de 50% los observó cuando el ruido fue bajo. Aunque esta limitación de la atención puede disminuir los niveles de desempeño de los empleados para quienes es importante captar muchos estímulos (p. e., oficiales de policía o inspectores de seguridad), podría ser útil para el desempeño de empleados que necesitan enfocarse sólo en algunos estímulos (Broadbent, 1971).

Reducción del ruido. Dado que el ruido afecta la moral, la salud y tal vez el desempeño de los empleados, los empresarios han intentado resolver o minimizar el problema del ruido usando varios métodos. Uno ha sido fijar límites de tiempo legales de exposición al ruido a distintos niveles de decibeles. Como puede ver en la tabla 15.2, los límites legales establecidos por la Occupational Safety and Health Administration (OSHA, siglas en inglés de Administración para la Seguridad y Salud en el Trabajo) no son tan rigurosos como los establecidos por el National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH, siglas en inglés de Instituto Nacional para la Seguridad y Salud en el Trabajo).

Un segundo método consiste en modificar el ambiente físico utilizando alfombras y techos tratados acústicamente (Sundstrom *et al.*, 1994).

Causa del ruido	Volumen del ruido (en decibeles)	Efecto del ruido
	Lanzamiento de un cohete	180
		170
		160
		150
	Detonación de un arma de fuego	140
	Despegue de un jet	130
		Una exposición breve puede provocar sordera permanente (Trahiotis y Robinson, 1979)
		125
	Discoteca	120
	Máquina remachadora	115
	Podadora de césped	110
		Una persona no puede hablar por encima del sonido a este nivel
		105
	Fábrica textil	100
	Procesadora de alimentos	95
		Aumenta la presión arterial (Burns, 1979)
		Disminuye el desempeño cognoscitivo (Hockey, 1970)
		Los empleados reportan más enfermedades y padecimientos somáticos (Cohen, 1972)
		93
		Las personas irascibles se vuelven más agresivas (Baron, 1977)
	Disminuye el desempeño para conducir (Finkelman, Zeitlin, Filippi y Friend, 1977)	90
	Tráfico citadino	90
		Límite legal de ruido aceptable durante ocho horas al día (lineamientos de la OSHA)
	Verificador de tarjetas de computadora	85
	Tren (a 30 metros)	80
		Disminuye la conducta de ayuda (Mathews y Canon, 1975)
		Disminuye 3% el tiempo de reacción (Lahtela, Niemi, Kuusela y Hyphen, 1986)
	Auto	75
	Restaurante ruidoso	70
		Es difícil usar el teléfono
		68
		Disminuye la detección de errores gramaticales al corregir un texto (Weinstein, 1977)
		Los individuos sensibles pueden sufrir la pérdida del oído
	Conversación normal	65
		60
		50
	Ruido normal en casa	40
	Susurro suave	30
		20
		10
	Respiración	0

OSHA = Administración para la Seguridad y Salud en el Trabajo de Estados Unidos.

Figura 15.4
Efectos del ruido a distintos niveles

Un tercer método ha sido reducir la cantidad de ruido indeseado que llega a los empleados. Por ejemplo, algunos de éstos usan orejeras o tapones protectores para los oídos o trabajan en áreas a prueba de sonido lejos de las fuentes de ruido. En un estudio, el uso de los dispositivos de protección para los oídos en una fábrica ruidosa redujo las conductas hostiles de los trabajadores (Rabinowitz, Melamed, Feiner y Weisberg, 1996). Aunque estos métodos pueden limitar los efectos en la salud de los empleados, también pueden afectar el desempeño en tareas que requieren la detección de o la atención a ciertos tipos de ruido (Mershon y Lin, 1987).

Otro método para limitar el problema del ruido consiste en utilizar la tecnología en ingeniería, esto es, reducir la cantidad real de ruido emitido. Por ejemplo, los empaques o soportes de hule de las máquinas disminuyen el ruido al reducir la vibración, y las bandas en lugar de engranes reducen el ruido que hacen muchos tipos de máquinas. En un estudio, usar ruido blanco para disimular el ruido de oficina mejoró el desempeño en una tarea cognoscitiva. Sin embargo, el desempeño del grupo con el que se usó el ruido blanco siguió siendo inferior al del grupo que no escuchaba ruido (Loewen y Suedfeld, 1992). En las oficinas, el flujo de aire de los sistemas de ventilación puede servir como fuente de ruido blanco.

La discusión se ha centrado en los posibles efectos dañinos del ruido, pero éste también puede ser benéfico en el entorno laboral, especialmente como método de advertencia. Por ejemplo, los ruidos fuertes alertan a los trabajadores que un elevador de carga se está atascando, los silbidos fuertes les avisan cuando es hora de irse a casa y las alarmas les dicen que una máquina está funcionando mal.

Tabla 15.2 Máxima exposición legal al ruido

Horas de exposición	Nivel máximo de ruido (en decibeles)	
	Límites de OSHA	Recomendaciones de NIOSH
8	90	85
7	91	
6	92	
5	93	
4	95	88
3	97	
2	100	91
1.5	102	
1	105	94
0.5	110	97
0.25	115	100

OSHA = Administración para la Seguridad y Salud en el Trabajo de Estados Unidos; NIOSH = Instituto Nacional para la Seguridad y Salud en el Trabajo (Centros para el Control y Prevención de Enfermedades)

Temperatura

Otro importante aspecto relativo al ambiente laboral es el efecto de la temperatura sobre el estrés, el desempeño y la salud de los empleados. Muchos trabajos como los de las industrias de la construcción y siderúrgica implican trabajar en un intenso calor, y otros como los de brigadas de rescate y empacadores de carne con frecuencia implican trabajar en un frío extremo.

Quizá lo mejor para comenzar el análisis de los efectos de la temperatura es describir la manera en que el cuerpo humano trata de mantener una temperatura ideal. Cuando la temperatura corporal está por encima de lo normal, podemos bajarla de dos maneras. La primera es mediante **irradiación**, con el exceso de calor irradiando lejos del cuerpo. La segunda manera es mediante **evaporación**, o sudando el exceso de calor.

Cuando la temperatura corporal está por debajo de lo normal, los vasos sanguíneos se contraen. Aunque este proceso nos ayuda a protegernos contra el frío, también produce entumecimiento pues se reduce la circulación. Es por esto que nuestros pies y manos son las primeras partes del cuerpo que sienten el entumecimiento cuando tenemos frío. Con temperaturas frías, a menudo se puede ver a los oficiales de policía con poca actividad azotando los pies contra el piso para estimular la circulación.

A continuación debemos entender cómo afectan los distintos factores a lo que se llama **temperatura efectiva**, o qué tan caliente o frío sentimos nuestro ambiente. En teoría, la temperatura efectiva tiene cuatro componentes (temperatura del aire, humedad, flujo del aire (viento) y temperatura de los objetos en el entorno), pero suele calcularse considerando solamente la temperatura del aire y la humedad. Observe que la temperatura efectiva es más que la simple temperatura del aire. Un día a 32 °C en el desierto de Nevada se siente más frío que un día a 32 °C en un pantano de Georgia. Como se muestra en la tabla 15.3, cuanto mayor sea la humedad, más cálida se sentirá la temperatura del aire, y por ende mayor será la temperatura efectiva. Muchos trabajos, como los de las industrias siderúrgica y de la construcción, implican trabajar con un calor intenso, lo cual puede afectar el desempeño y la salud de los empleados. Además de la humedad, el flujo del aire también es importante. Tal vez todos podemos

Tabla 15.3 La temperatura efectiva como función de la temperatura del viento y la humedad

Humedad (%)	Temperatura del viento (°F)					
	41	50	59	68	77	86
100	41	52	64	78	96	120
80	41	52	63	75	90	111
60	40	51	62	73	86	102
40	40	51	61	72	83	96
20	39	50	60	70	81	91
0	39	50	59	69	77	86

recordar el sentimiento de alivio que produce la brisa proveniente de un lago o del mar. Probablemente la temperatura del aire no haya cambiado, pero la incomodidad disminuyó junto con la temperatura efectiva. De la misma manera, tal vez recordemos un viento cortante que haya hecho que un día de invierno pareciera muy frío.

Finalmente, la temperatura efectiva es afectada por el calor que irradian otros objetos del entorno. Por ejemplo, la temperatura a nivel de campo de estadios deportivos que usan césped artificial suele ser mucho mayor que la temperatura del aire en las tribunas porque el calor se irradia desde el césped artificial. Otros ejemplos de este efecto de irradiación son cuánto calor sentimos cuando nos sentamos con un grupo de personas y cuando nos sentamos solos, o cuánto calor sentimos cuando nos recostamos en la arena de una playa y cuánto cuando nos incorporamos.

Puedo recordar muchos días de verano en Los Ángeles cuando la temperatura del aire era de más de 37 °C pero que se combinaba con el calor que irradiaba de las aceras, que era otro grado más, haciendo así que caminar resultara incómodo. De la misma manera, un gerente que piensa que sus agentes de venta externos estarán bien con una temperatura de 29 °C también debe tomar en cuenta la temperatura efectiva ocasionada por el calor que se irradia. Una temperatura del aire de 29 °C sobre una acera de concreto no es igual que 29 °C sobre un camino de tierra.

Tanto la temperatura como la humedad interactúan con la capacidad del cuerpo para enfriarse mediante la irradiación y la evaporación. Cuando la temperatura del aire es mayor que la temperatura del cuerpo, no podemos irradiar calor. Cuando la humedad es alta, es más difícil perder calor corporal mediante la evaporación. Por ende, la temperatura del aire y la humedad altas hacen que el “sistema de enfriamiento natural” del cuerpo sea menos eficaz.

La pregunta importante aquí, desde luego, es qué sucede cuando la temperatura efectiva en el entorno laboral es alta o baja. Como se muestra en la figura 15.5, la respuesta es que el desempeño suele disminuir. Sin embargo, el grado de disminución depende de varios factores, como el tipo de tarea, la carga de trabajo y la cantidad y frecuencia de los periodos de descanso permitidos.

Efectos en las tareas. Las investigaciones indican que las temperaturas extremadamente altas o bajas pueden afectar el desempeño en tareas cognitivas, físicas y perceptuales. Un meta-análisis realizado por Pilcher, Nadler y Busch (2002) arrojó que el desempeño disminuyó 13.9% cuando la temperatura rebasó los 32 °C y 14.9% cuando cayó por debajo de los 10 °C. Las temperaturas calurosas tuvieron su máximo efecto en el tiempo de reacción y en el desempeño en tareas que requieren atención, perceptuales y matemáticas. Las temperaturas frías tuvieron su máximo efecto en tareas de razonamiento, memoria y de aprendizaje. Resulta interesante que las temperaturas extremas parecen tener el máximo efecto en tareas en las que se invierte poco tiempo.

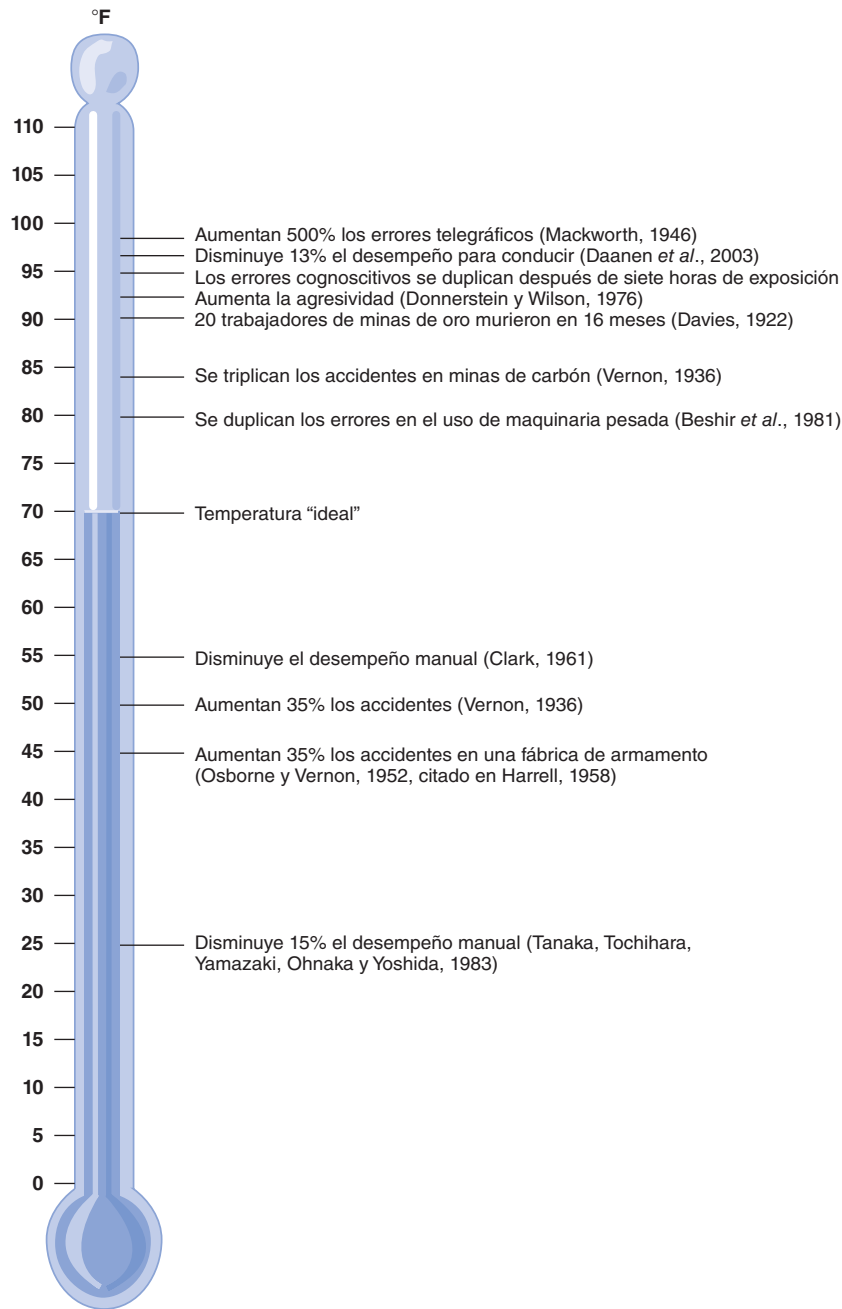


Figura 15.5

Efectos de diversas temperaturas en la conducta de los empleados

Así pues, parece que a la larga podemos adaptarnos a las temperaturas extremas y desempeñarnos a niveles casi normales.

Aunque la comodidad y el desempeño de los empleados son importantes, el calor también puede afectar el rendimiento de máquinas y equipos. Por ejemplo, una compañía impresora y encuadernadora de California tenía problemas con el flujo del aire en una de sus plantas. El edificio tenía muchos tipos de prensas de impresión, así como forradoras que requerían chips para derretir el pegamento. Como puede imaginar, el calor del aire del verano, de las forradoras y de los cuerpos de los empleados se combinaba para hacer que las condiciones de trabajo fueran incómodas.

Para resolver este problema, los gerentes decidieron incrementar el flujo de aire abriendo todas las puertas y ventanas de la planta y dejar que la brisa del mar enfriara el edificio. Por desgracia, el aumento en el flujo de aire no sólo enfrió la planta e hizo que los empleados se sintieran más cómodos sino que también ocasionó que las máquinas alzadoras de pliegos funcionaran mal. Estas máquinas utilizan sensores que avisan a los operadores cuando alimentan demasiadas hojas de papel o muy pocas. La brisa arrugaba las hojas y esto activaba los sensores. El mayor flujo de aire pudo haber hecho que los empleados se sintieran más cómodos y fueran más productivos, pero redujo la productividad de los equipos. Como la producción de las máquinas era mucho mayor que la producción de los individuos, las ventanas se cerraron. Como resultado, los empleados se volvieron irritables pero la productividad global aumentó.

Un caso similar ocurrió en una fábrica de tejidos de algodón cuyos propietarios descubrieron que el hilo tendía a romperse cuando la humedad era baja. En consecuencia, no hicieron intentos por deshumidificar el aire. Lamentablemente para los trabajadores, la elevada humedad hizo que las condiciones de trabajo fueran incómodas. Por lo tanto, se tenía que tomar una decisión en cuanto al nivel de humedad ideal que mantuviera felices y productivos a los empleados, sin hacer que el hilo se rompiera. Así que se disminuyó un poco el nivel de humedad.

Un ejemplo más de los diversos efectos de la temperatura proviene del béisbol. Cuando la temperatura es alta, los jugadores se sienten incómodos y los lanzadores se cansan más rápido que cuando la temperatura es moderada. Pero el aire más caliente permite que la pelota vuele más y haya más jonrones. Así, las temperaturas altas afectan a los lanzadores pero benefician a los bateadores.

Efectos relacionados con la sobrecarga de trabajo. Obviamente, las altas temperaturas afectan más el desempeño cuando las cargas de trabajo son intensas. Es decir, una temperatura efectiva de 35 °C afectaría rápidamente a una persona que estuviera usando un mazo pero tardaría más en afectar a otra que quitara maleza. Sin embargo, la exposición a niveles moderados de calor mientras se realiza un trabajo “ligero” de movimientos repetitivos puede ser peligrosa. En un estudio con mujeres que trabajaban en lavanderías, Brabant (1992) encontró aumentos de incomodidad y tensión cardíaca (resultados que no eran peligrosos de inmediato pero que a futuro podían provocar problemas de salud).

Periodos de descanso. La temperatura tendrá su mayor efecto en el desempeño cuando la actividad laboral sea continua. Con los descansos se pueden reducir considerablemente los efectos del calor o del frío. Por ejemplo, la mayoría de las personas puede trabajar durante unos 120 minutos a 32 °C sin efectos en su desempeño. Sin embargo, a 38 °C, el tiempo máximo que el desempeño se puede mantener constante es de 30 minutos; después de ese tiempo, disminuye (Wing, 1965). Por lo tanto, en temperaturas de 32 °C, los descansos programados con un máximo de dos horas de diferencia ayudarán a que el desempeño y los empleados no se vean afectados. A 38 °C, los descansos se deben programar con intervalos de menos de 30 minutos.

Un problema interesante surgió en un extenso parque de diversiones cuando sus empleados estuvieron expuestos al calor del verano. El parque hizo que los empleados vistieran disfraces temáticos, a los cuales llamaremos “gnomos” para proteger la reputación del parque. Los empleados tenían que vestir los apretados y pesados disfraces de gnomos aun durante el verano, cuando la temperatura casi siempre estaba entre los 32 y los 38 °C. El trabajo de cada empleado disfrazado consistía en caminar por el parque y saludar a los clientes, especialmente a los niños. Sin embargo, los problemas empezaban cuando los niños golpeaban y hacían caer a los gnomos (un gnomo rodando era en verdad una escena muy graciosa). Normalmente los gnomos mantenían el sentido del humor y reían, pero después de una hora con el disfraz puesto a 38

°C, en ocasiones perdían el sentido del humor y regresaban los golpes. Y cuando no estaban golpeando a los niños, se desmayaban a causa del calor. Obviamente, se tenía que hacer algo.

Para resolver el problema, la administración del parque hizo que los gnomos trabajaran turnos de cuatro horas en lugar de ocho. Como cabría esperar, si tomamos en cuenta el análisis anterior, esta solución no dio resultado. ¿Por qué? Porque la temperatura externa era de 38 °C y la temperatura efectiva dentro del disfraz era al menos seis grados mayor. A esta temperatura tan alta, la actividad continua provocó una disminución del desempeño en menos de 30 minutos. La solución que funcionó, desde luego, fue hacer que los gnomos trabajaran durante 20 minutos y luego tomaran descansos cortos en un salón con aire acondicionado, aprovechando así lo que sabemos sobre los límites de exposición al calor y la frecuencia de los descansos.

Una interesante adaptación a la temperatura extrema se puede encontrar en el hotel Ice, localizado por encima del círculo polar ártico, en Suecia. El hotel Ice es una fascinante estructura hecha completamente de hielo (¡las paredes, los pisos, las camas, las sillas e incluso los candelabros!). Durante el invierno, la temperatura fuera del hotel cae hasta -11 °C y la temperatura interna permanece en 11 °C constantes. ¿Cómo manejan estas temperaturas los empleados y los huéspedes? Vistiendo trajes, guantes y gorros para nieve todos se mantienen calientes. Como las personas que atienden la recepción quedan expuestas al intenso frío externo cada vez que alguien abre la puerta, trabajan 30 minutos en la recepción y luego 30 minutos en una parte “más caliente” del hotel para luego regresar a trabajar otros 30 minutos a la recepción. Así, mediante el uso de ropa apropiada y periodos de descanso, el hotel Ice puede mantener seguros y productivos a sus empleados (y por lo que pudimos apreciar, también muy felices).

Otras fuentes de estrés

Frustración menor

La frustración menor es el estrés que enfrentamos en nuestra vida diaria, y podría incluir irritación como por detenerse en el tráfico o no poder obtener alguna información en la biblioteca. Las frustraciones menores pueden poner a prueba nuestra paciencia, pero por sí mismas no son un problema y suelen tener una corta duración, como una hora o algunas pocas. Si no damos una salida adecuada a nuestras frustraciones, pueden crecer con el tiempo hasta controlarnos. Estas frustraciones de corta duración pueden arrastrarse hasta el siguiente día y luego al otro, hasta que finalmente se convierten en estresores prolongados.

Las frustraciones menores se pueden manejar mediante la toma de perspectiva. La **toma de perspectiva** significa calificar la frustración en una escala del 1 al 10, donde 10 significa que la situación provoca altos niveles de irritación. Un amigo mío califica todo en una escala de vida y muerte. Dice que en situaciones que pueden generar estrés, se hace a sí mismo la siguiente pregunta: “¿Qué tan malo es esto en relación con la muerte?”. Como estuvo en Vietnam, enfrentó la muerte con frecuencia, y de hecho vio morir a muchos de sus compañeros, le da una baja calificación a la mayoría de las situaciones que enfrenta. En consecuencia, es un individuo muy pacífico y tranquilo. Ahora, la mayoría de nosotros no podemos referirnos a las situaciones de nuestra vida de esa manera porque tal vez nunca hemos estado cerca de experimentar la muerte. Pero aún así podemos preguntarnos: “En la situación actual, ¿qué tan importante fue ese incidente? ¿Es lo suficientemente importante para mí como para tener un mal día, aumentar mis posibilidades de sufrir un infarto o provocarme la muerte?”. ¿Ve cómo funciona la toma de perspectiva? Asegurarse de no “hacer una tormenta en un vaso de agua” puede ayudarle a no tener que lidiar con los efectos prolongados del estrés.

Anticipación

El estrés provocado por la **anticipación** se desarrolla debido a nuestra constante preocupación sobre el futuro y a nuestra pérdida de tiempo y energía en los “¿qué pasaría si...?”. Este constante desgaste por las cosas sobre las que no podemos tener el control (¿como el fin del universo provocado por los extraterrestres!) o que quizá nunca sucedan puede volverse física y emocionalmente agotador. La anticipación se convierte rápidamente en un estrés prolongado si mantenemos nuestra mente y nuestro cuerpo en un estado de temor y ansiedad. Aprender a reconocer esas áreas que no puede controlar y dejar de preocuparse por ellas es la clave para eliminar el estrés por la anticipación.

Estrés residual

El **estrés residual** es aquel que arrastramos de situaciones estresantes anteriores que nos negamos a “dejar ir”. Las frustraciones menores se pueden convertir en estrés residual si no manejamos adecuadamente los problemas cotidianos y los repetimos una y otra vez. Muchas personas siguen arrastrando rencores, heridas e ira de situaciones pasadas que las mantienen en un constante estado de estrés. Por ejemplo, ¿alguna vez tuvo una relación que terminó inesperadamente? Si no quería que la relación terminara, tal vez al principio se sintió dolido y luego enojado. Ahora, cada vez que piensa en esa situación, se vuelve a sentir enojado y dolido. Muchas personas siguen recordando esos sentimientos negativos mucho después de terminada la relación. Lo único que logra todo esto es reciclar el proceso del estrés. El estrés residual casi siempre es prolongado: si no se trata, va minando nuestro bienestar físico y emocional hasta que nos convertimos en prisioneros de sus efectos. A la larga, este tipo de estrés requiere terapia y orientación a fin de aprender formas positivas, como el perdón, para afrontar las experiencias negativas pasadas.

Consecuencias del estrés

Consecuencias personales

La manera en que respondemos al estrés puede tener consecuencias devastadoras. Por ejemplo, responder con ira o furia puede provocar que los miembros de la familia salgan lastimados, la pérdida del trabajo y hasta problemas con la ley. Responder con el consumo de alcohol y drogas puede provocar adicciones, relaciones rotas e incluso la muerte. Desde el punto de vista económico, las decisiones equivocadas que tomamos al estar estresados pueden tener consecuencias negativas. En un interesante estudio, Repetti y Wood (1997) examinaron los efectos del estrés laboral sobre las relaciones entre 30 madres trabajadoras y sus hijos preescolares. Los resultados del estudio indicaron que en días de mucho estrés, las madres les hablaban menos a sus hijos y les prodigaban menos expresiones de afecto.

Como se muestra en la figura 15.6, existen varias respuestas físicas al estrés. Algunas personas sudan bajo un estrés extremo. Por ejemplo, muchas personas informan que las entrevistas de trabajo les resultan muy estresantes y las hacen sudar. Los dolores de cabeza y corporales también son síntomas de estrés. Si usted es propenso a las migrañas, puede darse cuenta de que éstas ocurren con más frecuencia durante situaciones estresantes. Los dolores corporales a menudo son resultado de tensarse en momentos estresantes. Numerosas personas reportan que cuando despiertan por la mañana, sienten mucho dolor en la espalda, el cuello, los hombros y las piernas, lo cual se puede atribuir a la tensión durante el sueño. Las respuestas físicas extremas al

Estresores	Tensiones	Conductas
Personales Problemas maritales Problemas familiares Problemas de salud Problemas económicos Dificultades diarias Estrés residual	Psicológicas Depresión Ansiedad Ira Problemas de sueño	De salud Fumar Beber alcohol Consumo de drogas
Laborales Características del puesto Conflicto de roles Ambigüedad de roles Sobrecarga de roles Características organizacionales Ajuste persona-organización Ambiente laboral Cambio Relaciones con los demás Problemas con los compañeros Problemas con el supervisor Clientes difíciles y enojados Falta de empoderamiento	Físicas Enfermedades Problemas cardiovasculares Dolores de cabeza Dolor de articulaciones	Relacionadas con el trabajo Absentismo Rotación de personal Baja productividad Violencia en el trabajo
Personalidad/hábitos Tipo A Pesimismo Tendencia a la anticipación Dieta Ejercicio		

Figura 15.6

El proceso del estrés

estrés incluyen la pérdida del cabello. Aunque se supone que perdemos varios cabellos al día, los cuales son reemplazados por nuevos, el cabello que se cae a jirones suele ser la manera en que el cuerpo avisa que tiene altos niveles de estrés.

Al estrés se le ha llamado “el asesino silencioso” porque, como ya vio, va debilitando silenciosamente su sistema inmunológico, mermando así la capacidad de su cuerpo para prevenir o combatir enfermedades y padecimientos. Con frecuencia es la fuente del aumento de la presión arterial, infartos, derrames cerebrales o peor aún, la muerte. El estrés también puede aumentar los síntomas de artritis reumatoide porque las hormonas segregadas en respuesta al estrés pueden ocasionar inflamación en las articulaciones (Carpi, 1996). De hecho, las investigaciones sugieren que de 50 a 70% de todas las enfermedades, como las de las arterias coronarias, se puede atribuir al estrés. Incluso los malestares menores, como la gripe recurrente, se pueden atribuir a eventos estresantes recientes.

La depresión es otro problema de salud relacionado con el estrés. La mayoría de nosotros experimentamos alguna forma de depresión de vez en cuando. Por lo general, un buen sueño en la noche o estar con amigos y familiares aliviará tal depresión. A veces resulta útil visitar a un terapeuta que nos ayude a esclarecer nuestros sentimientos y a poner las cosas en perspectiva. Sin embargo, a la larga el estrés prolongado puede provocar una depresión clínica, la cual suele requerir tratamiento médico. Además, la depresión prolongada tiene efectos en el cuerpo, como coágulos causantes de embolias, hipertensión y ritmo cardíaco elevado (Elias, 1997). El diagnóstico y el tratamiento tempranos son la clave para manejar la depresión. Si usted siente que está padeciendo depresión, puede acudir a consulta al centro de asesoría de su universidad. O si en su ciudad existe una institución de salud mental pública, acuda a la misma. Cualquier consulta que haga con un terapeuta es confidencial.

Consecuencias organizacionales

Desempeño laboral

Los estudios muestran que, en general, los altos niveles de estrés afectan el desempeño en varias tareas. Sin embargo, como vimos anteriormente, podría existir una relación curvilínea entre el estrés y el desempeño laboral dado que los niveles moderados de estrés realmente mejoran la productividad, aumentan los niveles de energía e intensifican la creatividad (Muse, Harris y Field, 2003).

Burnout (Síndrome del quemado)

El *burnout*, el estado de sentirse abrumado por el estrés, lo experimentan con frecuencia los profesionales altamente motivados que enfrentan muchas exigencias laborales. Los primeros estudios sobre *burnout* se centraron en las personas que trabajan en el campo del cuidado de la salud porque son las que tienen mayores probabilidades de experimentarlo. Pero, con el correr de los años, la definición se ha extendido para incluir a otros tipos de trabajadores que se agotan emocionalmente y sienten que ya no tienen un impacto positivo en las demás personas de su trabajo. Las personas que padecen *burnout* no tienen energía y están llenas de frustración y tensión. Los síntomas emocionales incluyen sentir pavor de ir a trabajar cada día (Cordes y Dougherty, 1993). Como se muestra en la tabla 15.4, las señales conductuales pueden incluir actuar cínicamente con los compañeros de trabajo, los clientes y la organización. Los empleados que padecen *burnout* muestran un distanciamiento hacia las personas (p. e., clientes) con las que trabajan. A la larga, pueden deprimirse y responder con absentismo, abandono y bajo rendimiento (Parker y Kulik, 1995).

Absentismo y abandono

El absentismo y el abandono, que provocan una pérdida de productividad y, por lo tanto de utilidades, son mayores durante los periodos de *burnout* y estrés intensificado cuando los empleados luchan por vencer los padecimientos físicos y emocionales. Cerca de 2.3% de la fuerza laboral estadounidense falta a trabajar cada día y 13% de ese absentismo se atribuye al estrés (Commerce Clearing House, 2007). Con esto en mente, la cuestión es la siguiente: ¿El absentismo se debe a las enfermedades ocasionadas por el estrés o representa “días de salud mental”, en los cuales los empleados faltan a trabajar para descansar del estrés? A partir de un estudio realizado por Heaney y Clemans (1995), parece que la relación entre el estrés y las enfermedades explica mejor el absentismo. Éste cuesta a los empresarios millones de dólares al año por la pérdida de la productividad y se piensa que es una advertencia de intento de renuncia (Mitra, Jenkins y Gupta, 1992).

Resulta interesante que aun cuando los empleados toman un “día de salud mental”, la estrategia no parece ser muy eficaz. En un estudio con enfermeras de varios hospitales, Hacket y Bycio (1996) encontraron que el estrés disminuyó inmediatamente después de un día de ausencia pero que tomar un día libre no tenía efectos a largo plazo.

Tabla 15.4 Señales del *burnout*

• Menos energía	• Apatía
• Menos productividad	• Temor a ir a trabajar
• Impuntualidad constante en el trabajo	• Sentimientos de poco impacto en los compañeros o en la organización
• Quejas y negatividad	• Sentimiento de agobio
• Menos concentración	• Tensión y frustración
• Olvido	

Abuso de drogas y alcohol

Por desgracia, a medida que aumentan los niveles de estrés y la ira crece, también suele aumentar el consumo de drogas y alcohol. La mayoría de incidentes de violencia doméstica y de otros tipos ocurren después de que el individuo ha estado ingiriendo alcohol o consumiendo drogas. Esto no disculpa la conducta del infractor, sino que indica la relación de las drogas y el alcohol con la ira y la furia. Y cada vez existen más reportes de violencia en el trabajo. De esos eventos violentos, muchos son realizados por empleados que han consumido drogas o alcohol.

Debido al creciente número de problemas de abuso en el consumo de drogas y alcohol en las organizaciones, muchas compañías han establecido programas de asistencia para los empleados (PAE), donde se canaliza a los sospechosos de consumo de drogas o alcohol y a aquellos que están deprimidos o padecen otros problemas. En los PAE trabajan asesores profesionales que se encargan de los problemas de los empleados. Algunas compañías grandes tienen sus propios asesores de PAE, pero la mayoría contacta a agencias privadas, las cuales suelen trabajar con hospitales locales.

Muchas organizaciones también proporcionan programas de manejo de estrés que ayudan a las personas a afrontarlo. Contar con estos programas organizacionales que se pueden utilizar para desahogar el estrés y los problemas que éste provoca puede ser benéfico para que los empleados vuelvan a tomar el control de sus vidas.

Como muchas de nuestras respuestas conductuales al estrés son aprendidas, las negativas se pueden desaprender. El manejo del estrés nos enseña respuestas conductuales positivas y saludables. La clave es reconocer las ocasiones en las que emplea métodos destructivos y tomar medidas para corregirlas. Si no lo hace, no le gustarán las consecuencias del estrés manejado en forma inadecuada.

A medida que las organizaciones reconocen las consecuencias del estrés, están comenzando a tomar mejores precauciones contra él. Por ejemplo, muchas organizaciones están proporcionando consultas voluntarias gratuitas para todos los empleados que presentan problemas emocionales o de disciplina y particularmente para quienes han sido despedidos (Mantell y Albrecht, 1994).

Costos del cuidado de la salud

Otra consecuencia organizacional, así como personal, del estrés es un incremento en las primas de seguros de salud. Debido a la intensa demanda de instalaciones y opciones médicas por parte del público en general que padece enfermedades ocasionadas por el estrés, las organizaciones que pagaban el costo completo de los beneficios del seguro de salud están cobrando el aumento a sus empleados. Para algunos empleados, esta carga económica adicional puede ser ¡una nueva fuente de estrés! La solución es reducir el número de malestares que ocasionan estrés, reduciendo así la necesidad de buscar atención médica.

Manejo del estrés

El manejo del estrés, o mejor aún, cambiar su conducta para responder sanamente al mismo, debe ocurrir antes, durante y después del estrés (Tyler, 2003a). Manejar el estrés antes de que ocurra significa incorporar prácticas diarias (p. e., ejercicio) que prepararán su mente y cuerpo para manejar sus efectos. Durante el estrés debe continuar con sus técnicas de manejo preestrés (como reducir la cafeína), así como incorporar algunas otras. Finalmente, después de eliminar el estresor (¡si eso es posible!), continúe manejando proactivamente su estrés. Además, existen otras cosas que debe considerar. Examinemos algunas técnicas para antes, durante y después del estrés.

Planes para combatir el estrés

Algunas de las técnicas que se sugieren para reducir proactivamente el estrés también se deben considerar en los momentos en que lo está experimentando. Éstas se sugieren en las siguientes secciones.

Ejercicio

El ejercicio no sólo mantiene su corazón fuerte y resistente a los efectos del estrés, sino que también le ayuda a reducir sus niveles durante momentos muy estresantes. Es una buena idea incorporar algún tipo de programa de ejercicio en su vida de al menos 20 minutos tres o cuatro veces por semana. Puede obtener grandes beneficios de caminar, correr, practicar deportes o subir escaleras porque esto fortalece su sistema cardiovascular, con lo cual usted se hace más resistente a los efectos del estrés. Incluso las actividades domésticas como cortar el césped, aspirar o lavar su auto pueden ayudar a su sistema cardiovascular. La buena noticia es que no todo el ejercicio tiene que ser extenuante. Puede utilizar ciertas técnicas de relajación preestrés (explicadas posteriormente en esta sección) durante y después del estrés.

Para comenzar un programa de ejercicio, inicie con “pasos sencillos”. Por ejemplo, en lugar de tomar el elevador en el trabajo o la escuela, suba por las escaleras. O considere esto: ¡Deje de dar 20 vueltas alrededor del estacionamiento en un centro comercial hasta encontrar el lugar perfecto para estacionarse! En su lugar, haga un esfuerzo consciente por estacionarse lo más lejos que pueda y camine hasta el establecimiento. Después de estos pasos sencillos, cambie a una rutina de ejercicios más seria. Sólo recuerde elegir un programa que funcione para usted, el cual podría no ser el que usan sus amigos. Si no le gusta correr, no lo haga. No hay necesidad de agregar más estrés eligiendo ejercicios que definitivamente no tolera. Como un buen ejemplo, muchos de mis estudiantes de posgrado levantan pesas para reducir el estrés. Muchas veces me han invitado a ir con ellos, pero no acepto porque sé que su plan de “Vamos a trabajar una hora el abdomen esta mañana y luego una hora los hombros en la tarde” implica más tiempo del que es práctico para mi personalidad tipo A. En lugar de eso, me pego al confiable Bullworker que compré en la década de 1970 (aún se fabrica el Bullworker, un aparato para hacer ejercicio isométrico).

Las organizaciones se dan cuenta de lo importante que es el ejercicio para manejar los efectos del estrés, como lo indica el aumento de programas de salud y acondicionamiento físico en el lugar de trabajo durante los últimos 15 años. Las investigaciones muestran que el ejercicio puede reducir las enfermedades de las arterias coronarias pues disminuye la presión arterial y reduce el colesterol (Gebhardt y Crump, 1990). Además, los resultados de varios meta-análisis indican que los programas de bienestar para los empleados, que a menudo incluyen ejercicio, dan como resultado menores niveles de absentismo y quizá mayores niveles de desempeño (DeGroot y Kiker, 2003).

Un buen ejemplo de la eficacia de los programas de bienestar es Emergency Medical Services (EMS), del condado de Catawba, Carolina del Norte. Antes del inicio de su programa de bienestar, EMS estaba perdiendo un promedio de dos paramédicos al año por padecimientos relacionados con el trabajo. Para mejorar la salud, EMS realizó exámenes médicos y ofreció suscripciones a un gimnasio local. Después de un año, el absentismo se redujo de un promedio de 78 a 57 horas por empleado; dos de ellos dejaron de fumar y 47% de los empleados perdió grasa corporal (Bradley, 2004).

Risa

Se ha demostrado que el humor reduce el estrés de varias maneras (Chubb, 1995; Singer, 2000). Primero, puede ayudarlo a ver desde otra perspectiva una situación estresante. Seguramente ha escuchado muchas bromas sobre la muerte (¡muchas de las cuales las dicen oficiales de policía, médicos y funerarios!). El propósito de estas

El ejercicio es una buena manera de reducir el estrés.



© Kari Weatherly/PhotoDisc/Getty Images

bromas no es herir los sentimientos o mostrar insensibilidad, sino tratar mejor un tema incómodo que todos tenemos que enfrentar tarde o temprano. Es mejor reírnos de eso que obsesionarnos por algo que no podemos controlar. Pero tenga cuidado al decir esas bromas: no todos aprecian el humor y debe tener un poco de sensibilidad y sentido común antes de compartirlas.

En segundo lugar, cuando esté molesto y en lo que parecer ser una situación difícil, ver una película divertida, escuchar a un comediante o ver un programa televisivo de humor puede ayudarle a alejarse de la situación hasta que se haya calmado lo suficiente como para pensar racionalmente otra vez.

En el aspecto físico, la risa puede reducir su presión arterial. Los estudios demuestran que reírse con una película divertida tiene el mismo efecto en su corazón que 10 minutos en una máquina para remar (Stanten, 1997). Así que la próxima vez que tenga la oportunidad de ver una película divertida, ¡véala! O si le gusta un programa humorístico que pase más de una vez a la semana, trate de ver tantos episodios como le sea posible (pero no olvide estudiar para esta clase).

Aunque se ha escrito mucho sobre los potenciales beneficios del humor para reducir el estrés, una revisión bibliográfica cualitativa realizada por Martin (2001) sugiere que se necesita más investigación para determinar si el humor es tan útil como se piensa. La revisión de Martin no concluye que el humor no es útil, sino que aún no está claro que lo sea.

Dieta

Los alimentos que se ha demostrado que contrarrestan los efectos del estrés incluyen frutas y verduras frescas, granos enteros y yogur sin grasa, los cuales contienen la vitamina E que se pierde durante periodos de intenso estrés (Ornish, 1984). ¡Una ración diaria de uno o más de estos alimentos puede ayudarle a disminuir el estrés! Asimismo, disminuya su ingesta de grasa, ya que su cuerpo tiene que trabajar tiempo extra para digerir los alimentos grasos, lo cual aumenta su nivel de estrés (Carpi, 1996). Para ayudar a reducir los efectos del estrés, muchas organizaciones están incluyendo alimentos saludables en sus máquinas de venta automática.

Beber agua le ayuda a mantener su cuerpo hidratado y a resistir los estresores diarios (¡quizá todas esas carreras al baño sean un bono extra para reducir el estrés y mantenerse en forma!). También debería eliminar completamente la cafeína de su dieta. Pero antes de que sus niveles de estrés se eleven de sólo pensar en ya no tener

su estímulo diario de cafeína, observe que dije “debería” eliminar. Si no puede eliminarla, por lo menos reduzca su ingesta diaria. Cualquier cambio en esa área es mejor que ninguno. Dese cuenta de cuánta cafeína está tomando: tal vez está ingiriendo más de la que piensa. No sólo los productos de cola y el café la contienen; también el chocolate, muchos tipos de medicamentos y otros alimentos. Si decide eliminarla de su dieta, hágalo gradualmente. La mayoría de las personas que están acostumbradas a grandes cantidades diarias de cafeína experimentan síntomas de abstinencia como náuseas, dolores de cabeza severos y fatiga si dejan de ingerirla repentinamente.

Reducción del tabaquismo

Aunque muchos fumadores dicen que fumar disminuye sus sentimientos de estrés, las investigaciones indican que fumar aumenta las características fisiológicas relacionadas con él (Kassel, Stroud y Paronis, 2003). Éste es un hallazgo importante porque las investigaciones también indican que los fumadores fuman más cuando se sienten estresados (McCann y Lester, 1996). Por lo tanto, el tabaquismo y el estrés se vuelven un círculo vicioso en el que las personas fuman porque están estresadas y luego se estresan más porque fuman.

Sueño

No existe un estudio que indique de manera absoluta cuánto necesitan dormir los individuos. Lo que demuestran los estudios es que la abstención o falta de sueño puede ocasionar conductas negativas como irritabilidad, fatiga, falta de concentración e incluso depresión. El alcohol puede afectar seriamente su sueño, aunque pudiera parecer que le ayuda a dormir. Los estudios demuestran que el sueño de las personas que beben tan sólo dos tragos antes de irse a dormir se ve interrumpido varias veces durante la noche. Además, no ingiera cafeína al menos seis horas antes de irse a dormir.

Redes de apoyo

Los estudios demuestran que las personas que tienen alguien con quien hablar, como un miembro de su familia o un amigo, son más capaces de manejar su estrés. Tal vez usted ya ha experimentado esto. Cuando siente que no está haciendo bien las cosas en clase, ¿habla con alguien acerca de sus sentimientos? ¿Se siente mejor después de hacerlo? En ocasiones, hablar con alguien en quien confiamos nos ayuda a poner las cosas en perspectiva. Entonces, si usted no tiene un buen sistema de apoyo, busque uno. Para esto tal vez necesite unirse a ciertos grupos colegiales en los que pueda conocer gente. Asista a conferencias en su campus donde sea posible encontrar amigos. Y para situaciones extremas, conozca el tipo de ayuda profesional disponible dentro y fuera del campus que le pueda dar el apoyo que necesite en momentos estresantes.

Autoempoderamiento

En el capítulo 14 aprendió qué es el empoderamiento (conocido también como facultamiento o delegación de poder). La mayor parte de la literatura sobre éste se aborda desde una perspectiva organizacional y administrativa. Es decir, la literatura explica la manera en que la gerencia puede delegar poder a sus empleados dándoles más control sobre las decisiones relevantes que afectan sus vidas. Esto se ha vuelto importante para las organizaciones porque las investigaciones sugieren que no tener participación en las cuestiones que nos afectan puede ser una gran fuente de estrés.

Lo que la mayor parte de la literatura no explica es cómo pueden y necesitan los empleados aprender para delegarse a sí mismos. Noventa por ciento de los trabajadores piensa que los empleadores tienen que actuar para reducir el estrés. Pero como los empleados no pueden controlar lo que hacen las organizaciones, es más importante para ellos encontrar sus propias maneras de reducirlo. Ésta es otra forma de *autoem-*

poderamiento. Más aún, en lugar de quejarse porque no los dejan participar en la toma de decisiones organizacionales, los empleados necesitan tomar la iniciativa de ofrecerse voluntariamente para participar en comités o en proyectos grupales; ésta es una manera de recuperar algo del control que sienten que han perdido.

Los empleados también pueden autodelegarse en su vida personal. En lugar de hacerse las víctimas que creen que la vida los ha escogido para jugarles malas pasadas, los individuos deben aprender a encontrar formas para tomar el control de las situaciones que pueden controlar. Esto significa desempeñar un papel activo para averiguar por qué las cosas no resultaron como ellos deseaban y hacer cambios para evitar que el evento vuelva a ocurrir. Quejarse de manera sistemática sobre cómo lo maltratan los demás es, para la mayoría de la gente, una respuesta conductual a lo que se percibe como falta de control en su vida. Gran parte de la victimización proviene de conductas aprendidas que vemos modeladas por familiares, amigos, compañeros de trabajo e incluso por personas a las que no conocemos, como las que salen en las noticias. Para detener tales conductas, puede ser benéfico asistir a talleres sobre asertividad y toma de decisiones. Este tipo de talleres se imparte a menudo en universidades, iglesias y grupos comunitarios. Si le interesa asistir a este tipo de capacitación, consulte en su universidad qué tienen disponible.

Habilidades para afrontamiento

Mejorar sus habilidades para afrontar a menudo significa aprender a manejar el conflicto. También significa aprender a aceptar lo que no puede cambiar. Con frecuencia digo a los trabajadores que participan en las clases de manejo del estrés que no pueden cambiar el hecho de que sus organizaciones estén haciendo recorte de personal o que la reestructuración es la tendencia en las compañías de hoy. Gastar energía y tiempo preocupándose por eso o estar enojados es una pérdida de tiempo. La mejor solución para ellos es encontrar áreas que puedan controlar para adaptarse al cambio organizacional.

Esto incluye regresar a la escuela o recibir capacitación técnica para hacerse así mismos aptos para el mercado en caso de que sean despedidos. Éste también es un buen consejo para usted como estudiante universitario. Preocuparse por si se va a graduar con un promedio de 10 es estresante tanto emocional como físicamente. Aunque fijarse una meta de alto rendimiento es admirable, preocuparse por ella durante todos los años que esté en la universidad resultará improductivo. Vea en el cuadro Taller de carrera un resumen de estrategias de relajación.

Intervenciones para reducir el estrés relacionado con aspectos de la vida y el trabajo

Como se muestra en la tabla 15.5, debido a la combinación de un creciente número de familias donde los dos padres trabajan y familias monoparentales, un mercado laboral reducido y una tendencia a días de trabajo más largos, muchas organizaciones han hecho esfuerzos para garantizar que sus empleados mantengan un equilibrio entre su vida laboral y su vida privada. Estos esfuerzos son importantes, ya que las investigaciones sugieren que los empleados con conflictos laborales y familiares tienen muchas más probabilidades de sufrir trastornos anímicos, de ansiedad y de abuso en el consumo de fármacos que los empleados sin tales conflictos (Frone, 2000). Aunque los esfuerzos organizacionales por reducir los conflictos de la vida privada y el trabajo están diseñados para ayudar a los empleados a reducir sus niveles de estrés, y con ello mejorar su salud mental y física, también son motivados por el hecho de que los tra-

En este capítulo aprendió que el estrés puede tener muchos efectos negativos. A continuación se describen algunos consejos para tratar el estrés.

Use técnicas de relajación

La respiración abdominal es muy útil para calmarse emocionalmente. Para esto necesita estar en una posición cómoda, ya sea sentado o acostado sobre su espalda. Cierre los ojos y coloque su mano izquierda en el abdomen y su mano derecha en el pecho. Respire con normalidad, contando mentalmente del uno al cuatro conforme inhala por la nariz. Haga una pausa para contar dos veces. Luego abra la boca y cuente mentalmente del uno al seis conforme exhala por la boca. Después de varios minutos de respiración lenta y rítmica, deje caer lentamente sus manos hacia sus lados mientras su abdomen continúa moviéndose libremente hacia arriba y hacia abajo con cada respiración. Cuando termine, abra los ojos y siéntese tranquilamente.

La relajación progresiva de los músculos se utiliza para relajar el cuerpo. Sentado o acostado sobre su espalda, cierre los ojos y tense los siguientes grupos de músculos: manos y brazos, cara, cuello y hombros, estómago y abdomen, caderas y muslos, pantorrillas y pies. Tense cada grupo por separado durante unos segundos mientras respira normalmente. Libere poco a poco la tensión mientras se concentra en el contraste placentero entre los músculos apretados y los relajados.

La meditación es útil para calmar una mente caótica. Siéntese en una posición cómoda y cierre los ojos. Respire lentamente desde el abdomen. Concentre su mente en una sola palabra (p. e., *calma*) o sonido (ooooommm). Repita mentalmente el sonido una y otra vez. Adopte una actitud pasiva en el proceso. Cuando le lleguen a la mente otros pensamientos, lenta y en forma sutil rediríjale al sonido repetitivo. Después de 15 o 20 minutos, abra lentamente los ojos. Puede encontrar más información sobre los métodos de relajación en su biblioteca u hospital locales. Estos son buenos lugares para empezar si le interesa conocer más.

Administre su tiempo

Debido a que un sentimiento general de estar corto de tiempo puede ser una gran fuente de estrés, puede ser útil usar técnicas

para administrar el tiempo antes o durante el estrés (Jex y Elacqua, 1999). Veamos un pequeño ejemplo de las diversas técnicas de administración de tiempo sugeridas por Mayer (1990):

- ✓ Tómese varias horas para limpiar su escritorio. Yo tengo un ritual en el que, al final del semestre, me tomo casi un día completo para limpiar mi escritorio y mi oficina. Durante las dos o tres semanas que permanecen ordenados, yo me siento mucho más relajado (y quienes visitan mi oficina también).
- ✓ Asigne una cantidad monetaria a su tiempo y luego determine si alguna actividad vale ese dinero. Por ejemplo, si tasa su tiempo en \$100 dólares la hora y pasa 30 minutos cada mañana chismeando con un compañero de trabajo, pregúntese: “¿La conversación valía \$50 dólares?”. Si la respuesta es no, entonces la conversación fue un desperdicio de tiempo.
- ✓ Haga listas de sus “quehaceres” y marque las tareas conforme las vaya realizando.
- ✓ Mantenga un registro diario de su tiempo en el que programe sus compromisos, incluso aquellos con usted mismo. Por ejemplo, podría programar de las 10 a las 11 a.m. para devolver llamadas telefónicas o para leer su correo. Trate estos compromisos con usted mismo como lo haría con cualquier otra reunión y no permita que lo interrumpian los demás.
- ✓ Para evitar formarse en largas filas, haga las cosas cuando nadie más las esté haciendo. Por ejemplo, almuerce a las 11 a.m. y no al mediodía, vaya al banco a mitad de semana y no el viernes o compre su despensa por la noche y no inmediatamente después de salir del trabajo o los sábados por la mañana.

Aunque muchas de estas sugerencias parecen razonables, la información empírica no es muy clara respecto a la eficacia para reducir el estrés de técnicas para la administración del tiempo como hacer listas (Adams y Jex, 1999).

bajadores con preocupaciones externas, como el cuidado de niños y ancianos, son más propensos a faltar al trabajo y son menos productivos que aquellos que no tienen tales preocupaciones.

Cómo aligerar la carga del cuidado infantil

Más de 40% de los empleados de la fuerza laboral tienen hijos menores de 18 años y, por lo tanto, muchas necesidades para atenderlos (O'Toole y Ferry, 2002). Para ayudar a los empleados a satisfacer estas necesidades, cada vez más organizaciones se están involucrando en los aspectos del cuidado infantil. Este incremento se debe en

Tabla 15.5 Porcentaje de empresas que ofrecen prácticas para reducir el estrés

	Porcentaje que la ofrece	
	Encuesta 2008 de SHRM	Encuesta 2007 de CCH
Práctica para reducir el estrés		
Proporcionar horarios de trabajo alternativos		
Horario flexible		
Trabajo a distancia, medio tiempo		
Semana laboral comprimida		
Puesto compartido		
Ayudar con el cuidado infantil		54
Permitir a los empleados llevar a sus hijos al trabajo durante emergencias	59	
Proporcionar un servicio de remisión de cuidado infantil	47	53
Proporcionar atención médica o de emergencia para menores	37	45
Proporcionar una guardería en el lugar de trabajo	18	38
Subsidiar los costos del cuidado infantil		
Ayudar con el cuidado de personas mayores	31	
Proporcionar un servicio de remisión para el cuidado de personas mayores	18	
Proporcionar cuidado de emergencia a personas mayores		32
Subsidiar los costos del cuidado de personas mayores	<1	32
Mejorar el bienestar de los empleados	6	
Ofrecer un programa de asistencia para los empleados (PAE)		
Proporcionar información sobre bienestar	20	
Proporcionar programas de chequeos de la salud	5	
Proporcionar un programa para dejar de fumar	4	
Patrocinar equipos deportivos		
Subsidiar cuotas de gimnasios	75	72
Proporcionar gimnasios en el lugar de trabajo	72	60
Ofrecer un programa para reducción del estrés	41	
Proporcionar un programa para perder peso	40	
Ayudar con aspectos de la vida diaria		
Asistencia legal	36	
Proporcionar un servicio de lavandería	21	
Proporcionar servicios de encargados de eventos	14	
Proporcionar alimentos para llevar	31	

Fuentes: Encuesta sobre prestaciones realizada en 2008 por la Sociedad para la Administración de los Recursos Humanos (SHRM, 2008a) y Encuesta sobre Ausencias no Programadas realizada en 2007 por la Cámara de Compensación Comercial (CCH) estadounidense.

parte a que las investigaciones demuestran que la falta de opciones de cuidado infantil fijo hace que los empleados con hijos falten al trabajo ocho días más por año, lo cual cuesta a una organización con 300 empleados un promedio de \$88 000 dólares anuales (Woodward, 1999). Los programas organizacionales de cuidado infantil suelen dividirse en tres categorías: cuidado en el lugar de trabajo, sistemas de vales y servicio de remisión. En la primera categoría, Organizaciones como Aflac Insurance,

Lost Arrow Corporation (Patagonia) y Cisco construyeron **guarderías en el lugar de trabajo**. En Estados Unidos, menos de 1% de las organizaciones tiene centros de cuidado infantil en el lugar de trabajo, 6% costea programas externos y 18% proporciona un servicio de remisión para cuidado infantil (SHRM, 2008a). Las guarderías en el lugar de trabajo permiten a los padres ahorrar tiempo porque no tienen que detenerse en una guardería; esto también les permite visitar a sus hijos durante los descansos.

Algunas organizaciones financian completamente el costo del cuidado infantil, mientras que otras le cargan tal costo al empleado. Sin embargo, hay ventajas tanto para el empleado como para la organización que paga el costo completo de un niño que recibe el servicio en sus instalaciones. Por ejemplo, el costo del cuidado infantil se puede deducir como una prestación, lo que significa que ni el empleado ni la organización tienen que pagar impuestos por ese servicio. Desde luego, con el tiempo las leyes fiscales podrían cambiar esa situación, pero hasta entonces, calcular el cuidado infantil como una prestación para el empleado, resulta financieramente provechoso para el empleado y para la organización.

Aunque la respuesta de los empleados a estos programas ha sido muy positiva, cuesta cerca de un millón de dólares abrir un centro en el lugar de trabajo y su mantenimiento cuesta más de \$3 000 dólares por niño. Debido a estos costos tan altos, es importante determinar si dichos centros “se pagan solos” reduciendo fenómenos como la rotación de personal y el absentismo. Según Scarr (1998), el cuidado infantil seguro da como resultado menores niveles de absentismo y retardos. Se han obtenido evidencias positivas de seis fuentes:

- Intermedics, en Freeport, Texas, reportó una disminución de 23% en la rotación de personal y el absentismo.
- Prudential Insurance, en Newark, Nueva Jersey, reportó un ahorro anual de \$80 000 dólares gracias a los centros de cuidado infantil.
- Bristol-Myers Squibb descubrió que los usuarios de las guarderías en el lugar de trabajo tenían menos intenciones de dejar a la compañía que otros empleados.
- Banc One Corporation, de Chicago, encontró que los usuarios de las guarderías en el lugar de trabajo tenían siete faltas menos que quienes no las utilizaban.
- Scott y Markham (1982) reportaron que el absentismo disminuyó un promedio de 19% en las organizaciones que abrieron guarderías en sus instalaciones.
- Tioga Sportswear, en Nueva Jersey, reportó una disminución de 50% en la rotación de personal.

Como podemos imaginar, es difícil realizar un estudio bien controlado sobre los efectos de las guarderías en el lugar de trabajo ya que los investigadores necesitan cifras sobre absentismo, rotación de personal, etc., antes y después de la implementación de estos centros, así como un grupo control con el cual comparar a los usuarios de las guarderías. Por desgracia, se han realizado pocos estudios. Pero resulta aún más desafortunado que éstos sugieran que las guarderías en el lugar de trabajo no reducen el absentismo ni mejoran el desempeño (p. e., Goff, Mount y Jamison, 1990; Miller, 1984).

Otro camino que se puede tomar en el cuidado infantil es proporcionar a los empleados *vales* para que los usen en guarderías privadas. Por ejemplo, la sucursal de Levi Strauss de San Antonio, Texas, proporciona un vale mensual de \$100 dólares a sus empleados que ganan menos de \$32 000 dólares al año. NationsBank proporciona un programa similar. Desde la perspectiva de la organización, los **sistemas de vales** evitan los altos costos de apertura y del seguro contra responsabilidad civil relacionados con estos centros en el lugar de trabajo. Desde la perspectiva de los empleados, esta estrategia reduce el costo de las guarderías privadas.

Por desgracia, hay muchas razones por las que esta estrategia probablemente no disminuya la rotación de personal y el absentismo. En primer lugar, el empleado

aún tiene que dejar el trabajo para ir a ver a un hijo enfermo o asistir a juntas para padres. Aunque la Family and Medical Leave Act (FMLA, siglas en inglés de Ley de Licencia por Razones Médicas y Familiares) que vimos en el capítulo 3 permite a un empleado tomar hasta 12 semanas de licencia sin goce de sueldo para cuidar a un familiar enfermo, los trabajadores que se ausentan de su labor por cuestiones familiares dejan un hueco difícil de llenar para las organizaciones. Además, como sólo 25% de ellas proporciona permisos familiares con goce de sueldo (SHRM, 2008a), la pérdida económica para el empleado puede provocarle un tremendo estrés y serias dificultades. Una segunda razón por la que las guarderías externas no son óptimas es que la mayoría de las guarderías privadas operan de 7 a.m. a 6 p.m. Por ello, los empleados que trabajan turnos vespertinos o nocturnos no reciben esta ayuda. Por último, hay una escasez de guarderías de calidad en muchas áreas. Algunas corporaciones, como la sucursal de Levi Strauss de Fayetteville, Arkansas, donan grandes sumas de dinero a guarderías locales para que amplíen sus horarios o sus servicios. Otras, como Time Warner y SunTrust Bank, contratan agencias externas para que proporcionen servicios de atención infantil de emergencia para niños enfermos. Debido a que puede ser difícil encontrar guarderías que acepten niños enfermos, empresas como Principal Financial Group, de Des Moines, Iowa, han contratado agencias de asistencia médica locales para proporcionar asistencia a domicilio a los hijos enfermos de sus empleados. Resulta interesante que 31% de las organizaciones permite que sus empleados lleven a sus hijos al trabajo en situaciones de emergencia en las que no pueden llevarlos a una guardería (SHRM, 2008a).

La opción final que están tomando varias organizaciones es proporcionar **servicios de remisión** a guarderías de calidad. Tanto IBM como Digital Corporation han adoptado esta estrategia. Aunque éste es un servicio útil, nada sugiere que reduzca el absentismo o la rotación de personal.

Hallmark Cards, Inc., es un excelente ejemplo de una compañía con avanzadas prestaciones familiares y de cuidado infantil. Hallmark da a sus empleados seis meses de licencia sin goce de sueldo por maternidad o paternidad, les reembolsa hasta \$5 000 dólares por el costo de adoptar un niño, ayuda a encontrar asistencia para sus hijos y sus padres de edad avanzada, proporciona asistencia para sus hijos ligeramente enfermos, da seminarios sobre crianza y proporciona planes de cuidado alternativos para sus hijos que no van a la escuela en días festivos, por inclemencias del tiempo o por días de juntas de los maestros.

Cómo aligerar la carga del cuidado de personas mayores

En 2006, 37 millones de estadounidenses eran mayores de 65 años, pero se espera que este número aumente a 71 millones para 2030. Conforme crece el número de personas mayores, también lo hace la necesidad de cuidarlos. En 2008, más de 44 millones de empleados proporcionaban este tipo de cuidado a un familiar (Babcock, 2008): 64% de las personas que cuidaban a un mayor también trabajaba tiempo completo o medio tiempo y 41% también tenía hijos que cuidar (O'Toole y Ferry, 2002). Según las estadísticas generadas por el National Council on Aging (Consejo Nacional de la Tercera Edad), 50% de los empleados que cuidaban a un familiar mayor faltaba al trabajo, llegaba tarde o se iba temprano para hacerlo. Seis por ciento renunciaba a su trabajo para tener el tiempo necesario para cuidar a su familiar mayor. Dado el impacto negativo en la salud emocional de trabajar y cuidar a un mayor (Lee, Walker y Shoup, 2001), dichas estadísticas no son sorprendentes.

A pesar de la gran demanda de asistencia para personas mayores, los esfuerzos organizacionales en este frente se han rezagado respecto a los esfuerzos para el cuidado infantil. Según una encuesta realizada por la Society for Human Resource Management (Sociedad para la Administración de los Recursos Humanos) (SHRM, 2008a), sólo 20% de las organizaciones proporciona servicios de remisión a centros de atención a personas mayores, y sólo 1% proporciona instalaciones pagadas por la

compañía o en el lugar de trabajo. Los programas de atención a mayores más comunes que proporcionan las empresas incluyen horarios de trabajo flexibles, programas de recursos y de remisión, seguro para cuidados prolongados, prestaciones requeridas por la FMLA ampliadas, cuentas flexibles para gastos y atención médica de dependientes y personas mayores, cuidado de personas mayores durante el día y grupos de apoyo. Compañías como AstraZeneca, Freddie Mac, Raytheon, Nike e Intel imparten seminarios a sus empleados para enseñarles a cuidar de sus familiares mayores así como a manejar el estrés que implican dichos cuidados.

La Federal National Mortgage Association (“Fannie Mae” o FNMA, siglas en inglés de Asociación Federal Hipotecaria Nacional), es un excelente ejemplo de una organización que entiende la crisis potencial del cuidado de las personas mayores. Después de que una encuesta realizada a sus empleados revelara que 70% esperaba tener la responsabilidad de cuidar a una persona mayor cinco años después, Fannie Mae contrató a un trabajador social clínico certificado para que ayudara a los empleados a coordinar el cuidado de sus familiares mayores. Fannie Mae estima que ahorra \$1.50 dólares en los costos del absentismo y la rotación de personal por cada dólar que invierte en su programa de cuidado de personas mayores. Y lo que es más importante, 28% de los empleados dijo que habría tenido que renunciar a su empleo si no hubieran tenido la ayuda de la compañía (Wells, 2000).

Aligerar la carga de las actividades cotidianas

Con el trabajo y las responsabilidades del cuidado de los niños y de las personas mayores, para muchos empleados resulta cada vez más difícil realizar actividades básicas como ir al dentista, llevar el auto al taller o ir a la lavandería. Como resultado, las organizaciones han implementado varias estrategias para aligerar esta carga. Las más comunes son aumentar el uso de horarios de trabajo flexibles, así como el número de días de descanso personales remunerados y proporcionar servicios básicos en sus instalaciones.

Al proporcionar servicios básicos en sus instalaciones, las empresas suponen que los empleados laborarán más horas porque no tendrán que pasar tiempo fuera del trabajo para realizar las tareas comunes. Por ejemplo, Analytical Graphics, de Exton, Pensilvania, proporciona a sus empleados desayunos, almuerzos y comidas sin costo en sus instalaciones para que no tengan que salir de éstas a comer. Con esto no sólo los empleados se sienten apreciados y ahorran dinero, sino que la compañía obtiene de 30 a 45 minutos adicionales de trabajo al día porque los empleados pueden comer mientras trabajan.

Para aligerar la carga de las actividades cotidianas, 5% de las organizaciones proporciona los servicios de un encargado de eventos especiales (SHRM, 2008a). Por un costo de entre \$30 y \$1000 dólares al año por empleado, estos servicios realizarán tareas como hacer reservaciones para restaurantes, ordenar flores, hacer pedidos de comida, programar reparaciones de autos, recoger ropa en lavanderías y hacer que una persona espere en casa de un empleado para reparar electrodomésticos o realizar otras diligencias (Taylor, 2000). Entre los proveedores de estos servicios están Les Concierges, Best Upon Request, Circles y Time Servers (vea el cuadro Perfil de empleo).

Para hacer que las compras sean más fáciles para sus empleados, Microsoft, 3M y Northwest Airlines les permiten usar sus computadoras en el trabajo para adquirir productos y servicios con descuento. De esta manera, los empleados pueden comprar varios productos, incluyendo comestibles y boletos para el cine, sin salir de la oficina. Los empleados obtienen el beneficio de mejores precios y facilidad para hacer las compras, y las empresas obtienen el beneficio de que los empleados trabajan más tiempo.

Proporcionar descanso mediante tiempo libre remunerado

Trabajar muchas horas es un factor importante de estrés, ya que un tercio de los empleados estadounidenses siente que trabaja demasiado (Clark, 2001). Estas largas

Perfil de empleo

Licenciada Lori Hurley
Presidenta de Time Savers, Inc.



Cortesía del autor

Toda mi carrera ha sido en recursos humanos; sin embargo, hace algunos años me aventuré y fundé una corporación llamada Time Savers, Inc. Esta empresa es un servicio de organización de eventos especiales (*concierge*)/encargos. Tomé la decisión de iniciar esta compañía en respuesta a una creciente necesidad de proporcionar a las personas uno de los activos más valiosos que existen: el tiempo. Constantemente veía empleados abrumados de trabajo y estresados que parecían nunca tener tiempo para hacer sus cosas, incluyéndome a mí. Muchas veces soñaba con tener un asistente personal que pudiera encargarse de asuntos como recoger mi ropa, que duraba semanas en la lavandería, o comprar el regalo de cumpleaños que necesitaba entre-

gar el mismo día. Ahora hago esas cosas para los demás.

De acuerdo con un reciente estudio realizado por la fundación Families and Work Institute, los empleados pasan un promedio de 44 horas a la semana en el trabajo, y 45% de los trabajadores tiene responsabilidades familiares cotidianas por las que tienen que ir a casa. Setenta y ocho por ciento de los trabajadores casados tiene esposa que también trabaja. Entonces, ¿qué hacen en sus días libres? ¿Se relajan? No, hacen sus mandados pendientes. Las empresas también se dan cuenta de que muchos empleados están tomando tiempo de la compañía para realizar asuntos personales. Sin tiempo para recreación, el estrés es abundante. Las personas ocupadas necesitan más tiempo para liberar la tensión, y los servicios de conserjería/mandados pueden ayudarles con eso. Podemos encargarnos de muchos de esos asuntos “pendientes” de la gente ocupada y dejarles algo de tiempo para hacer las cosas importantes como estar con sus familias, hacer ejercicio o simplemente ir a comer con sus amistades.

El concepto *concierge* ha existido desde hace tiempo en la industria hotelera. Recientemente ha cobrado auge en el mundo corporativo y el sector privado. Comencé a pensar

en la idea iniciar este negocio después de visitar una compañía local que tenía un servicio interno para sus empleados. Estaba muy impresionada con este concepto. Las compañías actuales buscan maneras de atraer y retener buenos empleados. Los servicios de *concierge* están comenzando a aparecer en la lista de prestaciones organizacionales, y yo quería ser parte de de esta prometedora tendencia.

Entonces, ¿qué tenía que hacer para que la compañía comenzara a funcionar? Lo primero era investigar. ¿Era un negocio viable? Pasé muchas horas en internet, leyendo libros, hablando con otras personas que tenían negocios de este tipo, hablando con mi abogado, consultando con mi contador y preguntando a mis amigos y conocidos qué pensaban sobre el uso de los servicios de encargos u organización de eventos especiales. El resultado fue positivo, así que decidí arriesgarme.

Después pasé varios meses en el proceso de constituir la empresa, desarrollando un plan de negocios, creando un logotipo, alistando mi oficina, obteniendo permisos especiales, decidiendo una estrategia de precios, identificando mi mercado objetivo y elaborando mis folletos y anuncios publicitarios. Finalmente estaba lista para publicitarme.

Mi primera clienta vino en el primer mes. Yo estaba eufórica. Ella era una ejecutiva soltera que se había mudado al estado. Me hizo varios encargos, desde ir a formarme en la División de Vehículos Automotores hasta llevar su ropa a la lavandería, recoger sus lentes de contacto y comprar sus artículos personales. Se ha vuelto una clienta asidua. Después vinieron otros clientes. He recogido correo, comprado comestibles, identificado vendedores y llevado artículos a reparar, entre otros servicios.

El tiempo que no paso haciendo los encargos de los clientes, estoy creando ideas de publicidad, haciendo contactos de ventas, administrando las finanzas y trazando planes para el futuro. En estos pocos meses he aprendido más acerca del negocio que en toda mi carrera.

Es muy gratificante saber que de alguna manera estoy ayudando a mis clientes a vivir una vida más satisfactoria. El cielo es el límite para mis clientes, y así de inmensas son las posibilidades para el negocio. El mejor consejo que puedo ofrecerle es que busque una carrera en la que pueda hacer lo que más disfrute; hay tantas oportunidades esperando, así que nunca debe estancarse en un empleo que no le agrade.

horas se complican por el hecho de que 14% de los empleados ni siquiera tiene tiempo para almorzar y 56% realiza otras actividades durante su descanso para almorzar (Armour, 2006). Asimismo, 60% de los empleados lleva consigo laptops, radiolocalizadores y teléfonos celulares durante sus vacaciones para mantenerse en contacto con su trabajo (Frase-Blunt, 2001).

Para ayudar a los empleados a equilibrar su vida y su trabajo, la mayoría de las empresas proporciona tiempo libre remunerado, por lo general en forma de vacaciones, días festivos, días libres por enfermedad y periodos de descanso. Como se muestra en la tabla 15.6, la cantidad de días libres con goce de sueldo varía entre las organizaciones, y algunas de ellas no proporcionan ni un día de vacaciones a los empleados que trabajan por hora. En contraste con Estados Unidos, donde las organizaciones no están obligadas legalmente a proporcionar vacaciones remuneradas, muchos países

Tabla 15.6 Tiempo libre remunerado que proporcionan las empresas en dos encuestas sobre prestaciones laborales

	Encuesta sobre prestaciones	
	Fábricas de New River Valley, (VA)	Días libres remunerados de las cooperativas de Virginia
Días feriados remunerados		
Más bajo	6	5
Mediana	10	10
Más alto	16	14
Días de vacaciones remunerados		
Más bajo	0	5
Mediana	8	10
Más alto	27	25
Días libres por enfermedad remunerados		
Más bajo	0	0
Mediana	3	9
Más alto	15	20

sí las obligan. Por ejemplo, el número mínimo de días de vacaciones es de 25 en Austria, Suecia, España y Francia, 20 en Australia, Irlanda, Italia y Reino Unido, y 10 en Canadá y Japón.

Medición del estrés

En este capítulo hemos analizado muchas causas y consecuencias del estrés. Entonces, una pregunta lógica es: ¿Cómo sabemos cuándo una persona está estresada? En las investigaciones, las medidas más comunes del estrés son los cuestionarios de autoreporte, en los que se hace a las personas una serie de preguntas sobre su nivel actual de estrés. Los instrumentos más comunes para medir el estrés y la tensión relacionados con el trabajo son el Occupational Stress Inventory (Inventario de estrés ocupacional), el Job Stress Inventory (Inventario de estrés laboral), el Maslach Burnout Inventory (Inventario de *burnout* de Maslach), la Interpersonal Conflict at Work Scale (Escala de conflicto interpersonal en el trabajo), la Organizational Constraints Scale (Escala de limitaciones organizacionales), el Quantitative Workload Inventory (Inventario cuan-

Tabla 15.7 Ejemplos de preguntas de cuestionarios de autoreporte sobre estrés

- ¿Se enoja o irrita con frecuencia?
- ¿Tiene demasiadas responsabilidades en su trabajo?
- Tengo problemas para dormir en la noche. (cierto/falso)
- Me siento tenso y muy nervioso. (cierto/falso)
- ¿Se siente muy triste y no sabe por qué?
- ¿Está más olvidadizo (falta a sus citas o pierde las cosas)?
- Tengo que hacer juicios arriesgados y tomar decisiones importantes. (cierto/falso)
- No se me consulta sobre lo que pasa en mi trabajo. (cierto/falso)

titativo de carga laboral) y el Physical Symptoms Inventory (Inventario de síntomas físicos). En la tabla 15.7 se muestran ejemplos de las preguntas contenidas en los cuestionarios sobre estrés.

Desde luego, el problema con los autoreportes es que las personas podrían no saber que están estresadas o quizá no sean sinceras en sus respuestas. Por ello, además de los inventarios de autoreporte, se pueden utilizar mediciones fisiológicas y bioquímicas del estrés. Las mediciones fisiológicas incluyen presión arterial, transpiración, frecuencia cardíaca y tensión muscular, y las mediciones bioquímicas incluyen los niveles de cortisona y catecolaminas (Sulsky y Smith, 2005).

Violencia en el lugar de trabajo

Desde la década pasada, el tema de la violencia en el lugar de trabajo ha recibido mucha atención por parte de psicólogos y profesionales de recursos humanos. En parte, este interés se debe a estadísticas como éstas:

- En 2007, 610 empleados fueron asesinados en su trabajo.
- En 2007 en Estados Unidos, 11.1% de las heridas mortales en el lugar de trabajo fue por intento de homicidio.
- En Estados Unidos ocurren al año aproximadamente 1.7 millones de incidentes de violencia en el lugar de trabajo.
- Dieciocho por ciento de los crímenes violentos se cometió mientras la víctima estaba en su trabajo.
- En los cinco años pasados, 25% de los trabajadores de Reino Unido fue víctima de alguna forma de acoso en el trabajo.

Aunque el tema de la violencia en el lugar de trabajo ha recibido cada vez más atención, la tasa de homicidios ha disminuido constantemente de un alto 17% de todas las lesiones en el lugar de trabajo en 1993 a 9.3% en 2006.

Aunque en 2007 más de 80% de las víctimas de homicidio en el trabajo fue del sexo masculino, el homicidio es la cuarta causa más común de lesiones fatales en el trabajo entre los hombres (accidentes de tránsito, caídas y golpes con objetos son las primeras tres), pero es la segunda causa entre las mujeres (los accidentes de tránsito son la primera causa). Las diferencias de género en la violencia en el lugar de trabajo se pueden explicar por el hecho de que los hombres suelen tener empleos de mayor riesgo, como la minería, que tienen altos niveles de mortandad ocasionados por otros medios como accidentes automovilísticos y de construcción.

Aunque estas cifras son alarmantes, desde una perspectiva de recursos humanos pueden ser engañosas, ya que una parte relativamente pequeña de los homicidios se comete por empleados actuales o ex empleados. Los incidentes de violencia en el lugar de trabajo se pueden dividir en tres categorías. La primera, que representa 71% de los homicidios relacionados con el trabajo, es la violencia contra un empleado que ocurre como resultado de un *delito* que se está cometiendo. Los ejemplos más comunes son los empleados agredidos durante la comisión de un robo. De hecho, los taxistas y los encargados de minisúper son los dos tipos de trabajadores más susceptibles a la violencia en el lugar de trabajo (trabajar el turno nocturno en una tienda de 7-Eleven puede tener un significado más que cronológico).

La segunda categoría, que representa 14% de los homicidios relacionados con el trabajo, es la violencia contra los oficiales encargados de hacer cumplir la ley (p. e., policías, oficiales mayores, agentes investigadores) o guardias de seguridad mientras *cumplen con su deber*. La tasa de homicidios de los oficiales encargados de hacer cumplir la ley es de 9.3 por cada 100 000 empleados, y la tasa para los guardias de seguridad es de 3.6 por cada 100 000. El promedio para todos los trabajadores es de .7 por cada 100 000.

La tercera categoría, que representa 15% de los homicidios relacionados con el trabajo, es la violencia contra un empleado o supervisor como un acto de *ira* o *verganza* por parte de otro empleado, un cliente o un amante despedido. Esta categoría de violencia es la que más incumbe a los profesionales de recursos humanos y ha captado la imaginación del público. De los homicidios en esta categoría, 44% es cometido por empleados actuales, 23% por ex empleados, 21% implica violencia doméstica y 12% involucra otras causas (Grossman, 2002).

La violencia cometida por un empleado hacia otro por lo general se deriva de desacuerdos interpersonales. Por ejemplo, un empleado de Prescolite, de Arkansas, mató a otro e hirió a otros siete de sus compañeros debido a que estaba molesto porque lo hostigaban.

Sin embargo, cuando un empleado desquita su ira contra un supervisor, sus compañeros de trabajo pueden resultar atacados. Trece por ciento de los incidentes de violencia en el lugar de trabajo es provocado por empleados que buscan vengarse de un supervisor que los haya despedido, inhabilitado o hecho objeto de una acción personal negativa. Veamos algunos ejemplos.

- Un empleado de la Lotería del estado de Connecticut estaba enojado con su supervisor porque “no lo escuchaba”, por lo que mató a cuatro de sus compañeros de trabajo y después se suicidó. El suicidio es perpetrado por 36% de los trabajadores que cometen actos de violencia en el lugar de trabajo.
- Un empleado de Wendy’s, en Tulsa, Oklahoma, enojado porque su jefe le pidió que entrara a trabajar más temprano, disparó 12 tiros de un revólver calibre .380, hiriendo a su supervisor y a otros cinco empleados.
- Un empleado de una planta de Micropure, en California, mató a dos de sus compañeros e hirió a otros cuatro porque estaba frustrado con su trabajo.
- Gregory Gray, un ex administrador de casos de Conrad House Community Services, en San Francisco, mató a un ex compañero de trabajo porque estaba enojado debido a que lo despidieron. Gray llevó una pistola, una escopeta y un hacha a su antiguo empleo y, si no hubiera sido porque se trabó la pistola, más gente hubiera resultado asesinada.
- Después de haber sido despedido, Paul Calden mató a tres supervisores de Firemen’s Fund Insurance y luego se disparó un tiro.
- Fernando Ruiz disparó a su supervisor en Dahn’s Fresh Herbs, de Houston, porque su jefe lo amenazó con despedirlo.
- Larry Hansel utilizó una escopeta calibre 12 para matar a dos ejecutivos que él creía que eran responsables de su despido.

Recientemente, los psicólogos han ampliado sus estudios sobre la violencia en el lugar de trabajo para incluir conductas a las que se refieren como *mobbing* (acoso laboral) y *bullying* (hostigamiento). Éstos consisten en comportamientos hostiles, distantes y poco éticos entre los empleados. Ejemplos de estas conductas son intimidar a una persona, excluir o aislar socialmente a alguien, diseminar comentarios maliciosos que no son ciertos, gritar a un compañero, usar malas palabras y menospreciar las opiniones o el trabajo de una persona. Las investigaciones sugieren que aproximadamente uno de cada cinco empleados de Estados Unidos, Reino Unido, Australia y Canadá dice ser víctima de intimidación. Esta definición ampliada de la violencia en el trabajo ha sido adoptada por el Canadian Center for Occupational Health (Centro Canadiense de Salud y Seguridad Ocupacional), cuya definición de violencia en el trabajo incluye las siguientes acciones:

- Conducta amenazadora
- Ataques físicos
- Abuso verbal
- Amenazas verbales o escritas
- Hostigamiento (cualquier conducta que degrade, avergüence, humille, moleste, alarme o abuse verbalmente de una persona).

Perpetradores de la violencia en el lugar de trabajo

Aunque muchos tipos de personas cometen actos de violencia en el lugar de trabajo, el *empleado* típico que incurre en este tipo de actos (Glotz y Ruotolo, 2006; Turner y Gelles, 2003) tiene el siguiente perfil:

- Es un hombre (80%) de entre 20 y 50 años (por lo general en su cuarta década de vida). (Sin embargo, en la historia de Estados Unidos, el segundo tiroteo más mortífero en el lugar de trabajo fue perpetrado por una mujer en el sur de California en enero de 2006.)
- Su autoestima está ligada a su trabajo y percibe que le han faltado al respeto o lo han tratado injustamente.
- Siente que no tiene otra manera de resolver su maltrato más que con la violencia.
- Ha demostrado un patrón reciente de problemas en el trabajo (mayor absentismo, violaciones a las políticas de la compañía, amenazas verbales a sus compañeros, menor atención a su apariencia e higiene personal).
- Ha tratado de hacer que los demás tomen en serio su situación problemática hostigándolos, gritándoles y amenazándolos con interponer quejas y demandas judiciales.
- Ha comenzado a mostrar signos de pensamiento paranoico, delirios de persecución y otros patrones de pensamiento extraño.
- Se ha vuelto solitario y retraído.
- Tiene acceso fácil a armas de fuego.

Reducción de la violencia en el lugar de trabajo

Los actos de violencia en el lugar de trabajo no se pueden eliminar completamente, pero sí se pueden reducir con medidas de seguridad, investigación de antecedentes de los empleados y conocimiento de la gerencia (Epstein, 2003).

Medidas de seguridad

El aumento en las medidas de seguridad puede disminuir la probabilidad de violencia en el lugar de trabajo. Estas medidas incluyen cambios físicos como agregar cámaras de vigilancia, alarmas silenciosas, buen alumbrado externo, barreras a prueba de balas, sistemas de cerraduras sofisticados y guardias de seguridad; hacer que las áreas de alto riesgo sean más visibles, y usar cajas de seguridad que permitan depósitos pero no retiros y colocar carteles que indiquen que sólo se mantiene una cantidad limitada de efectivo en las instalaciones. Los cambios de personal consisten en aumentar la cantidad de personas en el trabajo; cerrar durante las horas de alto riesgo en la noche y en la madrugada, y capacitar a los empleados para que sepan cómo reaccionar ante robos, conflictos y clientes enojados.

Investigación de antecedentes de los empleados

Aunque las medidas de seguridad mencionadas aquí están orientadas principalmente a reducir la violencia en el lugar de trabajo que resulta de otros delitos como el robo, también pueden ayudar a reducir la violencia ocasionada por empleados actuales y ex empleados. Otro método para reducir la violencia cometida por estas personas es utilizar pruebas psicológicas y verificar las referencias y los antecedentes de los solicitantes para detectar signos de posible violencia en ellos.

La verificación de antecedentes y referencias pueden proporcionar información sobre el historial de violencia de un solicitante. Estas verificaciones son importantes porque los empleados que incurren en actos violentos en el trabajo están crónicamente descontentos, tienen un historial de generación de problemas y cambian de

trabajo con frecuencia. Dietz (1994) proporciona dos interesantes ejemplos. Un solicitante de una compañía de mantenimiento de California fue contratado a pesar de un historial de violencia doméstica arrestos por robo. Poco después le prendió fuego a un contador que no le entregó su cheque de pago. Otra organización fue demandada porque un empleado que había asesinado a un compañero de trabajo fue contratado por la misma compañía en un esfuerzo por emplear ex convictos. Después de un breve periodo en la organización, el empleado mató a otro compañero.

Es importante hacer notar que no se les debe negar categóricamente el empleo a los ex convictos. Una organización debe tomar en cuenta el tiempo que haya pasado desde la comisión del delito, la gravedad de éste y su relevancia para el trabajo en cuestión.

Las pruebas psicológicas como el Inventario Multifásico de la Personalidad Minnesota (MMPI-2) y varias pruebas de integridad analizadas en el capítulo 5 pueden predecir la violencia en personas sin un historial de violencia. Sin embargo, aún no se ha realizado un vínculo empírico entre las calificaciones de estas pruebas y la violencia en el lugar de trabajo (Tonowski, 1993), en parte porque la predicción del evento violento suele ocurrir muchos años después de realizada la prueba de selección. Más aún, los incidentes de violencia en el lugar de trabajo son una interacción entre un empleado de alto riesgo, una organización con una mala administración para la cual trabaja y un evento estresante que el empleado le atribuye a la organización (Habeeb y Prencipe, 2001). Por lo tanto, un empleado de alto riesgo será violento sólo en ciertas circunstancias, las cuales cambian constantemente y son difíciles de medir. La aplicación de las pruebas a empleados de alto riesgo se dificulta aún más porque la Americans with Disabilities Act (Ley para estadounidenses con discapacidades) impone limitaciones al uso de pruebas diseñadas para determinar problemas psicológicos.

Conocimiento de la gerencia

La violencia en el lugar de trabajo se puede reducir en gran medida haciendo que los gerentes tengan conocimiento de las situaciones de alto riesgo y delegándoles el poder para que tomen medidas inmediatas. La mayoría de los expertos en violencia en el lugar de trabajo (p. e., Randazzo, 2008) creen que los *enloquecidos* o *berserkers* (empleados que “enloquecen” y les disparan a las personas) dan señales de que van cometer violencia en el futuro. Estas señales incluyen amenazas, actos violentos, comentarios sobre venganza, hablar mucho sobre armas de fuego y comentarios sobre famosos asesinos seriales y genocidas. En una encuesta, 50% de los profesionales de recursos humanos que presenciaron incidentes de violencia en su lugar de trabajo observaron señales de advertencia antes del incidente (Trenn, 1993).

Tomemos, por ejemplo, a Thomas McIlvane, un empleado postal despedido que disparó a ocho de sus ex compañeros, matando a cuatro. Antes de la audiencia con el sindicato que apelaba su despido, declaró que si perdía la demanda, iba a realizar un tiroteo en Oklahoma que cegaría la vida de 14 trabajadores postales, lo cual iba a ser para él como “estar tomando el té”. Veamos otro ejemplo. Antes de ser despedido y matar a su supervisor, Larry Hansel fue amonestado por hablar mucho de un empleado postal que había matado a dos de sus compañeros de trabajo en Escondido, California (Graham, 1991). Jennifer Sanmarco, quien mató a cinco trabajadores postales en California en enero de 2006 y después se suicidó, ya había recibido descanso médico debido a su conducta claramente inestable en la oficina postal.

Cavanaugh (2001) aconseja “cero tolerancia” de amenazas y violencia. Es decir, un acto y el empleado es liquidado (despedido, no asesinado). Dietz (1994) sugiere que alguien que hace sentir incómodos a los demás es un problema en potencia. Turner y Gelles (2003) sugieren que los empleados cuya conducta hace que los demás se sientan atemorizados deben ser evaluados para detectar posible violencia. Estas eva-

luaciones incluyen entrevistas con sus compañeros de trabajo y supervisores así como sesiones con un psicólogo clínico. A partir de estas entrevistas y sesiones, Turner y sus colegas dividen a los empleados en cinco categorías de riesgo:

1. Alto potencial de violencia, califica para arresto/hospitalización
2. Alto potencial de violencia, no califica para arresto/hospitalización
3. Insuficiente evidencia de posible violencia, pero suficiente de imposición *intencional* de distrés emocional en sus compañeros
4. Insuficiente evidencia de posible violencia, pero suficiente evidencia de imposición *no intencional* de distrés emocional en sus compañeros
5. Insuficiente evidencia de posible violencia, pero suficiente evidencia de infringir distrés emocional en sus compañeros

El potencial de violencia en el lugar de trabajo también se puede reducir manejando cuidadosamente los despidos y castigos. En el capítulo 7 puede ver un análisis sobre formas específicas de evaluar y despedir con justicia a los empleados. Además de estas técnicas, se debe poner a disposición de todos los empleados asesoría voluntaria gratuita, especialmente para aquellos que muestran problemas emocionales, interpersonales o de disciplina (Silbergeld y Jan, 2004).

En el trabajo

Reducción del estrés en una compañía manufacturera

Estudio de caso aplicado

Mira Sermanissian es directora de recursos humanos en una fábrica de partes para aviones en Montreal. El ambiente de la compañía es de gran estrés, debido en parte a la necesidad de producir partes con cero errores. Como la compañía opera en un entorno de "justo a tiempo", no tiene inventario y las partes no sólo deben ser perfectas, sino que se deben producir sobre

pedido. Esta necesidad de precisión y plazos de tiempo ha generado un ambiente que algunos empleados comparan con una neurocirugía. Como resultado de esta tensión, Sermanissian se dio cuenta que necesitaba tomar medidas para asegurarse de que el estrés no afectara la salud física y psicológica de los empleados.

- Si usted fuera Sermanissian, ¿qué haría para ayudar a prevenir los efectos del estrés?

- Si el estrés no disminuye, ¿cuáles son las posibles consecuencias para los empleados y para la organización?
- Después de leer los "Juegos antiestrés" que ideó Sermanissian, ¿qué piensa usted?

Para saber cómo preparó Sermanissian a sus empleados para el estrés, haga clic en el vínculo que se encuentra en la página web de su libro.

Enfoque ético

La obligación de reducir el estrés

En octubre de 2007, la American Psychological Association (APA, por sus siglas en inglés) publicó un estudio sobre el estrés en Estados Unidos. El estudio reportó que un tercio de los estadounidenses experimenta estrés extremo. Setenta y cuatro por ciento cita al trabajo como su principal estresor. Esto está por encima de 59% en 2006. Los estresores como las reorganizaciones, cambios constantes en las estrategias de negocios de las compañías, tener que aprender a usar nuevas tecnologías, fusiones, despidos y tener que trabajar más horas pueden

ser causas de estrés en el trabajo. Además, en respuesta a las exigencias sobre los trabajadores, 50% de los encuestados en el informe de la APA dice que no utiliza su tiempo de vacaciones debido al exceso de trabajo. Puro trabajo y nada de diversión, como dice el dicho, aumenta el estrés y provoca posibles problemas de salud.

El estrés negativo (también llamado distrés), como aprendió en este capítulo, tiene importantes consecuencias fisiológicas, físicas y psicológicas para los empleados. El distrés puede elevar los niveles de colesterol y presión

arterial, lo cual puede derivar en infartos y apoplejías. Puede hacer que sea más difícil de controlar la diabetes y ocasionar ataques de pánico. En el estudio de la APA, tres cuartas partes de los empleados reportaron dolores de cabeza, fatiga y malestares estomacales. Cincuenta por ciento reportó que no dormía bien, lo cual puede provocar accidentes en el trabajo. Cuarenta y tres por ciento reportó que tenía malas dietas y que comía o bebía de más como una forma de sentirse mejor. Todos estos factores ocasionan peligrosos problemas de salud a los empleados.

En su informe *Staying@Work* 2007/2008, Watson Wyatt Worldwide, una empresa de consultoría internacional, reportó que 48% de los empleadores encuestados aceptó que los niveles de estrés en sus compañías eran altos, pero sólo 5% de ellos dijo que estaba haciendo algo para ayudar a reducir el estrés de los empleados. Aun cuando las enfermedades relacionadas con éste cuestan a las empresas aproximadamente \$300 mil millones de dólares al año por rotación de personal, despidos, baja productividad, accidentes de trabajo, altas primas de seguro y costos legales, las compañías no le dan la máxima prioridad al proyecto de reducir el estrés en el trabajo.

La pregunta es: ¿De quién es la responsabilidad de reducir o, al menos, manejar mejor el estrés en el trabajo? ¿Los empleados deben ser los responsables de encontrar maneras de reducir su estrés y el impacto negativo que éste tiene en ellos? ¿O éticamente es responsabilidad de las compañías encontrar maneras de reducir el estrés de los empleados y mantenerlos saludables?

Muchas personas dirían que, debido a los peligrosos problemas de salud ocasionados por el intenso estrés, las empresas deben hacer más para reducirlo o ayudar a los empleados a manejarlo mejor. En marzo de 2008, la APA reconoció a cinco organizaciones que creían que era responsabilidad de la compañía promover la salud y el bienestar de los empleados. Estas compañías consideran que tienen una responsabilidad ética de reducir las posibilidades de que algún empleado tenga que padecer los

efectos extenuantes de un estrés extremo y prolongado. Reconocen que debido a las exigencias que las compañías imponen a empleados y debido a que éstos no tienen control sobre lo que se espera de ellos, las empresas deben hacer lo que puedan para lograr que el trabajo sea menos estresante y menos perjudicial.

Otros dicen que es responsabilidad de los individuos encontrar maneras de disminuir o manejar mejor el estrés. Los empleados tienen opciones: pueden inscribirse a un gimnasio, dejar de fumar, reducir su consumo de alcohol o de bebidas con cafeína o leer libros de autoayuda. Pueden buscar el consejo de un asesor o de otros profesionales de la salud. Las compañías están en el negocio de hacer dinero, no de garantizar que la gente esté saludable. Las compañías no pueden hacer y no se debe esperar que hagan que la gente se cuide mejor. Y como lo que es estresante para una persona puede no serlo para otra, es imposible encontrar y proporcionar alguna solución que ayude a todos los que se sientan estresados debido a las exigencias de su trabajo. Sería demasiado costoso para las compañías proporcionar suficientes alternativas para reducir el estrés que satisficieran las necesidades de todos los empleados.

¿Qué piensa usted?

- ¿Cree usted que las compañías tienen la responsabilidad ética de proporcionar soluciones a los empleados para disminuir su estrés?
- ¿Cree que las compañías son culpables de los altos niveles de estrés en el trabajo?
- Mencione algunas cosas que las compañías pueden ofrecer o hacer por sus empleados.
- ¿Cree que los empleados tienen la responsabilidad total de permanecer saludables en condiciones estresantes? Si es así, mencione algunas cosas que los empleados pueden hacer por ellos mismos.

Resumen del capítulo

En este capítulo aprendió que:

- El estrés es una reacción psicológica y física a ciertos eventos o situaciones de la vida.
- Las fuentes comunes de estrés incluyen estresores personales y estresores ocupacionales como las características del puesto (conflicto, ambigüedad y sobrecarga de roles), las características organizacionales, el ambiente laboral (ruido y temperatura), el cambio y las relaciones con los demás (p. e., conflicto, personas difíciles, clientes enojados).

- A nivel personal, el estrés puede afectar al matrimonio y a las relaciones con los demás. A nivel de salud, el estrés provoca varios padecimientos psicológicos (como depresión y ansiedad) y físicos (como dolor en las articulaciones y problemas cardiovasculares). A nivel organizacional, el estrés provoca *burnout*, aumento en el consumo de drogas y alcohol, menor satisfacción laboral, mayores niveles de absentismo y de rotación de personal.
- Los individuos tipo A y los pesimistas son más propensos al estrés que los individuos tipo B y los optimistas.
- Técnicas como el ejercicio, la risa, una dieta saludable, no fumar, dormir bien, unirse a grupos de apoyo, el autoempoderamiento y la administración del tiempo pueden reducir el estrés.
- La violencia en el lugar de trabajo puede provenir del estrés del empleado.

Preguntas de repaso

1. ¿Por qué a algunas personas les afecta más el estrés que a otras?
2. ¿Qué características laborales tienen más probabilidades de provocar altos niveles de estrés?
3. ¿Por qué a las organizaciones debe interesarles el estrés de los empleados?
4. ¿Cuánta atención deben prestar las empresas al ruido y a la temperatura?
5. ¿Las técnicas para el manejo del estrés funcionan realmente? ¿Por qué sí o por qué no?
6. ¿Por qué ocurre la violencia en el lugar de trabajo?

Recursos en línea y herramientas de aprendizaje

- Visite nuestro sitio web. Vaya a www.cengage.com/psychology/aamodt, donde encontrará recursos en línea, en inglés, directamente vinculados a su libro, incluyendo pruebas capítulo por capítulo, tarjetas, rompecabezas cruzados, actividades de aplicación y más.

La *ergonomía* y los *factores humanos* son áreas de estudio en las que los psicólogos e ingenieros tratan de elaborar productos y sistemas que sean fáciles de usar, seguros, que maximicen la eficiencia y minimicen las tensiones físicas y psicológicas. Aunque intervienen muchas áreas en la ergonomía y los factores humanos, en las siguientes páginas examinaremos sólo cuatro: reducción de lesiones, diseño de producto, eficiencias de sistemas y transporte.

Prevención de lesiones por estrés repetitivo

Como resultado de la cantidad de trabajo de precisión y de cómputo que realizan los empleados, el número de lesiones de la mano y la muñeca ha aumentado considerablemente durante esta década. Las más comunes de estas lesiones por estrés repetitivo (LER) o trastornos por traumas acumulados (TTA) son el síndrome del túnel carpiano (STC) y la tendinitis. Las LER afectan a 1.8 millones de trabajadores cada año, y les cuesta cada año a las empresas más de \$2800 millones de dólares en demandas de compensación de los trabajadores (Prewitt, 2005).

Las LER son provocadas por el estrés físico que se impone a los tendones y nervios que pasan por un túnel que conecta las muñecas con las manos. El estrés normal asociado con los movimientos repetidos de dedos y manos se dificulta por el ángulo inadecuado en el que muchos empleados deben mantener sus muñecas. Los primeros síntomas de las LER incluyen entumecimiento y hormigueo en las manos y antebrazos. Las etapas avanzadas implican un dolor tan fuerte que abrir una puerta o sostener una pluma se vuelve muy difícil, si no imposible.

Los tratamientos para el síndrome del túnel carpiano incluyen tomar medicamentos antiinflamatorios, usar muñequeras o someterse a cirugía (cada año se realizan más de 100 000 cirugías). El proceso de sanación puede tardar hasta seis meses a un costo por caso de \$29 000 dólares en gastos médicos y salarios caídos (Heilbroner, 1993). Muchas LER se pueden prevenir aprendiendo técnicas de trabajo ergonómicamente apropiadas, realizando ejercicios de calentamiento, usando soportes para las muñecas y teclados especiales, tomando descansos y dejando de trabajar cuando comienza el entumecimiento o el dolor.

Un buen ejemplo de una intervención para reducir las LER es Pratt & Whitney, de Middletown, Connecticut. Después de que los empleados se quejaron del estrés físico provocado por usar una y otra vez sus dedos para abrir bolsas de plástico que contienen partes de máquinas, la compañía colocó pequeños abrecartas encima de los carros que utilizan para mover las partes. El costo de su intervención fue de sólo \$3 dólares por cada carro. Una intervención más complicada se implementó en una planta de Goldkist, en Alabama. Para eliminar la necesidad de que los empleados tuvieran que empujar repetidamente las cajas con pollos por una serie de rodillos, la compañía instaló una banda de transporte automática (Grossman, 2000).

Las compañías que han capacitado a su personal sobre las formas de prevenir las LER han tenido excelentes resultados (Smith, 2003b). Por ejemplo, Mitsubishi indicó una disminución de 45% en las LER durante un periodo de dos años después de la capacitación, y 3M reportó que su programa de capacitación dio como resultado una disminución de 50% en las demandas de compensación de sus trabajadores (Tyler,

1998). La capacitación que proporcionó 3M no sólo redujo 50% el número de demandas de compensación, también redujo 13% el absentismo (Tyler, 1998).

Diseño de producto

Las organizaciones contratan con frecuencia psicólogos de factores humanos para mejorar la facilidad de uso de los productos. Algunos ejemplos podrían ser determinar el mejor diseño de un teclado de computadora, elegir el tamaño óptimo para los orificios donde entran los dedos en unas tijeras o diseñar el tablero de un automóvil a fin de reducir la distancia que necesita un conductor para manipular el estéreo del auto.

Un buen ejemplo del diseño de producto proviene de un estudio realizado por Dempsey *et al.* (1996), a quienes se pidió que ayudaran a diseñar la bolsa ideal que debían llevar los trabajadores postales. Para hacerlo, probaron cuatro bolsas distintas para determinar cuál era más cómoda, funcionaba mejor en distintos climas, era más fácil de usar y proporcionaba la mejor protección contra ataques caninos. Los resultados de su estudio indicaron que la bolsa más cómoda también proporcionaba la peor protección contra ataques caninos y daba algunos problemas para la recuperación de correo.

Pascoe, Pascoe, Wang, Shim y Kim (1997) realizaron un estudio similar en el diseño de mochilas. Compararon el efecto que tres tipos de mochilas (mochila escolar de una correa, mochila escolar de dos correas y mochila escolar-deportiva de una correa) tenían en la postura y el modo de andar de los estudiantes que las usaban. Al compararlas con mochilas no escolares, los tres tipos redujeron la longitud de las zancadas e incrementaron su frecuencia. Además, la mochila escolar de una correa y la mochila escolar-deportiva de una correa ocasionaron cambios de postura incómodos. Sin embargo, la mochila de dos correas no los provocó. Por ello, los aspectos prácticos de este estudio sugieren que los estudiantes deben comprar mochilas de dos correas y, aunque no está tan de moda como usar la mochila al hombro, usar ambas correas en los dos hombros.

La búsqueda del guante de trabajo ideal es otro ejemplo de los estudios sobre diseño de producto. Esta búsqueda tomó dos caminos: uno que investigó los efectos de usar guantes y otro que comparó las ventajas de ciertos tipos de guantes sobre otros. Aunque los guantes obviamente aumentan la seguridad del trabajador, su efecto en el desempeño laboral depende de la tarea que se realice. Por ejemplo, las investigaciones han revelado que usar guantes aumenta la fatiga muscular (Fleming, Jansen y Hasson, 1997) y disminuye la magnitud de la fuerza de rotación (los autores del estudio llamaron a esto “máxima fuerza de torsión voluntaria de supinación”) que puede ejercer un trabajador (Shih y Wang, 1997), pero no afecta la capacidad de distinguir pesos (Shih y Wang, 1996).

Un ejemplo de un estudio para encontrar el guante óptimo es el de Nelson y Mital (1995), quienes investigaron el espesor óptimo para los guantes de inspección que utilizan los médicos (¡Ouch!). Realizaron su estudio porque aun cuando los guantes más gruesos proporcionan mayor protección contra piquetes de agujas, también podrían reducir la capacidad de los médicos de realizar un trabajo sensible. Los investigadores probaron cinco guantes que iban de 0.21 a 0.83 mm de espesor. Nelson y Mital encontraron que el guante de 0.83 mm no sólo resistía impactos rutinarios sino que proporcionaba el mismo nivel de destreza y tactilidad que una mano desnuda. Aunque ni las mochilas ni los guantes son temas muy apasionantes, estos ejemplos demuestran las meticulosas investigaciones sobre factores humanos que se están realizando para desarrollar mejores productos.

Eficiencia de los sistemas

Un área importante en los factores humanos, a la que a veces se le llama “estudios sobre tiempos y movimientos”, es lograr que los sistemas sean más eficientes. Estos estudios suelen comenzar con un análisis de puestos para determinar cómo realizan el suyo los empleados. Dichos análisis tienden a ser mucho más específicos que los que vimos en el capítulo 2. Por ejemplo, suponga que está tratando de reducir el tiempo que tarda en realizar su trabajo un despachador en un restaurante de comida rápida. Como se muestra en la figura A.1, el empleado tomó sobres de catsup 150 veces, sobres de pimienta 10 veces, contenedores de papas fritas 140 veces y papas fritas 140 veces. ¿Qué está mal en la distribución actual? Como ya habrá advertido, uno de los artículos que más toma es el que está más alejado (catsup) y el artículo que menos toma (pimienta) es el más cercano. Vea también en la tabla de correlación

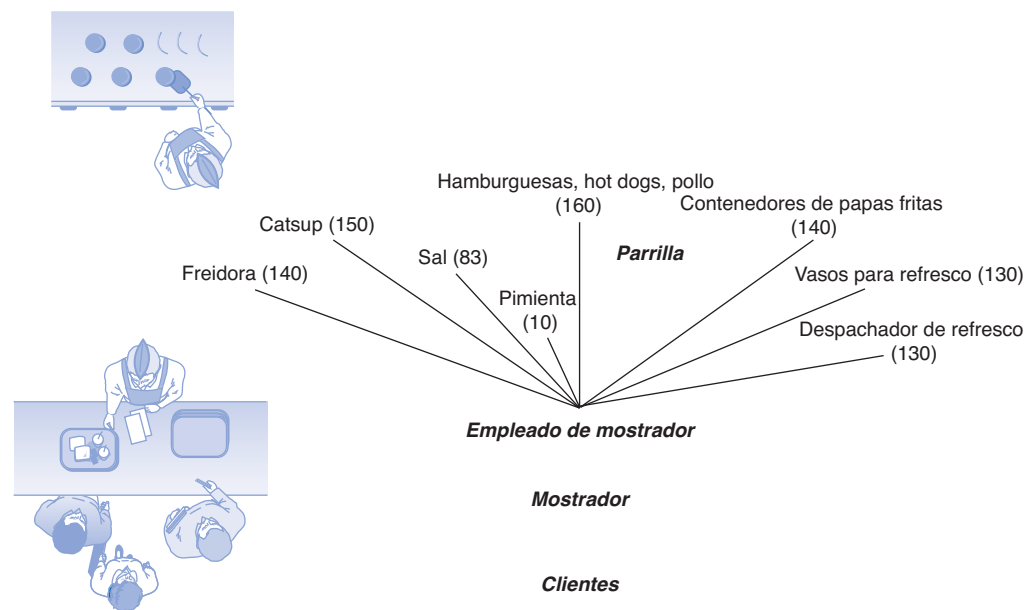


Figura A.1
Distribución de un mostrador de comida rápida (los números indican la cantidad de veces que el despachador caminó para tomar un artículo)

Tabla de correlación de movimientos								
	(PF)	(CP)	(C)	(AP)	(P)	(S)	(B)	(VB)
Papas fritas (PF)	1.00	.86	.70	.10	.30	.63	.63	
Contenedores de papas fritas (CP)		.86	.70	.10	.30	.63	.63	
Catsup (C)			.70	.30	.60	.45	.45	
Alimentos a la parrilla (AP)				.10	.40	.65	.65	
Pimienta (P)					.50	.20	.20	
Sal (S)						.29	.29	
Bebidas (B)								1.00
Vasos para bebidas (VB)								

que cada vez que el empleado toma un contenedor de papas fritas, también toma papas fritas, aunque ambos están ubicados en distintas áreas. Para mejorar la eficiencia, los artículos más utilizados se deben ubicar cerca del empleado, y los que toma al mismo tiempo deben estar cerca uno del otro.

Como otro ejemplo, debido al elevado número de padecimientos músculo-esqueléticos (p. e., dolor de espalda o de muñecas) reportados por los cajeros de supermercados, se han realizado extensas investigaciones para diseñar una caja de cobro eficiente y cómoda. Según una revisión literaria y nuevos datos aportados por Grant y Habes (1995), éstas son las características de la caja de cobro ideal:

- El cajero debe estar frente al cliente.
- La altura de la superficie de trabajo no debe rebasar los codos del cajero.
- El escáner y el teclado deben estar enfrente del cajero y el cajón del dinero a su lado (a menos de 45 cm de él).
- Los artículos se le deben poner al cajero en una banda transportadora que le quede cerca (para reducir el estiramiento) y que corra del escáner a la parte trasera de la caja de cobro.
- Debe haber un taburete, un descansapiés y un tapete antifatiga para que el cajero tenga la opción de sentarse o permanecer parado.

Transporte

Frenado ante colisiones traseras

El objetivo de las investigaciones sobre factores humanos en esta área es lograr que sea más fácil y seguro conducir. Por ejemplo, los investigadores sobre factores humanos han realizado varios estudios para reducir las colisiones traseras. El primer paso es estudiar el proceso de manejo y crear una gráfica de procesos que represente los eventos que ocurren, el orden en que se presentan y su duración. Esta gráfica de procesos podría mostrar que la cantidad de tiempo necesaria para evitar una colisión está en una función de 1) el tiempo que tarda el conductor de adelante en analizar el entorno, determinar si hay una razón para frenar, tomar la decisión de frenar y luego pisar el freno, y 2) el tiempo que tarda el conductor de atrás en observar las señales (luces de frenado, direccionales, disminución de la velocidad), diferenciar una señal de otra, tomar la decisión de frenar y por último pisar el freno. Para reducir las colisiones traseras, los psicólogos de factores humanos buscan maneras de aminorar el tiempo de procesamiento en cada uno de los pasos mostrados en la gráfica de procesos. Por ejemplo, hablar por celular (Caird, Willness, Steel y Scialfa, 2008), escuchar música con demasiado volumen (Turner, Fernández y Nelson, 1996) o hablar con un pasajero (Young y Stanton, 2007) mientras se conduce incrementa el tiempo que toma observar señales como luces de frenado o señalamientos de tránsito. Sivak, Flannagan, Sato y Traube (1994) encontraron que ni las luces de frenado de neón ni las de LED provocaron mejores tiempos de reacción que las luces normales o las incandescentes mejoradas.

Los investigadores que realizaron otro estudio se enfocaron en el paso de diferenciar una señal de otra. Formularon la hipótesis de que, dado que tanto sus luces de frenado como sus direccionales son rojas, un conductor que va detrás de usted apenas tiene fracciones de segundo para interpretar si usted está frenando o poniendo las direccionales (Luoma, Flannagan, Sivak, Aoki y Traube, 1997). Estas fracciones de segundo podrían ser la diferencia para evitar un accidente en caso de tener que frenar de inmediato. Luoma y su equipo de investigación descubrieron que cambiar el color

de las direccionales a amarillo redujo el tiempo que tomaba reaccionar a una señal de frenos. Este estudio apoya los requisitos europeos y japoneses de que las luces direccionales deben ser amarillas (en Estados Unidos se permiten tanto las rojas como las amarillas). En otro estudio que se enfocó en la capacidad para diferenciar las luces de frenado de otras luces, Theeuwes y Alferdinck (1995) encontraron que una luz de frenado montada en la ventanilla trasera es más efectiva si está colocada en la parte superior de la ventanilla y no en la inferior.

Otro estudio buscó reducir el tiempo que tarda el conductor de adelante en quitar el pie del acelerador y pisar el pedal del freno. Para lograrlo, Shinar (1995) desarrolló un sistema de advertencia anticipada de frenado (ABW, por sus siglas en inglés) en el que la liberación repentina del pedal del acelerador activa la luz de frenado durante un segundo. Si luego el conductor pisa el pedal del freno, la luz permanece encendida. Si el conductor no frena, la luz se apaga. Aunque este sistema proporciona una advertencia anticipada, podría provocar falsas alarmas. Para investigar esta posibilidad, Shinar (1995) estudió 95 394 casos en los que seis conductores aplicaron sus frenos. El sistema ABW se activó en 820 de los 95 394 casos de frenado y proporcionó al conductor de atrás un promedio de un quinto de segundo más de advertencia. El porcentaje de falsas alarmas fue de 23% de las activaciones del sistema ABW, pero representó sólo 2% de todas las activaciones de luces de frenado que duraron menos de un segundo. Por tanto, parece que el tiempo adicional de advertencia no provocó un número excesivo de falsas alarmas.

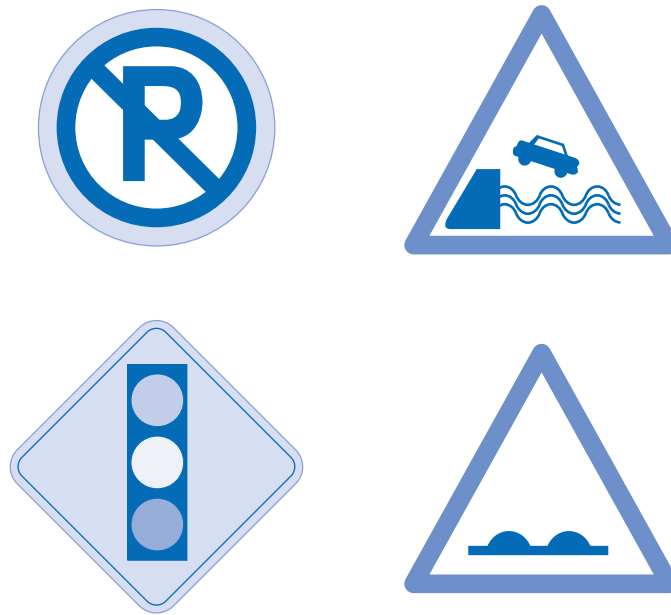
Reducción de la velocidad

Los expertos en factores humanos también han realizado investigaciones para hallar formas de reducir la velocidad al cambiar el entorno de manejo. Por ejemplo, De Waard, Jessurun, Steyvers, Raggatt y Brookhuis (1995) formularon la hipótesis de que los conductores acelerarían con menos frecuencia si la aceleración se hiciera perceptivamente incómoda (a diferencia de las multas de tránsito, que la hacen incómoda en sentido financiero). Para hacer esto, De Waard *et al.* quitaron las líneas blancas del lado derecho de una carretera de un solo carril y las reemplazaron con reflejantes discontinuos que hacían ruido cuando un auto pasaba rápido sobre ellos. La idea de esta intervención era que los conductores que aceleran con frecuencia tocan las líneas de cada lado del carril porque van demasiado rápido para mantener sus vehículos en el centro del carril. “Penalizar” con un ruido nocivo al conductor que iba muy rápido redujo 3 kilómetros por hora la velocidad promedio (una reducción suficiente para aumentar la seguridad).

En otro intento por disminuir la velocidad, un grupo de investigadores creía que algunos casos se debían a que los conductores no conocían el límite de velocidad. Para reducir esta posibilidad, tres investigadores de la Universidad de Helsinki, en Finlandia (Lajunen, Hakkarainen y Summala, 1996), probaron tres tipos de señalamientos que advertían a los conductores disminuir la velocidad conforme entraban a un área de “concentración” (densamente poblada), en la que el límite de velocidad era de 50 kilómetros por hora. El primer señalamiento contenía el símbolo de área de concentración; el segundo, el símbolo de área de concentración más el de peligro, y el tercero, el símbolo de área de concentración más el número “50” encerrado en un círculo. Como cabe esperar, los conductores aminoraron la velocidad con más frecuencia cuando vieron el señalamiento con el número del límite de velocidad explícito, y con menos frecuencia con los dos señalamientos en los que tenían que saber el límite de velocidad en un área densamente poblada. En muchos países, estos hallazgos podrían generalizarse para reemplazar los señalamientos que digan “Zona escolar” con unos que digan “Zona escolar: Límite de velocidad 40 kph”.

Figura A.2

Algunos señalamientos de autopista son más fáciles de entender que otros



Aunque este estudio parece sugerir que los señalamientos con texto son mejores que los que tienen iconos y símbolos, esto no suele ser así. Las investigaciones indican que los señalamientos con iconos/símbolos colocados en las carreteras son más fáciles de leer y dan como resultado menores tiempos de reacción que los señalamientos con texto (Long y Kearns, 1996). ¿Por qué son tan contradictorios estos hallazgos? Está claro que los señalamientos con iconos/símbolos son más fáciles de leer que los que contienen texto. Sin embargo, ver un símbolo y entender su significado son dos

¿Qué carril debe tomar al viajar a Roanoke?



Cortesía del autor

cosas distintas. Vea los señalamientos de carretera que se muestran en la figura A.2. Todos son fáciles de leer, pero tal vez usted no conozca algunos de ellos. Si desconoce su significado, o si lo conoce (“disminuya su velocidad” en la figura) pero no sabe qué se supone que debe hacer (no exceder los 40 kph), el beneficio de las mayores distancias de visibilidad de los señalamientos icónicos puede quedar nulificado por el mayor tiempo que se requiere para interpretarlos.

Este uso de iconos sólo será eficaz si la gente conoce su significado. Veamos un excelente ejemplo de este punto. El sistema de carreteras interestatales en Estados Unidos está muy bien diseñado y muy bien marcado en la mayoría de los lugares. Sin embargo, muchas personas no pueden aprovechar a cabalidad estas carreteras bien diseñadas y bien marcadas porque desconocen los códigos que aparecen en los señalamientos. Por ejemplo, suponga que está conduciendo por la 1-81 o la 1-77 de Estados Unidos. El hecho de que estas dos carreteras terminen en números impares indica que corren de Norte a Sur; las carreteras que terminan en números pares corren de Este a Oeste. O suponga que va conduciendo y quiere tomar la carretera a Roanoke; entonces ve el señalamiento que aparece en la ilustración de la página anterior. ¿Qué le dice el señalamiento? Como la flecha está en el lado izquierdo de la palabra “Roanoke”, necesitaría pasarse al carril izquierdo y virar hacia la izquierda en la carretera. Si la flecha estuviera en el lado derecho o debajo de la palabra “Roanoke”, tendría que pasarse al carril derecho y virar a la derecha en la carretera. ¿Cuántas personas cree usted que saben estas reglas?

- Abandonar** Enfoque para lidiar con un conflicto, en el que una de las partes se retira de la situación para evitarlo.
- Abogado del diablo** Miembro de un grupo que de forma intencional expresa una opinión opuesta a la que expresa el líder o la mayoría.
- Acción afirmativa** Proceso para garantizar la representación proporcional de los empleados con base en las variables como la raza y el sexo. Estas estrategias de acción afirmativa incluyen el reclutamiento intencional de solicitantes pertenecientes a minorías, la identificación y la eliminación de prácticas laborales que operan en contra de solicitantes y trabajadores de minorías, y la contratación y el ascenso preferencial de ellas.
- Adaptación** Cuarta etapa del cambio en la que los empleados tratan de acoplarse a los nuevos procedimientos y políticas.
- Adiestramiento** Programa que se encuentra con frecuencia en los oficios; los empleados combinan cursos laborales formales con la capacitación en el trabajo.
- AET** (*Arbeitswissenschaftliches Erhebungsverfahren zur Tätigkeitsanalyse*). Método de análisis ergonómico del trabajo desarrollado en Alemania.
- Afecto** Sentimientos o emociones.
- Afiliación** Necesidad psicológica que involucra la tendencia a interactuar y acercarse a otros.
- Afirmaciones Barnum** Declaraciones como las utilizadas en los horóscopos que son tan generales que pueden ser verdaderas para casi cualquiera.
- Agencias de empleo** Organización que se especializa en encontrar trabajos para los solicitantes y contactar a candidatos para las organizaciones que requieren empleados.
- Agencias de empleo públicas** Servicio de empleo operado por un gobierno local o estatal, diseñado para colocar solicitantes con vacantes de puestos.
- Agentes de cambio** Persona que disfruta el cambio y lo realiza por el sólo hecho de hacerlo.
- Agilidad mental** Una de las categorías de medición de inteligencia, desarrolladas por Peres y García, para analizar los adjetivos utilizados en las cartas de recomendación.
- Agrupamiento en bandas (*banding*)** Técnica estadística basada en el error estándar de medición; permite agrupar puntuaciones de pruebas similares.
- Aislado** Empleado que recibe menos de la mitad de la información transmitida de boca en boca.
- Aislamiento** Grado de distancia física de un grupo a otros grupos.
- Ajuste del líder (*Leader Match*)** Programa de capacitación que enseña a los líderes cómo cambiar situaciones para igualar sus estilos de liderazgo.
- Ajuste persona/organización** Campo de estudio donde la personalidad del empleado, valores, actitudes, filosofía y habilidades corresponden a los de la organización.
- Ambiente hostil** Tipo de acoso caracterizado por un patrón de conducta no deseado que se relaciona con el género que interfiere con el desempeño laboral de un individuo.
- Ambigüedad de roles** Medida en que la función de un empleado y sus expectativas no son claras.
- Ambigüedad jurisdiccional** Conflicto causado por un desacuerdo sobre el territorio geográfico o las líneas de autoridad.
- Ampliación del puesto** Sistema en donde los empleados reciben más tareas para desarrollar al mismo tiempo.
- Amplitud restringida** Estrecho rango de puntuaciones de desempeño que dificulta obtener un coeficiente de validez considerable.
- Análisis de correlación** Procedimiento estadístico que se utiliza para medir la relación entre dos variables.
- Análisis de cromatografía de gas/espectrometría de masas** Medio para analizar las muestras de orina en busca de residuos de drogas. La orina al evaporarse es bombardeada con electrones.
- Análisis de la persona** Proceso para identificar a los empleados que necesitan capacitación, así como para determinar las áreas en que cada empleado requiere ser capacitado.
- Análisis de necesidades** Proceso para determinar las necesidades de capacitación de una organización.
- Análisis de puesto** Proceso para identificar cómo se desempeña un puesto, las condiciones bajo las cuales se desarrolla y los requisitos del personal que lo desempeña.
- Análisis de puesto funcional (FJA)** Método de análisis desarrollado por Fine que clasifica el grado en el cual el titular del cargo está involucrado con las funciones en las categorías de datos, gente y objetos.
- Análisis de rasgos (TTA)** Cuestionario de 33 preguntas desarrollado por López que identifica los rasgos necesarios para un desempeño exitoso del puesto.
- Análisis organizacional** Proceso para determinar los factores de la organización que facilitarán o inhibirán la eficacia de la capacitación.

Analista de puestos Persona que lleva a cabo un análisis de puesto.

Analistas del cambio Persona que no teme al cambio pero sólo lo lleva a cabo cuando existe una razón convincente para hacerlo.

Analizadores de estrés de voz Prueba electrónica para determinar la honestidad al medir los cambios de voz del individuo después de que se le plantean preguntas.

Ansiedad Clima organizacional en el que predomina la preocupación.

Anticipación Preocupación constante por el futuro.

Antigüedad Tiempo que un empleado ha permanecido en una organización.

Anuario de evaluaciones mentales (MMY) Texto con información sobre la confiabilidad y la validez de varias pruebas psicológicas.

Anuncio para solicitar el empleo en persona Avisos de reclutamiento que proporcionan instrucciones a los solicitantes para acudir en persona en vez de llamar o enviar su currículum.

Anuncios laborales Aquellos publicados en el periódico por los solicitantes que buscan trabajo, en vez de las organizaciones que buscan aspirantes.

Anuncios para solicitar CV Anuncios de reclutamiento en los que se indica a los solicitantes que envíen su currículum a la compañía en lugar de llamar o solicitar en persona.

Aplicación de la capacitación Medición de la efectividad de la capacitación que determina el grado en que el empleado aplica los conocimientos aprendidos en un programa de capacitación.

Aplicación de pruebas por computadora (CAT) Tipo de prueba que se aplica por computadora adaptando el nivel de dificultad de las preguntas realizadas para el éxito de quien presenta la prueba al responder preguntas previas.

Aprendizaje del empleado Mide la eficacia de un programa de capacitación al evaluar cuánto han aprendido los empleados de él.

Aprensivo Persona que siempre piensa que sucederá lo peor.

Arbitraje Método de resolución de conflictos en el que se solicita a una tercera parte neutral decidir quién está en lo correcto.

Arbitraje no vinculante Método para resolver conflictos, se le pide a una tercera persona neutral elegir quién está en lo correcto pero en la que alguna parte involucrada pueda apelar la decisión.

Arbitraje vinculante Método para resolver conflictos en que se solicita a una tercera parte neutral elegir quién está en lo correcto pero en la que alguna parte involucrada no tiene permitido apelar la decisión.

Army Alfa Prueba de inteligencia desarrollada durante la Primera Guerra Mundial que se usó en el ejército para soldados que podían leer.

Army Beta Prueba de inteligencia desarrollada durante la Primera Guerra Mundial que se usó en el ejército para soldados que no podían leer.

Arraigo Grado en que los empleados establecen vínculos con sus trabajos y comunidad; la importancia de estos vínculos y la facilidad con la que se pueden romper y reemplazar en otro trabajo.

Artefactos Objetos con los cuales la gente se rodea (ropa, joyería, decoraciones de oficina, carros, etc.) y que comunican información sobre la persona.

Asignaciones al azar Se realiza de forma aleatoria e imparcial con los sujetos en una muestra de investigación para diversas condiciones experimentales y de control.

Asimilación Tipo de error de calificación en el que los calificadores basan su puntuación de un empleado durante un periodo en aquellas que el calificador otorgó durante un lapso previo.

Asimilar Descripción de un mensaje donde la información se ha modificado para ajustarse a las creencias y el conocimiento de la persona que envió el mensaje antes de transmitirlo a otra persona.

Atractivo Grado que el líder capta la atención.

Autoeficacia Medida en que una persona se considera a sí misma como un individuo valioso y digno.

Autoestima crónica Forma positiva o negativa en la que una persona se percibe en su totalidad.

Autoestima influenciada socialmente Manera positiva o negativa en la que una persona se considera a sí misma con base en las expectativas de otros.

Autoestima situacional Manera positiva o negativa en que una persona se considera a sí misma en una situación particular.

Automonitoreo Rasgo de personalidad caracterizado por la tendencia de adaptar su comportamiento y ajustarse a una situación social particular.

Banda flexible Número total de horas de trabajo potencial disponibles cada día.

Barreras de comunicación Obstáculos físicos, culturales y psicológicos que interfieren con la comunicación exitosa y crean una fuente de conflicto.

Biodata Método de selección que incluye espacios en blanco de la solicitud que plantea preguntas que las investigaciones han probado que predicen el desempeño laboral.

Blog Sitio web en donde el huésped a menudo publica comentarios sobre un tema al que los lectores pueden responder.

Boletín informativo Método de comunicación descendente utilizado por lo común para transmitir la realimentación organizacional y celebrar los éxitos del empleado.

Bono económico Método de control de absentismo, los empleados que cumplen con un estándar de asistencia reciben una recompensa en efectivo.

- Burnout o síndrome del quemado** Estado psicológico de sentirse invadido de estrés.
- Buzón anónimo** Avisos de reclutamiento en un periódico, los cuales instruyen a los solicitantes para enviar su currículum a un buzón; no se proporciona el nombre ni la dirección de la compañía.
- Buzón de sugerencias o de quejas** Forma de comunicación ascendente en que se solicita a los empleados depositar sus quejas en un buzón.
- Cacería de vacas sagradas** Primer paso en el cambio organizacional, en que los empleados consideran las prácticas y las políticas como pérdidas de tiempo y contraproducentes.
- Cadena de probabilidad** Patrón de comunicación de los rumores en donde el mensaje se transmite al azar entre todos los empleados.
- Cadena de racimo** Patrón de comunicación en “racimo” que transmite un mensaje a un grupo selecto de personas quienes a su vez lo comunican a otros pocos individuos selectos.
- Cadena de un eslabón** Patrón de comunicación en rumores, en la que el mensaje se transmite como cadena de persona a persona, hasta la que rompe la secuencia.
- Cadena** Patrón de comunicación oral de persona a persona, en el que un mensaje se transmite sólo a un grupo selecto de individuos.
- Calidad** Tipo de criterio objetivo utilizado para medir el desempeño del puesto al comparar un comportamiento en él con un estándar.
- Calificación ocupacional de buena fe (BFOQ)** Requisito de selección que es necesario para el desempeño de las tareas relacionadas con el trabajo y para las cuales no existe sustituto.
- Calificaciones de la evaluación del desempeño** Reunión entre un supervisor y un subordinado con el propósito de discutir los resultados de la evaluación del desempeño.
- Canales de comunicación** Medio por el que se transmite una comunicación.
- Cantidad absoluta** Salario real que se paga por un trabajo particular.
- Capacidad** Aptitud básica para desempeñar un amplio rango de diversas tareas, con la que se adquiere conocimiento o se desarrolla una destreza.
- Capacidad cognoscitiva** Aquella que involucra el conocimiento y el uso de la información, como las matemáticas y la gramática.
- Capacidad perceptual** Medida de facilidad con procesos como relaciones espaciales y percepción de forma.
- Capacidad psicomotriz** Mide la pericia en procesos como la destreza manual y la coordinación motriz.
- Capacitación basada en computadora (CBT)** Tipo de instrucción programada que se presenta por computadora.
- Capacitación cruzada** Enseña a los empleados cómo desempeñar tareas realizadas según la tradición.
- Capacitación de marco de referencia** Método para capacitar a los calificadores y en que éstos obtienen información relacionada con el trabajo, ejemplos de puntuaciones realizadas por expertos y los fundamentos detrás de éstas.
- Capacitación** Esfuerzo planeado por una organización para facilitar el aprendizaje del comportamiento relacionado con el puesto por parte de sus empleados.
- Carta de rechazo** Escrito de una organización a un solicitante para informarle que no recibirá la oferta de trabajo.
- Carta de recomendación** Escrito que expresa una opinión respecto a la capacidad del solicitante, su desempeño anterior, sus hábitos de trabajo, carácter o potencial para el éxito.
- Cartas de presentación** Escrito que acompaña un currículum o solicitud de empleo.
- Caso real** Estudio de una situación basado en circunstancias reales más que hipotéticas.
- Centros de evaluación** Método de selección de empleados con el que los solicitantes participan en varias actividades relacionadas con el trabajo; al menos una de ellas debe ser una simulación y ser calificada por varios evaluadores capacitados.
- Chisme** Información con poco sustento e información banal que se refiere, en esencia, a los individuos.
- Círculos de calidad** Grupos de empleo que se unen para proponer cambios que mejorarán la productividad y la calidad de vida en el trabajo.
- Clarificadoras** Tipo de pregunta de una entrevista estructurada que aclara la información del currículum o la solicitud de empleo.
- Clases protegidas** Cualquier grupo de personas para quienes se ha aprobado la legislación protectora.
- Coacción** Efecto sobre la conducta cuando dos o más personas desempeñan la misma tarea en presencia del otro.
- Coaching** Método de capacitación en que un nuevo empleado recibe una guía en el trabajo por parte de uno más experimentado.
- Coefficiente alfa** Estadística utilizada para determinar la confiabilidad interna de las pruebas que usan escalas de intervalos o de relación.
- Coefficiente de correlación** Estadística que resulta de desempeñar una correlación que indica la magnitud y la dirección de una relación.
- Coefficiente de validez** Correlación entre las puntuaciones en un método de selección (p. e., entrevista, prueba de capacidad cognoscitiva) y una medida de desempeño del puesto (p. e., puntuación del supervisor, absentismo).

Cohesión grupal Grado en el cual los miembros de un grupo se agradan y confían entre sí.

Comisión para la igualdad de oportunidad de empleo (EEOC) Agencia del departamento de trabajo estadounidense encargada de investigar y procesar las demandas por discriminación laboral.

Comités de revisión institucional Comisión diseñada para garantizar el trato ético hacia los sujetos de investigación.

Compañías de búsqueda ejecutiva Agencias de empleo, a menudo llamadas *headhunters*, que se especializan en colocar solicitantes en empleos con altos salarios.

Comparación de pares Forma de asignar en qué grupo de empleados será clasificada y comparada una pareja a la vez.

Comparación Efecto que se presenta cuando un individuo que trabaja en una tarea compara su desempeño con el de otra persona que realiza la misma tarea.

Compensación directa Cantidad de dinero pagada a un empleado (no cuentan beneficios, descansos, etcétera).

Compensación por salud Método de control del absentismo, que se paga al empleado por su licencia por enfermedad no utilizada.

Competencia por recursos Causa de conflicto que se presenta cuando la demanda de recursos es superior a su disponibilidad.

Competencias Conocimiento, habilidades, capacidades y otras características necesarias para realizar una tarea.

Competidor Persona ambiciosa y competitiva cuya fuente de estrés la constituyen a menudo las demandas autoelegidas.

Comportamiento cívico organizacional (OCB) Conductas que no forman parte del puesto del empleado pero que hacen que la organización sea un mejor lugar para trabajar (p. e., ayudar a otros, quedarse tarde).

Compromiso afectivo Grado en que un empleado desea permanecer en una organización y se preocupa por ésta.

Compromiso de continuidad Grado en que los empleados creen que deben permanecer en una organización debido al tiempo, gasto y esfuerzo que ya han invertido en ésta.

Compromiso normativo Grado en que los empleados perciben como obligación su permanencia en la organización.

Compromiso organizacional Grado en que un empleado se identifica y está involucrado con una organización.

Comunicación ascendente Aquella en una organización en que la dirección del flujo de información es de los empleados hacia la gerencia.

Comunicación de negocios Transmisión de información relacionada con el negocio entre los empleados, la gerencia y los clientes.

Comunicación descendente Consiste en que la dirección del flujo de información proviene de la gerencia hacia los empleados.

Comunicación en serie Es transmitida en forma consecutiva, de una persona a otra.

Comunicación informal Comunicación entre los empleados en una organización que no está relacionada en forma directa con la terminación de una tarea organizacional.

Comunicación interpersonal Comunicación entre dos individuos.

Comunicación intraorganizacional Comunicación dentro de una organización.

Comunicación no verbal Factores como contacto visual y posturas que no están asociados con el lenguaje verbal.

Condicionamiento operante Tipo de aprendizaje basado en la idea de que los seres humanos aprenden a comportarse en formas que causan resultados favorables y a no hacerlo de maneras que conduzcan a resultados desfavorables.

Conferencia SME Entrevista grupal de análisis de puesto con expertos en la materia.

Confiabilidad Grado en que la puntuación de una prueba o de una evaluación es consistente y libre de error.

Confiabilidad de formas equivalentes Grado en que dos formas de la misma prueba son iguales.

Confiabilidad del calificador Grado en que dos personas califican una prueba y están de acuerdo con la puntuación de la misma, una prueba es calificada de manera correcta.

Confiabilidad interna Grado en que las respuestas a los reactivos de la prueba, que miden el mismo constructo, son consistentes.

Confiabilidad test-retest Medida en que la aplicación repetida de la misma prueba logrará resultados similares.

Conflicto Reacción psicológica y de comportamiento a una percepción, hace que una persona evite a otra alcanzar una meta, lo que a su vez provoca el comportamiento en cierta forma o la violación de las expectativas de una relación.

Conflicto de roles Medida en que la función de un empleado y el rol esperado es el mismo.

Conflicto disfuncional Conflicto que impide que la gente trabaje junta, se reduzca la productividad, se disemine a otras áreas o incremente la rotación.

Conflicto funcional Aquel que conduce al incremento del desempeño o a mejores relaciones interpersonales.

Conflicto grupo-grupo Conflicto entre dos o más grupos.

Conflicto individuo-grupo Conflicto entre un individuo y los otros miembros del grupo.

Conflicto interpersonal Conflicto entre dos personas.

Conocimiento Conjunto de información necesario para desempeñar un puesto.

- Consentimiento informado** Proceso formal por medio del cual los sujetos dan permiso para ser incluidos en un estudio.
- Consideración** Grado en que los líderes actúan en una forma amistosa y brindan apoyo hacia sus subordinados.
- Contaminación** Condición en la que calificación de un criterio de puntuación es afectado por otros factores además de los que se encuentran bajo el control del empleado.
- Contrabalanceo** Método para controlar los efectos de orden al dar la mitad de una Prueba A a una muestra primero, seguida de otra B, y dando la otra mitad de la primera muestra B seguida de la Prueba A.
- Contratación negligente** Fallo organizacional para cumplir sus responsabilidades legales y proteger a sus empleados y clientes de un daño potencial.
- Cooperación-consideración** Una de las cinco categorías del enfoque de trato para calificar cartas de recomendación.
- Cortesía** Categoría que se refiere a las habilidades sociales y refinamiento; una de las cinco dimensiones en el enfoque de rasgos para lograr cartas de recomendación.
- Costo por solicitante** Cantidad de dinero empleado en una campaña de reclutamiento dividida entre el número de personas que en forma subsecuente solicitan empleo como resultado de la campaña de reclutamiento.
- Costo por solicitante calificado** Cantidad de dinero empleado en una campaña de reclutamiento dividida entre el número de personas calificadas que en forma subsecuente solicitan empleo como resultado de la campaña de reclutamiento.
- Crisis** Tiempo crucial o clima organizacional en que el resultado de una decisión tiene consecuencias extremas.
- Criterio** Medida del desempeño laboral como asistencia.
- Cromatografía en capa fina** Método para analizar las muestras de orina para fármacos que se realiza a mano y requiere grandes habilidades del analista.
- Cuarta enmienda** Está relacionada con la Constitución de Estados Unidos y protege contra la búsqueda o confiscación no razonable; se ha dictaminado que la enmienda abarque problemas de privacidad como pruebas de drogas, cateo de casilleros y oficinas, pruebas psicológicas y vigilancia electrónica.
- Cuasi-experimento** Método de investigación en que el investigador no manipula la variable independiente o en el que los sujetos no se designan de manera aleatoria a las condiciones.
- Cuestionario de análisis de puesto (PAQ)** Método de análisis de puesto estructurado que fue desarrollado por McCormick.
- Cuestionario de compromiso organizacional (OCQ)** Serie de 15 preguntas que trata tres aspectos del compromiso organizacional.
- Cuestionario de opinión de liderazgo (LOQ)** Prueba utilizada para medir la autopercepción del líder de su estilo de liderazgo.
- Cuestionario de satisfacción Minnesota (MSQ)** Medida de satisfacción laboral que arroja puntuaciones sobre 20 dimensiones.
- Cuestionario para la descripción de la conducta del líder (LBDQ)** Prueba utilizada para medir las percepciones de un estilo de líder por sus subordinados.
- Cultura organizacional** Los valores, las creencias y las tradiciones compartidas que existen entre los individuos de una organización.
- Curriculum** Resumen formal de los antecedentes de educación y profesionales de los solicitantes.
- Curriculum cronológico** Aquel en que los trabajos se enlistan en orden del más al menos reciente.
- Curriculum fraudulento** Declaración intencional de información no verdadera en un curriculum.
- Curriculum funcional** Aquel en que los trabajos se agrupan por función en lugar de estar enlistados en orden cronológico.
- Curriculum psicológico** Estilo de curriculum que toma ventaja de los principios de psicología que se refieren a la memoria organizacional y a la formación de impresión.
- Declaraciones de empleo a voluntad** Exposición en las solicitudes de empleo y manuales de la compañía que confirman el derecho de una organización a contratar y despedir a voluntad.
- Defensa** Segunda etapa del cambio, los empleados aceptan que el cambio se presentará pero intentan justificar la antigua forma de llevar a cabo las cosas.
- Depura** Describe un mensaje, la información interesante e inusual se ha conservado en la comunicación cuando es transmitida de una persona a otra.
- Descalificadoras** Tipo de pregunta de entrevista estructurada en que la respuesta errónea descalificará del proceso al candidato.
- Descripción de puesto** Resumen escrito de las tareas desarrolladas en un puesto, la condición en la que se desarrolla el trabajo y los requisitos necesarios para desempeñar el puesto.
- Deseabilidad** Grado en que un rasgo de conducta se valora como correcto por la sociedad.
- Desempeño contextual** Esfuerzo que los empleados realizan para llevarse bien con sus colegas, mejorar la organización e “ir un paso más allá”.
- Desempeño de papeles** Medida en que los empleados representan roles simulados.

Desempeño de un líder Parte de la teoría de rasgos que postula que cierto tipo de personas serán mejores líderes que otro tipo de ellas.

Desorganización Clima en que la organización tiene el conocimiento y los recursos necesarios pero no sabe cómo utilizarlos en forma eficiente.

Desviación estándar (DE) Estadística que indica la variación de puntuaciones en una distribución.

Determinantes del nivel de habilidad Tipo de pregunta en una entrevista estructurada para medir el conocimiento o la habilidad del solicitante.

Diccionario de títulos ocupacionales (DOT) Directorio que el gobierno federal de Estados Unidos publicó y que suministra información para casi 30 000 empleos. O*NET lo ha reemplazado.

Difamación Clima organizacional caracterizado por la baja moral.

Diferenciación de poder Grado en que los miembros de un equipo tienen el mismo nivel de poder y respeto.

Disciplina progresiva Proporciona a los empleados castigos con severidad que aumenta, según sea necesario, a fin de cambiar su comportamiento.

Discusión grupal sin líder Técnica de selección, a menudo encontrada en los centros de evaluación en donde se reúne a los solicitantes en pequeños grupos y se les plantea un problema para resolver o discutir un tema.

Diseño de cuatro grupos de Solomon Método de evaluación extenso de la eficacia de la capacitación con el uso de pretest, postest y grupos de control.

Disertación Documento formal de investigación que requiere la mayoría de los estudiantes de doctorado para graduarse.

Disputa Situación en que no concuerdan dos partes.

Distancia social Grado en que los miembros del equipo tratan en forma amistosa e informal al resto de los integrantes.

Distractor Idea de que la inhibición social se debe a que la presencia de otros genera distracción que interfiere con la concentración.

Distribución de escritorios abierta Oficina dispuesta de tal forma que un visitante pueda sentarse a un lado de la persona que está detrás del escritorio, en lugar de estar frente a ella.

Distribución de escritorios cerrada Oficina dispuesta de tal forma que un visitante debe sentarse del otro lado de la persona que se encuentra detrás del escritorio.

Doctrina del empleo a voluntad Opinión de los tribunales en la mayoría de los estados de la Unión Americana en que los empleadores tienen el derecho de contratar y despedir un empleado de acuerdo con su voluntad y sin una causa específica.

Dominancia individual Cuando un miembro de un grupo domina a éste.

Efecto de contraste Cuando el desempeño de un solicitante de un empleo afecta la percepción del desempeño del siguiente candidato.

Efecto de recencia Tendencia de los supervisores para renombrar y asignar mayor importancia en los comportamientos más recientes cuando se evalúa la conducta.

Efecto Galatea Cuando las grandes autoexpectativas conducen a niveles más elevados de desempeño.

Efecto Golem Cuando las expectativas negativas de un individuo causan una caída en su propio desempeño.

Efecto Hawthorne Cuando los empleados cambian su conducta debido al hecho de que están recibiendo atención o son observados.

Efecto MUM (minimizar mensajes desagradables) Idea de que las personas prefieren no transmitir información desagradable y como resultado de ello no siempre proporcionan información importante.

Efecto primario Hecho de que a la información presentada antes de una entrevista se le asigna mayor peso que a la presentada después.

Efecto Pygmalión Idea de que si las personas piensan que algo es verdad, actuarán de manera consistente con lo que creen.

Efectos de correspondencia Evento que afecta a un miembro del grupo y, por ello, también influirá en los demás integrantes.

Efectos de la audiencia Aquellos que ocurren cuando una o más personas observan de forma pasiva la conducta de otra.

e-learning Capacitación basada en la web.

Eliminación Tercera fase del cambio, los empleados aceptan que se presentará el cambio y deciden descartar sus anteriores formas de enfrentar las situaciones.

Empleados temporales Son contratados por una agencia de empleo sólo por un periodo.

Encuesta de análisis de puesto de Fleishman (F-JAS) Método de análisis de puesto que califica los empleos con base en las capacidades necesarias para desarrollarlos.

Encuesta del diagnóstico del puesto (JDS, Job Diagnostic Survey) Medida del grado en el que un trabajo proporciona oportunidades de crecimiento, autonomía y significado.

Encuestas Cuestionarios que preguntan a los empleados sobre las áreas en las que consideran que requieren capacitación.

Encuestas de actitudes Forma de comunicación ascendente que se realiza para determinar las actitudes de los empleados acerca de una organización.

Encuestas de salario Cuestionario enviado a otras organizaciones para conocer cuánto están pagando

a sus empleados en puestos similares a aquellos de la organización que envía la encuesta.

Enfoque compensatorio Método para tomar decisiones de selección en que una elevada puntuación en una prueba puede compensar una puntuación baja en otra. Por ejemplo, un GPA elevado puede compensar una puntuación GRE baja.

Enfoque correcto y erróneo Método de enfocarse en preguntas de entrevistas en que la respuesta puede ser correcta o errónea (p. e., ¿cuál es la edad legal para beber alcohol en Virginia?)

Enfoque de archivo Recopilación de biodata de los archivos de los empleados en vez de hacerlo por medio de un cuestionario.

Enfoque de aspectos clave Método para calificar las respuestas de una entrevista que proporciona puntos para cada parte de una respuesta que iguala la puntuación clave.

Enfoque de dificultad múltiple Práctica de selección al aplicar una prueba en cierto momento; los solicitantes deben aprobarla antes de que se les permita presentar otra prueba.

Enfoque de puntuación de corte múltiple Estrategia de selección en que los solicitantes deben cumplir o exceder la puntuación aprobatoria en más de una prueba de selección.

Enfoque de recorte Método de contratación en que el solicitante debe obtener una puntuación superior a cierta calificación para ser considerado para el empleo.

Enfoque de respuesta típica Método para calificar las respuestas de entrevistas con un solicitante, las cuales son comparadas con las respuestas de referencia.

Enfoque del cuestionario Método para obtener biodata de los cuestionarios en vez de hacerlo a partir de los archivos de los empleados.

Enlace Persona que actúa como un intermediario entre los empleados y la gerencia; o el tipo de empleado que manda y recibe la mayoría de la información sobre los rumores.

Enriquecimiento del puesto Sistema en que los empleados reciben más responsabilidad sobre las tareas y decisiones relacionadas con su trabajo.

Entradas En la teoría de la equidad, los elementos que los empleados aportan a sus trabajos.

Entrevista del análisis de puesto Se obtiene la información sobre un puesto al hablar con la persona que lo desempeña.

Entrevistas de descripción de patrón conductual (PBDI) Aquella entrevista estructurada en que las preguntas se enfocan en el comportamiento en los empleos anteriores.

Entrevistas de trabajo Método de selección de empleados en que un entrevistador plantea preguntas a un solicitante y después toma una decisión laboral basada

en las respuestas así como también la forma en que se respondieron las preguntas.

Entrevistas estructuradas Aquellas en que las preguntas se basan en un análisis de puesto; se plantean a cada solicitante las mismas preguntas y existe un sistema de puntaje estandarizado de manera que a las respuestas idénticas se les dan puntuaciones semejantes.

Entrevistas no estructuradas Aquella en que a los solicitantes no se les plantean las mismas preguntas y en la que no hay sistema de puntuación estándar para calificar sus respuestas.

Equidad de pago interno Grado en que los empleados de una organización reciben un pago justo comparado con otros empleados dentro de la misma organización.

Equidad externa Grado en que los empleados dentro de una organización reciben un pago justo en comparación con aquellos en otras organizaciones.

Equipos autodirigidos Véase Círculos de calidad.

Equipos de trabajo Grupos de empleados que se manejan por sí mismos, asignan puestos, planean y programan, toman decisiones y resuelven problemas relacionados con el trabajo.

Equipos gerenciales Equipos que coordinan, manejan, asesoran y dirigen empleados y equipos.

Equipos interfuncionales Aquellos que consisten en representantes de varios departamentos (funciones) dentro de una organización.

Equipos paralelos También llamados *equipos interfuncionales*, consisten en representantes de varios departamentos (o funciones) dentro de una organización.

Equipos por proyecto Grupos formados para lograr un resultado a la vez, como crear un nuevo producto, instalar un nuevo sistema de software o contratar a un nuevo empleado.

Equipos virtuales Aquellos que se comunican por medio del correo electrónico en lugar de hacerlo en persona.

Error de contraste Tipo de error de calificación en que la calificación del nivel de desempeño de un empleado afecta las calificaciones proporcionadas al siguiente empleado que se evalúa.

Error de proximidad Tipo de error de calificación en que una calificación hecha en una dimensión influye en la inmediata siguiente en la escala de calificaciones.

Error de rigurosidad Tipo de error de clasificación en que un evaluador da a los empleados, de manera consistente bajas puntuaciones, a pesar de sus niveles reales de desempeño.

Error de tendencia central Tipo de error de clasificación en que el evaluador califica de forma consistente a todos los empleados en la mitad de la escala, sin importar sus niveles reales de desempeño.

Error Desviación de un estándar de calidad; también un tipo de respuesta a una sobrecarga de comunicación

que involucra procesar toda la información pero parte de ella se hace de forma incorrecta.

Error estándar (SE) Número de puntos para que una prueba sea deficiente debido a su falta de confiabilidad.

Error por indulgencia Tipo de error de clasificación en que el clasificador otorga altas calificaciones de manera consistente a todos los empleados sin importar sus niveles reales de desempeño.

Errores de distribución Clasificación de los errores en la que un calificador utilizaría sólo cierta parte de la escala de calificación al evaluar el desempeño de un empleado.

Errores de halo Tipo de clasificación de errores que se presenta cuando los calificadores permiten que un solo atributo o una impresión general de un individuo afecten las calificaciones que hacen de cada dimensión laboral relevante.

Escala de caras Medida de satisfacción laboral en que los calificadores colocan una marca debajo de la expresión facial que es la más similar a la forma en que se sienten sobre sus empleos.

Escala de compromiso organizacional (OCS) Encuesta de nueve preguntas relacionadas con tres aspectos del compromiso organizacional.

Escala del compañero de trabajo menos preferido (LPC) Prueba utilizada en conjunto con el modelo de contingencia de Fiedler para revelar el estilo de liderazgo y la eficacia.

Escala del puesto en general (JIG) Medida del nivel general de satisfacción del puesto.

Escala gráfica Método de evaluación de desempeño que incluye calificar el desempeño de los empleados con base en un intervalo o escala.

Escalas de calificación referidas a conductas (BARS) Método de evaluación del desempeño que incluye la colocación de comportamientos de referencia cerca de cada punto en una escala gráfica.

Escalas de categorías estándar-mixto Método de evaluación del desempeño de un empleado en el que un supervisor lee la descripción de un comportamiento específico y después decide si éste es mejor, igual o más deficiente que el comportamiento descrito.

Escalas de elección forzada Método de evaluación de desempeño en que se presentan varias conductas a un supervisor y está forzado a elegir cuál de ellas es más usual en el empleado.

Escalas de observación conductual (BOS) Método de evaluación del desempeño en el que los supervisores califican la frecuencia de las conductas observadas.

Escape Reacción a la sobrecarga de comunicación que consiste en que el empleado abandona la organización para reducir el estrés.

Escucha disconforme Estilo de escucha de una persona a quien le preocupa sólo la información que es consistente con su forma de pensar.

Escucha empática Estilo de comprensión de una persona que se interesa sobre todo por los sentimientos del hablante.

Escucha estilística Estilo de escucha de una persona que se interesa principalmente por la manera en que se dicen las palabras.

Escucha incluyente Estilo de escucha de una persona que se preocupa sólo por los principales puntos de una comunicación.

Escucha placentera Estilo de escucha de una persona a quien le importa sólo la información interesante.

Escucha técnica Estilo de escucha de una persona a quien le importan sólo los hechos y los detalles.

Especificaciones de puesto Término relativamente reciente que se refiere al conocimiento, las habilidades y las capacidades necesarias para desempeñar con éxito un puesto. *Competencias* es el término más común que se utiliza en la actualidad.

Estabilidad de forma Grado en que las puntuaciones son similares en dos formas de una misma prueba.

Estabilidad del ítem o reactivo Grado al cual son consistentes los mismos reactivos de la prueba.

Estabilidad Grado al cual la antigüedad en un grupo permanece consistente a través del tiempo.

Estabilidad temporal Consistencia de las puntuaciones de la prueba a través del tiempo.

Establecimiento de metas Método para incrementar el desempeño, los empleados reciben unas metas de desempeño específicas que deben cumplirse.

Estatus del grupo Estimación que otras personas tienen del grupo y que no son parte de él.

Estilo acomodaticio Forma en que una persona tiende a responder a un conflicto cediendo en relación con otro individuo.

Estilo coercitivo Se refiere al estilo de liderazgo en que el individuo guía al controlar la recompensa y el castigo; más eficaz en un clima de crisis.

Estilo colaborativo La persona busca que se resuelva un conflicto de tal forma que ambas partes obtengan lo que desean.

Estilo comprometido Aquel que se utiliza para resolver los conflictos, en el que un individuo permite a cada parte obtener algo que desea.

Estilo de afiliación Estilo de liderazgo en el que el individuo dirige al preocuparse por los demás y resulta más eficaz en un clima de ansiedad.

Estilo de evitación Forma en que una persona reacciona al conflicto pretendiendo que no existe.

Estilo de posición Relacionado con el liderazgo, los líderes influyen a otros por medio de su autoridad designada o elegida; más eficaz en un clima de inestabilidad.

Estilo impositivo Aquel que es propio de una persona que reacciona frente al conflicto intentando siempre ganar.

Estilo informativo Aquel relacionado al liderazgo, el líder guía por medio del conocimiento y la información; más eficaz en un ambiente de ignorancia.

Estilo instrumental Teoría ruta-meta, un estilo de liderazgo en que el líder planea y organiza las actividades de los empleados.

Estilo magnético Estilo de liderazgo en que el líder tiene influencia debido a su carismática personalidad; más eficaz en un clima de moral baja.

Estilo orientado al logro En la teoría ruta-meta, un estilo de liderazgo en que el líder establece metas desafiantes y recompensa el éxito.

Estilo participativo En la teoría ruta-meta, un estilo de liderazgo en que el líder permite a los empleados participar en la toma de decisiones.

Estilo solidario En la teoría ruta-meta, un estilo de liderazgo en que los líderes demuestran preocupación por sus empleados.

Estilo táctico Estilo de liderazgo en que una persona se conduce mediante la organización y la estrategia; más eficaz en un clima de caos.

Estrategia autocrática I Consiste en que los líderes utilizan información disponible para tomar una decisión sin consultar a sus subordinados.

Estrategia autocrática II Consiste en que los líderes obtienen información necesaria de sus subordinados y toman su propia decisión.

Estrategia consultiva I Consiste en que los líderes comparten el problema en una base individual con sus subordinados y a continuación toman una decisión que puede o no ser consistente con el pensamiento del grupo.

Estrategia consultiva II Consiste en que los líderes comparten el problema con el grupo como un todo y a continuación toman una decisión que puede o no ser consistente con el pensamiento del grupo.

Estrategia de grupo I Consiste en que los líderes comparten el problema con el grupo y permiten que éste tome una decisión o solución.

Estrés Presión psicológica percibida.

Estrés negativo o distrés Aquel que resulta en energía negativa y merma el desempeño y la salud.

Estrés positivo o eustrés Aquel que resulta en energía positiva y mejoras en el desempeño y la salud.

Estrés residual Estrés que se porta desde situaciones previas.

Estresantes Eventos que causan estrés.

Estructura de comunicación Forma en que los miembros de un grupo se comunican entre sí.

Estructura de iniciativa Grado al cual los líderes definen y estructuran sus roles y aquellos de sus subordinados.

Estructuración de la tarea Variable en el modelo de contingencia de Fiedler que se refiere al grado en el

cual las tareas tienen objetivos claros y los problemas se pueden resolver.

Estudios de caso Técnica de capacitación en que los empleados, a menudo en un grupo, se encuentran con un problema en el lugar de trabajo, real o hipotético, y se les pide que propongan la mejor solución.

Estudios Hawthorne Serie de estudios, realizados por la planta Western Electric en Hawthorne, Illinois, los cuales han venido a representar cualquier cambio en la conducta cuando la gente reacciona ante una modificación en el ambiente.

Etapas de aceptación Cuarta y última etapa de la reacción emocional del recorte de personal, los empleados aceptan que habrá despidos y se preparan para realizar acciones que aseguren su futuro.

Etapas de agitación Segunda etapa de la formación grupal, los miembros del grupo están en desacuerdo y se resisten a sus papeles o roles en el equipo.

Etapas de ajuste Tercera etapa de un proceso de equipo, los miembros del grupo establecen papeles o roles y determinan políticas y procedimientos.

Etapas de ejecución Cuarta y final etapa del proceso de equipo, los equipos trabajan para lograr sus objetivos.

Etapas de enojo Segunda etapa de la reacción emocional al recorte de personal, los empleados se molestan con la organización.

Etapas de formación Primera fase del proceso en grupo, los miembros de un equipo se “sienten fuera” del concepto de equipo e intentan dar una impresión positiva.

Etapas de temor Tercera fase emocional que sigue después del anuncio de un despido, los empleados se preocupan sobre cómo sobrevivirán en el aspecto financiero.

Evaluación 360 grados Sistema de evaluación de desempeño, en el que se obtiene realimentación de múltiples fuentes como supervisores, subordinados y colegas.

Evaporación Forma en que nuestros cuerpos mantienen una temperatura normal, en que la transpiración reduce el calor excesivo.

Expectativas En la teoría relacionada con ellas, es la probabilidad percibida que una cantidad de esfuerzo conducirá a un nivel particular de desempeño.

Experimento Tipo de estudio de investigación en que la variable independiente es manipulada por el investigador.

Expertise Cantidad de conocimiento o capacidad que posee un líder.

Expertos en la materia (SME) Fuentes como los supervisores y titulares del puesto quienes conocen el puesto.

Facilitación social Efectos positivos que ocurren cuando una persona realiza una tarea en presencia de otros.

Factores de compensación del puesto Aquellos, como requisitos de responsabilidad y educación, que diferencian el valor relativo de los puestos.

Factores de higiene En la teoría de dos factores de Herzberg, los elementos relacionados con el trabajo que resultan del mismo pero no involucran con el trabajo en sí.

Factores humanos Campo de estudio que se concentra en la interacción entre los humanos y las máquinas.

Feng shui Antigua práctica china de acomodar los objetos para maximizar la energía positiva y mejorar la calidad de vida.

Ferias de empleo Método de reclutamiento en que diversos empleadores están disponibles en un mismo lugar para que numerosos solicitantes puedan obtener información al mismo tiempo.

Ferias de empleos virtuales Aquellas que se organizan en un plantel en donde los estudiantes pueden hacer un “tour” en línea por una compañía, plantear preguntas a los reclutadores y enviar su currículum por correo electrónico.

Filtro Persona que depura la comunicación potencial para alguien más y sólo permite que se comunique la información más importante.

Formas de requisitos de puestos relacionados con la personalidad (PPRF) Nuevo instrumento de análisis que ayuda a determinar los requerimientos de personalidad para un puesto.

Fórmula de Kuder-Richardson 20 (K-R 20) Estadística empleada para determinar la legibilidad interna de las pruebas que utilizan reactivos con respuestas dicotómicas (sí/no, verdadero/falso).

Fórmula de Spearman-Brown Utilizada para corregir los coeficientes de confiabilidad que resultan del método de división por mitades.

Formula de utilidad Método para establecer el grado en el que una organización se beneficiará del uso de un sistema de selección particular.

Frustración Clima organizacional que se caracteriza por una baja moral.

Fuerza de trabajo calificada Porcentaje de las personas en un área geográfica que están calificadas (habilidades, educación y más) para desempeñarse en cierto puesto.

Ganar a toda costa Enfoque para manejar un conflicto en el que una parte involucrada busca ganar sin importar el daño que pueda causar a su contraparte.

Generalización Al igual que la validez externa, el grado al cual los resultados de la investigación tienen validez fuera del escenario específico en el que se obtienen.

Generalización de la validez (VG) Grado en que las inferencias de las puntuaciones de una prueba de una organización se pueden aplicar a otra.

Gestores de tiempo internos Tipo de personalidad de estrés que abarca gran trabajo porque disfruta desempeñar una variedad de actividades.

Grado Grupo de empleos de valor similar.

Graduate record exam (Examen de registro de graduado) (GRE) Prueba de admisión estandarizada que aplica la mayoría de las escuelas de graduados en psicología.

Gráfica de legibilidad de Fry Método para determinar el nivel de legibilidad del material escrito analizando la longitud de las oraciones y el número promedio de sílabas por palabra.

Gráficas de empowerment, empoderamiento o facultamiento Gráfica hecha para cada empleado que muestra qué nivel de aportación debe hacer para cada tarea.

Grafología También llamada análisis de la escritura, método para medir la personalidad observando la forma en que una persona escribe.

Grid gerencial (GG) Medida de liderazgo que clasifica a un líder en uno de los cinco estilos de liderazgo.

Grupo de control Grupo de empleados que no recibe un tipo particular de capacitación para que su desempeño se compare con el de aquellos que sí la reciben.

Grupo experimental Grupo de individuos en un estudio que recibe un trato de particular interés para el investigador.

Grupo interactivo Conjunto de individuos que trabajan juntos para realizar una tarea.

Grupo nominal Conjunto de individuos cuyos resultados se reúnen pero quienes nunca interactúan entre sí.

Grupos de criterio División en grupos de empleados basada en elevadas y bajas puntuaciones de un criterio particular.

Grupos heterogéneos Aquellos cuyos miembros comparten pocas similitudes.

Grupos homogéneos Aquellos cuyos miembros comparten las mismas características.

Grupos ligeramente heterogéneos Aquellos en los cuales un pequeño conjunto de miembros tiene diferentes características del resto.

Guardería en el lugar de trabajo Centro de cuidado infantil que se ubica en el lugar de la organización en donde trabajan el padre o la madre.

Habilidad Competencia para realizar una tarea particular.

Hipótesis Predicción formada acerca de la respuesta a la pregunta de una investigación.

Homogeneidad del ítem o reactivo Grado en que los reactivos de una prueba miden el mismo principio.

Horario flexible Aquel que permite a los empleados elegir sus propias horas de trabajo.

Horario libre Aquel de tiempo flexible, los empleados pueden escoger sus propias horas de trabajo sin avisar o programarlas con anticipación.

Horas clave Lapso en un horario de tiempo flexible durante el cual un empleado debe trabajar.

Horas flexibles Parte de un horario de tiempo flexible en que los empleados pueden elegir qué horas trabajar.

Identificación Necesidad de asociarnos con la imagen proyectada por otra persona, grupos u objetos.

Ignorancia Clima organizacional en que no se encuentra disponible información importante.

Impacto adverso Práctica laboral que resulta en que los miembros de una clase protegida son afectados en una mayor tasa que los miembros de la clase mayoritaria. Con frecuencia, el impacto adverso se determina mediante la regla de los cuatro quintos.

Impacto en el negocio Método para evaluar la eficacia de la capacitación al determinar si se cumplieron las metas de la misma.

Incidente crítico Método para evaluar el desempeño, el supervisor registra las conductas de los empleados que se observaron en el trabajo y califica a la persona con base en dicho registro.

Índice Dale-Chall Método para determinar el nivel de legibilidad del material escrito contando el número de las palabras comúnmente conocidas en el documento.

Índice descriptivo del puesto (JDI) Medida de satisfacción de puesto que clasifica puntuaciones en cinco dimensiones.

Índice Flesch Método para determinar la legibilidad del material escrito analizando la longitud promedio de las oraciones y el número de sílabas por cada 100 palabras.

Índice FOG Método para determinar el nivel de legibilidad del material escrito analizando la longitud de las oraciones y el número de palabras formadas por tres sílabas. (El término se interpreta ya sea como la medida de “entendimiento” que pueda tener un lector o como el acrónimo FOG para *frequency of gobbledygook* (frecuencia de galimatías).

Inestabilidad Clima organizacional en que las personas no están seguras de qué funciones deben realizar.

Información realista del puesto (RJP) Método de reclutamiento en el que se indica a los solicitantes al puesto los aspectos positivos y negativos de un trabajo.

Informar Revelar al sujeto de un experimento el propósito del estudio en el que participó y proporcionarle cualquier otra información relevante.

Inhibición social Efectos negativos que ocurren cuando una persona realiza una tarea en presencia de otros.

Instrucción programada Método de capacitación en que los empleados aprenden a su propio ritmo.

Instrumentalidad En la teoría de las expectativas, la probabilidad percibida de que un nivel particular de desempeño conducirá a una consecuencia particular.

Interdependencia de tareas Fuente potencial de conflicto que surge cuando la finalización de una tarea por una persona afecta la terminación de una tarea por otra persona.

Interdependencia Grado al cual los miembros de un equipo necesitan y confían en las otras personas del equipo.

Internalización Quinta y final etapa de un cambio organizacional, los empleados se sienten a gusto y son productivos con el nuevo sistema.

Intervención de un tercero Cuando una parte neutral se le pide ayuda para resolver un conflicto.

Intranet Red de comunicación de empleados con base computacional que se utiliza exclusivamente por una organización.

Inventario de adaptabilidad al puesto (JAI) Método de análisis de puesto que aprovecha el grado en que un trabajo incluye ocho tipos de adaptabilidad.

Inventario de elementos del puesto (JEI) Técnica estructurada de análisis de puesto, desarrollada por Cornelius y Hakel, que es similar al Cuestionario de análisis de puesto (PAQ) pero más fácil de comprender.

Inventario de interés fuerte (SII) Popular inventario de interés que se utiliza para ayudar a las personas a elegir carreras.

Inventario de intereses Prueba psicológica diseñada para identificar las áreas vocacionales en que un individuo puede estar interesado.

Inventario de los componentes del puesto (JCI) Técnica de análisis de puesto estructural, se concentra en los requisitos de los empleados para desarrollar un trabajo en lugar de una tarea específica.

Inventario de personalidad Evaluación psicológica diseñada para medir varios aspectos de la personalidad de un solicitante.

Inventario de preferencia de trabajo (WPI) Medida de la orientación del individuo hacia la motivación intrínseca *versus* la extrínseca.

Inventario de tareas Cuestionario que contiene una lista de las tareas con puntuaciones de los titulares de los puestos en una serie de escalas como importancia y pérdida de tiempo.

Inventario multifásico de la personalidad Minnesota (MMPI-2) Prueba objetivo más utilizada en psicología.

Investigación de archivo Aquella que incluye el uso de los datos recolectados previamente.

Investigación de campo Aquella que se realiza en un escenario natural y no en un laboratorio.

Investigación de laboratorio Aquella que se realiza en un laboratorio; puede ser controlada con mayor facilidad que la investigación de campo.

Tablas Lawshe Son cuadros que utilizan la tasa base, la validez de la prueba y el porcentaje del solicitante en una prueba, para determinar la probabilidad de los sucesos futuros para dicho aspirante.

Irradiación Manera en que el cuerpo mantiene una temperatura normal por medio de la emisión de ondas de calor.

Jerarquía Sistema clasificado por rangos.

Jerarquía de refuerzo Lista de clasificación ordenada de refuerzos para un individuo.

Job Choice Exercise (JCE) Prueba de objetivos que se utiliza para medir varios niveles de necesidades.

Juego de negocios Ejercicio que por lo común se encuentra en los centros de evaluación; se diseña para estimular las actividades comerciales y de marketing que se dan en la organización.

Juegos Método de control del absentismo, en que los pasatiempos como el póker y la lotería se utilizan para recompensar la asistencia de los empleados.

Juicio crítico Persona que al estar bajo estrés se enfoca en sus deficiencias al igual que en los aspectos adversos de la situación.

Jurisprudencia Interpretación de una ley hecha por un tribunal mediante el veredicto en un juicio; establece un precedente para las decisiones del tribunal.

Justicia distributiva La equidad que se percibe en las decisiones que se toman en una organización.

Justicia interactiva La equidad que se percibe en el trato interpersonal que reciben los empleados.

Justicia organizacional Teoría que postula que si los empleados perciben que se les trata de manera justa, estarán más satisfechos con sus puestos y más motivados para desempeñarlo bien.

Justicia procedimental La equidad que se percibe en los métodos utilizados por una organización para tomar decisiones.

KSAO Conocimiento, habilidades, capacidades y otras características requeridas para desempeñar un puesto.

Ley contra la Discriminación por Edad en el Empleo (ADEA) Ley federal que con sus enmiendas prohíbe la discriminación contra un individuo que tenga más de 40 años.

Ley de Discriminación por Embarazo Ley federal de 1978, que protege los derechos de las mujeres embarazadas.

Ley de Estadounidenses con Discapacidades (ADA) Ley federal, autorizada en 1990, que prohíbe la discriminación contra los discapacitados física y mentalmente.

Ley de licencia por razones médicas y familiares

(FMLA) Aprobada en 1993, la FMLA otorga 12 semanas de licencia sin goce de sueldo por nacimiento, adopción o enfermedad grave de un hijo, pariente, cónyuge o el empleado. Todas las organizaciones que emplean físicamente 50 o más personas dentro de un radio de 70 millas una a otra están cubiertas por la ley.

Ley de Reajuste de Veteranos de la Era de Vietnam Ley federal de 1974, exige a los contratistas y subcontratistas del gobierno federal realizar una acción afirmativa para emplear y ascender a los veteranos de la era de Vietnam.

Ley de Rehabilitación Vocacional Ley federal aprobada en 1973, prohíbe a los contratistas o subcontratistas del gobierno federal la discriminación de las personas física y mentalmente discapacitadas.

Ley para un Lugar de Trabajo Libre de Drogas Exige que los contratantes federales mantengan un lugar de trabajo libre de drogas.

Liderazgo de equipo Estilo de liderazgo en el que el líder se preocupa por la productividad y el bienestar del empleado.

Liderazgo en el centro Estilo de liderazgo que refleja una orientación equilibrada entre las personas y las tareas.

Liderazgo transaccional Estilo de liderazgo en el que el líder se enfoca en los comportamientos orientados a las tareas.

Liderazgo transformacional Liderazgo visionario, el líder cambia la naturaleza y los objetivos de una organización.

Líderes centrados en la tarea Líderes que definen y estructuran sus roles así como las funciones de los subordinados.

Líderes de clubes sociales Aquellos que están preocupados por el bienestar de los empleados pero no se orientan a las tareas.

Líderes de la teoría X Aquellos que creen que los empleados están motivados en forma extrínseca y, por lo tanto, son guiados al señalarles directivas y establecer objetivos.

Líderes de la teoría Y Aquellos que creen que los empleados están motivados en forma intrínseca y, por lo tanto, son guiados como “quita las manos” o un enfoque poco participativo.

Líderes débiles Estilo de liderazgo en el que el líder no está preocupado por la productividad ni por el bienestar de los empleados.

Línea base Nivel de productividad antes de la implementación de un plan de participación de utilidades.

Línea de tendencia salarial Aquella que representa la relación ideal entre el número de puntos que se le

- ha asignado a un puesto (con el método de punto de evaluación) y el rango de salario para dicho puesto.
- Lineal** Relación en línea recta entre la puntuación de la prueba y los criterios de calificación.
- Lineamientos uniformes** Directivas federales utilizadas para guiar a un empleado a establecer métodos de selección justos.
- Llamar por teléfono** Anuncios de reclutamiento en los cuales se instruye a los solicitantes a llamar en lugar de presentarse o enviar su currículum.
- Lluvia de ideas** Técnica en que las ideas son generadas por las personas en un escenario grupal.
- Locus de control externo** Grado en que las personas creen que su éxito o fracaso se determina mediante los recursos externos (p. e., suerte, otras personas).
- Locus de control interno** Grado en que las personas creen que son responsables de controlar su éxito o fracaso en la vida.
- Macairodonte** Persona que reacciona al estrés con enojo.
- Manipulación** Alteración de una variable por parte de un investigador en espera de que tal modificación resultará en un cambio en la variable dependiente.
- Manual de políticas** Método formal de comunicación descendente, en el que las reglas de una organización se describen en un manual y están legalmente sujetas a los tribunales.
- Media del tamaño del efecto** Se utiliza en los meta-análisis; estadística que es el promedio de los tamaños del efecto para todos los estudios incluidos en el análisis.
- Mediación** Método para resolver conflictos en que se pide a una tercera persona ayudar a las dos partes involucradas a lograr un acuerdo.
- Mediador** Persona que investiga las quejas de los empleados y resuelve los problemas.
- Medida de beneficios** Evaluación de un programa de capacitación al determinar si la organización en realidad ahorró dinero como resultado de la capacitación.
- Mentor** Empleado experimentado que asesora y ayuda a uno nuevo.
- Mentoring** (mentoría o tutoría) Forma de *coaching* a cargo de un mentor.
- Mermas** Cantidad de mercancía perdida por una organización como resultado de robo, roturas u otras pérdidas.
- Meta-análisis** Método estadístico de acumulación de resultados de investigación.
- Método de distribución forzada** Proceso de evaluación del desempeño en que un porcentaje predeterminado de empleados se coloca en un número de categorías de desempeño.
- Método de división por mitades** Forma de confiabilidad interna en que la consistencia de las respuestas se determina al comparar las puntuaciones de la mitad de los reactivos con las puntuaciones de la otra mitad.
- Método de porcentaje vertical** Para puntuación de biodata en que el porcentaje de los empleados no exitosos que responden de una manera particular se resta del porcentaje de los empleados exitosos que responden de la misma manera.
- Método de punto de compra** Proceso de reclutamiento en que se colocan anuncios de vacantes para que puedan ser vistos por las personas que visitan la organización.
- Método de punto** Sistema de evaluación en que a los puestos se les asignan puntos en varios factores de compensación para determinar el valor del puesto.
- Modelamiento** Aprendizaje que se adquiere al observar e imitar el comportamiento de otros.
- Modelamiento conductual** Técnica de capacitación en la que los empleados observan el comportamiento correcto, lo practican y posteriormente reciben realimentación de su desempeño.
- Modelo científico-profesional** Técnica de enseñanza en la que los estudiantes primero se capacitan para ser científicos y luego para aplicar la ciencia de su campo y encontrar soluciones a los problemas del mundo real.
- Modelo de contingencia de Fiedler** Teoría de liderazgo que establece que la eficacia del liderazgo depende de la interacción entre el líder y la situación.
- Modelo de las características del puesto** Teoría propuesta por Hackman y Oldham que postula que ciertas características de un puesto harán el trabajo más o menos satisfactorio, dependiendo de las necesidades particulares del trabajador.
- Modelo promedio versus modelo aditivo** Propuesto por Anderson, postula que nuestras impresiones se basan más en el valor promedio de cada impresión que en la suma de los valores de cada impresión.
- Modelo Vroom-Yetton** Teoría de liderazgo que se concentra en ayudar al líder a elegir cómo tomar una decisión.
- Motivación** Fuerza que conduce a un empleado a tener un buen desempeño.
- Motivación de identidad afectiva** Incentivo para dirigir como resultado de un deseo para estar a cargo y guiar a los demás.
- Motivación extrínseca** Incentivo laboral que se presenta a partir de factores no personales como el pago, los compañeros y las oportunidades de avance.
- Motivación intrínseca** Incentivo laboral en ausencia de factores externos como pago, ascenso y compañeros.

Motivación no planeada Aquellos que buscan puestos de liderazgo debido a que redundarán en ganancias personales.

Motivación social-normativa Deseo que conduce a un sentido de deber o responsabilidad.

Motivadores En la teoría de dos factores de Herzberg, son los elementos de un puesto que se refieren a las obligaciones que tiene un empleado.

Muestra al azar Muestra en la que cada miembro de la población de interés tuvo una oportunidad igual de ser elegido para participar en el estudio.

Muestra de conveniencia Aquella que se utiliza en una investigación no aleatoria, debido a su fácil disposición.

Muestra de derivación Grupo de empleados que se utilizó al crear los valores iniciales del instrumento de biodata.

Muestra presentada Grupo de empleados que no se utiliza al crear los pesos (ponderaciones) iniciales para un instrumento de biodata pero en cambio se usan para verificar dos veces la precisión de los pesos iniciales.

Muestras de trabajo Método para seleccionar empleados en que se pide a un solicitante que desarrolle muestras de sus tareas relacionadas con su puesto actual.

Necesidad de afiliación Grado en que un individuo necesita estar rodeado de otras personas.

Necesidad de logro De acuerdo con la teoría de rasgos, es la medida en que una persona desea ser exitosa.

Necesidad de poder De acuerdo con la teoría de rasgos, es la medida en que una persona desea tener el control sobre otras.

Necesidades biológicas básicas Primer escalón en la jerarquía de necesidades de Maslow, se refiere a las necesidades de supervivencia por comida, aire, agua y otras similares.

Necesidades de autorrealización Quinto paso en la jerarquía de Maslow respecto a la necesidad de darse cuenta del propio potencial.

Necesidades de ego Cuarta fase en la jerarquía de Maslow concerniente a la necesidad de reconocimiento y éxito que tiene el individuo.

Necesidades de seguridad Segundo paso en la jerarquía de Maslow respecto a la necesidad de protección, estabilidad y seguridad física.

Necesidades sociales Tercer paso es la jerarquía de Maslow acerca de la necesidad de interactuar con otras personas.

Negación Primera fase en la reacción emocional al cambio o a los despidos, en que un empleado niega que se presentará el cambio organizacional o despido.

Negociación y regateo Método para resolver un conflicto, en el que las dos partes involucradas utilizan

habilidades verbales y estrategias para llegar a un acuerdo.

Neuroticismo Una de las cinco categorías de la personalidad (lo opuesto de la estabilidad emocional), descripción de la personas que están ansiosas, tensas y preocupadas.

Nivel óptimo de activación Idea de que el desempeño es mejor con niveles moderados de alerta.

Nivelar Describe el mensaje del que se han eliminado los detalles no importantes de la información antes de que se transmita de una persona a otra.

Objetivo común Meta o propósito compartido por los miembros de un grupo.

Observación Método de análisis de puesto en que el analista observa a los titulares del mismo desempeñar sus trabajos.

Observación poco frecuente Idea de que los supervisores no observan la mayor parte de la conducta de los empleados.

Omisión Respuesta a la sobrecarga de comunicación que involucra la decisión consciente de no procesar ciertos tipos de información.

Opciones de compra de acciones Método incentivo grupal en que a los empleados se les ofrece la opción de comprar acciones a futuro en el precio de la acción cuando se conceden opciones.

Optimista Persona que considera los aspectos positivos de cada situación.

Orden de rangos Método de evaluación del desempeño en el que los empleados son clasificados del mejor al peor.

Orientación vocacional Proceso de ayudar a un individuo a elegir y prepararse para la profesión más adecuada.

Otras características Factores individuales como personalidad, voluntad e interés que no son el conocimiento, las habilidades o las capacidades.

Outsourcing (subcontratación externa) Proceso de tener ciertas funciones organizacionales que se realizan por un proveedor externo más que por un empleado de la organización.

Pago con base en habilidades Compensar a un empleado que ha participado en un programa de capacitación diseñado para aumentar una habilidad particular relacionada con el puesto.

Pago por desempeño Sistema en que se paga a los empleados con base en cuánto producen de manera individual.

Pago por horas pico Sistema en el que a los empleados de medio tiempo, que trabajan sólo durante horas de gran actividad, se les paga con una tasa de horas más alta que aquellos de tiempo completo.

- Pago por méritos** Plan de incentivos en que el empleado recibe bonos de pago con base en sus puntuaciones de evaluación del desempeño.
- Paralenguaje** Comunicación inferida por el tono, el ritmo, el volumen y la velocidad del diálogo.
- Participación de utilidades** Método de incentivos grupal en que el empleado recibe un porcentaje de las ganancias obtenidas por una organización.
- Participación de utilidades** Sistema de incentivos grupal, en el que se paga a los empleados un bono basado en las mejoras de la productividad grupal. (Guingshanng)
- Participación en el puesto** Método de análisis de puesto, el analista desempeña en realidad el trabajo que se estudiará.
- Patrón de motivos para el liderazgo** Nombre del patrón en el que un líder tiene una alta necesidad de poder y una baja necesidad de afiliación.
- Pensamiento grupal** Estado mental de un grupo que está tan preocupado por su propia cohesión que ignora la información importante.
- Pereza social** Hecho de que los individuos en un grupo a menudo empleen menor esfuerzo individual del que harían si no estuvieran en grupo.
- Perfil actitudinal del escucha** Prueba desarrollada por Geier y Downey, mide los estilos de escucha individuales.
- Perfil de estructura de puesto** (JSP). Versión revisada del Cuestionario de análisis de puesto (PAQ) diseñado para utilizarse en mayor medida por un analista que por el titular del puesto.
- Periodo flexible** Horario de tiempo flexible en que los empleados tienen libertad en la programación pero deben planear sus horas de trabajo con al menos una semana de anticipación.
- Periodo flexible modificado** Programa flexible en que el empleado tiene libertad para programar sus horas de trabajo pero debe hacerlo con un día de anticipación.
- Permanencia** Medida en que un equipo trabajará junto o será disuelto después de que se ha logrado una meta.
- Persona complaciente** Quien desea hacer a todos felices y a menudo es cooperativo y útil.
- Personalidad** Rasgos relativamente estables que posee un individuo.
- Personalidad tipo A** Persona propensa al estrés, que es competitiva, impaciente y apresurada.
- Personalidad tipo B** Persona no propensa al estrés, que es relajada y agradable.
- Pesimista** Persona que considera los aspectos negativos de cada situación.
- Pluriempleo** Trabajar en más de un puesto.
- Poder coercitivo** Aquel relacionado con el liderazgo y que proviene de la capacidad de un líder para castigar a otros.
- Poder de la posición del líder** Variable en el modelo de contingencia de Fiedler que se refiere al grado en que un líder, por la naturaleza de su puesto, tiene el poder para recompensar y castigar a sus subordinados.
- Poder experto** Aquel que los individuos tienen debido a que poseen conocimiento.
- Poder legítimo** Aquel que los individuos tienen debido su puesto asignado o elegido.
- Poder por recompensa** Aquel que existe a medida que el líder tiene la capacidad y la autoridad para proporcionar recompensas.
- Poder referente** Aquel relacionado con el liderazgo y que existe cuando los seguidores se pueden identificar con un líder y sus objetivos.
- Polígrafo** Prueba electrónica que pretende determinar la honestidad al medir los cambios psicológicos del individuo después de que se le han planteado preguntas.
- Poner en espera** Método para lidiar con las sobrecargas de comunicación y que involucra a la organización del trabajo de manera que se pueda controlar.
- Post-test** Medida de desempeño o conocimiento laboral que se calcula después de que se ha completado un programa de capacitación.
- Postura máxima tolerable (PMT)** Lugar más alto posible que una persona podría razonablemente pedir y seguir manteniendo la credibilidad para negociar un acuerdo.
- Práctica distribuida** Aprendizaje de pocas cosas en un momento.
- Práctica masiva** Aprendizaje concentrado en un corto periodo.
- Práctica profesional** Puesto pagado y no pagado en una organización, proporciona una experiencia de trabajo práctico al estudiante.
- Pregunta enfocada al futuro** Tipo de pregunta de entrevista estructurada, en que se plantea una situación a los solicitantes y se les cuestiona cómo la manejarían.
- Preguntas de ajuste organizacional** Tipo de pregunta de entrevista estructurada relacionada con qué tan bien se ajustarán con la cultura organizacional la personalidad y los valores de un solicitante.
- Preguntas de entrevista enfocadas al pasado** Tipo de preguntas de entrevista estructurada que tratan de saber la experiencia del solicitante.
- Preguntas situacionales** Técnica de entrevista estructurada en la que a los solicitantes se les plantea una serie de situaciones y se les pregunta cómo manejarían cada una.
- Presión externa** Cantidad de carga psicológica ejercida sobre un grupo por personas que no son miembros de éste.
- Pre-test** Medida de desempeño o conocimiento de puesto que se toma antes de la implementación de un programa de capacitación.

Principio de Peter Idea de que las organizaciones tienden a ascender a buenos empleados hasta que alcanzan el nivel en el que ya no son competentes; en otras palabras, su nivel más alto de incompetencia.

Principio de Premack Idea de que el refuerzo es relativo tanto en un individuo como entre varias personas.

Procedimiento reductor de expectativas (ELP) Técnica que reduce las expectativas de un solicitante acerca del puesto y las expectativas en general.

Profecía autocumplida Idea de que las personas se comportan de manera consistente con la imagen que tienen de ellos mismos.

Programa de tiempo libre remunerado (PTO) Política de asistencia en que todas las vacaciones pagadas, días por enfermedad, días festivos y más, se combinan.

Programas de maestría Aquellos que ofrecen un título de maestría pero no un doctorado (Ph.D.).

Programas de paso Método formal de *coaching*, los empleados excelentes pasan un tiempo aprendiendo técnicas de capacitación y capacitación de empleados en el departamento respectivo.

Proporción de decisiones correctas Método útil que compara el porcentaje de veces en que una decisión de selección fue precisa con el porcentaje de los empleados exitosos.

Proporción de selección Porcentaje de solicitantes que una organización contrata.

Prototipo Imagen general que un supervisor tiene de un empleado.

Proximidad Distancia física entre las personas.

Prueba de conocimiento Aquella que mide el nivel de conocimiento de un empleado sobre un tema relacionado con el trabajo.

Prueba de habilidad Aquella que mide el nivel de alguna habilidad del empleado relacionada con el puesto.

Prueba de integridad También llamada prueba de honestidad; aquella que se ha diseñado para predecir la tendencia de un solicitante a robar.

Prueba de manchas de tinta de Rorschach Aquella relacionada con la personalidad proyectiva.

Prueba de personal Wonderlic Aquella relacionada con la capacidad cognoscitiva y que se utiliza con más frecuencia en la industria.

Pruebas de capacidad física Aquellas que miden el nivel de capacidad física de un solicitante requerido para un empleo.

Pruebas de capacidades cognoscitivas Aquellas diseñadas para medir el nivel de inteligencia o la cantidad de conocimiento que posee el solicitante.

Pruebas de conocimiento del puesto Aquellas que miden la cantidad de conocimiento relacionado con el puesto que posee un solicitante.

Pruebas de drogas Aquellas que indican si un solicitante de empleo ha consumido recientemente alguna droga.

Pruebas de integridad abiertas Tipo de prueba de honestidad que plantea preguntas sobre las actitudes del solicitante hacia el robo y sus historiales previos acerca del mismo.

Pruebas de integridad con base en la personalidad Tipo de prueba de honestidad que mide los rasgos de personalidad que, se piensa, están relacionados con un comportamiento antisocial.

Pruebas objetivas Tipo de pruebas de personalidad que están estructuradas para limitar al responder a unas cuantas preguntas que se calificarán con claves estandarizadas.

Pruebas proyectivas Tipo de prueba subjetiva en la que a un sujeto se le pide realizar tareas relativamente no estructuradas, como dibujar, y en la cual un psicólogo analiza sus respuestas.

Psicología del personal Campo de estudio que se concentra en la selección y evaluación de los empleados.

Psicología industrial/organizacional (I/O) Rama de la psicología que aplica los principios de la misma en el lugar de trabajo.

Psicología organizacional Campo de estudio que investiga el comportamiento de los empleados dentro del contexto de una organización.

Publicación “puente” Aquella que sirve de enlace entre la brecha de la investigación realizada por los académicos y las necesidades prácticas de los profesionales.

Publicación especializada Colección escrita de artículos que describen los métodos y resultados de la nueva investigación.

Puntajes de corte Puntaje de prueba mínimo que un solicitante debe lograr para ser considerado para la contratación.

Puntuación compuesta Puntuación única que es la suma de aquellas de varios aspectos o dimensiones.

Puntuación diferencial Tipo de tamaño del efecto utilizado en el meta-análisis, que está representado por la letra *d*, indica cuántas desviaciones estándar separan la puntuación media para el grupo experimental del grupo de control.

Quid pro quo Tipo de acoso sexual en el que conceder favores sexuales está relacionado con una decisión de empleo.

Quinta enmienda Relacionada con la Constitución de Estados Unidos, ordena que el gobierno federal no debe negar una protección equitativa a una persona bajo la ley.

Radioinmunoensayo (RIA) Método de prueba que utiliza etiquetas radiactivas para determinar la presencia de fármacos en una muestra de orina.

- Raza** De acuerdo con el Congreso estadounidense, las cuatro razas son africana-americana, americana-europea, americana-asiática e indio americano nativo.
- Razón de entrada-salida** Proporción de qué tanto creen los empleados que aportan a sus trabajos a qué tanto creen que obtienen de ellos.
- Reacciones del empleado** Método para evaluar la capacitación en que se solicita la opinión de los empleados de un programa de capacitación.
- Realimentación** Proporcionar a los empleados información específica sobre qué tan bien se están desempeñando en una tarea o en una serie de ellas.
- Realimentación de múltiples fuentes** Estrategia de evaluación del desempeño en que un empleado recibe realimentación de otras fuentes (p. e., clientes, subordinados, colegas) además de su supervisor.
- Realimentación negativa** Decir a los empleados aquello que están haciendo de manera incorrecta para mejorar su desempeño en una tarea.
- Receptivos al cambio** Persona que está dispuesta a cambiar.
- Receptores finales** Empleados que reciben gran parte de la información en grupo pero que rara vez la transmiten a los demás.
- Reclutamiento** Proceso de atraer empleados a una organización.
- Reclutamiento externo** Aquel que se efectúa desde el exterior de la organización.
- Reclutamiento interno** Aquel que considera a los empleados que ya se encuentran trabajando en la organización.
- Reclutamiento por correo directo** Método de reclutamiento en que una organización envía correos de información masivos sobre vacantes laborales a posibles solicitantes de empleo.
- Reconocimiento social** Técnica de motivación que utiliza métodos como la atención personal, los signos de aprobación y las expresiones de aprecio.
- Red de información ocupacional (O*NET)** Sistema de análisis de puesto utilizado por el gobierno federal que ha remplazado al Diccionario de títulos ocupacionales (DOT).
- Referencia** Expresión de una opinión, ya sea oral o mediante una lista de verificación escrita, respecto a la capacidad de un solicitante, rendimiento anterior, hábitos de trabajo, carácter o potencial para el éxito en el futuro.
- Referencia del empleado** Método de reclutamiento que consiste en que un empleado actual hace referencia a un amigo o miembro de la familia para un trabajo.
- Referencia negligente** Fallo organizacional para cumplir su responsabilidad legal al proporcionar información relevante a un posible empleador sobre el potencial de un empleado anterior por un problema legal.
- Registro de desempeño del empleo** Uso estandarizado de la técnica de incidentes críticos desarrollada en General Motors.
- Regla de los cuatro quintos** Cuando la tasa de selección para un grupo (p. e., mujeres) es menor a 80% (cuatro quintos) de la tasa de selección de otro grupo (p. e., hombres) se dice que existe un impacto adverso.
- Regla de tres** Variación de la selección de arriba-abajo en que se dan a la autoridad de contratación los nombres de los tres principales solicitantes para que pueda entonces elegir uno de ellos.
- Regresión múltiple** Procedimiento estadístico en que las puntuaciones de más de una prueba válida de criterios se ponderan de acuerdo con qué tan bien cada puntuación de la prueba predice los criterios.
- Relacionado con el trabajo** Grado en que una prueba o medida aprovecha un conocimiento, habilidad, capacidad, comportamiento u otras características necesarias para desempeñar satisfactoriamente un trabajo.
- Relaciones de causa y efecto** El resultado de un experimento bien controlado sobre el que el investigador puede establecer, con confianza, que la variable independiente utilizada causó el cambio en la variable dependiente.
- Relaciones líder-miembro** Variable en el modelo de contingencia de Fiedler que se refiere al grado en el que los subordinados aprecian a un líder.
- Renuentes al cambio** Persona que en un principio, se resistirá al cambio pero que con el tiempo se adaptará a él.
- Representante sindical** Empleado que sirve de contacto entre los empleados sindicalizados y la gerencia.
- Resistentes al cambio** Persona que odia el cambio y hace cualquier cosa para evitar que éste suceda.
- Resolución de problemas compartida** Método para resolver conflictos, en el que dos partes se reúnen para discutir un problema y llegan a una solución.
- Respuestas determinantes** Aquellas que son estándar para realizar entrevistas, la calidad de las cuales ha sido acordada por expertos laborales.
- Resultado menos aceptable (RMA)** Acuerdo más bajo al que una persona está dispuesta a aceptar en una negociación.
- Retorno de la inversión (ROI)** Cantidad de dinero que produce una organización después de restar el costo de capacitación o de otras intervenciones.
- Revista especializada (Trade magazine)** Colección de artículos para quienes están “dentro del medio”, sobre los temas profesionales, que pocas veces informan directamente los métodos y resultados de una investigación nueva.
- Revistas especializadas (Magazine)** Colección no científica de artículos sobre un amplio rango de temas.
- Ritmo circadiano** Ciclo de 24 horas de las funciones fisiológicas que mantiene cada persona.

Rituales Procedimientos en que los empleados participan para volverse “uno de la pandilla”.

Rotación de puestos Sistema en que los empleados reciben la oportunidad de desempeñar varios y diversos puestos en una organización.

Rotación de turnos Programa en que los empleados cambian periódicamente los turnos en que trabajan.

Ruido Cualquier variable que preocupe o afecte el canal y que interfiere en la recepción adecuada de un mensaje.

Rumor Información poco fundamentada que es transmitida a lo largo de la cadena de rumores. Red de comunicación no oficial, informal.

Salidas o resultados En la teoría de la equidad, aquello que los empleados obtienen de sus puestos.

Satisfacción laboral Actitud que los empleados tienen hacia sus trabajos.

Seguridad-confiabilidad Una de las cinco categorías del enfoque de rasgos para calificar las cartas de recomendación.

Selección vertical descendente Elegir a los solicitantes en orden directo conforme sus puntuaciones en la prueba.

Semana laboral comprimida Programas laborales en que se trabaja 40 horas menos que en la semana laboral tradicional de cinco días.

Servicio de remisión Sistema de guardería en que un empleado mantiene una lista certificada de centros de cuidado infantil y que los trabajadores pueden utilizar.

Sesgo racial La tendencia de dar a los miembros de una raza particular menores puntuaciones de evaluación que los justificados por su desempeño real, o dar a los miembros de una raza menores puntuaciones que a los pertenecientes a otra.

Significancia práctica Grado en que los resultados de un estudio tienen un impacto real en el comportamiento humano.

Símbolos Comportamientos organizacionales o prácticas que transmiten mensajes a los empleados.

Simulación Ejercicio designado para colocar a un solicitante en una situación que es similar a una que enfrentará en el puesto.

Sistema de quejas Proceso en que un empleado presenta una queja en la organización y una persona o comité dentro de ella toma la decisión respecto a la queja.

Sistemas de vales Política de cuidado infantil en la que una organización paga a los empleados con vales, todo o una parte de los costos de utilizar guarderías privadas.

Sobreaprendizaje Practicar una tarea, incluso cuando ha sido dominada, para retener el aprendizaje.

Sobrecarga de roles Medida en que un empleado es capaz de manejar psicológicamente el número de funciones y tareas asignadas.

Sobrevivientes Empleados que conservan sus puestos después de un recorte.

Socialización organizacional Proceso por medio del cual los nuevos empleados aprenden los comportamientos y las actitudes que necesitan para tener éxito en una organización.

Sola presencia Teoría que establece el hecho de que cuando otras personas están presentes se produce, en forma natural, inquietud y esto puede afectar el desempeño.

Surgimiento de un líder Parte de la teoría de rasgos, postula que ciertos tipos de personas se convertirán en líderes y otros tipos no lo harán.

Tablas Taylor-Russell Serie de cuadros basados en el índice de selección, la tasa base y la validez de la prueba los cuales arrojan información sobre el porcentaje de empleados futuros que serán exitosos si se utiliza una prueba particular.

Tablero de anuncios Método de comunicación descendente en que la información escrita informal o no importante se muestra en un lugar público.

Tamaño del efecto Utilizado en los meta-análisis, es una estadística que indica la cantidad de cambio que causa una manipulación experimental.

Tamaño del grupo Número de miembros en un grupo.

Tareas aditivas Trabajos para los que el desempeño del grupo es igual a la suma de las funciones de cada miembro individual del grupo.

Tareas combinadas Funciones por las cuales el desempeño del grupo depende del desempeño de su miembro menos eficaz.

Tareas disyuntivas Aquellas para las que el desempeño de un grupo se basa en el desempeño de su integrante más talentoso.

Tasa base Porcentaje de empleados actuales que se consideran exitosos.

Técnica Ammerman Método de análisis de puesto, en el que un grupo de expertos identifica los objetivos y los estándares que el trabajador ideal debe cumplir.

Técnica de incidente crítico (CIT) Método de análisis de puesto desarrollado por John Flanagan que utiliza los reportes escritos de la buena o mala conducta de los empleados.

Técnica de inmunoensayo enzimático multiplicado (EMIT) Método de prueba que utiliza enzimas para detectar la presencia de drogas en una muestra de orina.

Técnica in-basket Ejercicio del centro de evaluación diseñado para estimular los tipos de información que a diario llegan al escritorio de un gerente o un empleado, para observar las respuestas de los solicitantes a dicha información.

Temor a la evaluación Idea de que una persona realice una tarea incrementa su miedo porque se preocupa de que otras estén evaluando su desempeño.

Temperatura efectiva Combinación de la temperatura y flujo del aire, humedad y radiación de calor, los que determinan qué tan caliente o frío se percibe un ambiente.

Tendencia de información negativa Ocurre cuando la información negativa recibe más peso en una decisión de empleo que la información positiva.

Tensión Consecuencias físicas y psicológicas del estrés.

Teoría Conjunto sistemático de supuestos respecto a la causa y naturaleza del comportamiento.

Teoría de dos factores Teoría de necesidades de Herzberg, postula que existen dos factores involucrados en la satisfacción laboral: los de higiene y los motivadores.

Teoría de la autorregulación Postula que los empleados pueden ser motivados al monitorear su propio progreso hacia los objetivos que establecen y al ajustar su comportamiento para lograrlos.

Teoría de la consistencia Propuesta por Korman, los empleados estarían motivados a desempeñarse a niveles consistentes con sus grados de autoestima.

Teoría de la equidad Relacionada con la satisfacción laboral, postula que los empleados estarán satisfechos si su esfuerzo para obtener una recompensa es similar al de otros empleados.

Teoría de la vinculación diádica vertical (VDL) Relacionada con liderazgo, se concentra en la interacción entre el líder y sus subordinados.

Teoría de las expectativas Postulada por Vroom, establece que la motivación es una función de las expectativas, la instrumentalidad y la valencia.

Teoría de las necesidades Se basa en la idea de que los empleados estarán satisfechos con los puestos que satisfacen sus necesidades.

Teoría del aprendizaje social Véase Teoría del procesamiento de información social.

Teoría del impacto social Postula que la adición de un miembro al grupo tiene el mayor efecto en el comportamiento grupal cuando el grupo es pequeño.

Teoría del intercambio líder-miembro (LMX) Se enfoca en la interacción entre los líderes y los subordinados.

Teoría del liderazgo situacional Aquella que postula que los líderes eficaces deben adaptar su estilo de guía para ajustarse a la situación y a sus seguidores.

Teoría del procesamiento de información social Establece que los empleados modelan sus niveles de satisfacción y la motivación a partir de otros empleados.

Teoría ERG Propuesta por Aldefer, describe tres niveles de satisfacción: existencia, relación y crecimiento.

Teoría IMPACT Relacionada con el liderazgo, postula que existen seis estilos de liderazgo (informacional, magnético, de posición, de afiliación, coercitivo y táctico) y que cada estilo será eficaz sólo en uno de los seis climas organizacionales.

Teoría ruta-meta Relacionada con el liderazgo, establece que los líderes serán eficaces si su comportamiento ayuda a los subordinados a que logren objetivos relevantes.

Test de apercepción temática (TAT) Prueba de personalidad proyectiva, a quienes la contestan se les muestran dibujos y luego se les pide que creen historias. Está diseñada para medir varios niveles de necesidad.

Timador interno Una persona que aplaza.

Toma de perspectiva Considerar un estresor potencial al preguntar qué tan perjudicial es en realidad comparado con todos los aspectos considerados o con un escenario peor.

Trabajo a distancia Empleo en casa más que en la oficina, al comunicarse con los gerentes y colaboradores por teléfono, computadora, máquina de fax y otros medios fuera del lugar.

Trabajo compartido Horario laboral en que dos empleados comparten un trabajo dividiendo sus horas laborales.

Trabajo en casa Alternativa de dejar que los empleados trabajen fuera del edificio de la organización.

Transferencia de la capacitación Grado en que el comportamiento aprendido en la capacitación ayudará en el trabajo.

Transmisión por internet Método de capacitación no interactivo en que el capacitador comunica la información concerniente por medio de internet.

Triangulación Ocurre cuando un empleado comenta un conflicto con una tercera parte como un amigo o un supervisor. Al hacerlo, espera que la tercera parte hable con su opositor y que el conflicto se resuelva sin necesidad de que los involucrados se confronten.

Turnos fijos Horario en que los empleados nunca cambian los turnos en que trabajan.

Vaca de la velocidad Tendencia de las organizaciones que requieren empleados que laboren más rápido y produzcan trabajo más pronto de lo necesario.

Vaca de las juntas Reunión innecesaria o muy larga programada fuera del horario.

Vaca de papel Trámite innecesario, generado en una organización a fuerza de costumbre.

Valencia En la teoría de las expectativas, la deseabilidad de una consecuencia que resulta de un nivel particular de desempeño.

Validez Grado en que las inferencias de las puntuaciones en las pruebas o evaluaciones son justificadas por la evidencia.

Validez aparente Grado con el cual una prueba parece ser válida.

Validez concurrente Forma de validez de criterios que correlaciona las puntuaciones de las pruebas con las mediciones de desempeño en el puesto para los empleados que actualmente trabajan para una organización.

Validez corregida Término que se encuentra por lo común en un meta-análisis, se refiere al coeficiente de correlación que se ha corregido para la confiabilidad del criterio de predicción, y para el rango de restricción. En ocasiones también se le conoce como “validez verdadera”.

Validez de constructo Grado en que una prueba en realidad mide el principio que debe medir.

Validez de contenido Grado en que las pruebas o sus elementos ejemplifican el contenido que supuestamente medirán.

Validez de criterio Grado en que la puntuación de una prueba se relaciona con algunas medidas de desempeño laboral.

Validez de grupo conocido Forma de validez en la que se comparan las puntuaciones de las pruebas de dos grupos de contraste que “sabemos” son distintos en un rasgo particular.

Validez de un solo grupo Características de una prueba que predicen con gran exactitud un criterio para una clase de personas pero no para otras.

Validez diferencial Característica de una prueba, que predice con gran exactitud un criterio para dos grupos, como minorías y no minorías, pero predice mucho mejor para uno de los dos grupos.

Validez externa Grado en que se puede esperar que los resultados de la investigación sean verdaderos fuera de un escenario específico en el que se obtuvieron.

Validez predictiva Forma de validez de criterios en que las puntuaciones de las pruebas de los solicitantes se comparan después con una medida de desempeño laboral.

Valor comparable Idea acerca de que los puestos que requieren el mismo nivel de habilidad y responsabilidad deben recibir el mismo pago sin importar la oferta y la demanda.

Valuación de puesto Proceso para determinar el valor monetario de un puesto.

Variable dependiente Medida de conducta que se espera cambie como resultado de las modificaciones en la variable independiente.

Variable independiente Aquella que se manipula en un experimento.

Variable intermedia Tercer término que a menudo puede explicar la relación entre las otras dos variables.

Varios canales Estrategia para manejar la sobrecarga de comunicación, en que una organización reduce la cantidad de comunicación que se transmitirá al redirigir parte de ésta hacia otra persona.

Verificación de referencias Proceso para confirmar la veracidad del currículum y la información de la solicitud del puesto.

Víctimas Empleados que pierden sus puestos por despidos.

Video interactivo Técnica de capacitación en que un empleado se presenta con una situación videograbada y se le pide responder a ella para recibir después realimentación basada en la respuesta.

Vigor Categoría que se refiere a la energía, una de las cinco dimensiones en el enfoque de rasgos para clasificar las cartas de recomendación.

Webcast Método de capacitación que no es interactivo y el capacitador transmite la información concerniente por internet.

Webinar (seminarios web) Abreviatura para “seminarios web”, un método de capacitación interactiva en que la capacitación se transmite por internet.

Wiki Colección de páginas web, los usuarios pueden crear sitios web acerca de un tema y los lectores pueden editar libremente dichos sitios.

Zona de distancia personal Distancia que rodea a una persona y que abarca de 18 pulgadas a cuatro pies (de casi 46 cm a 1.30 m), está reservada por lo común para amigos y conocidos.

Zona de distancia pública Distancia mayor a 12 pies (poco más de 3.5 m) de una persona, es usual de un espacio interpersonal permitido para interacciones sociales, como en un gran grupo en una conferencia.

Zona de distancia social Distancia interpersonal de 4 a 12 pies (de 1.22 m a poco más de 3.5 m) de una persona; se utiliza, por lo común, para negocios y la interacción con desconocidos.

Zona de intimidad Región de distancia dentro de 18 pulgadas (46 cm) de una persona, donde sólo la gente con una relación estrecha con el individuo tiene permitido ingresar.

REFERENCIAS

- Aamodt, M. G. (1986). *Validity of expert advice regarding the employment interview*. Artículo presentado en la reunión anual del International Personnel Management Association Assessment Council, San Francisco.
- Aamodt, M. G. (2004). *Research in law enforcement selection*. Boca Ratón, FL: BrownWalker.
- Aamodt, M. G. (2008). Reducing misconceptions and false beliefs in police and criminal psychology. *Criminal Justice and Behavior*, 35(10), pp. 1231-1240.
- Aamodt, M. G. y Carr, K. (1988). Relationship between recruitment source and employee behavior. *Proceedings of the 12th Annual Meeting of the International Personnel Management Association Assessment Council*, pp. 143-146.
- Aamodt, M. G., Surrrette, M. A. y Cohen, D. (2010). *Understanding statistics I/O psychology and human resource management* (2a. ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Aamodt, M. G., Kimbrough, W. W. y Alexander, C. J. (1983). A preliminary investigation of the relationship between team racial heterogeneity and team performance in college basketball. *Journal of Sports Sciences*, 1, pp. 131-133.
- Aamodt, M. G., Kimbrough, W. W., Keller, R. J. y Crawford, K. (1982). Relationship between sex, race, and job performance level and the generation of critical incidents. *Educational and Psychological Research*, 2, pp. 227-234.
- Aamodt, M. G. y Peggans, D. (1988). Tactfully rejecting job applicants. *Personnel Administrator*, 33, pp. 58-60.
- Aamodt, M. G., Reardon, C. y Kimbrough, W. W. (1986). The Critical Incident Technique revisited. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 2, pp. 48-59.
- Aamodt, M. G. y William, F. (abril, 2005). *Reliability, validity, and adverse impact of references and letters of recommendation*. Artículo presentado en la 20a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Abramis, D. J. (1994). Work role ambiguity, job satisfaction, and job performance: Meta-analyses and review. *Psychological Reports*, 75(3), pp. 1411-1433.
- Acuff, F. (2008). *Negotiate anything with anyone anywhere around the world*. Nueva York: AMACOM.
- Adair, B. y Pollen, D. (23 de septiembre, 1985). No! No! A thousand times no: The declining art of the rejection letter. *The Washington Post*, p. C-5.
- Adams, G. A. y Jex, S. M. (1999). Relationships between time management, control, work-family conflict, and strain. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4(10), pp. 72-77.
- Adams, J. S. (1965). Inequity in social change. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 2, pp. 267-299). Nueva York: Academic Press.
- Adams, J. S. y Rosenbaum, W. B. (1962). The relationship of worker productivity to cognitive dissonance about wage inequities. *Journal of Applied Psychology*, 46, pp. 161-164.
- Akerstedt, T. y Torsvall, L. (1978). Experimental changes in shift schedules: Their effects on well-being. *Ergonomics*, 21, pp. 849-856.
- Albright, M. D. y Levy, P. E. (1995). The effects of source credibility and performance rating discrepancy on reactions to multiple raters. *Journal of Applied Social Psychology*, 25(7), pp. 577-600.
- Aldefer, C. P. (1972). *Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational settings*. Nueva York: Free Press.
- Allard, G., Butler, J., Faust, D. y Shea, T. M. (1995). Errors in hand scoring objective personality tests: The case of the Personality Diagnostic Questionnaire. *Professional Psychology: Research & Practice*, 26(3), pp. 304-308.
- Allen, M., Mabry, E., Mattrey, M. Bourhis, J., Tittsworth, S. y Burrell, N. (2004). Evaluating the effectiveness of distance learning: A comparison using meta-analysis. *Journal of communication*, 54(3), pp. 402-420.
- Allen, M. T. y Connolly, M.S. (abril, 2005). *Case features and individual attributes in case-based training*. Presentación informal en la 20a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Allen, N. J. y Hecht, T. D. (2004). The 'romance of teams': Toward an understanding of its psychological underpinnings and implications. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(4), pp. 439-461.
- Allen, T. D. y Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance, and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), pp. 1-18.
- Alliger, G. M., Tannenbaum, S. I., Bennett, W., Traver, H. y Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. *Personnel Psychology*, 50(2), pp. 341-358.
- Allport, G. W. y Postman, L. (1947). *The psychology of rumor*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Alm, H. y Nilsson, L. (1995). The effects of a mobile telephone task on driver behaviour in a car following situation. *Accident Analysis and Prevention*, 27(5), pp. 707-715.
- AMA (2001). *2001 Workplace monitoring & surveillance*. Nueva York: American Management Association.
- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A. y Tighe, E. M. (1994). The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(5), pp. 950-967.
- Ammerman, H. L. (1965). *A model of junior officer jobs for use in developing task inventories* (HumRRO Tech. Rep. 65-10). Alexandria, VA: Human Resources Research Organization.

- Amsbary, J. H. y Staples, P. J. (1991). Improving administrator/nurse communication: A case study of "management by walking around". *Journal of Business Communication*, 28(2), pp. 101-112.
- Anastasi, A. y Urbina, S. (1997). *Psychological testing* (7a. ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Anderson, N. y Witvliet, C. (2008). Fairness reactions to personnel selection methods: An international comparison between the Netherlands, the United States, France, Spain, Portugal, and Singapore. *International Journal of Selection & Assessment*, 16(1), pp. 1-13.
- Anderson, N. H. (1965). Adding versus averaging as a stimulus combination rule in impression formation. *Journal of Experimental Psychology*, 70, pp. 394-400.
- Andersson, B. E. y Nilsson, S. G. (1964). Studies in the reliability and validity of the critical incident technique. *Journal of Applied Psychology*, 48, pp. 398-403.
- Andrews, L. W. (2005). Hiring people with intellectual disabilities. *HR Magazine*, 50(7), pp. 72-77.
- Ansoorian, A. E. y Shultz, K. S. (1997). *The influence of expertise and gender on physical effort ratings*. Presentación informal en la 12a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Luis, MO.
- Antonioni, D. (1994). The effects of feedback accountability on upward appraisal ratings. *Personnel Psychology*, 47(2), pp. 349-356.
- Arcuri, A. E. y Lester, D. (1990). Moonlighting and stress in police officers. *Psychological Reports*, 66, p. 350.
- Argus, K. y Zajack, M. (abril, 2008). *Need for achievement and leader effectiveness: A meta-analysis*. Presentación informal en la 23a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Armour, S. (12 de junio, 2001). Arbitration's rise raises fairness issue. *USA Today*, p. B1-2.
- Armour, S. (28 de febrero, 2000). Companies work to be more gay-friendly. *USA Today*, p. B-1.
- Armour, S. (7 de febrero, 2003). Sick days may hurt your bottom line. *USA Today*, p. A1.
- Armour, S. (6 de diciembre, 2004). Working 9-to-5 no longer: More choose flexible hours on the job. *USA Today*, p. B1-2.
- Armour, S. (12 de junio, 2006). Lunch break becomes briefer as "hour" shrinks. *USA Today*, p. 3B.
- Arnold, J. A. y Carnevale, P. J. (1997). Preferences for dispute resolution procedures as a function of intentionality, consequences, expected future interaction, and power. *Journal of Applied Social Psychology*, 27(5), pp. 371-398.
- Arthur, J. B. (1994). Effects of human resource systems on manufacturing performance and turnover. *Academy of Management Journal*, 37(3), pp. 670-687.
- Arthur, W., Bennett, W., Edens, P. S. y Bell, S. T. (2003). Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), pp. 234-243.
- Arthur, W., Day, E. A., McNelly, T. L. y Edens, P. S. (2003). A meta-analysis of the criterion-related validity of assessment center dimensions. *Personnel Psychology*, 56(1), pp. 125-154.
- Arvey, R. D. y Begalla, M. E. (1975). Analyzing the homemaker job using the PAQ. *Journal of Applied Psychology*, 60, pp. 513-517.
- Arvey, R. D., Bouchard, T. J., Segal, N. L. y Abraham, L. M. (1989). Job satisfaction: Environmental and genetic components. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 187-192.
- Arvey, R. D., Davis, G. A., McGowen, S. L. y Dipboye, R. L. (1982). Potential sources of bias in job analytic processes. *Academy of Management Journal*, 25, pp. 618-629.
- Arvey, R. D. y Faley, R. H. (1988). *Fairness in selecting employees* (2a. ed.) Reading, MA: Addison-Wesley.
- Arvey, R. D., Gordon, M. E., Massengill, D. P. y Mussio, S. J. (1975). Differential report rates of minority and majority job candidates due to time lags between selection procedures. *Personnel Psychology*, 28(2), pp. 175-180.
- Arvey, R. D., McCall, B. P., Bouchard, T. J., Taubman, P. y Cavanaugh, M. A. (1994). Genetic influences on job satisfaction and work values. *Personality and Individual Differences*, 17(1), pp. 21-33.
- Avery, R. D., Nutting, S. M. y Landon, T. E. (1992). Validation strategies for physical ability testing in police and fire settings. *Public Personnel Management*, 21(3), pp. 301-312.
- Arvey, R. D., Rotundo, M., Johnson, W., Zhang, Z. y McGue, M. (2006). The determinants of leadership role occupancy: Genetic and personality factors. *Leadership Quarterly*, 17(1), pp. 1-20.
- Ash, R. A. y Edgell, S. A. (1975). A note on the readability of the Position Analysis Questionnaire (PAQ). *Journal of Applied Psychology*, 60, pp. 765-766.
- Ash, R. A., Levine, E. L., Higbee, R. H. y Sistrunk, F. (1982). *Comparisons of task ratings from subject matter experts versus job incumbents*. Artículo presentado en la reunión anual de la Southeastern Psychological Association, Nueva Orleans, LA.
- ASTD (2007). State of the Industry: 2007. *Training*, 44(10), pp. 8-25.
- Athey, T. R. y McIntyre, R. M. (1987). Effect of rater training on rater accuracy: Levels of processing theory and social facilitation perspectives. *Journal of Applied Psychology*, 72, pp. 567-572.
- Atkinson, W. (1999). Safety-at a price. *HR Magazine*, 44(12), pp. 52-59.
- Atkinson, W. (2000). When stress won't go away. *HR Magazine*, 45(12), pp. 104-110.
- Atwater, L. E. (1998). The advantages and pitfalls of self-assessment in organizations. En J. W. Smither (Ed.), *Performance appraisal: State of the art in practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Austin, J., Kessler, M. L., Riccobone, J. E. y Bailey, J. S. (1996). Using feedback and reinforcement to improve the performance and safety of a roofing crew. *Journal of Organizational Behavior Management*, 16(2), pp. 49-75.
- Avis, J. y Kudisch, J. (2000). *Factors influencing subordinates willingness to participate in an upward feedback system*. Artículo presentado en la 21a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Knoxville, TN.

- Avolio, B. (2005). Executive summary: 100 Year review of leadership intervention research: Briefings Report 2004-01, Gallup Leadership Institute. *Leadership Review*, 5(Invierno), pp. 7-13.
- Azar, O. H. (2007). The social norm of tipping: A review. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(2), pp. 380-402.
- Baba, V. V. y Jamal, M. (1992). How much do we really know about moonlighters? *Public Personnel Management*, 21(1), pp. 65-73.
- Babad, E. Y., Inbar, J. y Rosenthal, R. (1982). Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74, pp. 459-474.
- Babcock, L. y Laschever, S. (2008). *Ask for it: How women can use the power of negotiation to get what they really want*. Nueva York: Bantam.
- Babcock, P. (2008). Elder care at work. *HR Magazine*, 53(9), pp. 111-118.
- Babcock, P. (2005). Find what workers want. *HR Magazine*, 50(4), pp. 51-56.
- Bacal, R. (2004). *The manager's guide to performance reviews*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Bahls, J. E. (1998). Drugs in the workplace. *HR Magazine*, 43(2), pp. 81-87.
- Baldrige, D. C. y Veiga, J. F. (2001). Toward a greater understanding of the willingness to request an accommodation: Can requesters' beliefs disable the Americans with Disabilities Act? *Academy of Management Review*, 26(1), pp. 85-99.
- Baldwin, T. T. y Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, pp. 63-105.
- Baldwin, T. X, Magjuka, R. J. y Loher, B. T. (1991). The perils of participation: Effects of choice of training on trainee motivation and learning. *Personnel Psychology*, 44, pp. 51-65.
- Balfour, D. L. y Wechsler, B. (1996). Organizational commitment: Antecedents and outcomes in public organizations. *Public Productivity and Management Review*, 29, pp. 256-277.
- Baltes, B. B., Briggs, T. E., Huff, J. W., Wright, J. A. y Neuman, G. A. (1999). Flexible and compressed workweek schedules: A meta-analysis of their effects on work-related criteria. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), pp. 496-513.
- Balzer, W. K. y Sulsky, L. M. (1992). Halo and performance appraisal research: A critical examination. *Journal of Applied Psychology*, 77(6), pp. 971-986.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Banks, M. H, Jackson, P. R., Stafford, E. M. y Warr, P. B. (1983). The Job Components Inventory and the analysis of jobs requiring limited skill. *Personnel Psychology*, 36, pp. 57-66.
- Banks, M. H. y Miller, R. L. (1984). Reliability and convergent validity of the Job Components Inventory. *Journal of Occupational Psychology*, 57, pp. 181-184.
- Bannister, B. D. (1986). Performance outcome feedback and attributional feedback: Interactive effects on recipient responses. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 203-210.
- Baron, R. A. (1977). *Human aggression*. Nueva York: Plenum.
- Baron, R. A. (1983). Sweet smell of success: The impact of pleasant artificial scents on evaluations of job applicants. *Journal of Applied Psychology*, 68, pp. 709-713.
- Baron, R. A. y Byrne, E. E. (2006). *Social psychology* (10a. ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Barr, S. H. y Hitt, M. A. (1986). A comparison of selection decision models in manager versus student samples. *Personnel Psychology*, 39, pp. 599-617.
- Barrick, M. R. y Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), pp. 1-26.
- Barrick, M. R., Mount, M. K. y Gupta, R. (2003). Meta-analysis of the relationship between the five-factor model of personality and Holland's occupational types. *Personnel Psychology*, 56(1), pp. 45-74.
- Barrick, M. R., Shaffer, J. A. y DeGrassi, S. W. (abril, 2008). What you see may not be what you get: A meta-analysis of influence tactics in the employment interview and implications for predictive validity. En M. R. Barrick (Presidente), *The role of unstructured information in the employment interview*. Simposio presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Barrick, M. R., Stewart, G. L., Neubert, M. J. y Mount, M. K. (1998). Relating member ability and personality to work-team processes and team effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 83(3), pp. 377-391.
- Barrick, M. R. y Zimmerman, R. D. (2005). Reducing voluntary, avoidable turnover through selection. *Journal of Applied Psychology*, 90(1), pp. 159-166.
- Barrier, M. (2003). The mediation disconnect. *HR Magazine*, 48(5), pp. 54-58.
- Barron, L. G. y Sackett, P. R. (2008). Asian variability in performance rating modesty and leniency bias. *Human Performance*, 21, pp. 277-290.
- Barton, J. y Folkard, S. (1993). Advancing versus delaying shift systems. *Ergonomics*, 36(1), pp. 59-64.
- Bass, B. M. (1997). Does the transactional-transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychologist*, 52(2), pp. 130-139.
- Bast, G. H. (1960). *Ploegenarbeid in de industry*. Arnheim: Contract groeepvuoering productiviteit Van Loghum Slaterus. Citado por P. E. Mott, *Shift work*. (1965). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Bates, S. (2003a). Forced ranking. *HR Magazine*, 48(6), pp. 62-68.
- Bates, S. (2003b). Performance appraisals: Some improvement needed. *HR Magazine*, 48(4), p. 12.
- Baumgartner, J. (1994). Give it to me straight. *Training & Development Journal*, 48(6), pp. 49-51.
- Baxter, J. S., Manstead, A. S., Stradling, S. G. y Campbell, K. A. (1990). Social facilitation and driving behavior. *British Journal of Psychology*, 81(3), pp. 351-360.
- Beale, D. J., Cohen, R. R., Burke, M. J. y McLendon, C. L. (2003). Cohesion and performance in groups: A meta-analytic clarification of construct relations. *Journal of Applied Psychology*, 88(6), pp. 989-1004.

- Beall, G. E. (1991). Validity of the weighted application blank across four job criteria. *Applied H.R.M. Research*, 2(1), pp. 18-26.
- Beato, G. (2005). Homeschooling alone: Why corporate reformers are ignoring the real revolution in education. *Reason*, 36(11), pp. 32-40.
- Beatty, G. O. (1996). *Job analysis sample size: How small is large enough?* Presentación informal en la reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Diego, CA.
- Becker, R. (1998). Taking the misery out of experiential training. *Training Magazine*, 35(2), pp. 78-88.
- Becker, T. E. y Colquitt, A. L. (1992). Potential versus actual faking of a biodata form: An analysis along several dimensions of item type. *Personnel Psychology*, 45, pp. 389-406.
- Beehr, T. A. (1996). *Basic organizational psychology*. Boston: Allyn & Bacon.
- Beehr, T. A., Ivanitskaya, L., Hansen, C. P., Erofeev, D. y Gudanowski, D. M. (2001). Evaluation of 360-degree feedback ratings: Relationships with each other and with performance and selection predictors. *Journal of Organizational Behavior*, 22, pp. 775-788.
- Bell, S. T. (2007). Deep-level composition variables as predictors of team performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(3), pp. 595-615.
- Bell, S. T. (abril, 2005). *The relationship between team composition variables and team performance: A comprehensive meta-analysis*. Artículo presentado en la 20a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Benjamin, A. J. (1996). *Evaluation of leader emergence in a leaderless group discussion*. Tesis de maestría, University of California, Fullerton.
- Ben-Shakhar, G., Bar-Hillel, M., Bilu, Y., Ben-Abba, E. y Flug, A. (1986). Can graphology predict occupational success? Two empirical studies and some methodological ruminations. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 645-653.
- Benson, G. S., Finegold, D. y Mohrman, S. A. (2004). You paid for the skills, now keep them: Tuition reimbursement and voluntary turnover. *Academy of Management Journal*, 47(3), pp. 315-331.
- Bernardin, H. J. y Beatty, R. W. (1984). *Performance appraisal: Assessing human behavior at work*. Boston: Kent.
- Bernardin, H. J. y Buckley, M. R. (1981). Strategies in rater training. *Academy of Management Review*, 6, pp. 205-242.
- Bernardin, H. J. y Kane, J. S. (1980). A second look at behavioral observation scales. *Personnel Psychology*, 33, pp. 809-814.
- Bernardin, H. J., LaShells, M. B., Smith, P. C. y Alvares, K. M. (1976). Behavioral expectation scales: Effects of developmental procedures and formats. *Journal of Applied Psychology*, 61, pp. 75-79.
- Bernardin, H. J. y Pence, E. C. (1980). Effects of rater training: Creating new response sets and decreasing accuracy. *Journal of Applied Psychology*, 65, pp. 60-66.
- Bernardin, H. J. y Walter, C. S. (1977). Effects of rater training and diary-keeping on psychometric error in ratings. *Journal of Applied Psychology*, 62, pp. 64-69.
- Bernstein, A. J. y Rozen, S. C. (1992). *Neanderthals at work*. Nueva York: Ballantine.
- Berry, C. M., Ones, D. S. y Sackett, P. R. (2007). Interpersonal deviance, organizational deviance, and their common correlates: A review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), pp. 410-424.
- Berry, C. M., Sackett, P. R. y Wiemann, S. (2007). A review of recent developments in integrity test research. *Personnel Psychology*, 60(2), pp. 271-301.
- Berry, L. M. (2003). *Employee selection*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Beshir, M. Y., El-Sabagh, A. S. y El-Nawawi, M. A. (1981). Time on task effect on tracking performance under heat stress. *Ergonomics*, 24, pp. 95-102.
- Beyer, C., Pike, D. y McGovern, L. (1993). *Surviving unemployment*. Nueva York: Henry Holt.
- Bhakta, M. y Nagy, M. S. (2005). Are higher pay increases necessarily better? *Applied H.R.M. Research*, 10(1), pp. 1-12.
- Bianchi, A. B. (1996). The character-revealing handwriting analysis. *Inc.*, 18(2), pp. 77-79.
- Biddle, R. E. (1993). How to set cutoff scores for knowledge tests used in promotion, training, certification, and licensing. *Public Personnel Management*, 22(1), pp. 63-79.
- Bing, M. N., Stewart, S. M., Davison, H. K., Green, P. D., McIntyre, M. D. y James, L. R. (2007). An integrative typology of personality assessment for aggression: Implications for predicting counterproductive workplace behavior. *Journal of Applied Psychology*, 92(3), pp. 722-744.
- Bishop, J. W. y Scott, K. D. (1997). How commitment affects team performance. *HR Magazine*, 42(2), pp. 107-111.
- Blake, R. R. y Mouton, J. S. (1984). *The managerial grid III*. Houston: Gulf.
- Blakley, B. R., Quinones, M. A., Crawford, M. S. y Jago, I. A. (1994). The validity of isometric strength tests. *Personnel Psychology*, 47(2), pp. 247-274.
- Blanchard, K. H., Zigarmi, P. y Zigarmi, D. (1985). *Leadership and the one minute manager*. Nueva York: William Morrow.
- Blanz, F. y Ghiselli, E. E. (1972). The mixed standard scale: A new rating system. *Personnel Psychology*, 25, pp. 185-200.
- Bliss, W. G. (2001). Cost of employee turnover can be staggering. *Fairfield County Business Journal*, 40(19), p. 20.
- Bluen, S. D., Barling, J. y Burns, W. (1990). Predicting sales performance, job satisfaction, and depression using the Achievement Strivings and Impatience-Irritability dimensions of Type A behavior. *Journal of Applied Psychology*, 75, pp. 212-216.
- Blumenfeld, W. S. (1985). Appropriateness of readability of a Federal Aviation Agency regulation, a flight crew manual, and a company pilot labor agreement for an airline's pilots. *Perceptual and Motor Skills*, 61, pp. 1189-1190.
- Blumenfeld, W. S. y Justice, B. M. (1975). Six replicated investigations of the relationship between Flesch and Gunning readability indices. *Perceptual and Motor Skills*, 40, p. 110.
- Bobko, P., Roth, P. L. y Buster, M. A. (2005). Work sample selection tests and expected reduction in adverse impact:

- A cautionary note. *International Journal of Selection and Assessment*, 13(1), pp. 1-11.
- Bobko, P., Roth, P. L. y Potosky, D. (1999). Derivation and implications of a meta-analytic matrix incorporating cognitive ability, alternative predictors, and job performance. *Personnel Psychology*, 52(3), pp. 561-589.
- Bocketti, S., Hamilton, M. y Maser, S. (2000). *Comparing the effect of negative information on resumes and interviews*. Artículo presentado en la 21a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Knoxville, TN.
- Bolino, M. C. y Turnley, W. H. (2005). The personal costs of citizenship behavior: The relationship between individual initiative and role overload, job stress, and work-family conflict. *Journal of Applied Psychology*, 90(4), pp. 740-748.
- Bolles, R. N. (2010). *What color is your parachute? 2010: A practical manual for job-hunters and career-changers*. Berkeley, CA: Ten Speed Press.
- Bommer, W. H., Johnson, J. L., Rich, G. A., Podsakoff, P. M. y Mackenzie, S. B. (1995). On the interchangeability of objective and subjective measures of employee performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 48(3), pp. 587-605.
- Bond, C. F. y Titus, L. J. (1983). Social facilitation: A meta-analysis of 241 studies. *Psychological Bulletin*, 94, pp. 265-292.
- Bond, G. E. (1995). *Leadership behavior: How personality, stress, and gender affect leader behavior*. Tesis doctoral no publicada, University of Washington, Seattle, WA.
- Bonner, D. (1990). Effectiveness of wellness programs in industry. *Applied H.R.M. Research*, 1(2), pp. 32-37.
- Bonner, J. J. (1993). *Measurement of resume content preference*. Tesis de maestría no publicada, Radford University, Radford, VA.
- Bono, J. E. y Judge, T. A. (2004). Personality and transformational and transactional leadership: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), pp. 901-910.
- Bordens, K. S. y Abbott, B. B. (2008). *Research design and methods: A process approach* (7a. ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Borman, W. C. y Motowidlo, S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human Performance*, 10(2), pp. 99-109.
- Boudreau, J. W. (1983). Economic considerations in estimating the utility of human resource productivity improvement programs. *Personnel Psychology*, 36, pp. 551-576.
- Bowen, C. C., Swim, J. K. y Jacobs, R. R. (2000). Evaluating gender biases on actual job performance of real people: A meta-analysis. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(10), pp. 2194-2215.
- Bowers, C. A., Pharmer, J. A. y Salas, E. (2000). When member homogeneity is needed in work teams. *Small Group Research*, 31(3), pp. 305-327.
- Bowling, N. A., Hendricks, E. A. y Wagner, S. H. (2010). Positive and negative affectivity and facet satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 22, pp. 115-125, en prensa.
- Brabant, C. (1992). Heat exposure standards and women's work: Equitable or debatable? *Women and Health*, 18(3), pp. 119-130.
- Bradley, D. (diciembre, 2004). Catawba County, N.C. Emergency Medical Services (EMS) wellness program. *IPMA-HR News*, pp. 6-7.
- Bramson, R. (1981). *Coping with difficult people*. Nueva York: Anchor.
- Brandon, M. C. (1997). From the three B's to the high C's: The history of employee communication. *Communication World*, 14(5), pp. 18-21.
- Branham, L. (2005). *The 7 hidden reasons employees leave*. Nueva York: AMACOM.
- Brannick, M. T., Levine, E. L. y Morgeson, F. P. (2007). *Job analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bravo, I. M. y Kravitz, D. A. (1996). Context effects in performance appraisals: Influence of target value, context polarity, and individual differences. *Journal of Applied Social Psychology*, 26(19), pp. 1681-1701.
- Brawley, L. R., Carron, A. V. y Widmeyer, W. N. (1993). The influence of the group and its cohesiveness on perceptions of group goal-related variables. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(3), pp. 245-260.
- Breaugh, J. A. (1981). Relationships between recruitment sources and employee performance, absenteeism, and work attitudes. *Academy of Management Journal*, 24, pp. 261-267.
- Breaugh, J. A. y Mann, R. B. (1984). Recruiting source effects: A test of two alternative explanations. *Journal of Occupational Psychology*, 57, pp. 261-267.
- Brehm, J. W. (1966). *A theory of psychological reactance*. Nueva York: Academic Press.
- Brennan, A., Chugh, J. S. y Kline, T. (2002). Traditional versus open office design. *Environment and Behavior*, 34(3), pp. 279-299.
- Brennan, J. (1994). New outlaws? *Forbes*, 151(4), p. 70.
- Brett, J. F. y Atwater, L. E. (2001). 360-degree feedback: Accuracy, reactions, and perceptions of usefulness. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), pp. 930-942.
- Bretz, R. D. y Judge, T. A. (1994). Person-organization fit and the theory of work adjustment: Implications for satisfaction, tenure, and career success. *Journal of Vocational Behavior*, 44(1), pp. 32-54.
- Bretz, R. D. y Judge, T. A. (1998). Realistic job previews: A test of the adverse self-selection hypothesis. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), pp. 330-337.
- Bretz, R. D. y Thomas, S. L. (1992). Perceived equity, motivation, and final offer arbitration. *Journal of Applied Psychology*, 77(3), pp. 280-287.
- Brice, T. S. y Waung, M. (1995). Applicant rejection letters: Are businesses sending the wrong message? *Business Horizons*, 38(2), pp. 59-62.
- Bridges, W. (1985). How to manage organizational transition. *Training*, 22(9), pp. 28-32.
- Brinkman, R. y Kirschner, R. (2006). *Dealing with difficult people*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Broad, M. (2000). Ensuring transfer of learning to the job. En G. M. Piskurich, P. Beckschi y B. Hall (Eds.), *The ASTD*

handbook of training design and delivery. Nueva York: McGraw-Hill.

- Broadbent, B. (1997). Writing for the 90's. *Training & Development*, 51(3), pp. 11-12.
- Broadbent, D. E. (1971). *Decision and stress*. Nueva York: Academic Press.
- Broadbent, D. E. y Little, E. A. (1960). Effect of noise reduction in a work situation. *Occupational Psychology*, 34(3), pp. 133-140.
- Broadwell, M. M. (1993). Seven steps to building better training. *Training*, 30(10), pp. 75-81.
- Brophy, D. R. (1996). *Matching individual and group creativity to different types of problems*. Presentación informal en la 11a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Diego, CA.
- Brotherton, P. (1996). The company that plays together.... *HR Magazine*, 41(12), pp. 76-82.
- Brown, D. L. (1993). Target stores settle out of court in Soroka v. Dayton Hudson. *The Industrial Organizational Psychologist*, 31(2), pp. 88-89.
- Brown, J. (2002). Training needs assessment: A must for developing an effective training program. *Public Personnel Management*, 31(4), pp. 569-578.
- Brown, K. A. y Huber, V. L. (1992). Lowering floors and raising ceilings: A longitudinal assessment of the effects of an earnings-at-risk plan on pay performance. *Personnel Psychology*, 45(2), pp. 279-311.
- Brown, S. H. (1978). Long-term validity of a personal history item scoring procedure. *Journal of Applied Psychology*, 63, pp. 673-676.
- Brown, S. P. (1996). A meta-analysis and review of organizational research on job involvement. *Psychological Bulletin*, 120(2), pp. 235-255.
- Brown, W. F. y Finstuen, K. (1993). The use of participation in decision making: A consideration of the Vroom-Yetton and Vroom-Jago normative models. *Journal of Behavioral Decision Making*, 6(3), pp. 207-219.
- Bruce, H. J. (1997). Looking for a CEO? Look for early career signs of "leadership without portfolio". *Directors & Boards*, 21(2), pp. 20-21.
- Bryman, A. (1992). *Charisma & leadership*. Newbury Park, CA: Sage.
- Buchanan, L. y Foti, R. J. (1996). *Emergent female leaders: Effects of self-monitoring, priming, and task characteristics*. Presentación informal en la 11a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Diego, CA.
- Buchner, L. M. (1990). Increases in interrater reliability of situational interviews as a function of the number of benchmark answers. *Applied H.R.M. Research*, 1(2), pp. 27-31.
- Buckley, M. R. y Eder, R. W. (1989). The first impression. *Personnel Administrator*, 34(5), pp. 72-74.
- Buckley, M. R., Jackson, K. A., Bolino, M. C., Veres, J. G. y Feild, H. S. (2007). The influence of relational demography on panel interview ratings: A field experiment. *Personnel Psychology*, 60(3), pp. 627-646.
- Buckley, M. R., Mobbs, T. A., Mendoza, J. L., Novicevic, M. M., Carraher, S. M. y Beu, D. S. (2002). Implementing realistic job previews and expectation-lowering procedures: A field experiment. *Journal of Vocational Behavior*, 61, pp. 263-278.
- Bucklin, B. R. y Dickinson, A. M. (2001). Individual monetary incentives: A review of different types of arrangements between performance and pay. *Journal of Organizational Behavior Management*, 21(3), pp. 45-137.
- Buddhavarapu, S., Borys, J., Homant, M. y Bakes, B. (2002). *The twenty-four hour dilemma: A meta-analytic review of shift work*. Artículo presentado en la 17a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Toronto, Canadá.
- Buelens, M. y Van Poucke, D. (2004). Determinants of a negotiator's initial opening offer. *Journal of Business and Psychology*, 19(1), pp. 23-35.
- Bullock, R. J. y Tubbs, M. E. (1990). A case meta-analysis of gainsharing plans as organization development interventions. *Journal of Applied Behavioral Science*, 26(3), pp. 383-404.
- Burke, M. E. (2005a). *2004 reference and background checking survey report*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- Burke, M. E. (2005b). *2005 reward programs and incentive compensation*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- Burke, W. W. (2008). *Organization change: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Burley-Allen, M. (2001). Listen up. *HR Magazine*, 46(11), pp. 115-120.
- Burling, T., Lentz, E. y Wilson, R. (1956). *To give and take in hospitals*. Nueva York: Putnam.
- Burnett, J. J. y Dunne, P. M. (1986). An appraisal of the use of student subjects in marketing research. *Journal of Business Research*, 14(4), pp. 329-343.
- Burnett, J. R. y Motowidlo, S. J. (1998). Relations between different sources of information in the structured selection interview. *Personnel Psychology*, 51(4), pp. 963-983.
- Burns, W. (1979). Physiological effects of noise. En C. M. Harris (Ed.), *Handbook of noise control* (pp. 15-1-15-23). Nueva York: McGraw-Hill.
- Butterfield, K. D., Trevino, L. K. y Ball, G. A. (1996). Punishment from the manager's perspective: A grounded investigation and inductive model. *Academy of Management Journal*, 39(6), pp. 1479-1512.
- Bycio, P. (1992). Job performance and absenteeism: A review and meta-analysis. *Human Relations*, 45(2), pp. 193-220.
- Cable, D. M. y DeRue, D. S. (2002). Convergent and discriminant validity of subjective fit perceptions. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), pp. 875-884.
- Cadrain, D. (2006). Drug testing falls out of employers' favor. *HR Magazine*, 51(6), pp. 38-48.
- Cadrain, D. (2004). Job detectives dig deep for defamation. *HR Magazine*, 49(10), pp. 34-36.
- Cadrain, D. (2003a). Are your employee drug tests accurate? *HR Magazine*, 48(1), pp. 40-45.
- Cadrain, D. (2003b). Put success in sight. *HR Magazine*, 48(5), pp. 85-92.
- Caird, J. K., Willness, C. R., Steel, P. y Scialfa, C. (2008). A meta-analysis of the effects of cell phones on driver

- performance. *Accident Analysis and Prevention*, 40, pp. 1282-1293.
- Caldwell, C., Thornton, G. C. y Gruys, M. L. (2003). Ten classic assessment center errors: Challenges to selection validity. *Public Personnel Management*, 32(1), pp. 73-88.
- Caldwell, D. F. y Burger, J. M. (1998). Personality characteristics of job applicants and success in screening interviews. *Personnel Psychology*, 51(1), pp. 119-136.
- Callinan, M. y Robertson, I. V. (2001). Work sample testing. *International Journal of Selection and Assessment*, 8(4), pp. 248-260.
- Cameron, J. y Pierce, W. D. (1994). Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 64(3), pp. 363-423.
- Cameron, K. S., Freeman, S. J. y Mishra, A. (1991). Best practices in white-collar downsizings: Managing contradictions. *Academy of Management Executive*, 5, pp. 57-73.
- Campbell, D. E. (1979). Interior office design and visitor response. *Journal of Applied Psychology*, 64, pp. 648-653.
- Campbell, D. T. y Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs in research*. Chicago: Rand McNally.
- Campion, J. E., Greener, J. y Wernli, S. (1973). Work observation versus recall in developing behavioral examples for rating scales. *Journal of Applied Psychology*, 58, pp. 286-288.
- Campion, M. A., Campion, J. E. y Hudson, J. P. (1994). Structured interviewing: A note on incremental validity and alternative question types. *Journal of Applied Psychology*, 79(6), pp. 998-1002.
- Campion, M. A. y McClelland, C. L. (1993). Follow-up and extension of the interdisciplinary costs and benefits of enlarged jobs. *Journal of Applied Psychology*, 78(3), pp. 339-351.
- Campion, M. A., Outtz, J. L., Zedeck, S., Schmidt, F. L., Kehoe, J. E., Murphy, K. R. y Guion, R. M. (2001). The controversy over score banding in personnel selection: Answers to 10 key questions. *Personnel Psychology*, 54(1), pp. 149-185.
- Campion, M. A., Palmer, D. K. y Campion, J. E. (1997). A review of structure in the selection interview. *Personnel Psychology*, 50(3), pp. 655-702.
- Canali, K. G., Alton, S., Perreault, N. E., Rusbasan, D., Reese, A. L. y Barnes-Farrell, J. L. (abril, 2005). *Understanding performance appraisal leniency: Antecedents and consequences of rating discomfort*. Presentación informal en la 20a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Cantor, J., Alfonso, H. y Zillman, D. (1976). The persuasive effectiveness of the peer appeal and a communicator's first-hand experience. *Communication Research*, 3, pp. 293-310.
- Cardy, R. L. y Dobbins, G. H. (1986). Affect and appraisal accuracy: Liking as an integral dimension in evaluating performance. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 672-678.
- Carli, L. L. y Eagly, A. H. (2001). Gender, hierarchy, and leadership: An introduction. *Journal of Social Issues*, 57(4), pp. 629-636.
- Carlson, K. D., Scullen, S. E., Schmidt, F. L., Rothstein, H. y Erwin, F. (1999). Generalizable biographical data validity can be reached without multi-organizational development and keying. *Personnel Psychology*, 52(3), pp. 731-755.
- Carnall, C. A. (2008). *Managing change in organizations* (5a. ed.). Nueva York: Financial Times Management.
- Carpi, J. (1996). Stress: It's worse than you think. *Psychology Today*, enero-febrero, pp. 34-42.
- Carr, S. C., McLoughlin, D., Hodgson, M. y MacLachlan, M. (1996). Effects of unreasonable pay discrepancies for under- and overpayment on double demotivation. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 122(4), pp. 475-494.
- Carrell, M. R. y Dittrich, J. E. (1978). Equity theory: The recent literature, methodological considerations, and new directions. *Academy of Management Review*, 3, pp. 202-210.
- Carroll, S. A. (abril, 2008). *Detecting faking using a bogus knowledge test: Relationships with impression management, personality, and deviant behavior*. Presentado en J. Levashina y M. A. Campion (Co-Presidentes), That can't be true! Detecting faking using bogus items. Simposio presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Carron, A. V. (1990). Group size in sport and physical activity: Social psychological and performance consequences. *International Journal of Sport Psychology*, 21(4), pp. 286-304.
- Carron, A. V., Loughhead, T. M. y Bray, S. R. (2005). The home advantage in sport competitions: Courneya and Carron's (1992) conceptual framework a decade later. *Journal of Sports Sciences*, 23(4), pp. 395-407.
- Carson, K. P., Becker, J. S. y Henderson, J. A. (1998). Is utility really futile? A failure to replicate and an extension. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), pp. 84-96.
- Carson, P. P., Lanier, P. A., Carson, K. D. y Guidry, B. N. (2000). Clearing a path through the management fashion jungle: Some preliminary trailblazing. *Academy of Management Journal*, 43(6), pp. 1143-1158.
- Carter, J. H. (1952). Military leadership. *Military Review*, 32, pp. 14-18.
- Caruso, J. C. (2003). Reliability generalization of the NEO personality scales. En Bruce Thompson (Ed.), *Score reliability: Contemporary thinking on reliability issues*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cascio, W. F. (2002). *Responsible restructuring: Creative and profitable alternatives to layoffs*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Cascio, W. F. (1995). Whither industrial and organizational psychology in a changing world of work? *American Psychologist*, 50(11), pp. 928-939.
- Cascio, W. F. (2002). Strategies for responsible restructuring. *Academy of Management Executive*, 16(3), pp. 80-91.
- Cascio, W. F., Alexander, R. A. y Barrett, G. V. (1988). Setting cutoff scores: Legal, psychometric, and professional issues and guidelines. *Personnel Psychology*, 41, pp. 1-24.
- Cascio, W. F. y Phillips, N. F. (1979). Performance testing: A rose among thorns. *Personnel Psychology*, 32, pp. 751-756.

- Casperson, D. M. (diciembre, 2002). E-mail etiquette: How to make sure your message gets across. *IPMA News*, p. 25.
- Caudron, S. (1994). Volunteer efforts offer low cost training options. *Personnel Journal*, 73(6), pp. 38-44.
- Cavanaugh, J. (15 de enero, 2001). Death at work: Some killings can be prevented. *People Weekly*, 55(2), p. 63.
- Cavanaugh, M. A., Boswell, W. R. Roehling, M. V. y Boudreau, J. W. (2000). An empirical examination of self-reported work stress among U.S. managers. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), pp. 65-74.
- Ceci, S. J. y Peters, D. (1984). Letters of reference: A naturalistic study of the effects of confidentiality. *American Psychologist*, 39, pp. 29-31.
- Cederbloom, D. (1989). Peer and supervisor evaluations: An underused promotion method used for law enforcement. *Proceedings of the 13th Annual Meeting of the International Personnel Management Association Assessment Council*.
- Cellar, D. E, Curtis, J. R., Kohlepp, K., Poczapski, P. y Mohiuddin, S. (1989). The effects of rater training, job analysis format and congruence of training on job evaluation ratings. *Journal of Business and Psychology*, 3(4), pp. 387-401.
- Chan, D. y Schmitt, N. (1997). Video-based versus paper-and-pencil method of assessment in situational judgment tests: Subgroup differences in test performance and face validity perceptions. *Journal of Applied Psychology*, 82(1), pp. 143-159.
- Chan, D., Schmitt, N., DeShon, R. P., Clause, C. S. y Delbridge, K. (1997). Reactions to cognitive ability tests: The relationship between race, test performance, face validity perceptions, and test-taking motivation. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), pp. 300-310.
- Chan, K. Y. y Drasgow, F. (2001). Toward a theory of individual differences and leadership: Understanding the motivation to lead. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), pp. 481-498.
- Chang, C. H., Johnson, R. E. y Yang, L. Q. (2007). Emotional strain and organizational citizenship behaviors: A meta-analysis and review. *Work & Stress*, 21(4), pp. 312-332.
- Chang, C. H. y Rosen, C. C. (2003). *A meta-analytic review of perceived organizational politics and its outcomes*. Presentación informal en la 18a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, FL.
- Chapman, D. S. y Zweig, D. I. (2005). Developing a nomological network for interview structure: Antecedents and consequences of the structured selection interview. *Personnel Psychology*, 58(3), pp. 673-702.
- Chapman, D. S., Uggerslev, K. L., Carroll, S. A., Piasentin, K. A. y Jones, D. A. (2005). Applicant attraction to organizations and job choice: A meta-analytic review of the correlates of recruiting outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), pp. 928-944.
- Chen, A. Y., Sawyers, R. B. y Williams, P. F. (1997). Reinforcing ethical decision making through corporate culture. *Journal of Business Ethics*, 16, pp. 855-865.
- Chen, S. C. (1937). Social modification of the activity of ants in nest-building. *Physiological Zoology*, 10, pp. 420-436.
- Chua-Eoan, H. (22 de marzo, 1999). The bomber next door: What are the most dangerous men in America talking about at the Supermax prison in Colorado? *Time*, 153(11), p. 55.
- Chubb, R. (1995). Humor: A valuable laugh skill. *Journal of Child and Youth Care*, 10(3), pp. 61-66.
- Church, A. H. (2001). Is there a method to our madness? The impact of data collection methodology on organizational survey results. *Personnel Psychology*, 54(4), pp. 937-969.
- Church, A. H., Rogelberg, S. G. y Waclawski, J. (2000). Since when in no news good news? The relationship between performance and response rates in multirater feedback. *Personnel Psychology*, 53(2), pp. 435-451.
- Cialdini, R. B. (2009). *Influence: Science and practice* (5a. ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Cialdini, R. B., Borden, R., Thorne, A., Walker, M., Freeman, S. y Sloane, L. T. (1976). Basking in reflected glory: Three (football) field studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, pp. 366-375.
- Circadian Technologies (2002). *2002 shiftwork practices survey*. Lexington, MA: Circadian Technologies, Inc.
- Clark, M. M. (2001). More companies offering flextime: Are scheduling options flexible enough? *HR News*, 20(6), 1-10.
- Clark, M. M. (2004). While some employees see no incentive for EEOC mediation, others find benefits. *HR Magazine*, 49(1), p. 36.
- Clark, R. E. (1961). *The limiting hand skin temperature for unaffected manual performance in the cold*. Natick, MA: Quartermaster Research and Engineering Command, Technical Rep. EP-147.
- Clause, C. S., Mullins, M. E., Nee, R., Pulakos, E. D. y Schmitt, N. (1998). Strictly parallel test forms: A development procedure and example. *Personnel Psychology*, 51(1), pp. 193-208.
- Clements, C., Wagner, R. J. y Roland, C. C. (1995). The ins and outs of experiential training. *Training & Development*, 49(2), pp. 52-56.
- Clevenger, J., Pereira, G. M., Wiechmann, D., Schmitt, N. y Harvey, V. S. (2001). Incremental validity of situational judgment tests. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), pp. 410-417.
- Cochran, A., Kopitzke, K. y Miller, D. (1984). *Relationship between interviewer personality and interior office characteristics*. Artículo presentado en la 5a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Norfolk, VA.
- Coens, T. y Jenkins, M. (2002). *Abolishing performance appraisals: Why they backfire and what to do instead*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Cohen, A. (septiembre, 1972). *The role of psychology in improving worker safety and health under the Worker Safety and Health Act*. Artículo presentado en la reunión anual de la American Psychological Association, Honolulu, HI.
- Cohen, D. (1997). *Cohen Conflict Response Inventory*. Washington, DC: Autor.
- Cohen, D. y Scott, D. (1996). *Construct validity of a situational interview and patterned behavior description interview*.

- Artículo presentado en la 17a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Toledo, OH.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2a. ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, P. (1984). College grades and adult achievement. *Research in Higher Education*, 20, pp. 281-293.
- Cohen, S. (2002). High-tech tools: Lower barriers for disabled. *HR Magazine*, 47(10), pp. 60-65.
- Cohen, S. y Weinstein, N. (1981). Nonauditory effects of noise on behavior and health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, pp. 36-70.
- Cohen, S. G. y Bailey, D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23(3), 239-290.
- Colella, A. y Varma, A. (2001). The impact of subordinate disability on leader-member exchange relationships. *Academy of Management Journal*, 44(2), pp. 304-315.
- Colligan, M. J., Frockt, I. J. y Tasto, D. L. (1979). Frequency of sickness absence and worksite clinic visits among nurses as a function of shift. *Applied Ergonomics*, 10, pp. 79-85.
- Collins, D. B. y Holton, E. F. (2004). The effectiveness of managerial leadership development programs: A meta-analysis of studies from 1982 to 2001. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), pp. 217-248.
- Collins, K. (abril, 2001). HR must find new ways to battle substance abuse in the workplace. *HR News*, pp. 11-16.
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, O. L. H. y Ng, K. Y. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), pp. 425-445.
- Commerce Clearing House (2007). *2007 CCH unscheduled absenteeism survey*. Riverwoods, IL: Autor.
- Conard, M. A. y Ashworth, S. D. (1986). *Recruiting source effectiveness: A meta-analysis and re-examination of two rival hypotheses*. Artículo presentado en la 1a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Chicago, IL.
- Conard, M. A. y Matthews, R. A. (marzo, 2005). *They're not "doing too much" they're neurotic: Personality, cognitions, workload and stress in college students*. Artículo presentado en la reunión anual de la Eastern Psychological Society, Boston, MA.
- Condly, S. J., Clark, R. E. y Stolovitch, H. D. (2003). The effects of incentives on workplace performance: A meta-analytic review of research studies. *Performance Improvement Quarterly*, 16(3), pp. 46-63.
- Connolly, J. J. y Viswesvaran, C. (2000). The role of affectivity in job satisfaction: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 29(2), pp. 265-281.
- Contournet, G. (octubre, 2004). *Maintenance of order: Legal and psycho-sociological aspects*. Artículo presentado en la reunión anual de la Society for Police and Criminal Psychology, Roma, Italia.
- Converse, J. M. y Presser, S. (1986). *Survey questions: Handcrafting the standardized questionnaire*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Conway, J. M. y Huffcutt, A. I. (1997). Psychometric properties of multi-source performance ratings: A meta-analysis of subordinate, supervisor, peer, and self-ratings. *Human Performance*, 10(4), pp. 331-360.
- Cooper, M., Kaufman, G. y Hughes, W. (diciembre, 1996). Measuring supervisory potential. *IPMA News*, pp. 8-9.
- Cooper, W. H. (1981a). Conceptual similarity as a source of illusory halo in job performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 66, pp. 302-307.
- Cooper, W. H. (1981b). Ubiquitous halo. *Psychological Bulletin*, 90, pp. 218-244.
- Cooper-Hakim, A. y Viswesvaran, C. (2005). The construct of work commitment: Testing an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 131(2), pp. 241-259.
- Cordes, C. L. y Dougherty, T. W. (1993). Review and integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), pp. 621-656.
- Cornelius, E. T. y Hakel, M. D. (1978). *A study to develop an improved enlisted performance evaluation system for the U.S. Coast Guard*. Washington, DC: Department of Transportation.
- Cornelius, E. T., Hakel, M. D. y Sackett, P. R. (1979). A methodological approach to job classification for performance appraisal purposes. *Personnel Psychology*, 32, pp. 283-297.
- Cornwell, L. (10 de septiembre, 2007). Larger employees, smaller paychecks. *Roanoke Times & World News*, pp. A1, A4.
- Cortina, J. M., Goldstein, N. B., Payne, S. G., Davison, H. K. y Gilliland, S. W. (2000). The incremental validity of interview scores over and above cognitive ability and conscientiousness scores. *Personnel Psychology*, 53(2), pp. 325-351.
- Cottrell, N. B. (1972). Social facilitation. En C. G. McClintock (Ed.), *Experimental social psychology* (pp. 185-236). Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Courtis, J. K. (1995). Readability of annual reports: Western versus Asian evidence. *Accounting Auditing and Accountability*, 8(2), pp. 4-17.
- Cromwell, P. E., Marks, A., Olson, J. N. y Avary, D. W. (1991). Group effects on decision-making by burglars. *Psychological Reports*, 69(2), pp. 579-588.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, pp. 297-334.
- Cropanzano, R. y Folger, R. (1989). Referent cognitions and task decision autonomy: Beyond equity theory. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 293-299.
- Cropanzo, R. y Greenberg, J. (1997). Progress in organizational justice: Tunneling through the maze. En C. L. Cooper e I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (Vol. 12, pp. 317-372). Chichester: Wiley.
- Cropanzano, R. y James, K. (1990). Some methodological considerations for the behavioral genetic analysis of work attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 75, pp. 433-439.
- Csoka, L. S. y Bons, P. M. (1978). Manipulating the situation to fit the leader's style: Two validation studies of leader match. *Journal of Applied Psychology*, 63, pp. 295-300.

- Cucina, J. M., Vasilopoulos, N. L. y Sehgal, K. G. (2005). Personality-based job analysis and the self-serving bias. *Journal of Business and Psychology*, 20(2), pp. 273-290.
- Czaja, R. y Blair, J. (2005). *Designing surveys: A guide to decisions and procedures* (2a. ed.). Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Daanen, H. A. M., van de Vliert, E. y Huang, X. (2003). Driving performance in cold, warm, and thermoneutral environments. *Applied Ergonomics*, 34(6), pp. 597-602.
- Dababneh, A. J., Swanson, N. y Shell, R. L. (2001). Impact of added rest breaks on the productivity and well being of workers. *Ergonomics*, 44(2), pp. 164-174.
- Dalal, R. S. (2005). A meta-analysis of the relationship between organizational citizenship behavior and counterproductive work behavior. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), pp. 1241-1255.
- Dale, E. y Chall, J. S. (1948). A formula for predicting readability. *Educational Research Bulletin*, 27, pp. 37-54.
- Daley, A. J. y Parfitt, G. (1996). Good health—is it worth it? Mood states, physical well-being, job satisfaction and absenteeism in members and non-members of a British corporate health and fitness club. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 69(2), pp. 121-134.
- Dalton, D. R. y Mesch, D. J. (1991). On the extent and reduction of avoidable absenteeism: An assessment of absence policy provisions. *Journal of Applied Psychology*, 76(6), pp. 810-817.
- Dansereau, F., Graen, G. y Haga, W. J. (1975). *A vertical dyad linkage approach to leadership within the formal organization*. Informe no publicado, State University of New York, Buffalo.
- Darnold, T. y Zimmerman, R. (mayo, 2006). *Performance and intent to quit: A meta-analysis and path model*. Presentación informal en la reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Dallas, TX.
- Davidson, O. B. y Eden, D. (2000). Remedial self-fulfilling prophecy: Two field experiments to prevent Golem effects among disadvantaged women. *Journal of Applied Psychology*, 85(3), pp. 386-398.
- Davidson, R. y Henderson, R. (2000). Electronic performance monitoring: A laboratory investigation of the influence of monitoring and difficulty on task performance, mood state, and self-reported stress levels. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(5), pp. 906-920.
- Davies, E. (1922). *Transactions of the institute of Mining Engineering*, 63, p. 326.
- Davis, D. D. y Harless, D. W. (1996). Group v. individual performance in a price-searching experiment. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 66(2), pp. 215-227.
- Davis, K. (1953). Management communication and the grapevine. *Harvard Business Review*, 31(5), p. 43-59.
- Davis, K. (1977). *Human behavioral work*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Davis, T. R. (1984). The influence of the physical environment in offices. *Academy of Management Review*, 9, pp. 271-283.
- Day, D. V., y Schleicher, D. J. (2006). Self-monitoring at work: A motive-based perspective. *Journal of Personality*, 74(3), pp. 685-714.
- Day, D. V., Schleicher, D. J., Unckless, A. L. y Hiller, N. J. (2002). Self-monitoring personality at work: A meta-analytic investigation of construct validity. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), pp. 390-401.
- Day, D. V. y Sulsky, L. M. (1995). Effects of frame-of-reference training and information configuration on memory organization and rating accuracy. *Journal of Applied Psychology*, 80(1), pp. 158-167.
- Dean, M. A., Roth, P. L. y Bobko, P. (2008). Ethnic and gender subgroup differences in assessment center ratings: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), pp. 685-691.
- Deane, C. (10 de enero, 1999). Don't worry, we've got your number. *The Washington Post*, p. C4.
- de Castro, J. M. y Brewer, E. M. (1992). The amount eaten in meals by humans is a power function of the number of people present. *Physiology and Behavior*, 51(1), pp. 121-125.
- Deci, E. L. (1972). The effects of contingent and noncontingent rewards and controls on intrinsic motivation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 8, pp. 217-229.
- Deci, E. L., Koestner, R. y Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), pp. 627-668.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nueva York: Plenum.
- Degner, J. (1995). Writing job descriptions that work. *Credit Union Executive*, 35(6), pp. 13-17.
- DeGroot, T. y Kiker, D. S. (2003). A meta-analysis of the non-monetary effects of employee health management programs. *Human Resource Management*, 42(1), pp. 53-69.
- DeGroot, T. y Motowidlo, S. J. (1999). Why visual and vocal interview cues can affect interviewers' judgments and predict job performance. *Journal of Applied Psychology*, 84(6), pp. 986-993.
- Delpo, A. (2009). *The performance appraisal handbook: Legal and practical rules for managers* (3a. ed.). Berkeley, CA: Nolo Press.
- Deluga, R. J. y Winters, J. J. (1991). Why the aggravation? Reasons students become resident assistants. *Journal of College Student Development*, 32(6), pp. 546-552.
- Dempsey, P. G., Ayoub, M. M., Bernard, T. M., Endsley, M. R., Karwowski, W., Lin, C. J. et al. (1996). Ergonomic investigation of letter-carrier satchels: Part I. Field study. *Applied Ergonomics*, 27(5), pp. 303-313.
- De Dreu, C. K. W. y Weingart, L. R. (2003). Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), pp. 741-745.
- Den Hartog, D. N., House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz-Quintanilla, S. A. y Dorfman, P. W. (1999). Culture specific and cross culturally generalizable implicit leadership theories: Are attributes of charismatic/transformational leadership universally endorsed? *Leadership Quarterly*, 10(2), pp. 219-256.

- DeNisi, A. S. y Peters, L. H. (1996). Organization of information in memory and the performance appraisal process: Evidence from the field. *Journal of Applied Psychology*, 81(6), pp. 717-737.
- DeNisi, A. S., Robbins, T. y Cafferty, T. P. (1989). Organization of information used for performance appraisals: Role of diary-keeping. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 124-129.
- Dennis, A. R., Valacich, J. S. y Nunamaker, J. F. (1990). An experimental investigation of the effects of group size in an electronic meeting environment. *IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics*, 20(5), pp. 1049-1057.
- Denton, D. K. (1996). 9 ways to create an atmosphere for change. *HR Magazine*, 41(10), pp. 76-81.
- DePaulo, B. M. (1992). Nonverbal behavior and self-presentation. *Psychological Bulletin*, 111, pp. 203-243.
- DePaulo, B. M., Lindsay, J. J., Malone, B. E., Muhlenbruck, L., Charlton, K. y Cooper, H. (2003). Cues to deception. *Psychological Bulletin*, 129(1), pp. 74-118.
- DeRosa, D. M., Smith, C. L. y Hantula, D. A. (2007). The medium matters: Mining the long-promised merit of group interaction in creative idea generation tasks in a meta-analysis of the electronic group brainstorming literature. *Computers in Human Behavior*, 23(3), pp. 1549-1581.
- DeRouin, R. E., Parrish, T. J. y Salas, E. (2005). *On-the-job training: A review for researchers and practitioners*. Sesión de presentaciones informales en la 20a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Deshpandé, R. y Stayman, D. M. (1994). A tale of two cities: Distinctiveness theory and advertising effectiveness. *Journal of Marketing Research*, 31, pp. 57-64.
- Dessler, G. (2002). *Personnel management*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Devine, D. J., Clayton, L. D., Philips, J. L., Dunford, B. B. y Melner, S. B. (1999). Teams in organizations: Prevalence, characteristics, and effectiveness. *Small Group Research*, 30(6), pp. 678-711.
- Devine, D. J. y Philips, J. L. (2001). Do smarter teams do better: A meta-analysis of cognitive ability and team performance. *Small Group Research*, 32(5), pp. 507-532.
- Dew, A. F. y Steiner, D. D. (1997). *Inappropriate questions in selection interviews: Interviewer knowledge and applicant reactions*. Presentación informal en la 12a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Luis, MO.
- De Waard, D., Jessurun, M., Steyvers, F. J., Raggatt, P. T. y Brookhuis, K. A. (1995). Effect of road layout and road environment on driving performance, drivers' physiology, and road appreciation. *Ergonomics*, 38(7), pp. 1395-1407.
- Dickenson, T. L. y Zellinger, P. M. (1980). A comparison of the behaviorally anchored rating and mixed standard scale format. *Journal of Applied Psychology*, 65, pp. 147-154.
- Dickinson, A. M. (1989). The detrimental effects of extrinsic reinforcement on intrinsic motivation. *Behavior Analyst*, 12(1), pp. 1-15.
- Dickinson, A. M. y Gillette, K. L. (1993). A comparison of the effects of two individual monetary incentive systems on productivity and piece rate pay versus base pay plus incentives. *Journal of Organizational Behavior Management*, 14(1), pp. 63-82.
- Dickson, D. H. y Kelly, I. W. (1985). The "Barnum Effect" in personality assessment: A review of the literature. *Psychological Reports*, 57, pp. 367-382.
- DiClemente, D. F. y Hantula, D. A. (2000). John Broadus Watson, I-O psychologist. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 37(4), pp. 47-55.
- Diekmann, F. J. (23 de julio, 2001). Everything you wanted to know about e-learning (But didn't know where to log on to ask). *Credit Union Journal*, 5(30), pp. 6-7.
- Dierdorff, E. C. y Rubin, R. S. (2007). Carelessness and discriminability in work role requirement judgments: Influences of role ambiguity and cognitive complexity. *Personnel Psychology*, 60, pp. 597-625.
- Dierdorff, E. C. y Wilson, M. A. (2003). A meta-analysis of job analysis reliability. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), pp. 635-646.
- Dietz, P. E. (1994). *Overview of workplace violence*. Seminario presentado a la Society for Human Resource Management, Roanoke, VA.
- DiFonzo, N. y Bordia, P. (2006). Rumor in organizational contexts. En R. L. Rosnow y D. A. Hantula (Eds.), *Advances in social and organizational psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- DiFonzo, N. y Bordia, P. (2007). *Rumor psychology: Social and organizational approaches*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Dineen, B. R., Ling, J., Ash, S. R. y DelVecchio, D. (2007). Aesthetic properties and message customization: Navigating the dark side of web recruitment. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), pp. 356-372.
- Dingfelder, S. F. (2004). A presidential personality. *Monitor on Psychology*, 35(10), pp. 26-28.
- Dipboye, R. L. (1977). A critical review of Korman's self-consistency theory of work motivation and occupational choice. *Organizational Behavior and Human Performance*, 18, pp. 108-126.
- Dipboye, R. L. (1990). Laboratory vs. field research in industrial and organizational psychology. En C. L. Cooper e I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (pp. 1-34). Chichester, UK: John Wiley.
- Dipboye, R. L., Stramler, C. S. y Fontenelle, G. A. (1984). The effects of the application on recall of information from the interview. *Academy of Management Journal*, 27, pp. 561-575.
- Dirks, K. T. (2000). Trust in leadership and team performance: Evidence from NCAA basketball. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), pp. 1004-1012.
- Dirks, K. T. y Ferrin, D. L. (2002). Trust in leadership: Meta-analytic findings and implications for research and practice. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), pp. 611-628.
- Dolin, D. J. y Booth-Butterfield, M. (1993). Reach out and touch someone: Analysis of nonverbal comforting responses. *Communication Quarterly*, 41(4), pp. 383-393.
- Donnellon, A. (1996). *Team talk: The power of language in team dynamics*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

- Donnerstein, E. y Wilson, D. W. (1976). Effects of noise and perceived control on ongoing and subsequent aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, pp. 774-781.
- Donovan, J. J. y Radosevich, D. J. (1999). A meta-analytic review of the distribution of practice effect: Now you see it, now you don't. *Journal of Applied Psychology*, 84, pp. 795-805.
- Dooley, C. (4 de octubre, 2004). Absenteeism costs 1.5 billion—IBEC. *Irish Times*, p. 3.
- Dormann, C. y Zapf, D. (2001). Job satisfaction: A meta-analysis of stabilities. *Journal of Organizational Behavior*, 22, pp. 483-504.
- Dougherty, T. W., Turban, D. B. y Callender, J. C. (1994). Confirming first impressions in the employment interview: A field study of interviewer behavior. *Journal of Applied Psychology*, 79(5), pp. 659-665.
- Douglas, J. A., Feld, D. E. y Asquith, N. (1989). *Employment testing manual*. Boston: Warren, Gorham & Lamont.
- Drexler, A. B. y Forrester, R. (1998). Teamwork—not necessarily the answer. *HP Magazine*, 43(1), pp. 55-58.
- Driskell, J. E., Willis, R. P. y Copper, C. (1992). Effect of overlearning on retention. *Journal of Applied Psychology*, 77(5), pp. 615-623.
- Duchon, J. C., Keran, C. M. y Smith, T. J. (1994). Extended workdays in an underground mine: A work performance analysis. *Human Factors*, 36(2), pp. 258-268.
- Dugan, K. M. (24 de octubre, 2001). Montgomery, AL fair attracts nearly 1,000 applicants. *Montgomery Advisor*.
- Dunham, R. B. (1977). Shiftwork: A review and theoretical analysis. *Academy of Management Review*, 2, pp. 626-634.
- Dwight, S. A. y Feigelson, M. E. (2000). A quantitative review of the effect of computerized testing on the measurement of social desirability. *Educational and Psychological Measurement*, 60(3), pp. 340-360.
- Dye, D. A. y Reck, M. (1989). College grade point average as a predictor of adult success: A reply. *Public Personnel Management*, 18(2), pp. 239-240.
- Dyekman, M. y Susseles, E. (octubre, 2003). Alternatives to layoffs: Other choices offer human resource cost savings. *IPMA-HR News*, pp. 24-25.
- Eagly, A. H., Johannesen-Schmidt, M. C. y van Engen, M. L. (2003). Transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles: A meta-analysis comparing men and women. *Psychological Bulletin*, 129(4), pp. 569-591.
- Eagly, A. H. y Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108(2), pp. 233-256.
- Eagly, A. H. y Karau, S. J. (1991). Gender and the emergence of leaders: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(5), pp. 685-710.
- Eagly, A. H., Karau, S. J. y Makhijani, M. G. (1995). Gender and the effectiveness of leaders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 117(1), pp. 125-145.
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T. y DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), pp. 254-267.
- Eden, D. (1998). *Implanting Pygmalion leadership style through training: Seven true field experiments*. Artículo presentado en la reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Dallas, TX.
- Egler, T. D. (1995). Five myths about sexual harassment. *HR Magazine*, 40(1), pp. 27-30.
- Eidelson, R. J. y Eidelson, J. I. (2003). Dangerous ideas: Five beliefs that propel groups toward conflict. *American Psychologist*, 58(3), pp. 182-192.
- Ekeberg, S., Switzer, F. y Siegfried, W. D. (1991). *What do you do with a master's degree in I/O psychology*. Simposio realizado en la sexta conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Luis, MO.
- Elias, M. (1997). Mood a stroke risk factor: Depression may be prelude. *USA Today*, mayo, pp. A1.
- Emrich, C. G., Brower, H. H., Feldman, J. M. y Garland, H. (2001). Images in words: Presidential rhetoric, charisma, and greatness. *Administrative Science Quarterly*, 46(3), pp. 527-560.
- Epstein, D. G. (enero, 2003). Safety and security: Preventing workplace violence. *IPMA News*, pp. 26-27.
- Erdogan, B. y Enders, J. (2007). Support from the top: Supervisors' perceived organizational support as a moderator of leader-member exchange to satisfaction and performance relationships. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), pp. 321-330.
- Erfurt, J. C., Foote, A. y Heirich, M. A. (1992). The cost-effectiveness of worksite wellness programs for hypertension control, weight loss, smoking cessation, and exercise. *Personnel Psychology*, 45(1), pp. 5-28.
- Estes, R. (1990). Effects of flexi-time: A meta-analytic review. *Applied H.R.M. Research*, 1(1), pp. 15-18.
- Eurich, T. L., Krause, D. E., Cigularov, K. y Thornton, G. C. (2006). *Assessment centers: Current practices in the United States*. Presentación informal en la 21a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Dallas, TX.
- Evans, G. W., Hygge, S. y Bullinger, M. (1995). Chronic noise and psychological stress. *Psychological Science*, 6(6), 333-338.
- Evans, G. W. y Johnson, D. (2000). Stress and open-office noise. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), pp. 779-783.
- Falcone, P. (2002). Fire my assistant now! *HR Magazine*, 47(5), pp. 105-111.
- Faragher, E. B., Cass, M. y Cooper, C. L. (2005). The relationship between job satisfaction and health: A meta-analysis. *Occupational and Environmental Medicine*, 62, pp. 105-112.
- Farber, B. J. (1994). Sales managers: Get real! Real play, not role play, is the best training you can give your salespeople. *Sales & Marketing Management*, 146(10), pp. 25-26.
- Farh, J., Dobbins, G. A. y Cheng, B. S. (1991). Cultural relativity in action: A comparison of self-ratings made by Chinese and U.S. workers. *Personnel Psychology*, 44(1), pp. 129-147.
- Farh, J. y Werbel, J. D. (1986). Effects of purpose of the appraisal and expectation of validation on self-appraisal leniency. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 527-529.

- Farr, J. L. (1973). Response requirements and primacy-recency effects in a simulated selection interview. *Journal of Applied Psychology*, 57(3), pp. 228-232.
- Farrell, D. y Stamm, C. L. (1988). Meta-analysis of the correlates of employee absence. *Human Relations*, 41, pp. 211-227.
- Fay, C. H. y Latham, G. P. (1982). Effects of training and rating scales on rating errors. *Personnel Psychology*, 35, pp. 105-116.
- FDS (2007). *What workers want: A worldwide study of attitudes to work and work-life balance*. Londres: FDS International.
- Feight, L., Ferguson, G., Rodriguez, C. y Simons, C. (febrero, 2006). *Can't get no... A meta-analysis of equity theory and its effects on satisfaction and motivation*. Artículo presentado en la Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Fairfax, VA.
- Feinberg, R. A., Meoli-Stanton, J. y Gable, M. (1996). Employment rejection and acceptance letters and their unintended consequences on image, self-concept, and intentions. *Journal of Business and Psychology*, 11(1), pp. 63-71.
- Feldman, J. (1981). Beyond attribution theory: Cognitive processes in performance appraisal. *Journal of Applied Psychology*, 66, pp. 127-148.
- Fernández, B. (6 de diciembre, 1997). SmithKline Beecham resorts to unusual job ads to attract applicants. *Knight-Ridder/Tribune Business News*, p. 1206B.
- Ferreter, J. M., Goldstein, H. W., Scherbaum, C. A., Yusco, K. P. y Jun, K. (abril, 2008). *Examining adverse impact using a nontraditional cognitive ability assessment*. Sesión de presentaciones informales en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Fiedler, F. (1978). Recent developments in research on the contingency model. En L. Berkowitz (Ed.), *Group processes* (pp. 207-223). Nueva York: Academic Press.
- Field, R. H. y House, R. J. (1990). A test of the Vroom-Yetton model using manager and subordinate reports. *Journal of Applied Psychology*, 75(3), pp. 362-266.
- Fine, B. J. y Kobrick, J. L. (1978). Effects of altitude and heat on complex cognitive tasks. *Human Factors*, 20, pp. 115-122.
- Fine, S. A. (1955). What is occupational information? *Personnel and Guidance Journal*, 33, pp. 504-509.
- Fine, S. A. (1988). Functional job analysis. En Gael, S. (Ed.), *The job analysis handbook for business, industry, and government (Volume II)*. Nueva York: Wiley.
- Finkelman, J. M., Zeitlin, L. R., Filippi, J. A. y Friend, M. A. (1977). Noise and driver performance. *Journal of Applied Psychology*, 62, pp. 713-718.
- Finkelstein, L. M., Burke, M. J. y Raju, N. S. (1995). Age discrimination in simulated employment contexts: An integrative analysis. *Journal of Applied Psychology*, 80, pp. 652-663.
- Fisher, J. D., Bell, P. N. y Baum, A. (1984). *Environmental psychology*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Fisher, J. D., Rytting, M. y Heslin, R. (1976). Hands touching hands: Affective and evaluative effects of an interpersonal touch. *Sociometry*, 39, pp. 416-421.
- Fisher, S. L. y Greenis, J. L. (1996). *The customer in job analysis*. Presentación informal en la 11a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Diego, CA.
- Fitzgibbons, A. (1997). Employees' perceived importance of profit sharing plays a role in profit sharing's organizational impact. *Proceedings of the 18th Annual Graduate Conference in Industrial/Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 18, pp. 43-44.
- Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51, pp. 327-358.
- Flanagan, J. C. y Burns, R. K. (1955). The employee performance record: A new appraisal and development tool. *Harvard Business Review*, 33, pp. 95-102.
- Fleishman, E. A. y Harris, E. F. (1962). Patterns of leadership behavior related to grievances and turnover. *Personnel Psychology*, 15(2), pp. 43-56.
- Fleishman, E. A., Harris, E. F. y Burt, H. E. (1955). *Leadership and supervision in industry*. Columbus: Ohio State University Press.
- Fleishman, E. A. y Reilly, M. E. (1992a). *Administrator's guide F-JAS*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Fleishman, E. A. y Reilly, M. E. (1992b). *Handbook of human abilities*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Fleming, S. L., Jansen, C. W. y Hasson, S. M. (1997). Effect of work glove and type of muscle action on grip fatigue. *Ergonomics*, 40(6), pp. 601-612.
- Flesch, R. (1948). A new readability yardstick. *Journal of Applied Psychology*, 32, pp. 221-233.
- Fletcher, J., Friedman, L., McCarthy, P., McIntyre, C., O'Leary, B. y Rheinstein, J. (1993). *Sample sizes required to attain stable job analysis inventory profiles*. Presentación informal en la 8a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Florkowski, G. W. y Schuster, M. H. (1992). Support for profit sharing and organizational commitment: A path analysis. *Human Relations*, 45(5), pp. 507-523.
- Foldes, H. J., Duehr, E. E. y Ones, D. S. (2008). Group differences in personality: Meta-analyses comparing five U.S. racial groups. *Personnel Psychology*, 61(3), pp. 579-616.
- Forbes, R. J. y Jackson, P. R. (1980). Non-verbal behaviour and the outcome of selection interviews. *Journal of Occupational Psychology*, 53, pp. 65-72.
- Ford, D., Truxillo, D. M., Wang, M. y Bauer, T. (abril, 2008). *Individual differences and the quality of job analysis ratings*. Presentación informal en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Ford, J. K., Quinones, M. A., Sego, D. J. y Sorra, J. S. (1992). Factors affecting the opportunity to perform trained tasks on the job. *Personnel Psychology*, 45, pp. 511-527.
- Forsyth, D. R. (2006). *Group dynamics* (4a. ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

- Forsythe, S., Drake, M. F. y Cox, C. E. (1985). Influence of applicant's dress on interviewer's selection decisions. *Journal of Applied Psychology*, 70, pp. 374-378.
- Foster, D. A. (1999). *A leader-subordinate fit model of the path-goal theory of leadership*. Disertación doctoral no publicada, George Washington University, Washington, DC.
- Foster, M. (1990). A closer look at the relationship between interviewer-interviewee similarity and ratings in a selection interview. *Applied H.R.M. Research*, 1(1), pp. 23-26.
- Foster, N., Dingman, S., Muscolino, J. y Jankowski, M. A. (1996). Gender in mock hiring decisions. *Psychological Reports*, 79(1), pp. 275-278.
- Foster, P. (2002). Performance documentation. *Business Communication Quarterly*, 65(2), pp. 108-114.
- Foster, R. S., Aamodt, M. G., Bodenmiller, J. A., Rodgers, J. G., Kovach, R. C. y Bryan, D. A. (1988). Effect of menu sign position on customer ordering times and number of food-ordering errors. *Environment and Behavior*, 20(2), pp. 200-210.
- Foster, T. C., Dunleavy, E., Campion, J. y Steubing, K. (abril, 2008). *Understanding performance appraisal litigation: Does justice explain wrongful discharge rulings?* Sesión de presentaciones informales en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Foti, R. J. y Hauenstein, N. M. A. (2007). Pattern and variable approaches in leadership emergence and effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), pp. 347-355.
- Fowler-Hermes, J. (2001). The beauty and the beast in the workplace: Appearance-based discrimination claims under EEO laws. *Florida Bar Journal*, 75(4), pp. 32-46.
- Fox, J. B., Scott, K. D. y Donohue, J. M. (1993). An investigation into pay valence and performance in a pay-for-performance field setting. *Journal of Organizational Behavior*, 14, pp. 687-693.
- Frank, C. L. y Hackman, J. R. (1975). Effects of interviewer-interviewee similarity on interviewer objectivity in college admissions interviews. *Journal of Applied Psychology*, 60, pp. 356-360.
- Frank, F. y Anderson, L. R. (1971). Effects of task and group size upon group productivity and member satisfaction. *Sociometry*, 34, pp. 135-149.
- Frase-Blunt, M. (2004). Making exit interviews work. *HR Magazine*, 49(8), pp. 109-113.
- Frase-Blunt, M. (2001). Driving home your awards program. *HR Magazine*, 46(2), pp. 109-115.
- French, J. R. P. y Raven, B. H. (1959). The bases of social power. En D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power* (pp. 150-167). Ann Arbor: University of Michigan Press.
- French, M. T., Roebuck, C. M. y Alexandre, P. K. (2004). To test or not t test: Do workplace drug testing programs discourage employee drug use? *Social Science Research*, 33(1), pp. 45-63.
- Frese, M. y Okonek, K. (1984). Reasons to leave shiftwork and psychological and psychosomatic complaints of former shiftworkers. *Journal of Applied Psychology*, 69, pp. 509-514.
- Frese, M. y Semmer, N. (1986). Shiftwork, stress, and psychosomatic complaints: A comparison between workers in different shiftwork schedules, non-shiftworkers, and former shiftworkers. *Ergonomics*, 29, pp. 99-114.
- Freston, N. P. y Lease, J. E. (1987). Communication skills training for selected supervisors. *Training and Development Journal*, 41(7), pp. 67-70.
- Fried, Y. y Ferris, G. R. (1987). The validity of the job characteristics model: A review and meta-analysis. *Personnel Psychology*, 40, pp. 287-322.
- Frone, M. R. (2000). Work-family conflict and employee psychiatric disorders: The national comorbidity survey. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), pp. 888-895.
- Frone, M. R., Russell, M. y Cooper, M. L. (1995). Job stressors, job involvement, and employee health: An identity theory. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68(1), pp. 1-11.
- Frost, P. J. y Jamal, M. (1979). Shift work, attitudes and reported behaviors: Some associations between individual characteristics and hours of work and leisure. *Journal of Applied Psychology*, 64, pp. 77-81.
- Fry, E. (1977). Fry's Readability Graph: Clarifications, validity, and extension to level 17. *Journal of Reading*, 21, pp. 243-252.
- Gaby, S. H. y Woehr, D. J. (abril, 2005). *Development and evaluation of a 'Climate for Performance Appraisal' measure*. Presentación informal en la 20a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Gael, S. (1988). Subject matter expert conferences. En S. Gael (Ed.), *The job analysis handbook for business, industry, and government* (Vol. 1, p. 434). Nueva York: Wiley.
- Gajendran, R. S. y Harrison, D. A. (2007). The good, the bad, and the unknown about telecommuting: Meta-analysis of psychological mediators and individual consequences. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), pp. 1524-1541.
- Gallup, D. A. y Beauchemin, K. V. (2000). On-the-job training. En G. M. Piskurich, P. Beckschi y B. Hall (Eds.), *The ASTD handbook of training design and delivery*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Galvin, T. (2003). 2003 Industry report. *Training Magazine*, 40(9), pp. 21-45.
- Gandy, J. A. y Dye, D. A. (1989). Development and initial validation of a biodata inventory in a merit system context. *Proceedings of 13th Annual Meeting of the International Personnel Management Association Assessment Council*, pp. 138-142.
- Gannon, M. J., Norland, D. L. y Robeson, F. E. (1983). Shift work has complex effects on lifestyles and work habits. *Personnel Administrator*, 28(5), pp. 93-97.
- Ganzach, Y. (1998). Intelligence and job satisfaction. *Academy of Management Journal*, 41(5), pp. 526-539.
- Garbarino, S. (2004). *Shift-work: Sleep disorders, car accidents, and officer performance*. Artículo presentado en la reunión anual de la Society for Police and Criminal Psychology, Roma, Italia.
- Gardner, J. E. (1994). *Determining focus areas for interview preparation research*. Artículo presentado en la 15a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en

- Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Chicago, IL.
- Garvey, C. (2000). Getting a grip on titles. *HR Magazine*, 45(12), pp. 112-117.
- Garvey, C. (2001). Outsourcing background checks. *HR Magazine*, 46(3), pp. 95-104.
- Gately, R. F. (marzo, 1997). Why motivation is free. *IPMA News*, p. 14.
- Gaugler, B. B., Rosenthal, D. B., Thornton, G. C. y Bentson, C. (1987). Meta-analysis of assessment center validity. *Journal of Applied Psychology*, 72, pp. 493-511.
- Gebhardt, D. L. y Crump, C. E. (1990). Employee fitness and wellness programs in the workplace. *American Psychologist*, 45(2), pp. 262-272.
- Geier, J. G. y Downey, D. E. (1980). *Attitudinal listening profile system*. Minneapolis, MN: Performax Systems International.
- Geier, J. G., Downey, D. E. y Johnson, J. B. (1980). *Climate impact profile*. Minneapolis, MN: Performax Systems International.
- Geisinger, K. F., Spies, R. A., Carlson, J. F. y Plake, B. S. (2007). *Seventeenth Mental Measurements Yearbook*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Gelbart, M. (30 de octubre, 2001). 425 hopefuls attend Philadelphia job fair for airline workers. *Philadelphia Inquirer*.
- George, J. M. (1995). Asymmetrical effects of rewards and punishments: The case of social loafing. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68(4), pp. 327-338.
- Gere, D., Scarborough, E. K. y Collison, J. (2002). *SHRM/Recruit Marketplace 2002 recruiter budget/cost survey*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- Gersick, C. J. G. (1988). Time and transition in work teams: Toward a new model of group development. *Academy of Management Journal*, 31(1), pp. 9-41.
- Gerstner, C. R. y Day, D. V. (1997). Meta-analytic review of leader-member exchange theory: Correlates and construct issues. *Journal of Applied Psychology*, 82(6), pp. 827-844.
- Gibbs, C. A. (1969). Leadership. En G. Lindzey y E. Aronson (Eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 205-282). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Giffin, M. E. (1989). Personnel research on testing, selection, and performance appraisal. *Public Personnel Management*, 18, pp. 127-137.
- Gilboa, S., Shirom, A., Fried, Y. y Cooper, C. (2008). A meta-analysis of work demand stressors and job performance: Examining main and moderating effects. *Personnel Psychology*, 61(2), pp. 227-271.
- Gilchrist, J. A. y White, K. D. (1990). Policy development and satisfaction with merit pay: A field study in a university setting. *College Student Journal*, 24(3), pp. 249-254.
- Gillet, B., y Schwab, D. P. (1975). Convergent and discriminant validities of corresponding Job Descriptive Index and Minnesota Satisfaction Questionnaire scales. *Journal of Applied Psychology*, 60, pp. 313-317.
- Gilliland, S. W. (1993). The perceived fairness of selection systems: An organizational justice perspective. *Academy of Management Review*, 18, pp. 694-734.
- Gilliland, S. W., Groth, M., Baker, R. C., Dew, A. F., Polly, L. M. y Langdon, J. C. (2001). Improving applicants' reactions to rejection letters: An application of fairness theory. *Personnel Psychology*, 54(3), pp. 669-703.
- Gilliland, S. W. y Langdon, J. C. (1998). Creating performance management systems that promote perceptions of fairness. En Smither, J. W. (Ed.), *Performance appraisal: State of the art in practice* (pp. 209-243). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gilliland, S. W. y Steiner, D. D. (1997). *Challenge #6: Interactional and procedural justice*. Artículo presentado en la 12a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, St. Louis, MO.
- Gilmore, D. C. (1989). Applicant perceptions of simulated behavior description interviews. *Journal of Business and Psychology*, 3, pp. 279-288.
- Gilmore, T. N., Shea, G. P. y Useem, M. (1997). Side effects of corporate cultural transformations. *Journal of Applied Behavioral Science*, 33(2), pp. 174-189.
- Giluk, T., Stewart, G. L. y Shaffer, J. (abril, 2008). Interviewer decision making: The role of judgments during rapport building. En M. R. Barrick (Presidente), *The role of unstructured information in the employment interview*. Simposio presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Glanz, B. A. (marzo, 1997). Spread contagious enthusiasm. *IPMA News*, pp. 13-14.
- Glebbeek, A. C. y Bax, E. H. (2004). Is high employee turnover really harmful? A empirical test using company records. *Academy of Management Journal*, 47(2), pp. 277-286.
- Glutz, B. y Ruotolo, C. (febrero, 2006). *Profiling the workplace killer*. Artículo presentado en la Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Fairfax, VA.
- Goddard, R., Simons, R., Patton, W. y Sullivan, K. (2004). Psychologist hand-scoring error rates on the Rothwell-Miller Interest Blank: A comparison of three job allocation systems. *Australian Journal of Psychology*, 56(1), pp. 25-32.
- Goff, S. J., Mount, M. K. y Jamison, R. L. (1990). Employer supported child care, work/family conflict, and absenteeism: A field study. *Personnel Psychology*, 43(4), pp. 793-809.
- Goldstein, C. H. (julio, 2000). Employee drug testing in the public sector. *IPMA News*, pp. 13-16.
- Goldstein, I. L. y Ford, J. K. (2002). *Training in organizations* (4a. ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Gómez-Mejía, L. R., Welbourne, T. M. y Wiseman, R. M. (2000). The role of risk sharing and risk taking under gainsharing. *Academy of Management Review*, 25(3), pp. 492-507.
- Gomm, K. (1 de febrero 2005). EU agism law could put an end to 'milk round' campus recruitment. *Computer Weekly*, p. 36.
- Gonder, M. L. y Walker, D. D. (2000). *Masters-level industrial/organizational psychologist survey results*. Artículo

- presentado en la reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, Nueva Orleans, LA.
- Goodson, J. R., McGee, G. W. y Cashman, J. F. (1989). Situational leadership theory: A test of leadership prescriptions. *Group and Organization Studies*, 14(4), pp. 446-461.
- Gordon, J. R. (2001). *Organizational behavior: A diagnostic approach* (7a. ed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Gordon, M. E., Slade, L. A. y Schmitt, H. (1986). The "science of the sophomore" revisited: From conjecture to empiricism. *Academy of Management Review*, 11, pp. 191-207.
- Gordon, R. A. y Arvey, R. D. (2004). Age bias in laboratory and field settings: A meta-analytic investigation. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(3), pp. 468-492.
- Gosling, S. D., Vazire, S., Srivastava, S. y John, O. P. (2004). Should we trust web-based studies? A comparative analysis of six perceptions about internet questions. *American Psychologist*, 59(2), pp. 93-104.
- Gowen, C. R. (1990). Gainsharing programs: An overview of history and research. *Journal of Organizational Behavior Management*, 11(2), pp. 77-99.
- Graen, G. y Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quarterly*, 6, pp. 219-247.
- Graham, J. P. (1991). Disgruntled employees—ticking time bombs? *Security Management*, pp. 83-85.
- Grant, K. A. y Habes, D. J. (1995). An analysis of scanning postures among grocery cashiers and its relationship to checkstand design. *Ergonomics*, 38(10), pp. 2078-2090.
- Graydon, J. y Murphy, T. (1995). The effect of personality on social facilitation whilst performing a sports related task. *Personality and Individual Differences*, 19(2), pp. 265-267.
- Green, S. B., Sauser, W. I., Fagg, F. N. y Champion, C. H. (1981). Shortcut methods for deriving behaviorally anchored rating scales. *Educational and Psychological Measurement*, 41, pp. 761-775.
- Green, S. B. y Stutzman, T. (1986). An evaluation of methods to select respondents to structured job-analysis questionnaires. *Personnel Psychology*, 39, pp. 543-564.
- Greenberg, E. R. (1996). Drug-testing now standard practice. *HR Focus*, 73(9), p. 24.
- Greenberg, J. S. (2008). *Comprehensive stress management* (10a. ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Greenberg, J. S. y Baron, R. A. (2008). *Behavior in organizations* (9a. ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Greenwood, K. M. (1994). Long-term stability and psychometric properties of the composite scale of morningness. *Ergonomics*, 37(2), pp. 377-383.
- Greising-Pophal, L. (2001a). *HR and the corporate intranet: Beyond brochureware*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- Greising-Pophal, L. (2001b). Motivate managers to review performance. *HR Magazine*, 46(3), pp. 45-48.
- Greising-Pophal, L. (2003). Communication pays off. *HR Magazine*, 48(5), pp. 77-82.
- Greising-Pophal, L. (2007). Committing to part-timers. *HR Magazine*, 52(4), pp. 85-88.
- Griffeth, R. W. y Gaertner, S. (2001). A role for equity theory in the turnover process: An empirical test. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(5), pp. 1017-1037.
- Griffeth, R. W., Horn, P. W. y Gaertner, S. (2000). A meta-analysis of antecedents and correlates of employee turnover: Update, moderator tests, and research implications for the next millennium. *Journal of Management*, 26(3), pp. 463-488.
- Griffin, M. A., Rafferty, A. E. y Mason, C. M. (2004). Who started this? Investigating different sources of organizational change. *Journal of Business and Psychology*, 18(4), pp. 555-570.
- Griffiths, R. F. y McDaniel, Q. P. (1993). Predictors of police assaults. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 9(1), pp. 5-9.
- Grossman, R. J. (2000). Make ergonomics. *HR Magazine*, 45(4), pp. 36-42.
- Grossman, R. J. (2002). Space: Another HR frontier. *HR Magazine*, 47(9), pp. 28-34.
- Grote, C. L., Robiner, W. N. y Haut, A. (2001). Disclosure of information in letters of recommendation: Writers' intentions and readers' experiences. *Professional Psychology-Research and Practice*, 32(6), pp. 655-661.
- Gruner, S. (1997). Help! I can't find local people with the specialized skills I need. *Inc.*, 19(5), p. 95.
- Gruner, S. y Caggiano, C. (1997). How can we make training programs more effective? *Inc.*, 19(5), p. 94.
- Guion, R. M. y Gibson, W. M. (1988). Personnel selection and placement. *Annual Review of Psychology*, 39, pp. 349-374.
- Gully, S. M., Incalcaterra, K. A., Joshi, A. y Beaubien, J. M. (2002). A meta-analysis of team-efficacy, potency, and performance: Interdependence and level of analysis as moderators of observed relationships. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), pp. 819-832.
- Gumpert, R. A. y Hambleton, R. K. (1979). Situational leadership: How Xerox managers fine-tune managerial styles to employee maturity and task needs. *Management Review*, 12, p. 9.
- Gunning, R. (1964). *How to take the FOG out of writing*. Chicago: Dartnell Corp.
- Gupta, V., Hanges, P. J. y Dorfman, P. (2002). Cultural clusters: Methodology and findings. *Journal of World Business*, 37, pp. 11-15.
- Gurchiek, K. (2006). Lunch hour? More like a half hour. *HR Magazine*, 51(8), p. 35.
- Gutman, A. (2004). Grutter goes to work. The 7th Circuit Court's ruling in *Petit v. City of Chicago*. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 41(1), pp. 71-77.
- Gutman, A. (2005). Sexual harassment: Here, there, and everywhere Part 1: English-speaking countries. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 42(4), 55-67.
- Gutman, A. y Christiansen, N. (1997). Further clarification of the judicial status of banding. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 35(1), pp. 75-81.
- Guzzo, R. A., Jette, R. D. y Katzell, R. A. (1985). The effects of psychologically based intervention programs on worker productivity: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 38, pp. 275-291.

- Habeeb, K. y Prencipe, L. W. (5 de febrero, 2001). Avoiding workplace violence. *InfoWorld*, 23(6), p. 63.
- Hackett, R. D. (1989). Work attitudes and employee absenteeism: A synthesis of the literature. *Journal of Occupational Psychology*, 62(3), pp. 235-248.
- Hackett, R. D. y Bycio, P. (1996). An evaluation of employee absenteeism as a coping mechanism among hospital nurses. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 69(4), pp. 327-338.
- Hackman, J. R. y Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, pp. 159-170.
- Hackman, J. R. y Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, pp. 250-279.
- Hackman, J. R. y Wageman, R. (2007). Asking the right questions about leadership: Discussions and conclusions. *American Psychologist*, 62(1), pp. 43-47.
- Hackman, R. y Vidmar, N. (1970). Effects of size and task type on group performance and member reactions. *Sociometry*, 33, pp. 37-54.
- Hall, D. T. y Nougaim, K. E. (1968). An examination of Maslow's need hierarchy in an organizational setting. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3, pp. 12-35.
- Hall, E. T. A. (1963). A system for the notation of promemic behavior. *American Anthropologist*, 65, pp. 1003-1026.
- Hampton, D. R., Summer, C. E. y Webber, R. A. (1978). *Organizational behavior and the practice of management*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Hanlon, S. C. y Taylor, R. R. (1992). How does gainsharing work? Some preliminary answers following application in a service organization. *Applied H.R.M. Research*, 3(2), pp. 73-91.
- Harder, J. W. (1992). Play for pay: Effects of inequity in a pay-for-performance context. *Administrative Science Quarterly*, 37, pp. 321-335.
- Hardison, C. M., Kim, D. y Sackett, P. R. (abril, 2005). *Meta-analysis of Work Sample Criterion Related Validity: Revisiting anomalous findings*. Artículo presentado en la 20a. conferencia anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Hardy, C. J. y Crace, R. K. (1991). The effects of task structure and teammate competence on social loafing. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13(4), pp. 372-381.
- Harma, M. (1993). Individual differences in tolerance to shiftwork: A review. *Ergonomics*, 36(1), pp. 101-109.
- Harriman, T. S. y Kovach, R. (1987). The effects of job familiarity on the recall of performance information. *Proceedings of the 8th Annual Graduate Conference in Industrial/Organizational Psychology and Organizational Behavior*, pp. 49-50.
- Harris, B. (1979). What ever happened to little Albert? *American Psychologist*, 34(2), pp. 151-160.
- Harrison, D. A., Mohammed, S., McGrath, J. E., Florey, A. T. y Vanerstoep, S. W. (2003). Time matters in team performance: Effects of member familiarity, entrainment, and task discontinuity on speed and quality. *Personnel Psychology*, 56(3), pp. 633-669.
- Harrison, D. A. y Shaffer, M. A. (1994). Comparative examinations of self-reports and perceived absenteeism norms: Wading through Lake Wobegon. *Journal of Applied Psychology*, 79(2), pp. 240-256.
- Harvey, R. J., Friedman, L., Hakel, M. D. y Cornelius, E. T. (1988). Dimensionality of the Job Element Inventory, a simplified worker-oriented job analysis questionnaire. *Journal of Applied Psychology*, 73, pp. 639-646.
- Hasson, J. (2007). Blogging for talent. *HR Magazine*, 52(10), pp. 65-68.
- Hattie, J. y Cooksey, R. W. (1984). Procedures for assessing the validities of tests using the "known-groups" method. *Applied Psychological Measurement*, 8, pp. 295-305.
- Hauenstein, N. M. A. (1986). *A process approach to ratings: The effects of ability and level of processing on encoding retrieval, and rating outcomes*. Disertación doctoral no publicada, University of Akron, Akron, OH.
- Hauenstein, N. M. A. (1998). Training raters to increase the accuracy of appraisals and the usefulness of feedback. En J. W. Smither (Ed.), *Performance appraisal: State of the art in practice* (pp. 404-442). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hauenstein, N. M. A. y Foti, R. J. (1989). From laboratory to practice: Neglected issues in implementing frame-of-reference rater training. *Personnel Psychology*, 42, pp. 359-378.
- Hauenstein, N. M. A. y Lord, R. G. (1989). The effects of final-offer arbitration on the performance of major league baseball players: A test of equity theory. *Human Performance*, 2(3), pp. 147-165.
- Hausknecht, J. P., Day, D. V. y Thomas, S. C. (2004). Applicant reactions to selection procedures: An updated model and meta-analysis. *Personnel Psychology*, 57(3), pp. 639-683.
- Hausknecht, J. P., Halpert, J. A., Di Paolo, N. T. y Moriarty Gerard, M. O. (2007). Retesting in selection: A meta-analysis of coaching and practice effects for tests of cognitive ability. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), pp. 373-385.
- Hausdorf, P. A. y Duncan, D. E. (2004). Firm size and Internet recruiting in Canada: A preliminary investigation. *Journal of Small Business Management*, 42(13), pp. 325-334.
- Hazer, J. T. y Highhouse, S. (1997). Factors influencing managers' reactions to utility analysis: Effects of SDy method, information frame, and focal intervention. *Journal of Applied Psychology*, 82(1), pp. 104-112.
- Healy, M. C. (julio-agosto 2005). A cautionary note on using graphology for hiring and promoting employees. *Rocket-Hire Explorer*, <http://www.rocket-hire.com/newsletter/2005/3/best.html>
- Heaney, C. A. y Clemans, J. (1995). Occupational stress, physician-excused absences, and absences not excused by a physician. *American Journal of Health Promotion*, 10(2), pp. 117-124.
- Heath, C. (1996). Do people prefer to pass along good or bad news? Valence and relevance of news as predictors of transmission propensity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 68(2), pp. 79-94.
- Hecht, M. A. y LaFrance, M. (1995). How (fast) can I help you? Tone of voice and telephone operator efficiency in interactions. *Journal of Applied Social Psychology*, 25(23), pp. 2086-2098.

- Heerwagen, J. H. y Orians, G. H. (1986). Adaptations to windowlessness: A study of the use of visual decor in windowed and windowless offices. *Environment & Behavior*, 18, pp. 604-622.
- Heilbroner, D. (1993). The handling of an epidemic. *Working Woman*, 2, pp. 60-65.
- Heilman, M. E. y Alcott, V. B. (2001). What I think of me: Women's reactions to being viewed as beneficiaries of preferential selection. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), pp. 574-582.
- Heilman, M. E., Block, C. J. y Lucas, J. A. (1992). Presumed incompetent? Stigmatization and affirmative action efforts. *Journal of Applied Psychology*, 77(4), pp. 536-544.
- Heilman, M. E., Block, C. J. y Stathatos, P. (1997). The affirmative action stigma of incompetence: Effects of performance information ambiguity. *Academy of Management Journal*, 40(3), pp. 603-625.
- Heilman, M. E., Kaplow, S. R., Amato, M. G. y Stathatos, P. (1993). When similarity is a liability: Effects of sex-based preferential selection on reactions to like-sex and different-sex others. *Journal of Applied Psychology*, 78(6), pp. 917-927.
- Heilman, M. E., Lucas, J. A. y Kaplow, S. R. (1990). Self-derogating consequences of preferential selection: The moderating role of initial self-confidence. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 46, pp. 202-216.
- Hemphill, J. K. y Coons, A. E. (1950). *Leader behavior description*. Columbus: Personnel Research Board, Ohio State University.
- Henderson, N. D., Berry, M. W. y Matic, T. (2007). Field measures of strength and fitness predict firefighters performance on physically demanding tasks. *Personnel Psychology*, 60(2), pp. 431-473.
- Henderson, R. I. (2006). *Compensation management in a knowledge-based world* (10a. ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Heneman, R. L. y Coyne, E. E. (2007). *Implementing total rewards strategies*. Alexandria, VA: SHRM Foundation.
- Henkoff, R. (17 de junio, 1990). Cost cutting: How to do it right. *Fortune*, p. 73.
- Herbert, G. P. y Doverspike, D. (1990). Performance appraisal in the training needs analysis process: A review and critique. *Public Personnel Management*, 19(3), pp. 253-270.
- Hersey, P. y Blanchard, K. H. (1988). *Management of organizational behavior* (5a. ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Herscovis, M. S., Turner, N., Barling, J., Arnold, K. A., Dupre, K. E., Inness, M., LeBlanc, M. M. y Sivanathan, N. (2007). Predicting workplace aggression: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), pp. 228-238.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. Cleveland: World.
- Hills, F. S., Scott, K. D., Markham, S. E. y Vest, M. J. (1987). Merit pay: Just or unjust desserts. *Personnel Administrator*, 32(9), pp. 53-59.
- Hirschman, C. (2003). Someone to listen. *HR Magazine*, 48(1), pp. 47-51.
- Hockey, G. R. (1970). Signal probability and spatial locations as possible bases for increased selectivity in noise. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 22, pp. 37-42.
- Hoff Macan, T., Avedon, M. y Paese, M. (1994). *The effects of applicants' reactions to cognitive ability tests and an assessment center*. Artículo presentado en la 9a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Nashville, TN.
- Hoff Macan, T. y Foster, J. (2004). Managers' reactions to utility analysis and perceptions of what influences their decisions. *Journal of Business and Psychology*, 19(2), pp. 241-253.
- Hoffman, B. J., Blair, C. A., Meriac, J. P. y Woehr, D. J. (2006). *Expanding the criterion domain? A quantitative review of the OCB literature*. Presentación informal en la 21a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Dallas, TX.
- Hoffman, C. C. y Thornton, G. C. (1997). Examining selection utility where competing predictors differ in adverse impact. *Personnel Psychology*, 50(2), pp. 455-470.
- Hogan, J. y Quigley, A. (1994). Effects of preparing for physical ability tests. *Public Personnel Management*, 23(1), pp. 85-104.
- Hogan, J. B. (1994). Empirical keying of background data measures. En G. S. Stokes, M. D. Mumford y W. A. Owens, (Eds.), *Biodata handbook* (pp. 69-107). Palo Alto, CA: CPP Books.
- Hogan, R. (junio, 1989). *The darker side of charisma*. Artículo presentado en la 13a. reunión anual del International Personnel Management Association Assessment Council, Orlando, FL.
- Hogan, T. P., Benjamin, A. y Brezinski, K. L. (2003). Reliability methods. En Bruce Thompson (Ed.), *Score reliability: Contemporary thinking on reliability issues*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Holden, M. (1998). *Positive politics: Overcoming office politics and fast-track your career*. Warriewood, Australia: Business & Professional Publishing.
- Hollander, E. P. y Offermann, L. R. (1990). Power and leadership in organizations: Relationships in transition. *American Psychologist*, 45(2), pp. 179-189.
- Holstein, B. B. (1997). *The enchanted self*. Amsterdam: Harwood Academic Publishers.
- Holt, H. y Grainger, H. (2005). *Results of the second flexible working employee survey*. Londres: Department of Trade and Industry.
- Holtom, B. C., Lee, T. W. y Tidd, S. T. (2002). The relationship between work status congruence and work-related attitudes and behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), pp. 903-915.
- Hood, D. (2001). *A meta-analysis of the reliability levels for selection tests used in industry*. Artículo presentado en la 22a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, State College, PA.
- Hoover, L. T. (1992). Trends in police physical ability selection testing. *Public Personnel Management*, 21(1), pp. 29-40.
- Hosoda, M., Stone-Romero, E. F. y Coats, G. (2003). The effects of physical attractiveness on job-related outcomes: A meta-analysis of experimental studies. *Personnel Psychology*, 56(2), pp. 431-462.

- House, R. J. (1971). A path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 9, pp. 321-332.
- House, R. J., Javidan, M., Hanges, P. y Dorfman, P. (2002). Understanding cultures and implicit leadership theories across the globe: An introduction to Project GLOBE. *Journal of World Business*, 37, pp. 3-10.
- House, R. J. y Mitchell, T. R. (otoño de 1974). Path-goal theory of leadership. *Journal of Contemporary Business*, 3, pp. 81-98.
- Howard, J. L. y Ferris, G. R. (1996). The employment interview context: Social and situational influences on interviewer decisions. *Journal of Applied Social Psychology*, 26(2), pp. 112-136.
- Huegeli, J. M. y Tschirgia, H. D. (1975). Monitoring the employment interview. *Journal of College Placement*, 39, pp. 37-39.
- Huffcutt, A. I. y Arthur, W. (1994). Hunter and Hunter (1984) revisited: Interview validity for entry-level jobs. *Journal of Applied Psychology*, 79(2), pp. 184-190.
- Huffcutt, A. I., Conway, J. M., Roth, P. L. y Stone, N. J. (2001). Identification and meta-analytic assessment of psychological constructs measured in employment interviews. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), pp. 897-913.
- Huffcutt, A. I. y Roth, P. L. (1998). Racial group differences in employment interview evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), pp. 179-189.
- Huffcutt, A. I., Roth, P. L., Conway, J. M. y Klehe, U. C. (2003). *Moderators of situational and behavior description interview validity*. Presentación informal en la 18a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, Florida.
- Huffcutt, A. I., Weekley, J. A., Wiesner, W. H., DeGroot, T. G. y Jones, C. (2001). Comparison of situational and behavioral description interview questions for higher-level positions. *Personnel Psychology*, 54(3), pp. 619-644.
- Huffcutt, A. I. y Woehr, D. J. (1999). Further analyses of employment interview validity: A quantitative evaluation of interviewer-related structuring methods. *Journal of Organizational Behavior*, 20(4), pp. 549-560.
- Hughes, J. F., Dunn, J. F. y Baxter, B. (1956). The validity of selection instruments under operating conditions. *Personnel Psychology*, 9, pp. 321-324.
- Huish, G. B. (agosto, 1997). Piece-rate play plan in clerk's office motivates quantum leap in quality productivity. *IPMA News*, pp. 22-27.
- Hunt, J. W. y Laing, B. (1997). Leadership: The role of the exemplar. *Business Strategy Review*, 8(1), pp. 31-42.
- Hunter, J. E. y Hunter, R. F. (1984). Validity and utility of alternative predictors of job performance. *Psychological Bulletin*, 96(1), pp. 72-98.
- Hunter, J. E. y Schmidt, F. L. (1982). Fitting people to jobs: The impact of personnel selection on national productivity. En M. D. Dunnette & E. D. Fleishman (Eds.), *Human performance and productivity: Vol. 1 Human capacity assessment* (pp. 233-284). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hurst, J. (julio, 2000). Virtual training. *Scientific Computing & Instrumentation*, 17(8), p. 12.
- Hurtz, G. M. y Donovan, J. J. (2000). Personality and job performance: The Big Five revisited. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), pp. 869-879.
- Hutchison, S., Valentino, K. E. y Kirkner, S. L. (1998). What works for the gander does not work as well for the goose: The effects of leader behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 28(2), pp. 171-182.
- Hyatt, D. E. y Ruddy, T. M. (1997). An examination of the relationship between work group characteristics and performance: Once more into the breach. *Personnel Psychology*, 50(3), pp. 533-585.
- Iaffaldano, M. T. y Muchinsky, P. M. (1985). Job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 97, pp. 251-273.
- Ilardi, B. C., Leone, D., Kasser, T. y Ryan, R. M. (1993). Employee and supervisor ratings of motivation: Main effects and discrepancies associated with job satisfaction and adjustment in a factory setting. *Journal of Applied Social Psychology*, 23(21), pp. 1789-1805.
- Ilgen, D. R. y Bell, B. S. (2001a). Informed consent and dual purpose research. *American Psychologist*, 56(12), 1177.
- Ilgen, D. R. y Bell, B. S. (2001b). Conducting industrial and organizational psychology research: Review of research in work organizations. *Ethics and Behavior*, 11, pp. 395-412.
- Ilgen, D. R., Nebeker, D. M. y Pritchard, R. D. (1981). Expectancy theory measures: An empirical comparison in an experimental simulation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 28, pp. 189-223.
- Ilies, R., Gerhardt, M. W. y Le, H. (2004). Individual differences in leadership emergence: Integrating meta-analytic findings and behavioral genetics estimates. *International Journal of Selection and Assessment*, 12(3), pp. 207-219.
- Ilies, R. y Judge, T. A. (2003). On the heritability of job satisfaction: The mediating role of personality. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), pp. 750-759.
- Ilies, R., Nahrgang, J. D. y Morgeson, F. P. (2007). Leader-member exchange and citizenship behaviors: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), pp. 269-277.
- Imrhan, S. N., Imrhan, V. y Hart, C. (1996). Can self-estimates of body weight and height be used in place of measurements for college students? *Ergonomics*, 39(12), pp. 1445-1453.
- Indik, B. P. (1965). Organization size and member participation: Some empirical tests of alternate explanations. *Human Relations*, 15, pp. 339-350.
- Ironson, G. H., Smith, P. C., Brannick, M. T., Gibson, W. M. y Paul, K. B. (1989). Construction of a Job in General Scale: A comparison of global, composite, and specific measures. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 193-200.
- Irving, P. G. y Meyer, J. P. (1994). Reexamination of the met-expectations hypothesis: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Psychology*, 79(6), pp. 937-949.
- Isenberg, D. J. (1986). Group polarization: A critical review and meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(6), pp. 1141-1151.
- Ivancevich, J. M. (1982). Subordinates' reactions to performance appraisal interviews: A test of feedback and goal-setting techniques. *Journal of Applied Psychology*, 67, pp. 581-587.

- Jackson, D. E., O'Dell, J. W. y Olson, D. (1982). Acceptance of bogus personality interpretations: Face validity reconsidered. *Journal of Clinical Psychology*, 38, pp. 588-592.
- Jackson, S. E. y Schuler, R. S. (1985). A meta-analysis and conceptual critique of research on role ambiguity and role conflict in work settings. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 36(1), pp. 16-78.
- Jackson, T. W. (2008). Apprenticeships: Creating new work-forces. *Blue Ridge Business Journal*, 20(12), pp. 18-19.
- Jacobs, J. A. y Kearns, C. N. (2001). Responding effectively to a claim of sexual harassment in the workplace. *Association Management*, 53(11), pp. 19-20.
- Jacobs, R. (1997). *Organizational effectiveness: Downsizing one of many alternatives*. Keynote address presented at the 18th annual Graduate Student Conference in Industrial Organizational Psychology and Organizational Behavior, Roanoke, VA.
- Jago, A. G. y Vroom, V. H. (1977). Hierarchical level and leadership style. *Organizational Behavior and Human Performance*, 18, pp. 131-145.
- Jamal, M. (1981). Shift work related to job attitudes, social participation, and withdrawal behavior: A study of nurses and industrial workers. *Personnel Psychology*, 34, pp. 535-547.
- Jamal, M. y Crawford, R. L. (1984). Consequences of extended work hours: A comparison of moonlighters, overtimers, and modal employees. *Human Resource Management*, 4, pp. 18-23.
- Jamal, M. y Jamal, S. M. (1982). Work and nonwork experiences of employees on fixed and rotating shifts: An empirical assessment. *Journal of Vocational Behavior*, 20, pp. 282-293.
- James, L. R. (1998). Measurement of personality through conditional reasoning. *Organizational Research Methods*, 1, pp. 131-163.
- Janis, I. L. (1972). *Victims of groupthink*. Nueva York: Houghton Mifflin.
- Janove, J. W. (2005). Keep 'em at will, treat 'em for cause. *HR Magazine*, 50(5), pp. 111-117.
- Janz, T., Hellervik, L. y Gilmore, D. C. (1986). *Behavior description interviewing*. Boston: Allyn & Bacon.
- Jawahar, I. M. y Williams, C. R. (1997). Where all the children are above average: The performance appraisal purpose effect. *Personnel Psychology*, 50(4), pp. 905-925.
- Jehn, K. A. y Mannix, E. A. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intragroup conflict and group performance. *Academy of Management Journal*, 44(2), pp. 238-251.
- Jeong, H. (2008). *Understanding conflict and conflict analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Jex, S. M. y Elacqua, T. C. (1999). Time management as a moderator of relations between stressors and employee strain. *Work & Stress*, 13(2), pp. 182-191.
- Johns, G. (1994). Absenteeism estimates by employees and managers: Divergent perspectives and self-serving perceptions. *Journal of Applied Psychology*, 79(2), pp. 229-239.
- Joiner, D. (2000). Guidelines and ethical considerations for assessment center operations: International task force on assessment center guidelines. *Public Personnel Management*, 29(3), pp. 315-331.
- Joiner, D. (2002). Assessment centers: What's new? *Public Personnel Management*, 31(2), pp. 179-185.
- Joinson, C. (1998). Turn up the radio recruiting. *HR Magazine*, 43(10), pp. 64-70.
- Joinson, C. (1999). Teams at work. *HR Magazine*, 44(5), pp. 30-36.
- Joinson, C. (2001). Making sure employees measure up. *HR Magazine*, 46(3), pp. 36-41.
- Joinson, C. (2002). Managing virtual teams. *HR Magazine*, 47(6), pp. 69-73.
- Jones, J. W. y Terris, W. (1989). After the polygraph ban. *Recruitment Today*, 2(2), pp. 24-31.
- Jones, M. (28 de septiembre, 2001). Wisconsin prison hosts first job fair. *Milwaukee Journal Sentinel*, B-1.
- Jordan, K. (1997). Play fair and square when hiring from within. *HR Magazine*, 42(1), pp. 49-51.
- Jossi, F. (2001a). Take the road less traveled. *HR Magazine*, 46(7), pp. 46-51.
- Jossi, F. (2001b). Teamwork aids HRIS decision process. *HR Magazine*, 46(6), pp. 165-173.
- Judge, T. A. (1993). Does affective disposition moderate the relationship between job satisfaction and voluntary turnover? *Journal of Applied Psychology*, 78(3), pp. 395-401.
- Judge, T. A. y Bono, J. E. (2000). Five-factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), pp. 751-765.
- Judge, T. A. y Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), pp. 80-92.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Hies, R. y Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), pp. 765-780.
- Judge, T. A., Colbert, A. E. y Hies, R. (2004). Intelligence and leadership: A quantitative review and test of theoretical propositions. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), pp. 542-552.
- Judge, T. A., Heller, D. y Mount, M. K. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), pp. 530-541.
- Judge, T. A. y Ilies, R. (2002). Relationship of personality to performance motivation: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), pp. 797-807.
- Judge, T. A., Locke, E. A. y Durham, C. C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior*, 19(1), pp. 151-188.
- Judge, T. A., Locke, E. A., Durham, C. C. y Kluger, A. N. (1998). Dispositional effects on job and life satisfaction: The role of core evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), pp. 17-34.

- Judge, T. A., Martocchio, J. J. y Thoresen, C. J. (1997). Five-factor model of personality and employee absence. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), pp. 745-755.
- Judge, T. A., Piccolo, R. F. y Ilies, R. (2004). The forgotten ones? The validity of consideration and initiating structure in leadership research. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), pp. 36-51.
- Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E. y Patton, G. K. (2001). The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127(3), pp. 376-407.
- Judge, T. A. y Watanabe, S. (1994). Individual differences in the nature of the relationship between job and life satisfaction. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 67, pp. 101-107.
- Judge, T. A. y Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78(6), pp. 939-948.
- Juergens, J. (2000). Read all about it. *HM Magazine*, 45(10), pp. 142-150.
- Juergens, J. (2001). Monitoring the survivors. *HR Magazine*, 46(7), pp. 92-99.
- Kacmar, K. M., Carlson, D. S. y Brymer, R. A. (1999). Antecedents and consequences of organizational commitment: A comparison of two scales. *Educational and Psychological Measurement*, 59(6), pp. 976-994.
- Kaliterna, L., Vidacek, S., Prizmic, Z. y Radosevic-Vidacek, B. (1995). Is tolerance to shiftwork predictable from individual difference measures? *Work and Stress*, 9, pp. 140-147.
- Kammeyer-Mueller, J. D. y Judge, T. A. (2008). A quantitative review of mentoring research: Test of a model. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), pp. 269-283.
- Kaplan, A. B., Aamodt, M. A. y Wilk, D. (1991). The relationship between advertising variables and applicant responses to newspaper recruitment advertisements. *Journal of Business and Psychology*, 5(3), pp. 383-395.
- Kaplan, I. T. (abril, 2002). *Effects of group size and problem difficulty on decision accuracy*. Artículo presentado en la 17a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Toronto, Canadá.
- Kaplan, R. M. y Saccuzzo, D. P. (2009). *Psychological testing* (7a. ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Kaplan, S., Bradley, J. C., Luchman, J. N. y Haynes, D. (2009). On the role of positive and negative affectivity in job performance: A meta-analytic investigation. *Journal of Applied Psychology*, en prensa.
- Karaian, J. (diciembre, 2002). Sick of it. *CFO Europe*. www.cfoerpe.com/200212i.html
- Karasek, R. y Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity and the reconstruction of working life*. Nueva York: Basic Books.
- Karau, S. y Williams, K. (1993). Social loafing: A meta-analytic review and theoretical integration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(4), pp. 681-706.
- Karl, K. A. y Hancock, B. W. (1999). Expert advice on employment termination practices: How expert is it? *Public Personnel Management*, 28(1), pp. 51-62.
- Kassel, J. D., Stroud, L. R. y Paronis, C. A. (2003). Smoking, stress, and negative affect: Correlation, causation, and context across stages of smoking. *Psychological Bulletin*, 129(2), pp. 270-304.
- Katzell, R. A. y Dyer, F. J. (1977). Differential validity revived. *Journal of Applied Psychology*, 62, pp. 137-145.
- Kearns, P. (2001). Establish a baseline. *Training*, 38(6), p. 80.
- Keeping, L. M. y Sulsky, L. M. (1996). *Examining the quality of self-ratings of performance*. Artículo presentado en la 11a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Diego, CA.
- Keinan, G. A. y Barak, A. (1984). Reliability and validity of graphological assessment in the selection process of military officers. *Perceptual and Motor Skills*, 58, pp. 811-821.
- Keller, L. M., Bouchard, T. J., Arvey, R. D., Segal, N. L. y Dawis, R. V. (1992). Work values: Genetic and environmental influences. *Journal of Applied Psychology*, 77(1), pp. 79-88.
- Keller, R. T. (2001). Cross-functional project groups in research and product development: Diversity, communications, job stress, and outcomes. *Academy of Management Journal*, 44(3), 547-555.
- Kennedy, J. K., Houston, J. M., Korsgaard, M. A. y Gallo, D. D. (1987). Construct space of the Least Preferred Coworker (LPC) Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 47(3), pp. 807-814.
- Kernan, M. C. y Hanges, P. J. (2002). Survivor reactions to reorganization: Antecedents and consequences of procedural, interpersonal, and informational justice. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), 916-928.
- Kerr, N. L. (1983). Motivation loss in small groups: A social dilemma analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, pp. 819-828.
- Kerr, N. L. y Bruun, S. E. (1983). Dependability of member effort and group motivation loss: Free-rider effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, pp. 78-94.
- Kerr, N. L. y Tinsdale, R. S. (2004). Group performance and decisions making. *Annual Review of Psychology*, 55, pp. 623-655.
- Khanna, C. y Medsker, G. J. (2007). *2006 Income and employment survey results for the Society for Industrial and Organizational Psychology*. Alexandria, VA: HumRRO.
- Kidwell, R. E., Mossholder, K. W. y Bennett, N. (1997). Cohesiveness and organizational citizenship behavior: A multilevel analysis using work groups and individuals. *Journal of Management*, 23(6), pp. 775-793.
- Kierein, N. y Gold, M. A. (2001). *Pygmalion in work organizations: A meta-analysis*. *Journal of Organizational Behavior*, 21, pp. 913-928.
- Kim, B. H. (abril, 2008). *Truth. Lies and everything in between: Bogus items response processes*. Presentado en J. Levashina y M. A. Campion (Co-Presidentes), That can't be true! Detecting faking using bogus items. Simposio presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Kimbrough, A., Durley, J. y Muñoz, C. (2005). TIP-TOPics for students. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 42(3), pp. 107-114.

- Kingstrom, P. O. y Bass, A. R. (1981). A critical analysis of studies comparing behaviorally anchored rating scales (BARS) and other rating formats. *Personnel Psychology*, 34, pp. 263-289.
- Kipnis, D., Schmidt, S. y Wilkinson, I. (1980). Intraorganizational influence tactics: Exploration in getting one's way. *Journal of Applied Psychology*, 65, pp. 440-452.
- Kirkman, B. L., Rosen, B., Gibson, C. B., Tesluk, P. E. y McPherson, S. O. (2002). Five challenges to virtual team success: Lessons from Sabre, Inc. *Academy of Management Executive*, 16(3), pp. 67-79.
- Kirkman, B. L. y Shapiro, D. L. (2001). The impact of cultural values on job satisfaction and organizational commitment in self-managing work teams: The mediating role of employee resistance. *Academy of Management Journal*, 44(3), pp. 557-569.
- Kirkpatrick, D. L. (1986). Performance appraisal: When two jobs are too many. *Training*, 23(3), pp. 65-68.
- Kirkpatrick, D. L. (2000). Evaluating training programs: The four levels. En G. M. Piskurich, P. Beckschi y B. Hall (Eds.), *The ASTD handbook of training design and delivery* (pp. 133-146). Nueva York: McGraw-Hill.
- Kirnan, J. P., Farley, J. A. y Geisinger, K. F. (1989). The relationship between recruiting source, applicant quality, and hire performance: An analysis by sex, ethnicity, and age. *Personnel Psychology*, 42(2), pp. 293-308.
- Kittleson, M. J. (1995). An assessment of the response rate via the postal service and email. *Health Values: The Journal of Health, Behavior, Education and Promotion*, 19(2), pp. 27-39.
- Kjellberg, A., Landstrom, U., Tesarz, M. y Soderberg, L. (1996). The effects of nonphysical noise characteristics, ongoing task and noise sensitivity on annoyance and distraction due to noise at work. *Journal of Environmental Psychology*, 16(2), pp. 123-136.
- Kleiman, L. S. y White, C. S. (1991). Reference checking: A field survey of SHRM professionals. *Applied H.R.M. Research*, 2(2), pp. 84-95.
- Klein, H. J., Wesson, M. J., Hollenbeck, J. R. y Alge, B. J. (1999). Goal commitment and the goal-setting process: Conceptual clarification and empirical synthesis. *Journal of Applied Psychology*, 84(6), pp. 885-896.
- Klein, J. D. y Pridemore, D. R. (1992). Effects of cooperative learning and need for affiliation on performance, time on task, and satisfaction. *Educational Technology Research and Development*, 40(4), pp. 39-47.
- Kluger, A. N. y Colella, A. (1993). Beyond the mean bias: The effect of warning against faking on biodata item variances. *Personnel Psychology*, 46, pp. 763-780.
- Knauth, P. (1996). Designing better shift systems. *Applied Ergonomics*, 27(1), pp. 39-44.
- Knauth, P., Keller, J., Schindele, G. y Totterdell, P. (1995). A 14-hour night-shift in the control room of a fire brigade. *Work and Stress*, 9, pp. 176-186.
- Knoop, R. (1994). The relationship between importance and achievement of work values and job satisfaction. *Perceptual and Motor Skills*, 79(1), pp. 595-605.
- Knouse, S. B. (1983). The letter of recommendation: Specificity and favorability of information. *Personnel Psychology*, 36, pp. 331-341.
- Komaki, J. L. (1998). *Leadership from an operant perspective*. Londres: Routledge.
- Komaki, J. L. (1986). Toward effective supervision: An operant analysis and comparison of managers at work. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 270-279.
- Komaki, J. L., Zlotnick, S. y Jensen, M. (1986). Development of an operant-based taxonomy and observational index of supervisory behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 260-269.
- Kopitzke, K. y Miller, D. (1984). *Relationship between personality and office environment*. Artículo presentado en la Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Virginia Beach, VA.
- Koppes, L. L. y Pickren, W. (2007). Industrial and organizational psychology: An evolving science and practice. En L. L. Koppes (Ed.), *Historical perspectives in industrial and organizational psychology*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Koppes, L. L. (1997). American female pioneers of industrial and organizational psychology during the early years. *Journal of Applied Psychology*, 82(4), pp. 500-515.
- Koprowski, G. J. (2004). Rude awakening. *HR Magazine*, 49(9), pp. 50-55.
- Korman, A. K. (1966). Consideration, initiating structure, and organizational criteria: A review. *Personnel Psychology*, 19, pp. 349-361.
- Korman, A. K. (1970). Toward a hypothesis of work behavior. *Journal of Applied Psychology*, 54, pp. 31-41.
- Korman, A. K. (1976). Hypothesis of work behavior revisited and an extension. *Academy of Management Review*, 1, pp. 50-63.
- Korte, C. y Grant, R. (1980). Traffic noise, environmental awareness, and pedestrian behavior. *Environment & Behavior*, 12, pp. 408-420.
- Kortick, S. A. y O'Brien, R. M. (1996). The world series of quality control: A case study in the package deliver industry. *Journal of Organizational Behavior Management*, 16(2), pp. 77-93.
- Koslowsky, M., Sagie, A., Krausz, M. y Singer, A. H. (1997). Correlates of employee lateness: Some theoretical considerations. *Journal of Applied Psychology*, 82(1), pp. 79-88.
- Kotter, J. P. y Cohen, D. S. (2002). *The heart of change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kovach, R., Surrette, M. A. y Whitcomb, A. J. (enero, 1988). *Contextual, student, and instructor factors involved in college student absenteeism*. Artículo presentado en la 10a. reunión anual del National Institute on the Teaching of Psychology, San Petersburgo, FL.
- Kozlowski, S. W., Kirsch, M. P. y Chao, G. T. (1986). Job knowledge, ratee familiarity, conceptual similarity and halo error: An exploration. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 45-49.
- Kraiger, K. y Ford, J. K. (1985). A meta-analysis of ratee race effects. *Journal of Applied Psychology*, 70, pp. 56-65.

- Kravitz, D. A., Harrison, D. A., Turner, M. E., Levine, E. L., Chaves, W., Brannick, M. T., Denning, D. L., Russell, C. J. y Conard, M. A. (1997). *A review of psychological and behavioral research on affirmative action*. Bowling Green, OH: Society for Industrial and Organizational Psychology.
- Kravitz, D. A. y Platania, J. (1993). Attitudes and beliefs about affirmative action: Effects of target and of respondent sex and ethnicity. *Journal of Applied Psychology*, 78(6), pp. 928-938.
- Krell, E. (2006). The unintended word. *HR Magazine*, 51(8), pp. 50-54.
- Kriegel, R. y Brandt, D. (1996). *Sacred cows make the best burgers*. Nueva York: Warner.
- Kristof-Brown, A. L., Zimmerman, R. D. y Johnson, E. C. (2005). Consequences of individuals' fit at work: A meta-analysis of person-job, person-organization, person-group, and person-supervisor fit. *Personnel Psychology*, 58(2), pp. 281-342.
- Kroehnert, G. (2000). *Basic training for trainers* (3a. ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Kruger, J., Wirtz, D. y Miller, D. T. (2005). Counterfactual thinking and the first instinct fallacy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(5), pp. 725-735.
- Kuder, G. F. y Richardson, M. W. (1937). The theory of estimation of test reliability. *Psychometrika*, 2, pp. 151-160.
- Kuncel, N. R., Hezlett, S. A. y Ones, D. S. (2001). A comprehensive meta-analysis of the predictive validity of the Graduate Record Examination: Implications for graduate student selection and performance. *Psychological Bulletin*, 127(1), pp. 162-178.
- Kunin, T. (1955). The construction of a new type of attitude measure. *Personnel Psychology*, 8, pp. 65-78.
- Kurland, N. B. y Pelled, L. H. (2000). Passing the word: Toward a model of gossip and power in the workplace. *Academy of Management Review*, 25(2), pp. 428-438.
- Kutcher, E. J. y Bragger, J. N. (2004). Selection interviews of overweight job applicants: Can structure reduce the bias? *Journal of Applied Social Psychology*, 34(10), pp. 1993-2022.
- Laabs, J. J. (julio, 1996). Expert advice on how to move forward with change. *Personnel Journal*, pp. 54-63.
- Lachnit, C. (2001). Employee referral saves time, saves money, delivers quality. *Workforce*, 80(6), p. 67.
- Ladd, D., Jagacinski, C. y Stolzenberg, K. (1997). Differences in goal level set for optimists and defensive pessimists under conditions of encouragement. *Proceedings of the 18th Annual Graduate Conference in Industrial/Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 18, pp. 85-86.
- LaFleur, T. y Hyten, C. (1995). Improving the quality of hotel banquet staff performance. *Journal of Organizational Behavior Management*, 15(1), pp. 69-93.
- Lahtela, K., Niemi, P., Kuusela, V. y Hyten, K. (1986). Noise and visual choice reaction time. *Scandinavian Journal of Psychology*, 27, pp. 52-57.
- Lajunen, T., Hakkarainen, P. y Summala, H. (1996). The ergonomics of road signs: Explicit and embedded limits. *Ergonomics*, 39(8), pp. 1069-1083.
- Lam, S. S. K. y Schaubroeck, J. (2000). A field experiment testing frontline opinion leaders as change agents. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), pp. 987-995.
- Landy, F. J. (1997). Early influences on the development of industrial and organizational psychology. *Journal of Applied Psychology*, 82(4), pp. 467-477.
- Landy, F. J. y Bates, F. (1973). Another look at contrast effects in the employment interview. *Journal of Applied Psychology*, 58(1), pp. 141-144.
- Landy, F. J., Shankster, L. J. y Kohler, K. N. (1994). Personnel selection and placement. *Annual Review of Psychology*, 45, pp. 261-296.
- Landy, F. J. y Vasey, J. (1991). Job analysis: The composition of SME samples. *Personnel Psychology*, 44, pp. 27-50.
- Langdale, J. A. y Weitz, J. (1973). Estimating the influence of job information on interviewer agreement. *Journal of Applied Psychology*, 57(1), 23-27.
- Lantz, C. (2001). Essential skills for international careers. *Planning Job Choices: 2002*, pp. 42-44.
- Lapidus, R. S. y Pinkerton, L. (1995). Customer complaint situations: An equity theory perspective. *Psychology and Marketing*, 12(2), pp. 105-122.
- Larey, T. S. y Paulus, P. B. (1995). Social comparison and goal setting in brainstorming groups. *Journal of Applied Social Psychology*, 25(18), pp. 1579-1596.
- Larson, J. J. (2001). *A comparison of performance and attitudes of college students on computer-based versus paper-and-pencil testing*. Artículo presentado en la 22a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Pennsylvania State University, PA.
- Larson, S. L., Eyerman, J., Foster, M. S. y Gfroerer, J. C. (2007). *Worker substance use and workplace policies and programs*. Washington, DC: Department of Health and Human Services.
- Latane, B. (1981). The psychology of social impact. *American Psychologist*, 36, pp. 343-356.
- Latham, G. P. y Blades, J. J. (1975). The practical significance of Locke's theory of goal setting. *Journal of Applied Psychology*, 60, pp. 122-124.
- Latham, G. P., Fay, C. H. y Saari, L. M. (1979). The development of behavioral observation scales for appraising the performance of foremen. *Personnel Psychology*, 32, pp. 299-311.
- Latham, G. P. y Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century. *Annual Review of Psychology*, 56, pp. 485-516.
- Latham, G. P. y Wexley, K. N. (1977). Behavioral observation scales for performance appraisal purposes. *Personnel Psychology*, 30, pp. 225-268.
- Latham, G. P. y Wexley, K. N. (1994). *Increasing productivity through performance appraisal*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Latham, V. M. (1983). Charismatic leadership: A review and proposed model. *Proceedings of the 4th Annual Graduate Conference in Industrial/Organizational Psychology and Organizational Behavior*.

- Law, J. R. (1996). *Rising to the occasion: Foundations, processes, and outcomes of emergent leadership*. Tesis doctoral inédita, University of Texas, Austin, TX.
- Lawler, E. E. (2001). *Organizing for high performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lawshe, C. H., Bolda, R. A., Brune, R. L. y Auclair, G. (1958). Expectancy charts II: Their theoretical development. *Personnel Psychology*, 11, pp. 545-559.
- Lawson, K. (2000). Making training active. En G. M. Piskurich, P. Beckschi y B. Hall (Eds.), *The ASTD handbook of training design and delivery* (pp. 42-53). Nueva York: McGraw-Hill.
- Leana, C. R. y Feldman, D. C. (1992). *Coping with job loss*. Nueva York: Lexington.
- LeBreton, J. M., Barksdale, C. D., Robin, J. y James, L. R. (2007). Measurement issues associated with conditional reasoning tests: Indirect measurement and test faking. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), pp. 1-16.
- Ledford, G. E., Lawler, E. E. y Mohrman, S. A. (1995). Reward innovations in Fortune 1,000 companies. *Compensation and Benefits Review*, 27(4), pp. 76-80.
- Lee, F. (1993). Being polite and keeping MUM: How bad news is communicated in organizational hierarchies. *Journal of Applied Social Psychology*, 23(14), pp. 124-149.
- Lee, J. A., Walker, M. y Shoup, R. (2001). Balancing elder care responsibilities and work: The impact on emotional health. *Journal of Business and Psychology*, 16(2), pp. 277-289.
- Lee, J. A., Havighurst, L. C. y Rassel, G. (2004). Factors related to court references to performance appraisal fairness and validity. *Public Personnel Management*, 33(1), pp. 61-77.
- Lee, K., Carswell, J. J. y Allen, N. J. (2000). A meta-analytic review of occupational commitment: Relations with person- and work-related variables. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), pp. 799-811.
- Lee, T. W., Mitchell, T. R., Sablinski, C. J., Burton, J. P. y Holtom, B. C. (2004). The effects of job embeddedness on organizational citizenship, job performance, volitional absences, and voluntary turnover. *Academy of Management Journal*, 47(5), pp. 711-722.
- Leeds, D. (1996). Training one-on-one. *Training & Development*, 50(9), pp. 42-44.
- Lefkowitz, J. (2000). The role of interpersonal affective regard in supervisory performance ratings: A literature review and proposed causal model. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(1), pp. 67-85.
- Leonard, B. (1999). Reading employees. *HR Magazine*, 44(4), pp. 67-73.
- Leonard, B. (2000). Online and overwhelmed. *HR Magazine*, 45(8), pp. 37-42.
- Leonard, B. (2008). Web, call center fuel rise in EEOC claims. *HR Magazine*, 53(6), p. 30.
- Leonard, D. C. y France, A. H. (mayo-junio 2003). Workplace monitoring: Balancing business interests with employee privacy rights. *SHRM Legal Report*, pp. 3-7.
- LePine, J. A., Erez, A. y Johnson, D. E. (2002). The nature and dimensionality of organizational citizenship behavior: A critical review and a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(1), pp. 52-65.
- LePine, J. A., Hollenbeck, J. R., Ilgen, D. R. y Hedlund, J. (1997). Effects of individual differences on the performance of hierarchical decision-making teams: Much more than. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), pp. 803-811.
- Letvak, S. (2005). Myths and realities of ageism and nursing. *AORN Journal*, 75(6), pp. 1101-1106.
- Levashina, J., Morgeson, F. P. y Campion, M. A. (abril, 2008). *They don't do it often, but they do it well: Exploring the relationship between applicant mental abilities and faking*. En J. Levashina y M. A. Campion (Co-Presidentes), That can't be true! Detecting faking using bogus items. Simposio presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Levine, E. L., Ash, R. A. y Bennett, N. (1980). Exploratory comparison study of four job analysis methods. *Journal of Applied Psychology*, 65, pp. 524-535.
- Levine, E. L., Ash, R. A., Hall, H. y Sistrunk, F. (1983). Evaluation of job analysis methods by experienced job analysts. *Academy of Management Journal*, 26, pp. 339-348.
- Levine, S. P. y Feldman, R. S. (2002). Women and men's nonverbal behavior and self-monitoring in a job interview setting. *Applied H.R.M. Research*, 7(1), pp. 1-14.
- Levit, A. (2008). *Success for hire: Simple strategies to find and keep outstanding employees*. Alexandria, VA: ASTD Press.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. Nueva York: Harper & Row.
- Lewin, K. (1958). Group decision and social change. En E. E. Maccoby, T. M. Newcomb y E. L. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology* (pp. 197-211). Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Liden, R. C., Wayne, S. J. y Bradway, L. (1996). Connections make the difference. *HR Magazine*, 41(2), pp. 73-79.
- Liden, R. C., Wayne, S. J., Judge, T. A., Sparrowe, R. T., Kraimer, M. L. y Franz, T. M. (1999). Management of poor performance: A comparison of manager, group member, and group disciplinary decisions. *Journal of Applied Psychology*, 84(6), pp. 835-850.
- Lied, T. L. y Pritchard, R. D. (1976). Relationship between personality variables and components of the expectancy-valence model. *Journal of Applied Psychology*, 61, pp. 463-467.
- Lilienfeld, S. O., Wood, J. M. y Garb, H. N. (mayo, 2001). What's wrong with this picture? *Scientific American*, pp. 80-87.
- Lin, T. R., Dobbins, G. H. y Farh, J. (1992). A field study of race and age similarity effects on interview ratings in conventional and situational interviews. *Journal of Applied Psychology*, 77(3), pp. 363-371.
- Lindell, M. K., Clause, C. S., Brandt, C. J. y Landis, R. S. (1998). Relationship between organizational context and job analysis task ratings. *Journal of Applied Psychology*, 83(5), pp. 769-776.
- Lindeman, M., Sundvik, L. y Rouhiainen, P. (1995). Under- or overestimation of self? Person variables and self-assessment accuracy in work settings. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10(1), pp. 123-134.
- Liou, K. T., Sylvia, R. D. y Brunk, G. (1990). Non-work factors and job satisfaction revisited. *Human Relations*, 43, pp. 77-86.

- Lippitt, R., Watson, J. y Westley, B. (1958). *Dynamics of planned change*. Nueva York: Harcourt Brace.
- Locke, E. A. (1996). Motivation through conscious goal setting. *Applied and Preventative Psychology*, 5, pp. 117-124.
- Locke, E. A. y Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Locke, E. A. y Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation. *American Psychologist*, 57(9), pp. 705-717.
- Loewen, L. J. y Suedfeld, P. (1992). Cognitive arousal effects of masking office noise. *Environment and Behavior*, 24(3), pp. 381-395.
- Loher, B. T., Hazer, J. T., Tsai, A., Tilton, K. y James, J. (1997). Letters of reference: A process approach. *Journal of Business and Psychology*, 11(3), pp. 339-355.
- Long, G. M. y Kearns, D. F. (1996). Visibility of text and icon highway signs under dynamic viewing conditions. *Human Factors*, 38(4), pp. 690-701.
- Long, W. W., Long, E. J. y Dobbins, G. H. (1998). Correlates of satisfaction with a peer evaluation system: Investigation of performance levels and individual differences. *Journal of Business and Psychology*, 12(33), pp. 299-317.
- López, F. M., Kesselman, G. A. y López, F. E. (1981). An empirical test of a trait-oriented job analysis technique. *Personnel Psychology*, 34, pp. 479-502.
- Lopez, F. E., Rockmore, B. W. y Kesselman, G. A. (1980). The development of an integrated career planning program at Gulf Power Company. *Personnel Administrator*, 25(10), pp. 21-29.
- Lord, R. G. y Hohenfeld, J. A. (1979). Longitudinal field assessment of equity effects in the performance of major league baseball players. *Journal of Applied Psychology*, 64, pp. 19-26.
- Lounsbury, J. W., Bobrow, W. y Jensen, J. B. (1989). Attitudes toward employment testing: Scale development, correlates, and "known group" validation. *Professional Psychology: Research and Practice*, 20(5), pp. 340-349.
- Lovenheim, P. y Guerin, L. (2004). *Mediate, don't litigate: Strategies for successful mediation*. Berkley, CA: Nolo.
- Lowe, R. H. (1993). Master's programs in industrial/organizational psychology: Current status and a call for action. *Professional Psychology: Research and Practice*, 24(1), pp. 27-34.
- Lulofs, R. S. y Cahn, D. D. (2000). *Conflict: From theory to action*. Boston: Allyn and Bacon.
- Luna, T. D., French, J. y Mitcha, J. L. (1997). A study of USAF air traffic controller shiftwork: Sleep, fatigue, activity, and mood analysis. *Aviation, Space, and Environmental Medicine*, 68(1), pp. 18-23.
- Luoma, J., Flannagan, M. J., Sivak, M., Aoki, M. y Traube, E. C. (1997). Effects of turn-signal colour on reaction times to brake signals. *Ergonomics*, 40(1), pp. 62-68.
- Lykken, D. T. y Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, 7(3), pp. 186-189.
- Lyons, P. (2008). The crafting of jobs and individual differences. *Journal of Business and Psychology*, 23(1/2), pp. 25-36.
- Mabe, P. A. y West, S. G. (1982). Validity of self-evaluation of ability: A review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 67, pp. 280-296.
- Mackworth, N. H. (1946). Effects of heat on wireless telegraphy operators hearing and receiving Morse messages. *British Journal of Industrial Medicine*, 3, p. 145.
- Mager, R. F. (1997). *Preparing instructional objectives* (3a. ed.). Atlanta, GA: Center for Effective Performance.
- Mailhot, E. K. (1996). *Incumbents as job experts: Effects of individual and group characteristics on job analysis results*. Tesis doctoral inédita, University of Connecticut, Storrs, CT.
- Maiorca, J. (1997). How to construct behaviorally anchored rating scales (BARS) for employee evaluations. *Supervision*, 58(8), pp. 15-18.
- Major, B., Schmidlin, A. M. y Williams, L. (1990). General patterns in social touch: The impact of setting and age. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, pp. 634-643.
- Malos, S. B. (1998). Current legal issues in performance appraisal. En J. W. Smither (Ed.), *Performance appraisal: State of the art in practice* (pp. 49-94). San Francisco: Jossey-Bass.
- Manners, G. E. (1975). Another look at group size, group problem solving, and member consensus. *Academy of Management Journal*, 18, pp. 715-724.
- Manning, R., Levine, M. y Collins, A. (2007). The Kitty Genovese murder and the social psychology of helping. *American Psychologist*, 62(6), pp. 555-562.
- Manson, T. (1989). The effectiveness of computer based training in organizational settings: A meta-analysis. *Proceedings of the 10th annual Graduate Conference in Industrial/Organizational Psychology and Organizational Behavior*.
- Mantell, M. y Albrecht, S. (1994). *Ticking bombs: Defusing violence in the workplace*. Nueva York: Business Irwin.
- Marks, M. A., Mathieu, J. E. y Zaccara, S. J. (2001). A temporally based framework and taxonomy of team processes. *Academy of Management Review*, 26(3), pp. 356-376.
- Marks, M. L. (2003). *Charging back up the hill: Workplace recovery after mergers, acquisitions, and downsizings*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Maroney, T. (20 de marzo, 2000). Web recruiting is fine, but we like a job fair: Hurray for the real world. *Fortune*, 141(6), p. 236.
- Martell, R. F. y Borg, M. R. (1993). A comparison of the behavioral rating accuracy of groups and individuals. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), pp. 43-50.
- Martell, R. F., Guzzo, R. A. y Willis, C. E. (1995). A methodological and substantive note on the performance-cue effect in ratings of work-group behavior. *Journal of Applied Psychology*, 80(1), pp. 191-195.
- Martin, C. L. y Nagao, D. H. (1989). Some effects of computerized interviewing on job applicant responses. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 72-80.
- Martin, D. C., Bartol, K. M. y Kehoe, P. E. (2000). The legal ramifications of performance appraisal: The growing significance. *Public Personnel Management*, 29(3), pp. 379-405.
- Martin, G. E. y Bergmann, T. J. (1996). The dynamics of response to conflict in the workplace. *Journal of*

- Occupational and Organizational Psychology*, 69(41), pp. 377-387.
- Martin, J. y Stockner, J. (2000). *Does the structured interview control for the effects of applicant gender and nonverbal cues?* Artículo presentado en la 21a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Knoxville, TN.
- Martin, R. A. (2001). Humor, laughter, and physical health: Methodological issues and research findings. *Psychological Bulletin*, 127(4), pp. 504-519.
- Martínez, M. N. (1990). In search of a productive design. *HR Magazine*, 35(2), pp. 36-39.
- Martínez, M. N. (1994). FMLA: Headache or opportunity? *HR Magazine*, 39(2), pp. 42-45.
- Martocchio, J. J. (2009). *Strategic compensation: A human resource management approach* (5a. ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Martyka, J. (8 de junio, 2001). Colleges customize employee training. *Minneapolis-St. Paul City Business*, 19(1), pp. 17-18.
- Mascio, C., Rainey, R. y Zinda, M. (marzo, 2008). *Effect of group composition on group performance: Are slightly-heterogeneous groups the answer to the homogeneity vs. heterogeneity puzzle?* Presentaciones informales en la Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional (IOOB), Denver, Colorado.
- Maslow, A. H. (1954; 1970). *Motivation and personality*. Nueva York: Harper & Row.
- Mastrangelo, P. M. (1997). Do college students still prefer companies without employment drug testing? *Journal of Business and Psychology*, 11, pp. 325-337.
- Mathews, K. E. y Canon, L. K. (1975). Environmental noise level as a determinant of helping behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, pp. 571-577.
- Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I. y Salas, E. (1992). Influences of individual and situational characteristics on measures of training effectiveness. *Academy of Management Journal*, 35(4), pp. 828-847.
- Mathieu, J. E. y Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(1), pp. 171-194.
- Mattox, W. R. (30 de diciembre, 1997). Cleanliness really is next to godliness. *USA Today*, p. 13A.
- Maurer, S. A. (2001). Logging on to learn. *Chain Leader*, 6(7), pp. 49-52.
- Maurer, T. J., Solamon, J. M., Andrews, K. D. y Troxtel, D. D. (2001). Interviewee coaching, preparation strategies, and response strategies in relation to performance in situational employment interviews: An extension of Maurer, Solamon, and Troxtel (1998). *Journal of Applied Psychology*, 86(4), pp. 709-717.
- Maurer, T. J., Solamon, J. M. y Troxtel, D. D. (1998). Relationship of coaching with performance in situational job interviews. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), pp. 128-136.
- Maurer, T. J. y Tross, S. (2000). SME committee vs. field job analysis ratings: Convergence, cautions, and a call. *Journal of Business and Psychology*, 14(3), pp. 489-499.
- Mawhinney, T. C., y Gowen, C. R. (1990). Gainsharing and the law of effect as the matching law: A theoretical framework. *Journal of Organizational Behavior Management*, 11(2), pp. 61-75.
- Mayer, M. (2002). Background checks in focus. *HR Magazine*, 47(1), pp. 59-62.
- Mayer, J. J. (1990). *If you haven't got the time to do it right, when will you find the time to do it over?* Nueva York: Simon & Schuster.
- Maynard, M. T., Mathieu, J. E., Marsh, W. M. y Ruddy, T. M. (2007). A multilevel investigation of the influences of employees' resistance to empowerment. *Human Performance*, 20(2), pp. 147-171.
- Mayo, E. (1946). *The human problems of an industrial civilization*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- McAndrew, F. T. (1993). The home advantage in individual sports. *Journal of Social Psychology*, 133(3), pp. 401-403.
- McCabe, M. J. (2001). The money pit. *The RMA Journal*, 83(10), pp. 18-19.
- McCann, N. y Lester, D. (1996). Smoking and stress: Cigarettes and marijuana. *Psychological Reports*, 79(2), p. 366.
- McCarthy, J. M. y Goffin, R. D. (2001). Improving the validity of letters of recommendation: An investigation of three standardized reference forms. *Military Psychology*, 13(4), pp. 199-222.
- McCarthy, J. M. y Goffin, R. (2004). Measuring job interview anxiety: Beyond weak knees and sweaty palms. *Personnel Psychology*, 57(3), pp. 607-637.
- McCarthy, J. M. y Saks, A. M. (abril, 2008). Rapport building in job interviews: Implications for interviewee anxiety and interview performance. En M. R. Barrick (Presidente), *The role of unstructured information in the employment interview*. Simposio presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- McCarthy, P. M. (1998). *Brief outline of the history of I/O psychology*. www.mtsu.edu/Hpmccarth/io_hist.htm
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- McClelland, D. C. y Boyatzis, R. E. (1982). Leadership motive pattern and long-term success in management. *Journal of Applied Psychology*, 67, pp. 737-743.
- McClelland, D. C. y Burnham, D. H. (1976). Power is the great motivator. *Harvard Business Review*, 54(2), pp. 102-104.
- McCormick, E. J., Jeanneret, P. R. y Mecham, R. C. (1969). *Position analysis questionnaire*. West Lafayette, IN: Purdue Research Foundation.
- McCormick, E. J., Jeanneret, P. R. y Mecham, R. C. (1972). A study of job characteristics and job dimensions as based on the Position Analysis Questionnaire (PAQ). *Journal of Applied Psychology*, 56, pp. 347-368.
- McDaniel, M. A., Hartman, N. S., Whetzel, D. L. y Grubb, W. L. (2007). Situational judgment tests, response instructions, and validity: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 60(1), pp. 63-91.

- McDaniel, M. A., Morgeson, F. P., Finnegan, E. B., Campion, M. A. y Braverman, E. P. (2001). Use of situational judgment tests to predict performance: A clarification of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), pp. 730-740.
- McDaniel, M. A., Whetzel, D. L., Schmidt, F. L. y Maurer, S. D. (1994). The validity of employment interviews: A comprehensive review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 79(4), pp. 599-616.
- McElroy, J. C., Morrow, P. C. y Ackerman, R. J. (1983). Personality and interior office design: Exploring the accuracy of visitor attributions. *Journal of Applied Psychology*, 68, pp. 541-544.
- McElroy, J. C., Morrow, P. C. y Wall, L. C. (1983). Generalizing impact of object language to other audiences: Peer response to office design. *Psychological Reports*, 53, pp. 315-332.
- McEvoy, G. M. (1988). Evaluating the boss. *Personnel Administrator*, 33(9), pp. 115-120.
- McEvoy, G. M. (1990). Public sector managers' reactions to appraisals by subordinates. *Public Personnel Management*, 19(2), pp. 201-212.
- McFarland, L. A., Sacco, J. M., Ryan, A. M. y Kriska, S. D. (2000). *Racial similarity and composition effects on structured pane interview ratings*. Presentación informal en la 15a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Nueva Orleans, LA.
- McFarland, L. A., Wolf, P. P. y Nguyen, J. D. (abril, 2005). *Does weighting criteria by job importance reduce racial differences in performance ratings?* Presentación informal en la 20a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Angeles, CA.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. Nueva York: McGraw-Hill.
- McKee-Ryan, F. M., Song, Z., Wanberg, C. R. y Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: A meta-analytic study. *Journal of Applied Psychology*, 90(1), pp. 53-76.
- McKee, T. L. y Ptacek, J. T. (2001). I'm afraid I have something bad to tell you: Breaking bad news from the perspective of the giver. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(2), pp. 246-273.
- McLeod, P. L., Baron, R. S., Marti, M. W. y Yoon, K. (1997). The eyes have it: Minority influence in face-to-face and computer-mediated group discussion. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), pp. 706-718.
- McManus, M. A. y Baratta, J. E. (1992). *The relationship of recruiting source to performance and survival*. Artículo presentado en la reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Montreal, Canada.
- McManus, M. A. y Ferguson, M. W. (2003). Biodata, personality, and demographic differences of recruits from three sources. *International Journal of Selection and Assessment*, 11(2/3), pp. 175-183.
- McNatt, D. B. (2000). Ancient Pygmalion joins contemporary management: A meta-analysis of the result. *Journal of Applied Psychology*, 85(2), pp. 314-322.
- McNatt, D. B., Campbell, S. y Hirschfeld, R. R. (abril, 2005). *Building self-confidence: A meta-analysis of the effectiveness of self-efficacy interventions*. Presentación informal en la 20a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Angeles, CA.
- McNatt, D. B. y Judge, T. A. (2004). Boundary conditions of the Galatea effect: A field experiment and constructive replication. *Academy of Management Journal*, 47(4), pp. 550-565.
- McShane, T. D. (1993). Effect of nonverbal cues and verbal first impressions in unstructured and situational interview settings. *Applied H.R.M. Research*, 4(2), pp. 137-150.
- Mead, A. D. y Drasgow, F. (1993). Equivalence of computerized and paper-and-pencil cognitive ability tests: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 114(3), pp. 449-458.
- Medsker, G. J., Katkowski, D. A. y Furr, D. (2005). 2003 income and employment survey results for the Society for Industrial and Organizational Psychology. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 43(1), pp. 36-50.
- Meehan, B. T. (16 de enero, 1994). Ice star, bodyguard a pair who didn't fit in. *Roanoke Times and World News*, pp. A1, A8.
- Meers, A., Maasen, A. y Verhaegen, P. (1978). Subjective health after six months and after four years of shift work. *Ergonomics*, 21, pp. 857-859.
- Mehrabian, A. (1965). Communication length as an index of communicator attitude. *Psychological Reports*, 17, pp. 519-522.
- Meisinger, S. (2007). Flexible schedules make powerful perks. *HR Magazine*, 52(4), p. 12.
- Melamed, S., Fried, Y. y Froom, P. (2001). The interactive effect of chronic exposure to noise and job complexity on changes in blood pressure and job satisfaction: A longitudinal study of industrial employees. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6(3), pp. 182-195.
- Melamed, S., Harari, G. y Green, M. S. (1993). Type A behavior, tension, and ambulatory cardiovascular reactivity in workers exposed to noise stress. *Psychosomatic Medicine*, 55(2), pp. 185-193.
- Mento, A. J., Steel, R. P. y Karren, R. J. (1987). A meta-analytic study of the effects of goal setting on task performance: 1966-1984. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 39, pp. 52-83.
- Mercer (2005). *Mercer 2004/2005 Compensation Planning Survey*. Nueva York: William M. Mercer, Inc.
- Mero, N. P. y Motowidlo, S. J. (1995). Effects of rater accountability on the accuracy and the favorability of performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 80(4), pp. 517-524.
- Mershon, D. H. y Lin, L. (1987). Directional localization in high ambient noise with and without the use of hearing protectors. *Ergonomics*, 30, pp. 1161-1173.
- Meyer, J. P. y Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Meyer, H. H. (1980). Self-appraisal of job performance. *Personnel Psychology*, 33, pp. 291-296.
- Michaels, J. W., Blommel, J. M., Brocato, R. M., Linkous, R. A. y Rowe, J. S. (1982). Social facilitation and inhibition in a natural setting. *Replications in Social Psychology*, 2, pp. 21-24.

- Mijares, T. C. (1993). Selecting police personnel for tactical assignments: Considerations for female officers. *Applied H.R.M. Research*, 4(2), pp. 94-101.
- Miles, E. W, Patrick, S. L. y King, W. C. (1996). Job level as a systematic variable in predicting the relationship between supervisory communication and job satisfaction. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 69(3), pp. 277-292.
- Miles, J. A. y Greenberg, J. (1993). Using punishment threats to attenuate social loafing effects among swimmers. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 56(2), pp. 246-265.
- Miller, B. K., Rutherford, M. A. y Kolodinsky, R. W. (2008). Perceptions of organizational politics: A meta-analysis of outcomes. *Journal of Business and Psychology*, 22, pp. 209-222.
- Miller, C. W. (18 de enero, 1998). Managers benefit from walking around, talking with workers. *The Roanoke Times and World News*, p. B2.
- Miller, G. W. y Sniderman, M. S. (1974). Multijobholding of Wichita public school teachers. *Public Personnel Management*, 3, pp. 392-402.
- Miller, T. I. (1984). Effects of employee-sponsored day care on employee absenteeism, turnover, productivity, recruitment or job satisfaction: What is claimed and what is known. *Personnel Psychology*, 37, pp. 277-289.
- Minton-Eversole, T. (9 de abril, 2001). Hiring welfare recipients boosts retention, productivity and moral, survey says, *HR News*.
- Mirotti, K., Henderson, P. y Hills, D. (1998). *Coworkers' influence on job satisfaction*. Artículo presentado en la 19a. Conferencia de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, San Diego, CA.
- Mirza, P. (2003). A bias that's skin deep. *HR Magazine*, 48(12), pp. 62-67.
- Mishra, J. (1990). Managing the grapevine. *Public Personnel Management*, 19(2), pp. 213-226.
- Mitchell, T. R. (1974). Expectancy models of job satisfaction, occupational preference, and effort: A theoretical, methodological, and empirical approach. *Psychological Bulletin*, 81, pp. 1053-1077.
- Mitra, A., Jenkins, G. D. y Gupta, N. (1992). A meta-analytic review of the relationship between absence and turnover. *Journal of Applied Psychology*, 77(6), pp. 879-889.
- Moede, W. (1927). Die Richtlinien der Leistungs-Psychologie. *Industrielle Psychotechnik*, 4, pp. 193-207.
- Montebello, H. R. y Haga, M. (1994). To justify training, test, test again. *Personnel Journal*, 30(1), pp. 83-87.
- Moores, J. (1990). A meta-analytic review of the effects of compressed work schedules. *Applied H.R.M. Research*, 1(1), pp. 12-18.
- Moran, L., Musselwhite, E. y Zenger, J. H. (1996). *Keeping teams on track*. Chicago: Irwin.
- Morgan, J. (marzo, 1990). Test negative: A look at the "evidence" justifying illicit-drug tests. *Scientific American*, pp. 18-19.
- Morgeson, F. P., Campion, M. A., Dipboye, R. L., Hollenbeck, J. R., Murphy, K. y Schmitt, N. (2007). Reconsidering the use of personality tests in personnel selection contexts. *Personnel Psychology*, 60(3), pp. 683-729.
- Morin, R. (10 de enero, 1999). Choice words. *The Washington Post*, pp. C1, C4.
- Morris, M. A. y Campion, J. E. (2003). *New use for an old tool: Vocational interests and outcomes*. Presentación informal en la 18a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, Florida.
- Morrison, E. W. (1993). Newcomer information seeking: Exploring types, modes, sources, and outcomes. *Academy of Management Journal*, 36(3), pp. 557-589.
- Morrison, E. W. y Robinson, S. L. (1997). When employees feel betrayed: A model of how psychological contract violation develops. *Academy of Management Review*, 22(1), pp. 226-256.
- Morrow, P. C. y McElroy, J. C. (1981). Interior office design and visitor response: A constructive replication. *Journal of Applied Psychology*, 66, pp. 646-650.
- Mossholder, K. W., Settoon, R. P. y Henagan, S. C. (2005). A relational perspective on turnover: Examining structural, attitudinal, and behavioral predictors. *Academy of Management Journal*, 48(4), pp. 607-618.
- Motowidlo, S. J. y Burnett, J. R. (1995). Aural and visual sources of validity in structured employment interviews. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 61, pp. 239-249.
- Mott, P. E., Mann, F. C., McLoughlin, Q. y Warwick, D. P. (1965). *Shift work*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Mount, M. K. (1983). Comparisons of managerial and employee satisfaction with a performance appraisal system. *Personnel Psychology*, 36, pp. 99-110.
- Mount, M. K. y Ellis, R. A. (1989). Sources of bias in job evaluation: A review and critique of research. *Journal of Social Issues*, 45(4), pp. 153-167.
- Mount, M. K. y Thompson, D. E. (1987). Cognitive categorization and quality of performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 72, pp. 240-246.
- Mouw, T. (2002). Are black workers missing the connection? The effect of spatial distance and employee referrals on interfirm racial segregation. *Demography*, 39(3), pp. 507-528.
- Mowday, R., Steers, R. y Porter, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, pp. 224-247.
- Mueller, M. y Belcher, G. (2000). Observed divergence in the attitudes of incumbents and supervisors as subject matter experts in job analysis: A study of the fire captain rank. *Public Personnel Management*, 29(4), pp. 529-555.
- Mulder, M., de Jong, R. D., Koppelaar, L. y Verhage, J. (1986). Power, situation, and leaders' effectiveness: An organizational field study. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 566-570.
- Mullen, B., Anthony, T., Salas, E. y Driskell, J. E. (1994). Group cohesiveness and quality of decision making: An integration of the groupthink hypothesis. *Small Group Research*, 25(2), pp. 189-204.
- Mullen, B. y Copper, C. (1994). The relation between group cohesiveness and performance: An integration. *Psychological Bulletin*, 115(2), pp. 210-227.

- Mullen, B., Johnson, D. A. y Drake, S. D. (1987). Organizational productivity as a function of group composition: A self-attention perspective. *Journal of Social Psychology*, 127(1), pp. 143-150.
- Mullins, W. C. (1983). *Job analysis outcomes as a function of group composition*. Disertación doctoral no publicada, University of Arkansas, Fayetteville.
- Mullins, W. C. (1986). *A note on the efficacy of the spurious nature of relational causation*. Presentación informal en la conferencia anual de la Society of Police and Criminal Psychology, Little Rock, AR.
- Mullins, W. C. y Kimbrough, W. W. (1988). Group composition as a determinant of job analysis outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 73, pp. 657-664.
- Mumford, M. D. (1983). Social comparison theory and the evaluation of peer evaluations: A review and some applied implications. *Personnel Psychology*, 36, 867-881.
- Munson, L. J., Hulin, C. y Drasgow, F. (2000). Longitudinal analysis of dispositional influences and sexual harassment: Effects on job and psychological outcomes. *Personnel Psychology*, 53(1), 21-46.
- Munsterberg, H. (1913). *Psychology and industrial efficiency*. Boston: Houghton Mifflin.
- Murphy, C., Watson-El, K., Williams, E. y Wood, R. (2003). *I/O psychology versus M.B.A. programs*. Artículo presentado en la 24a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Akron, Ohio.
- Murphy, K. R. (2008). Explaining the weak relationship between job performance and ratings of job performance. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 1(2), pp. 148-160.
- Murphy, K. R. (1993). *Honesty in the workplace*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Murphy, K. R. y Blazer, W. K. (1986). Systematic distortions in memory-based behavior ratings and performance evaluations: Consequences for rating accuracy. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 39-44.
- Murphy, K. R. y Constans, J. I. (1987). Behavioral anchors as a source of bias in rating. *Journal of Applied Psychology*, 72, 573-577.
- Murphy, K. R., Gannett, B. A., Herr, B. M. y Chen, J. A. (1986). Effects of subsequent performance on evaluations of previous performance. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 427-431.
- Murphy, K. R., Martin, C. y García, M. (1982). Do behavioral observation scales measure observation? *Journal of Applied Psychology*, 67, pp. 562-567.
- Murphy, L. L., Spies, R. A. y Plake, B. S. (2006). *Tests in print VII*. Omaha, NE: University of Nebraska Press.
- Muse, L. A., Harris, S. G. y Field, H. S. (2003). Has the inverted-U theory of stress and job performance had a fair test? *Human Performance*, 16(4), pp. 349-364.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L. y Topolnitsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), pp. 20-52.
- Nadler, P. (1993). How to start job-rotation training on the right track. *American Banker*, 158(12), p. 7.
- Nagy, M. S. (1995). *An integrated model of job satisfaction*. Disertación doctoral no publicada, Louisiana State University, Louisiana.
- Nagy, M. S. (abril, 2005). *Practical suggestions in providing and asking for references and letters of recommendation*. Artículo presentado en la 20a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Nagy, M. S. (abril, 1996). What to do when you are dissatisfied with job satisfaction scales: A better way to measure job satisfaction. *Assessment Council News*, pp. 5-10.
- Nagy, M. S., Schroeder, B. W. y Aamodt, M. G. (2005). Educational training for master's degree programs in industrial-organizational psychology. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 43(2), pp. 89-96.
- Nail, P. R. (1986). Toward an integration of some models and theories of social response. *Psychological Bulletin*, 100(2), pp. 190-206.
- Nanus, R. (1992). *Visionary leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nash, A. N. y Carroll, S. J. (1970). A hard look at the reference check: Its modest worth can be improved. *Business Horizons*, 13, pp. 43-49.
- Nathan, B. y Lord, R. (1983). Cognitive categorization and dimensional schemata: A process approach to the study of halo in performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 68, pp. 102-114.
- Naughton, R. J. (1975). Motivational factors of American prisoners of war in Vietnam. *Naval War College Review*, 27(4), pp. 2-14.
- Naughton, T. J. (1988). Effect of female-linked job titles on job evaluation ratings. *Journal of Management*, 14(4), pp. 567-578.
- Nelson, B. (octubre, 2000). Peer-to-peer recognition. *IPMA News*, p. 25.
- Nelson, J. B. y Mital, A. (1995). An ergonomic evaluation of dexterity and tactility with increase in examination/surgical glove thickness. *Ergonomics*, 38(4), pp. 723-733.
- Nesler, M. S., Aguinis, H., Quigley, B. M., Lee, S. J. y Tedeschi, J. T. (1999). The development and validation of a scale measuring global social power based on French and Raven's power taxonomy. *Journal of Applied Social Psychology*, 29(4), pp. 750-751.
- Neufeldt, D., Kimbrough, W. W. y Stadelmaier, M. F. (abril, 1983). *Relationship between group composition and task type on group problem solving ability*. Artículo presentado en la 11a. Conferencia Anual de Graduación en Personalidad y Psicología Social, Norman, OK.
- Ng, T. W. H. y Feldman, D. C. (2008). The relationship of age to ten dimensions of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 93(2), pp. 392-423.
- Nichols, R. G. y Stevens, L. A. (1957). *Are you listening?* Nueva York: McGraw-Hill.
- Nicholson, N., Jackson, P. y Howes, G. (1978). Shiftwork and absence: A study of temporal trends. *Journal of Occupational Psychology*, 51, pp. 127-137.
- Niebuhr, R. E. y Oswald, S. L. (1992). The impact of workgroup composition and other work unit/victim characteristics

- on perceptions of sexual harassment. *Applied H.R.M. Research*, 3, pp. 30-47.
- Noble, S. A. (1997). *Effects of a time delay on frame-of-reference training*. Presentación informal en la 12a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Luis, MO.
- Noe, R. (2007). *Employee training and development* (4a. ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Nolan, J., Lee, K. y Allen, N. (1997). *Work group heterogeneity, performance, and turnover: Some meta-analytic findings*. Presentación informal en la 12a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Luis, MO.
- Normand, J., Salyards, S. D. y Mahoney, J. J. (1990). An evaluation of preemployment drug testing. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), pp. 629-639.
- Norris, W. R. y Vecchio, R. P. (1992). Situational leadership theory: A replication. *Group and Organization Management*, 17(3), pp. 331-342.
- Northouse, P. G. (2003). *Leadership: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Nwachukwu, S. L. y Vitell, S. J. (1997). The influence of corporate culture on managerial ethical judgments. *Journal of Business Ethics*, 16, pp. 757-776.
- O'Connor, E. J., Wexley, K. N. y Alexander, R. A. (1975). Single group validity: Fact or fallacy? *Journal of Applied Psychology*, 60, pp. 352-355.
- Oduwale, A., Morgan, A. y Bernardo, M. (2000). *A reexamination of contrast effects in the evaluation of job applicant resumes*. Artículo presentado en la 21a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Knoxville, TN.
- Offermann, L. R. y Spiros, R. K. (2001). The science and practice of team development: Improving the link. *Academy of Management Journal*, 44(2), pp. 376-392.
- Oginska, H., Pokorski, J. y Oginski, A. (1993). Gender, aging, and shiftwork intolerance. *Ergonomics*, 36(1), pp. 161-168.
- OHS Health and Safety Services, Inc. (s. f.) Annual positivity rates. Recuperado el 29 de junio de 2008 de http://www.ohsinc.com/positive_rates_drug_testing_drug_screening_STATS.htm
- O'Kane, P., Palmer, M. y Hargie, O. (2007). Workplace interactions and the polymorphic role of e-mail. *Leadership & Organization Development Journal*, 28(4), pp. 308-324.
- Oldham, G. R., Hackman, R. J. y Stepina, L. P. (1978). *Norms for the Job Diagnostic Survey*. Informe técnico no. 16, School of Organization and Management, Yale University.
- O'Leary, B. S., Rheinstein, J. y McCauley, D. E. (1990). *Job analysis for test development: Can it be streamlined?* Artículo presentado en la reunión anual de la American Psychological Association, Boston, MA.
- Olofsson, G. (2004). *When in Rome or Rio or Riyadh: Cultural Q & As for successful business behavior around the world*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Olson, R., Verley, J., Santos, L. y Salas, C. (2004). What we teach students about the Hawthorne Studies: A review of content within a sample of introductory I-O and OB textbooks. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 41(3), pp. 23-39.
- O'Neill, M. J. (1994). Work space adjustability, storage, and enclosure as predictors of employee reactions and performance. *Environment and Behavior*, 26(4), pp. 504-526.
- Ones, D. S. y Viswesvaren, C. (1998). Gender, age, and race differences on overt integrity tests: Results across four large-scale job applicant data sets. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), pp. 35-42.
- Ones, D. S., Viswesvaren, C. y Schmidt, F. L. (1993). Comprehensive meta-analysis of integrity test validities: Findings for personnel selection and theories of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), pp. 679-703.
- O'Reilly, C. A. y Puffer, S. M. (1989). The impact of rewards and punishments in a social context: A laboratory and field experiment. *Journal of Occupational Psychology*, 62(1), pp. 41-53.
- Ornish, D. (1984). *Stress, diet, and your health*. Nueva York: Signet.
- Osborne, E. E. y Vernon, H. M. (1952). The influence of temperature and other conditions on the frequency of industrial accidents. Citado en Harrell, T. W. (1958). *Industrial Psychology*. Nueva York: Rinehart.
- O'Toole, R. E. y Ferry, J. L. (2002). The growing importance of elder care benefits for an aging workforce. *Compensation & Benefits Management*, 18(1), pp. 40-44.
- Otting, L. G. (2004). Don't rush to judgment: Relying on first impression when assessing a job applicant can lead to a poor hiring decision. *HR Magazine*, 49(1), pp. 95-98.
- Overman, S. (1994). Teams score on the bottom line. *HR Magazine*, 39(5), pp. 82-84.
- Overman, S. (1999). Splitting hairs. *HR Magazine*, 44(8), pp. 43-48.
- Overman, S. (2007). The quest for hidden talent. *Staffing Management*, 3(4), pp. 16-20.
- Owenby, P. H. (1992). Making case studies come alive. *Training*, 29(1), pp. 43-46.
- Oz, S. y Eden, D. (1994). Restraining the Golem: Boosting performance by changing the interpretation of low scores. *Journal of Applied Psychology*, 79(5), pp. 744-754.
- Ozminkowski, R. J., Mark, T., Cangianelli, L. y Walsh, J. M. (2001). The cost of on-site versus off-site workplace urinalysis testing for illicit drug use. *Health Care Manager*, 20(1), pp. 59-69.
- Padgett, V. R. (1989). Empirical validation of firefighter vision standards. *Proceedings of the 13th Annual Meeting of the International Personnel Management Association Assessment Council*.
- Parker, P. A. y Kulik, J. A. (1995). Burnout, self- and supervisor-related job performance, and absenteeism among nurses. *Journal of Behavioral Medicine*, 18(6), pp. 581-599.
- Parker, S. K. y Sprigg, C. A. (1999). Minimizing strain and maximizing learning: The role of job demands, job control, and proactive personality. *Journal of Applied Psychology*, 84(6), pp. 925-939.
- Parks, K. M. y Steelman, L. A. (2008). Organizational wellness programs: A meta-analysis. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13(1), pp. 58-68.

- Parrett, M. (2006). An analysis of the determinants of tipping behavior: A laboratory experiment and evidence from restaurant tipping. *Southern Economic Journal*, 73(2), pp. 489-514.
- Parry, S. B. (2000). Measuring training's return on investment: A case in point. En G. M. Piskurich, P. Beckschi y B. Hall (Eds.), *The ASTD handbook of training design and delivery* (pp. 147-157). Nueva York: McGraw-Hill.
- Pascoe, D. D., Pascoe, D. E., Wang, Y. T., Shim, D. M. y Kim, C. K. (1997). Influence of carrying book bags on gait cycle and posture of youths. *Ergonomics*, 40(6), pp. 631-641.
- Pass, J. J. y Robertson, D. W. (1980). *Methods to evaluate scales and sample size for stable task inventory information*. (Informe No. NPRDC TR 80-28). San Diego, CA: Naval Personnel Research and Development Center.
- Patrick, D. (26 de febrero, 1998). UConn coach arranged "gift" for Sales. *USA Today*, p. 13C.
- Patrick, J. y Moore, A. K. (1985). Development and reliability of a job analysis technique. *Journal of Occupational Psychology*, 58, pp. 149-158.
- Patton, W. D. y Pratt, C. (2002). Assessing the training needs of high-potential managers. *Public Personnel Management*, 31(4), pp. 465-484.
- Paul, R. J. y Ebadi, Y. M. (1989). Leadership decision making in a service organization: A field test of the Vroom-Yetton model. *Journal of Occupational Psychology*, 62(3), pp. 201-211.
- Payne, K. (1997). Undoing drugs: Setting-up a drug free workplace program easier than ever. *South Florida Business Journal*, 17(35), pp. 19-20.
- Payne, S. C. y Huffman, A. H. (2005). A longitudinal examination of the influence of mentoring on organizational commitment and turnover. *Academy of Management Journal*, 48(1), pp. 158-168.
- Peak, M. H. (1997). Cutting jobs? Watch you disability expenses grow. *Management Review*, 86(3), p. 9.
- Pearce, J. A. (1994). Dealing with religious diversity in the workplace: A managerial guide and religious calendar for 1994. *SAM Advanced Management Journal*, 59(1), pp. 4-12.
- Pearce, J. L. y Porter, L. W. (1986). Employee responses to formal performance appraisal feedback. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 211-218.
- Pelletier, L. G. y Vallerand, R. J. (1996). Supervisors' beliefs and subordinates' intrinsic motivation: A behavioral confirmation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), pp. 331-340.
- Pereira, G. M. y Osburn, H. G. (2007). Effects of participation in decision making on performance and employee attitudes: A quality circles meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 22, pp. 145-153.
- Peres, S. H. y Garcia, J. R. (1962). Validity and dimensions of descriptive adjectives used in reference letters for engineering applicants. *Personnel Psychology*, 15, pp. 279-286.
- Peter, L. J. y Hull, R. (1969). *The Peter Principle: Why things go wrong*. Nueva York: Morrow.
- Peterson, N. G., Mumford, M. D., Borman, W. C., Jeanneret, P. R., Fleishman, E. A., Levin, K. Y., Campion, M. A., Mayfield, M. S., Morgeson, F. P., Pearlman, K., Gowing, M. K., Lancaster, A. R., Silver, M. B. y Dye, D. M. (2001). Understanding work using the Occupational Information Network (O'NET): Implications for practice and research. *Personnel Psychology*, 54(2), pp. 451-492.
- Peterson, S. J. y Luthans, F. (2006). The impact of financial and nonfinancial incentives on business-unit outcomes over time. *Journal of Applied Psychology*, 91(1), pp. 156-165.
- Pfau, B. y Kay, I. (2002a). Does 360-degree feedback negatively affect company performance? *HR Magazine*, 47(6), pp. 55-59.
- Pfau, B., y Kay, I. (2002b). HR playing the training game and losing. *HR Magazine*, 47(8), pp. 49-54.
- Philbrick, K. D. (1989). *The use of humor and effective leadership styles*. Disertación doctoral inédita, University of Florida, Gainesville, FL.
- Phillips, A. P. y Dipboye, R. L. (1989). Correlational tests of predictions from a process model of the interview. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 41-52.
- Phillips, F. P. (2004). Ten ways to sabotage dispute management. *HR Magazine*, 49(9), pp. 163-168.
- Phillips, J. J. y Stone, R. D. (2002). *How to measure training results: A practical guide to tracking the six key indicators*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Phillips, J. M. (1998). Effects of realistic job previews on multiple organizational outcomes: A meta-analysis. *Academy of Management Journal*, 41(6), pp. 673-690.
- Pilcher, J. J., Lambert, B. J. y Huffcutt, A. I. (2000). Differential effects of permanent and rotating shifts on self-report sleep length: A meta-analytic review. *Sleep*, 23(2), pp. 155-163.
- Pilcher, J. J., Nadler, E. y Busch, C. (2002). Effects of hot and cold temperature exposure on performance: A meta-analysis. *Ergonomics*, 45(10), pp. 682-698.
- Pine, D. E. (1995). Assessing the validity of job ratings: An empirical study of false reporting in task inventories. *Public Personnel Management*, 24(4), pp. 451-460.
- Pingitore, R., Dugoni, B. L., Tindale, R. S. y Spring, B. (1994). Bias against overweight job applicants in a simulated employment interview. *Journal of Applied Psychology*, 79(6), pp. 909-917.
- Platania, J. y Moran, G. P. (2001). Social facilitation as a function of the mere presence of others. *Journal of Social Psychology*, 141(2), pp. 190-197.
- Ployhart, R. E., Weekley, J. A., Holtz, B. C. y Kemp, C. (2003). Web-based and paper-and-pencil testing of applicants in a proctored setting: Are personality, biodata, and situational judgment tests comparable? *Personnel Psychology*, 56(3), pp. 733-752.
- Podsakoff, N. P., LePine, J. A. y LePine, M. (2007). Differential challenge stressor-hindrance stressor relationships with job attitudes, turnover intentions, turnover, and withdrawal behavior: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), pp. 438-454.
- Podsakoff, P. M., Bommer, W. H., Podsakoff, N. P. y MacKenzie, S. B. (2006). Relationships between leader reward and punishment behavior and subordinate attitudes, perceptions, and behaviors: A meta-analytic review of

- existing and new research. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 99(2), pp. 113-142.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B. y Ahearne, M. (1997). Moderating effects of goal acceptance on the relationship between group cohesiveness and productivity. *Journal of Applied Psychology*, 82(6), pp. 974-983.
- Poe, A. C. (1999). Signing bonuses: A sign of the times. *HR Magazine*, 44(9), pp. 104-112.
- Poe, A. C. (2000). An office undivided. *HR Magazine*, 45(2), pp. 58-64.
- Poe, A. C. (2001). Don't touch that send button. *HR Magazine*, 46(7), pp. 74-80.
- Pollock, T. G., Whitbred, R. C. y Contractor, N. (2000). Social information processing and job characteristics: A simultaneous test of two theories with implications for job satisfaction. *Human Communication Research*, 26(2), pp. 292-330.
- Pomeroy, A. (2005). 50 best small and medium places to work: Money talks. *HR Magazine*, 50(7), pp. 44-65.
- Pond, S. B. y Geyer, P. D. (1987). Employee age as a moderator or the relationship between perceived work alternatives and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 72, pp. 552-557.
- Pool, S. W. (1997). The relationship of job satisfaction with substitutes of leadership, leadership behavior, and work motivation. *Journal of Psychology*, 131(3), pp. 271-283.
- Poor, R. (1970). *4 days, 40 hours*. Cambridge, MA: Bursk Poor.
- Porter, L. W. y Lawler, E. E. (1968). *Managerial attitudes and performance*. Homewood, IL: Dorsey.
- Porter, S. R., (2004). Raising response rates: What works? En Stephen R., Porter (Ed.), *Overcoming survey research problems*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Posner, B. Z., Hall, J. L. y Munson, J. M. (1991). A first look at the benefits of educational benefits programs. *Applied H.R.M. Research*, 2(2), pp. 128-152.
- Posthuma, R. A., Morgeson, F. P. y Campion, M. A. (2002). Beyond employment interview validity: A comprehensive narrative review of recent research and trends over time. *Personnel Psychology*, 55(1), pp. 1-81.
- Pratt, A. K., Burnazi, L., LePla, L. A., Boyce, A. M. y Baltes, B. B. (2003). *Relationship between sexual harassment and negative outcomes: A meta-analysis*. Presentación informal en la 18a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, Florida.
- Premack, D. (1963). Prediction of the comparative reinforcement values of running and drinking. *Science*, 139, pp. 1062-1063.
- Presser, H. B. (2000). Nonstandard work schedules and marital instability. *Journal of Marriage and the Family*, 62(1), p. 93.
- Preston, L. A. (2003). *Coping with downsizing: A quantitative review*. Presentación informal en la 18a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, Florida.
- Prewett-Livingston, A. J., Feild, H. A., Veres, J. G. y Lewis, P. M. (1996). Effects of race on interview ratings in a situational panel interview. *Journal of Applied Psychology*, 81(2), pp. 178-186.
- Prewitt, M. (2005). Workers' comp for RSI-related injuries more costly overall. *Nation's Restaurant News*, 39(24), pp. 1-3.
- Prien, K. O., Prien, E. P. y Wooten, W. (2003). Interrater reliability in job analysis: Differences in strategy and perspective. *Public Personnel Management*, 32(1), pp. 125-141.
- Pritchard, R. D., Dunnette, M. D. y Jorgenson, D. (1972). Effects of perceptions of equity on worker motivation and satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 56(1), pp. 75-94.
- Pritchett, P. (2008). *Culture shift: The employee handbook for changing corporate culture*. Dallas: Pritchett y Associates.
- Proofpoint (2005). *Outbound email security and content compliance in today's enterprise, 2005*. Cupertino, CA: Proofpoint, Inc.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A. y Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(4), pp. 612-624.
- Pulakos, E. D. y Schmitt, N. (1995). Experience-based and situational interview questions: Studies of validity. *Personnel Psychology*, 48, pp. 289-308.
- Pulakos, E. D., Schmitt, N., Whitney, D. y Smith, M. (1996). Individual differences in interviewer ratings: The impact of standardization, consensus discussion, and sampling error on the validity of a structured interview. *Personnel Psychology*, 49(1), pp. 85-102.
- Pulakos, E. D., White, L. A., Oppler, S. H. y Borman, W. C. (1989). An examination of race and sex effects on performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 770-780.
- Pursell, E. D., Dossett, D. L. y Latham, G. P. (1980). Obtaining valid predictors by minimizing rating errors in the criterion. *Personnel Psychology*, 33, pp. 91-96.
- Qian, Y. J. (1996). *Managers' stock ownership and performance in lodging industry*. Tesis de maestría no publicada, University of Nevada, Las Vegas.
- Quigley, B. M., Leonard, K. E. y Collins, L. (2003). Characteristics of violent bars and bar patrons. *Journal of Studies on Alcohol*, 64(6), pp. 765-772.
- Quinn, J. E. y Petrick, J. A. (1993). Emerging strategic human resource challenges in managing accent discrimination and ethnic diversity. *Applied H.R.M. Research*, 4(2), pp. 79-93.
- Quiñones, M. A., Ford, J. K. y Teachout, M. S. (1995). The relationship between work experience and job performance: A conceptual and meta-analytic review. *Personnel Psychology*, 48(4), pp. 887-910.
- Rabinowitz, S., Melamed, S., Feiner, M. y Weisberg, E. (1996). Hostility and hearing protection behavior: The mediating role of personal beliefs and low frustration tolerance. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(4), pp. 375-381.
- Rafaeli, A. y Klimoski, R. J. (1983). Predicting sales success through handwriting analysis: An evaluation of the effects of training and handwriting sample content. *Journal of Applied Psychology*, 68, pp. 212-217.

- Ragins, B. R. y Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), pp. 529-550.
- Rahim, M. A. (1989). Relationships of leader power to compliance and satisfaction with supervision: Evidence from a national sample of managers. *Journal of Management*, 15(4), pp. 545-556.
- Rahim, M. A. y Afza, M. (1993). Leader power, commitment, satisfaction, compliance, and propensity to leave a job among U.S. accountants. *Journal of Social Psychology*, 133(5), pp. 611-625.
- Rahim, M. A. y Magner, N. R. (1995). Confirmatory factor analysis of the styles of handling interpersonal conflict: First-order factor model and its invariance across groups. *Journal of Applied Psychology*, 80(1), pp. 122-132.
- Rahim, M. A. y Psenicka, C. (1996). A structural equations model of stress, locus of control, social support, psychiatric symptoms, and propensity to leave a job. *Journal of Social Psychology*, 136(1), pp. 69-84.
- Ramsay, L. J., Kim, B. H., Oswald, F. L., Schmitt, N. y Gillespie, M. A. (abril, 2008). Bogus items, their content, and responses under different situational constraints. En J. Levashina y M. A. Campion (Co-Presidentes), *That can't be true! Detecting faking using bogus items*. Simposio presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Randazzo, M. R. (2008). Reducing violence and sabotage in airports: The use of threat assessment to manage employee threats. *Airport Management*, 2(4), pp. 325-335.
- Rasmussen, K. G. (1984). Nonverbal behavior, verbal behavior, resume credentials, and selection interview outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 69, pp. 551-556.
- Raven, B. H. (1965). Social influence and power. En I. D. Steiner y M. Fishbein (Eds.), *Current studies in social psychology* (pp. 371-382). Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Raven, B. H. (1992). A power/interaction model of interpersonal influence: French and Raven thirty years later. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7(2), pp. 217-244.
- Raymark, P. H., Keith, M. K., Odle-Dusseau, H. N., Giumetti, G., Brown, B. y Van Iddekinge, C. H. (abril, 2008). *Snap decisions in the employment interview*. Artículo presentado en la 23a. Conferencia Anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Raymark, P. H., Schmit, M. J. y Guion, R. M. (1997). Identifying potentially useful personality constructs for employee selection. *Personnel Psychology*, 50(3), pp. 723-736.
- Ray, J. J. y Hall, G. P. (1995). Need for affiliation and group identification. *Journal of Social Psychology*, 135(4), pp. 519-521.
- Raymond, M. R., Neustel, S. y Anderson, D. (2007). Retest effects on identical and parallel forms in certification and licensure testing. *Personnel Psychology*, 60(2), pp. 367-396.
- Raynes, B. L. (abril, 2005). *Ethical issues involving employment and academic references*. Artículo presentado en la 20a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.
- Raynes, B. L. (1997). Review of employee privacy issues: Implications for law enforcement and other public and private sector agencies. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 12(2), pp. 19-27.
- Raynes, B. L. (2001). The relationship between self-esteem and difficult communication styles. *Applied HRM Research*, 6(1), pp. 33-66.
- Reade, Q. (7 de junio, 2005). Job offers scrapped as firms uncover fiddled applications. *Personnel Today*, p. 1.
- Reb, J. y Greguras, G. J. (2008). Dynamic performance and the performance-performance rating relation. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 1(2), pp. 194-196.
- Recardo, R. J. y Pricone, D. (1996). Is skill-based pay for you? *SAM Advanced Management Journal*, 61(4), pp. 16-21.
- Reeve, C. L. y Schultz, L. (2004). Job-seeker reactions to selection process information in job ads. *International Journal of Selection and Assessment*, 12(4), pp. 343-355.
- Reid, M. (1996). Keeping the faith while keeping you job: Harmonize your religious beliefs and the rules of the workplace. *Black Enterprise*, 26(12), pp. 52.
- Reilly, C. E. y Smith, C. (1988). Effects of shiftwork and psychometric evaluation of shiftworker selection instruments. *Proceedings of 9th Annual Graduate Conference in Industrial/Organizational Psychology and Organizational Behavior*.
- Reilly, R. R. y Chao, G. T. (1982). Validity and fairness of some alternative employee selection procedures. *Personnel Psychology*, 35, pp. 1-62.
- Renk, K. (2004). The power of incentive programs. *HR Magazine*, 49(9), pp. 91-96.
- Rentsch, J. R., Lowenberg, G., Barnes-Farrell, J. y Menard, D. (1997). Report on the survey of graduate programs in industrial/organizational psychology and organizational behavior/human resources. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 35(1), pp. 49-68.
- Rentsch, J. R. y Steel, R. P. (1998). Testing the durability of job characteristics as predictors of absenteeism over a six-year period. *Personnel Psychology*, 51(1), pp. 165-190.
- Repetti, R. L. y Cosmas, K. A. (1991). The quality of the social environment at work and job satisfaction. *Journal of Applied Social Psychology*, 21(10), pp. 840-854.
- Repetti, R. L. y Wood, J. (1997). Effects of daily stress at work on mothers' interactions with preschoolers. *Journal of Family Psychology*, 11(1), pp. 90-108.
- Rhodes, S. R. (1983). Age-related differences in work attitudes and behavior: A review and conceptual analysis. *Psychological Bulletin*, 93, pp. 328-367.
- Rice, R. W. (1978). Psychometric properties of the esteem for Least Preferred Coworker (LPC) Scale. *Academy of Management Review*, 3, pp. 106-118.
- Rice, R. W., Gentile, D. A. y McFarlin, D. B. (1991). Facet importance and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 76(1), pp. 31-39.
- Richardson, K. M. y Rothstein, H. R. (2008). Effects of occupational stress management intervention programs: A meta-analysis. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13(1), pp. 69-93.

- Richman-Hirsch, W. L., Olson-Buchanan, J. B. y Drasgow, F. (2000). Examining the impact of administration medium on examinee perceptions and attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), pp. 880-887.
- Riddle, D. y Foster, L. (1997). You know, I've been wondering. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 35(2), pp. 49-56.
- Rieke, M. L. y Guastello, S. J. (1995). Unresolved issues in honesty and integrity testing. *American Psychologist*, 50(6), pp. 458-459.
- Riggio, R. E. y Cole, E. J. (1992). Agreement between subordinate and superior ratings of supervisory performance and effects on self and subordinate satisfaction. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 65, pp. 137-158.
- Riketta, M. (2002). Attitudinal organizational commitment and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 23, pp. 257-266.
- Robb, D. (2004). Is anybody listening? Software helps Office Depot respond to employee survey results. *HR Magazine*, 49(11), pp. 119-122.
- Roberson, Q. M., Collins, C. J. y Oreg, S. (2005). The effects of recruitment message specificity to applicant attraction to organizations. *Journal of Business and Psychology*, 19(3), pp. 319-339.
- Roberson, Q. M. y Colquitt, J. A. (2005). Shared and configural justice: A social network model of justice in teams. *Academy of Management Review*, 30(3), pp. 595-607.
- Robert, C., Probst, T. M., Martocchio, J. J., Drasgow, F. y Lawler, J. J. (2000). Empowerment and continuous improvement in the United States, Mexico, Poland, and India: Predicting fit on the basis of the dimensions of power distance and individualism. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), pp. 643-658.
- Roberts, B. (2001). E-learning: New twist on CBT. *HR Magazine*, 46(4), pp. 99-106.
- Roberts, G. E. (1994). Maximizing performance appraisal system acceptance: Perspectives from municipal government personnel administrators. *Public Personnel Management*, 23(4), pp. 525-549.
- Roberts, G. E. (2003). Employee performance appraisal system participation: A technique that works. *Public Personnel Management*, 32(1), pp. 89-98.
- Robertson, I. T. y Kandola, R. S. (1982). Work sample tests: Validity, adverse impact, and applicant reaction. *Journal of Occupational Psychology*, 55, pp. 171-183.
- Robinson, D. D. (1981). Content-oriented personnel selection in a small business setting. *Personnel Psychology*, 34, pp. 77-87.
- Robinson, O. y Griffiths, A. (2005). Coping with the stress of transformational change in a government department. *Journal of Applied Behavioral Science*, 41(2), pp. 203-221.
- Robinson, R. K., Allen, B. M. y Abraham, Y. T. (1992). Affirmative action plans in the 1990s: A double edged sword? *Public Personnel Management*, 21(2), pp. 261-272.
- Robinson, S. L. y O'Leary-Kelly, A. M. (1999). Monkey see, monkey do: The influence of work groups on the antisocial behavior of employees. *Academy of Management Journal*, 41(6), pp. 658-672.
- Roch, S. G. (2008). Data sources and publication in top journals: The hunt for participants. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 46(1), pp. 91-94.
- Roch, S. G., Sternburgh, A. M. y Caputo, P. M. (2007). Absolute vs relative performance rating formats: Implications for fairness and organizational justice. *International Journal of Selection and Assessment*, 15(3), pp. 302-316.
- Rogelberg, S. G., Leach, D. J., Warr, P. B. y Burnfield, J. L. (2006). "Not another meeting!" Are meeting time demands related to employee well being? *Journal of Applied Psychology*, 91(1), pp. 86-96.
- Rohmert, W. y Landau, K. (1983). *A new technique for job analysis*. Nueva York: Taylor & Francis.
- Romanov, K., Appelberg, K., Honkasalo, M. y Koskenvuo, M. (1996). Recent interpersonal conflict at work and psychiatric morbidity: A prospective study of 15,530 employees aged 24-64. *Journal of Psychosomatic Research*, 40(2), pp. 169-176.
- Ronen, S. (2001). Self-actualization versus collectualization: Implications for motivation theories. En M. Erez, U. Kleinbeck y H. Thierry (Eds.), *Work motivation in the context of a globalized economy*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rosen, S. y Tesser, A. (1970). Reluctance to communicate undesirable information: The MUM effect. *Sociometry*, 33, 253-263.
- Rosenthal, R. (1994). Interpersonal expectancy effects: A 30 year perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 3(6), pp. 176-179.
- Rosenthal, R. (2002). Covert communications in classrooms, clinics, courtrooms, and cubicles. *American Psychologist*, 57(11), pp. 839-849.
- Ross, W. R. y Wieland, C. (1996). Effectiveness of interpersonal trust and the pressure on managerial mediation strategy in a simulated organizational dispute. *Journal of Applied Psychology*, 81(3), pp. 228-248.
- Roth, P. L., BeVier, C. A., Bobko, P., Switzer, F. S. y Tyler, P. (2001). Ethnic group differences in cognitive ability in employment and educational settings: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 54(2), pp. 297-330.
- Roth, P. L., BeVier, C. A., Switzer, F. S. y Schippmann, J. S. (1996). Meta-analyzing the relationship between grades and job performance. *Journal of Applied Psychology*, 81(5), pp. 548-556.
- Roth, P. L. y Bobko, P. (2000). College grade point average as a personnel selection device: Ethnic group differences and potential adverse impact. *Journal of Applied Psychology*, 85(3), pp. 399-406.
- Roth, P. L., Bobko, P. y McFarland, L. A. (2005). A meta-analysis of work sample test validity: Updating and integrating some classic literature. *Personnel Psychology*, 58(4), pp. 1009-1037.
- Roth, P. L., Bobko, P., McFarland, L. A. y Buster, M. (2008). Work sample tests in personnel selection: A meta-analysis of black-white differences in overall and exercise scores. *Personnel Psychology*, 61(3), pp. 637-662.
- Roth, P. L. y Clarke, R. L. (1998). Meta-analyzing the relationship between grades and salary. *Journal of Vocational Behavior*, 53, pp. 386-400.

- Roth, P. L., Huffcutt, A. I. y Bobko, P. (2003). Ethnic group differences in measures of job performance: A New meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), pp. 694-706.
- Rothstein, H. R. y McDaniel, M. A. (1992). Differential validity by sex in employment settings. *Journal of Business and Psychology*, 7(1), pp. 45-62.
- Rothstein, H. R., Schmidt, F. L., Erwin, F. W., Owens, W. A. y Sparks, C. P. (1990). Biographical data in employment selection: Can validities be made generalizable? *Journal of Applied Psychology*, 75, pp. 175-184.
- Rotundo, M., Nguyen, D. H. y Sackett, P. R. (2001). A meta-analytic review of gender differences in perceptions of sexual harassment. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), pp. 914-922.
- Rouleau, E. J. y Krain, B. F. (1975). Using job analysis to design selection procedures. *Public Personnel Management*, 4, pp. 300-304.
- Rowe, P. M. (1989). Unfavorable information and interview decisions. En R. W. Eder y G. R. Ferris (Eds.), *The employment interview* (pp. 77-89). Newbury Park, CA: Sage.
- Ruback, R. B. y Juieng, D. (1997). Territorial defense in parking lots: Retaliation against waiting drivers. *Journal of Applied Social Psychology*, 27(9), pp. 821-834.
- Rubenzler, S. J. y Faschingbauer, T. R. (2004). *Personality, character, and leadership in the White House: Psychologists assess the presidents*. Washington, DC: Brassey's.
- Rubin, R. S. (2002). Will the real SMART goals please stand up? *The Industrial-Organizational Psychologist*, 39(4), pp. 26-27.
- Rubis, L. (1998). Positive drug tests hit 11-year low. *HR Magazine*, 43(6), pp. 20.
- Rucci, A. J. (2008). I-O psychology's "core purpose": Where science and practice meet. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 46(1), pp. 17-34.
- Rupert, G. (1989). Employee referrals as a source of recruitment and job performance. *Proceedings of the 10th Annual Graduate Conference in Industrial/Organizational Psychology and Organizational Behavior*.
- Russ-Eft, D. y Zucchelli, L. (1987). When wrong is all right. *Training and Development Journal*, 41(11), pp. 78-79.
- Russell, C. J., Colella, A. y Bobko, P. (1993). Expanding the context of utility: The strategic impact of personnel selection. *Personnel Psychology*, 46, pp. 781-801.
- Ruszala, J. (2007). Incentive travel program: Resurgence driven by new uses, expanded participation. *HR Magazine*, 52(9), pp. 98-102.
- Ruzich, P. (1999). Triangles: Tools for untangling interpersonal messes. *HR Magazine*, 44(7), pp. 129-136.
- Ryan, A. M. y Lasek, M. (1991). Negligent hiring and defamation: Areas of liability related to pre-employment inquiries. *Personnel Psychology*, 44, pp. 293-319.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (1996). When paradigms clash: Comments on Cameron and Pierce's claim that rewards do not undermine intrinsic motivation. *Review of Educational Research*, 66(1), pp. 33-38.
- Ryan, T. J. (2004). Nerves of steal: As employee theft rises, retailers seek new deterrents. *Sporting Goods Business*, 37(6), pp. 8-9.
- Rynes, S. L., Bretz, R. D. y Gerhart, B. (1991). The importance of recruitment in job choice: A different way of looking. *Personnel Psychology*, 44(3), pp. 487-520.
- Rynes, S. L. y Connerley, M. L. (1993). Applicant reactions to alternative selection procedures. *Journal of Business and Psychology*, 7, pp. 261-277.
- Rynes, S. L., Gerhart, B. y Parks, L. (2005). Personnel psychology: Performance evaluation and pay for performance. *Annual Review of Psychology*, 56, pp. 571-600.
- Rynes, S. L., Weber, C. L. y Milkovich, G. T. (1989). Effects of market survey rates, job evaluation, and job gender on job pay. *Journal of Applied Psychology*, 74(1), pp. 114-123.
- Saad, S. y Sackett, P. R. (2002). Investigating differential prediction by gender in employment-oriented personality measures. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), pp. 667-674.
- Saal, F. E. (1979). Mixed standard rating scale: A consistent system for numerically coding inconsistent response combinations. *Journal of Applied Psychology*, 64, pp. 422-428.
- Saavedra, R. y Kwun, S. K. (1993). Peer evaluation in self-managing work groups. *Journal of Applied Psychology*, 78(3), pp. 450-462.
- Sacco, J. M., Scheu, C. R., Ryan, A. M. y Schmitt, N. (2003). An investigation of race and sex similarity effects in interviews: A multilevel approach to relational demography. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), pp. 852-865.
- Sacco, J. M. y Schmitt, N. (2005). A dynamic multilevel model of demographic diversity and misfit effects. *Journal of Applied Psychology*, 90(2), pp. 203-231.
- Sackett, P. R. y Roth, L. (1991). A Monte Carlo examination of banding and rank order methods of test score use in personnel selection. *Human Performance*, 4(4), pp. 279-295.
- Sackett, P. R. y Wanek, J. E. (1996). New developments in the use of measures of honesty, integrity, conscientiousness, dependability, trustworthiness, and reliability for personnel selection. *Personnel Psychology*, 49(4), pp. 787-829.
- Sackman, S. (1991). Uncovering culture in organizations. *Journal of Applied Behavioral Science*, 27(3), pp. 294-315.
- Sadri, G. (1996). Reflections: The impact of downsizings on survivors—some findings and recommendations. *Journal of Managerial Psychology*, 11(4), pp. 56-59.
- Saks, A. M., Wiesner, W. H. y Summers, R. J. (1996). Effects of job previews and compensation policy on applicant attraction and job choice. *Journal of Vocational Behavior*, 49(1), pp. 68-85.
- Salancik, G. y Pfeffer, J. (1977). An examination of need-satisfaction models of job satisfaction and job attitudes. *Administrative Science Quarterly*, 22, pp. 427-456.
- Salas, E. y Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, pp. 471-499.
- Salas, E., Mullen, B., Rozell, D. y Driskell, J. E. (1997). *The effects of team building on performance: An integration*. Presentación informal en la 12a. conferencia anual de la

Society for Industrial and Organizational Psychology, San Luis, MO.

- Salgado, J. F. (1997). The five-factor model of personality and job performance in the European community. *Journal of Applied Psychology*, 82(1), pp. 30-43.
- Salgado, J. E., Anderson, N., Moscoso, S., Bertua, C. y De Fruyt, F. (2003). International validity generalization of GMA and cognitive abilities: A European Community meta-analysis. *Personnel Psychology*, 56, pp. 573-605.
- Salkind, N. J. (2006). *Exploring research* (6a. ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Sanchez, J. I. y Fraser, S. L. (1992). On the choice of scales for task analysis. *Journal of Applied Psychology*, 77, pp. 545-553.
- Sanchez, J. I. y Levine, E. L. (2000). Accuracy or consequential validity: Which is the better standard for job analysis data? *Journal of Organizational Behavior*, 21, pp. 809-818.
- Sanchez, J. I. y Levine, E. L. (1989). Determining important tasks within jobs: A policy-capturing approach. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 336-342.
- Sanchez, J. I., Prager, I., Wilson, A. y Viswesvaran, C. (1998). Understanding the within-job title variance in job analytic ratings. *Journal of Business and Psychology*, 12, pp. 407-419.
- Sanders, G. S. (1981). Driven by distraction: An integrative review of social facilitation theory and research. *Journal of Experimental Social Psychology*, 17, pp. 227-251.
- Sandler, L. (1986). Self-fulfilling prophecy: Better management by magic. *Training*, 23, pp. 60-64.
- Scandura, T. A., Graen, G. B. y Novak, M. A. (1986). When managers decide not to decide autocratically: An investigation of leader-member exchange and decision influence. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 579-584.
- Scarr, S. (1998). American child care today. *American Psychologist*, 53(2), pp. 95-108.
- Schaubroeck, J., Ganster, D. C. y Kemmerer, B. E. (1994). Job complexity, Type A behavior, and cardiovascular disorder: A prospective study. *Academy of Management Journal*, 37(2), pp. 426-439.
- Schein, E. (1985). *Organizational culture and leadership: A dynamic view*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schein, E. (1956). The Chinese indoctrination program for prisoners of war. *Psychiatry*, 19, pp. 149-177.
- Schippmann, J. S., Ash, R. A., Battista, M., Carr, L., Eyde, L. D., Hesketh, B., Kehoe, J., Pearlman, K., Prien, E. P. y Sánchez, J. I. (2000). The practice of competency modeling. *Personnel Psychology*, 53(3), pp. 703-740.
- Schippmann, J. S., Prien, E. P. y Katz, J. A. (1990). Reliability and validity of in-basket performance measures. *Personnel Psychology*, 43, pp. 837-859.
- Schippmann, J. S., Schmitt, S. D. y Hawthorne, S. L. (1992). I/O work roles: PhD vs. master's level practitioners. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 29(4), pp. 35-39.
- Schleicher, D. J., Watt, J. D. y Greguras, G. J. (2004). Reexamining the job satisfaction-performance relationship: The complexity of attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), pp. 165-177.
- Schleifer, L. M. y Amick, B. C. (1989). System response time and method of pay: Stress effects in computer-based tasks. *International Journal of Human Computer Interaction*, 1(1), pp. 23-39.
- Schleifer, L. M. y Okogbaa, O. G. (1990). System response time and method of pay: Cardiovascular stress effects in computer-based tasks. *Ergonomics*, 33(12), pp. 1495-1509.
- Schmidt, F. L. (1973). Implications of a measurement problem for expectancy theory research. *Organizational Behavior and Human Performance*, 10, pp. 243-251.
- Schmidt, F. L. (1988). The problem of group differences in ability test scores in employment selection. *Journal of Vocational Behavior*, 33(3), pp. 272-292.
- Schmidt, F. L. (1991). Why all banding procedures in personnel selection are logically flawed. *Human Performance*, 4, pp. 265-277.
- Schmidt, F. L., Gast-Rosenberg, I. y Hunter, J. E. (1980). Validity generalization results for computer programmers. *Journal of Applied Psychology*, 65, pp. 643-661.
- Schmidt, F. L., Greenthal, A. L., Hunter, J. E., Berner, J. G. y Seaton, F. W. (1977). Job sample vs. paper and pencil trades and technical tests: Adverse impact and examinee attitudes. *Personnel Psychology*, 30, pp. 187-197.
- Schmidt, F. L. y Hunter, J. E. (1978). Moderator research and the law of small numbers. *Personnel Psychology*, 31, pp. 215-232.
- Schmidt, F. L. y Hunter, J. E. (1981). Employment testing: Old theories and new research. *American Psychologist*, 36, pp. 1128-1137.
- Schmidt, F. L. y Hunter, J. E. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. *Psychological Bulletin*, 124(2), pp. 262-274.
- Schmidt, F. L., Hunter, J. E., Pearlman, K. y Hirsh, H. R. (1985). Forty questions about validity generalization and meta-analysis. *Personnel Psychology*, 38, pp. 697-798.
- Schmidt, F. L. y Rader, M. (1999). Exploring the boundary conditions for interview validity: Meta-analytic validity findings for a new interview type. *Personnel Psychology*, 52(2), pp. 445-464.
- Schmidt, F. L. y Rothstein, H. R. (1994). Application of validity generalization to biodata scales in employment selection. En G. S. Stokes, M. D. Mumford y W. A. Owens (Eds.), *Biodata handbook* (pp. 237-260). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Schmitt, N., Clause, C. y Pulakos, E. (1996). Subgroup differences associated with different measures of some common job relevant constructs. En C. L. Cooper y I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (Vol. II, pp. 115-140). Nueva York: Wiley.
- Schmitt, N. y Cohen, S. A. (1989). Internal analyses of task ratings by job incumbents. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 96-104.
- Schmitt, N., Coyle, B. W. y Rauschenberger, J. (1977). A Monte Carlo evaluation of three formula estimates of cross-validated multiple correlation. *Psychological Bulletin*, 84, pp. 751-758.
- Schmitt, N. y Kuncze, C. (2002). The effects of required elaboration of answers to biodata questions. *Personnel Psychology*, 55, pp. 569-587.

- Schmitt, N. y Mills, A. E. (2001). Traditional tests and job simulations: Minority and majority performance and test validities. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), pp. 451-458.
- Schmitt, N., Schneider, J. R. y Cohen, S. A. (1990). Factors affecting validity of a regionally administered assessment center. *Personnel Psychology*, 43, pp. 1-12.
- Schneider, K. T., Swan, S. y Fitzgerald, L. F. (1997). Job-related and psychological effects of sexual harassment in the workplace: Empirical evidence from two organizations. *Journal of Applied Psychology*, 82(3), pp. 401-415.
- Schonberg, A. R. (1998). *169 Ways to score points with your boss*. Chicago, IL: Contemporary Books.
- Schrader, B. W. y Steiner, D. D. (1996). Common comparison standards: An approach to improving agreement between self and supervisory performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 81(6), pp. 813-820.
- Schramm, J. (2005). Background checking. *HR Magazine*, 50(1), p. 128.
- Schriesheim, C. A., Castro, S. L. y Coglisier, C. C. (1999). Leader-member exchange (LMX) research: A comprehensive review of theory, measurement, and data-analytic practices. *Leadership Quarterly*, 10, pp. 63-113.
- Schriesheim, C. A., Castro, S. L. y Yammarino, F. J. (2000). Investigating contingencies: An examination of the impact of span of supervision and upward controllability on leader-member exchange using traditional and multivariate within- and between-entities analysis. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), pp. 659-677.
- Schriesheim, C. A. y DeNisi, A. S. (1981). Task dimensions as moderators of the effects of instrumental leadership: A two-sample replicated test of path-goal leadership theory. *Journal of Applied Psychology*, 66, pp. 589-597.
- Schriesheim, C. A., Tepper, B. J. y Tetraault, L. A. (1994). Least Preferred Coworker score, situational control, and leadership effectiveness: A meta-analysis of contingency model performance predictions. *Journal of Applied Psychology*, 79(4), pp. 561-573.
- Schuster, F. E., Morden, D. L., Baker, T. E., McKay, I. S., Dunning, K. E. y Hagan, C. M. (1997). Management practice, organization climate, and performance: An exploratory study. *Journal of Applied Behavioral Science*, 33(2), pp. 209-226.
- Schuster, J. R. y Zingheim, P. K. (1992). *The new pay*. Nueva York: Lexington.
- Schwab, D. P. (1982). Recruiting and organizational participation. En K. M. Rowland y G. R. Farris (Eds.), *Personnel management*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Schweitzer, M. E., Ordóñez, L. y Douma, B. (2004). Goal setting as a motivator of unethical behavior. *Academy of Management Journal*, 47(3), pp. 422-432.
- Scott, K. D. y Markham, S. E. (1982). Absenteeism control methods: A survey of practice and results. *Personnel Administrator*, 27(6), pp. 73-84.
- Scott, W. D. (1903). *The theory of advertising*. Boston: Small Maynard.
- Scrivner, T. W. (1995). The art of employment termination. *Credit Union Executive*, 35(6), pp. 18-21.
- Scullen, S. E., Bergey, P. K. y Aiman-Smith, L. (2005). Forced distribution rating systems and the improvement of workforce potential: A baseline simulation. *Personnel Psychology*, 58(1), pp. 1-32.
- Sears, D. O. (1986). College sophomores in the laboratory: Influences of a narrow database on social psychology's view of human nature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), pp. 515-530.
- Seberhagen, L. W. (1996). How much does a test validation study cost? En R. S. Barrett (Ed.), *Fair employment strategies in human resource management* (pp. 88-93). Westport, CT: Quorum.
- Segal, J. A. (2001). Workplace tribal councils. *HR Magazine*, 46(6), pp. 197-209.
- Seifert, C. E., Yukl, G. y McDonald, R. A. (2003). Effects of multisource feedback and a feedback facilitator on the influence behavior of managers towards subordinates. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), pp. 561-569.
- Seitz, D. D. y Módic, A. J. (1980). *Negotiating your way to success*. Nueva York: Mentor.
- Shadish, W. R. y Ragsdale, K. (1996). Random versus nonrandom assignment in controlled experiments: Do you get the same answer? *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64(6), pp. 1290-1305.
- Shaffer, D. R. y Tomarelli, M. (1981). Bias in the ivory tower: An unintended consequence of the Buckley Amendment for graduate admissions. *Journal of Applied Psychology*, 66, pp. 7-11.
- Shaffer, G. S., Saunders, V. y Owens, W. A. (1986). Additional evidence for the accuracy of biographical data: Long-term retest and observer ratings. *Personnel Psychology*, 39(4), pp. 791-809.
- Shalley, C. E. (1995). Effects of coercion, expected evaluation, and goal setting on creativity and productivity. *Academy of Management Journal*, 38(2), pp. 483-503.
- Shapira, Z. y Shirom, A. (1980). New issues in the use of behaviorally anchored rating scales: Level of analysis, the effects of incident frequency, and external validation. *Journal of Applied Psychology*, 65, pp. 517-523.
- Shaw, J. D., Gupta, N. y Delery, J. E. (2005). Alternative conceptualizations of the relationship between voluntary turnover and organizational performance. *Academy of Management Journal*, 48(1), pp. 50-68.
- Shaw, K. N. (2004). Changing the goal-setting process at Microsoft. *Academy of Management Executive*, 18(1), pp. 139-142.
- Shaw, M. E. y Shaw, I. M. (1962). Some effects of social grouping upon learning in a second grade classroom. *Journal of Social Psychology*, 57, pp. 453-458.
- Shen, W., Davies, S. E., Rasch, R. L. y Bono, J. E. (abril, 2008). The development of a taxonomy of ineffective leadership behaviors. Artículo presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Shepperd, J. A. (1993). Productivity loss in performance groups: A motivation analysis. *Psychological Bulletin*, 113(1), pp. 67-81.

- Shepperd, J. A. y Taylor, K. M. (1999). Social loafing and expectancy-value theory. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(9), pp. 1147-1158.
- Sherriton, J. y Stern, J. (1997). HR's role in culture change. *HR Focus*, 74(4), p. 27.
- Shetzer, L. y Stackman, R. (1991). The career path component in realistic job previews: A meta-analysis and proposed integration. *Applied H.R.M. Research*, 2(2), pp. 153-169.
- Shih, Y. C. y Wang, M. J. (1997). The influence of gloves during maximum volitional torque exertion of supination. *Ergonomics*, 40(4), pp. 465-475.
- Shih, Y. C. y Wang, M.J. (1996). The effects of weight levels and gloves on the ability to discriminate weight differences. *Ergonomics*, 39(5), pp. 729-739.
- Shilobod, T. L., McMullen, L. J. y Raymark, P. H. (2003). *Situational leadership theory: A meta-analysis of the adaptability hypothesis*. Presentación informal en la 18a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, Florida.
- Shinar, D. (1995). Field evaluation of an advance brake warning system. *Human Factors*, 37(4), pp. 746-751.
- Shirreffs, B. P. y Sommers, P. M. (2006). The effect of salary arbitration on NHL player performance. *International Advances in Economic Research*, 12, p. 142.
- Shneiderman, B. (1980). *Software psychology*. Cambridge, MA: Winthrop.
- Shoenfelt, E. L. y Pedigo, L. C. (2005). A review of court decisions on cognitive ability testing, 1992-2004. *Review of Public Personnel Administration*, 5(3), pp. 271-287.
- SHRM (2000). *Performance management survey*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- SHRM (2001a). *Employee referral programs*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- SHRM (2001b). *Search Tactics Poll*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- SHRM (2007). *Advances in e-recruiting: Leveraging the jobs domain*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- SHRM (2008a). *2008 Employee benefits: How competitive is your organization?* Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- SHRM (2008b). *2008 Job satisfaction: Meeting the needs of a multifaceted workforce: What matters most?* Alexandria, VA: Society for Human Resource Management.
- Shultz, K. S., Hoffman, C. C. y Reiter-Palmon, R. (2005). Using archival data for I-O research: Advantages, pitfalls, sources, and examples. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 42(3), pp. 31-37.
- Sieber, J. E. y Saks, M. J. (1989). A census of subject pool characteristics and policies. *American Psychologist*, 44(7), pp. 1053-1061.
- Siegall, M. y Worth, C. (2001). The impacts of trust and control on faculty reactions to merit pay. *Personnel Review*, 30(5/6), pp. 646-656.
- Silbergeld, A. E. y Jan, G. C. (noviembre, 2004). Awareness and prevention of violence in the workplace. *IPMA-HR News*, pp. 6-8.
- Silva, J. M. y Jacobs, R. R. (1993). Performance as a function of increased minority hiring. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), pp. 591-601.
- Simner, M. L. y Goffin, R. D. (2003). A position statement by the International Graphonomics Society on the use of graphology in personnel selection testing. *International Journal of Testing*, 3(4), pp. 353-364.
- Simonton, D. K. (1987). *Why presidents succeed: A political psychology of leadership*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Singer, B. W. (2000). Get goofy now! *Health*, 14(8), pp. 76-79.
- Sitzmann, T., Brown, K. G., Casper, W. J., Ely, K. y Zimmerman, R. D. (2008). A review and meta-analysis of the nomological network of trainee reactions. *Journal of Applied Psychology*, 93(2), pp. 280-295.
- Sitzmann, T., Kraiger, K., Stewart, D. y Wisher, R. (2006). The comparative effectiveness of web-based and classroom instruction: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 59, pp. 623-664.
- Sivak, M., Flannagan, M. J., Sato, T. y Traube, E. C. (1994). Reaction times to neon, LED, and fast incandescent brake lamps. *Ergonomics*, 37(6), pp. 989-994.
- Skinner, B. F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. Nueva York: Knopf.
- Slage, J. K. (1997). Attack on violence. *Industry Week*, 246(4), pp. 15-17.
- Smith, A. y Jones, D. M. (1992). Noise and performance. *Handbook of human performance* (Vol. 1, pp. 1-28). Londres: Academic Press.
- Smith, B. N., Hornsby, J. S., Benson, P. G. y Wesolowski, M. (1989). What is in a name: The impact of job titles on job evaluation results. *Journal of Business and Psychology*, 3(3), pp. 341-351.
- Smith, C., Reilly, C. y Midkiff, K. (agosto, 1988). *Psychometric evaluation of circadian rhythm questionnaires with suggestions for improvement*. Artículo presentado en la reunión anual de la American Psychological Association, Atlanta, GA.
- Smith, D. E. (1986). Training programs for performance appraisal: A review. *Academy of Management Review*, 11, pp. 22-40.
- Smith, F. R. y Fortunato, V. J. (2008). Factors influencing employee intentions to provide honest upward feedback ratings. *Journal of Business and Psychology*, 22, pp. 191-207.
- Smith, L. y Folkard, S. (1993). The perceptions and feelings of shiftworkers' partners. *Ergonomics*, 36(1), pp. 299-305.
- Smith, L., Totterdell, P. y Folkard, S. (1995). Shiftwork effects in nuclear power workers: A field study using portable computers. *Work and Stress*, 9, pp. 235-244.
- Smith, M. (septiembre, 2001). The employee grapevine: What employers can learn from it. *IPMA News*, pp. 10-11.
- Smith, M. (enero, 2003a). Employee health affects more than the bottom line. *IPMA News*, pp. 8-10.
- Smith, M. (enero, 2003b). Repetitive motion injuries and workers' compensation. *IPMA News*, p. 9.
- Smith, M. L. (1993). Defensible performance appraisals. *Journal of Management in Engineering* 9(2), pp. 128-135.

- Smith, P. y Christensen, J. (2007). *The readability of common documents used in organizations*. Artículo presentado en la 28a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional (IOOB), Indianápolis, Indiana.
- Smith, P. C. y Kendall, L. M. (1963). Retranslating expectations: An approach to the construction of unambiguous anchors for rating scales. *Journal of Applied Psychology*, 47, 149-155.
- Smith, P. C., Kendall, L. M. y Hulin, C. L. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand McNally.
- Smither, J. W., Barry, S. R. y Reilly, R. R. (1989). An investigation of the validity of expert true score estimates in appraisal research. *Journal of Applied Psychology*, 74, 143-151.
- Smither, J. W., London, M. y Reilly, R. R. (2005). Does performance improve following multisource feedback? A theoretical model, meta-analysis, and review of empirical findings. *Personnel Psychology*, 58(1), pp. 33-66.
- Smither, J. W., Reilly, R. R. y Buda, R. (1988). Effect of prior performance information on ratings of recent performance: Contrast versus assimilation revisited. *Journal of Applied Psychology*, 73, pp. 487-496.
- Smither, J. W., Reilly, R. R., Millsap, R. E., Pearlman, K. y Stoffey, R. W. (1993). Applicant reactions to selection procedures. *Personnel Psychology*, 46, pp. 49-76.
- Snyman, J., Aamodt, M. G., Johnson, D. L. y Frantzve, J. (1991). Pre-employment paper-and-pencil testing: A quantitative review. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 7(2), pp. 11-25.
- Sollie, D. y Sollie, W. (1993). *Non-lethal weapons: An implementation study*. Artículo presentado en la reunión anual de la Society of Police and Criminal Psychology, Nueva Orleans, LA.
- Sommer, R., Wynes, M. y Brinkley, G. (1992). Social facilitation effects in shopping behavior. *Environment and Behavior*, 24(3), pp. 285-297.
- Sommers, P. M. (1993). The influence of salary arbitration on player performance. *Social Science Quarterly*, 74(2), pp. 439-443.
- Soper, B., Milford, G. E. y Rosenthal, G. T. (1995). Belief when evidence does not support theory. *Psychology and Marketing*, 12(5), pp. 415-422.
- Sosnin, B. (2001a). Digital newsletters "E-volutionize" employee communications. *HR Magazine*, 46(5), pp. 99-107.
- Sosnin, B. (2001b). Is a video in your vision? *HR Magazine*, 46(2), pp. 100-106.
- Sosnin, B. (2001c). Packaging your policies. *HR Magazine*, 46(7), pp. 66-72.
- Sousa-Poza, A. y Sousa-Poza, A. A. (2000). Well-being at work: A cross-national analysis of the levels and determinants of job satisfaction. *Journal of Socio-Economics*, 29(6), pp. 517-538.
- Sparks, C. P. (1988). Legal basis for job analysis in Gael, S. (Ed.), *The job analysis handbook for business, industry, and government* (Vol. 1, pp. 37-47). Nueva York: Wiley.
- Spies, R. A. y Plake, B. S. (2005). *Sixteenth Mental Measurements Yearbook*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Spock, G. y Stevens, S. (1985). A test of Anderson's averaging versus adding model on resume evaluations. *Proceedings of the 6th Annual Graduate Conference in Industrial/Organizational Psychology and Organizational Behavior*, pp. 95-96.
- Spychalski, A. C., Quiñones, M. A., Gaugler, B. B. y Pohley, K. (1997). A survey of assessment center practices in organizations in the United States. *Personnel Psychology*, 50, pp. 71-90.
- Srinivas, S. y Motowidlo, S. J. (1987). Effects of rater's stress on the dispersion and favorability of performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 72, pp. 247-251.
- Stafford, E. M., Jackson, P. R. y Banks, M. H. (1984). An empirical study of occupational families in the youth labor market. *Journal of Occupational Psychology*, 57, pp. 141-155.
- Stahl, M. J. (1983). Achievement, power, and managerial motivation: Selecting managerial talent with the job choice exercise. *Personnel Psychology*, 36, pp. 775-789.
- Stahl, M. J. y Harrell, A. M. (1981). Modeling effort decisions with behavioral decision theory: Toward an individual differences model of expectancy theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 27, pp. 303-325.
- Stahl, M. J. y Harrell, A. M. (1982). Evolution and validation of a behavioral decision theory measurement approach to achievement, power, and affiliation. *Journal of Applied Psychology*, 67, pp. 744-751.
- Stajkovic, A. D. y Luthans, F. (1997). A meta-analysis of the effects of organizational behavior modification on task performance, 1975-1995. *Academy of Management Journal*, 40(5), pp. 1122-1149.
- Stajkovic, A. D. y Luthans, F. (2001). Differential effects of incentive motivators on work performance. *Academy of Management Journal*, 44(3), pp. 580-590.
- Stajkovic, A. D. y Luthans, F. (2003). Behavioral management and task performance in organizations: Conceptual background, meta-analysis, and test of alternative models. *Personnel Psychology*, 56(1), pp. 155-194.
- Stanten, M. (mayo, 1997). Fit tips: Smart talk for active living. *Prevention Magazine*, p. 69.
- Stauffer, J. M. y Buckley, M. R. (2005). The existence and nature of racial bias in supervisory ratings. *Journal of Applied Psychology*, 90(3), pp. 586-591.
- Steel, R. P. y Rentsch, J. R. (1997). The dispositional model of job attitudes revisited: Findings of a 10-year study. *Journal of Applied Psychology*, 82(6), pp. 873-879.
- Steers, R. M. y Porter, L. W. (1991). *Motivation and work behavior* (4a. ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Steggert, J., Chrisman, S. y Haap, N. (febrero, 2006). *Beware of the eye of the beholder: A meta-analysis of the effects of physical attractiveness on employee selection and other personnel decisions*. Artículo presentado en la Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Fairfax, VA.

- Steil, L. K. (1980). *Your personal listening profile*. Great Neck, Nueva York: Sperry Corp.
- Steiner, D. D. y Gilliland, S. W. (1996). Fairness reactions to personnel selection techniques in France and the United States. *Journal of Applied Psychology*, 81(2), pp. 134-141.
- Steiner, I. D. (1972). *Group process and productivity*. Nueva York: Academic Press.
- Steingold, F. S. (2007). *Employer's legal handbook*. Berkeley, CA: Nolo Press.
- Sternberg, R. J. (2007). A systems model of leadership: WICS. *American Psychologist*, 62(1), pp. 34-42.
- Stewart, D. W. y Latham, D. R. (1986). On some psychometric properties of Fiedler's contingency model of leadership. *Small Group Behavior*, 17(1), pp. 83-94.
- Stewart, G. L., Dustin, S., Shaffer, J. y Giluk, T. (abril, 2008). Antecedents to rapport building during the employment interview. En M. R. Barrick (Presidente), *The role of unstructured information in the employment interview*. Simposio presentado en la 23a. reunión anual de la Society for Industrial-Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Stewart, G. L., Fulmer, I. S. y Barrick, M. R. (2005). An exploration of member roles as a multilevel linking mechanism for individual traits and team outcomes. *Personnel Psychology*, 58(2), pp. 343-365.
- Stewart, P. A. y Moore, J. C. (1992). Wage disparities and performance expectations. *Social Psychology Quarterly*, 55(1), pp. 78-85.
- Stewart, R., EUenburg, G., Hicks, L., Kremen, M. y Daniel, M. (1990). Employee references as a recruitment source. *Applied H.R.M. Research*, 1(1), pp. 1-3.
- Stimson, J. (2004). Recruiting via the Web: Firms using the Internet are netting results better than newspaper classifieds and cheaper than headhunters. *The Practical Accountant*, 39(7), pp. 26-30.
- Stokes, G. S., Hogan, J. B. y Snell, A. F. (1993). Comparability of incumbent and applicant samples for the development of biodata keys: The influence of social desirability. *Personnel Psychology*, 46, pp. 739-762.
- Stokes, G. S. y Toth, C. S. (1996). Background data for personnel selection. En R. S. Barrett (Ed.), *Fair employment strategies in human resource management* (pp. 171-179). Westport, CT: Quorum.
- Stone, D. L., Gueutal, H. G. y McIntosh, B. (1984). The effects of feedback sequence and expertise of the rater on performance feedback accuracy. *Personnel Psychology*, 37(3), pp. 487-506.
- Stout, S. K., Slocum, J. W. y Cron, W. L. (1987). Career transitions of superiors and subordinates. *Journal of Vocational Behavior*, 30, pp. 124-137.
- Strube, M. J. y García, J. E. (1981). A meta-analytic investigation of Fiedler's contingency model of leadership effectiveness. *Psychological Bulletin*, 90, pp. 307-321.
- Stuhlmacher, A. E. y Walters, A. E. (1999). Gender differences in negotiation outcome: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 52(3), pp. 653-677.
- Sullivan, J. (2000). Experience: It "Ain't what it used to be." *Public Personnel Management*, 29(4), pp. 511-516.
- Sulsky, L. M. y Day, D. V. (1992). Frame-of-reference training and cognitive categorization: An empirical investigation of rater memory issues. *Journal of Applied Psychology*, 77(4), pp. 501-511.
- Sulsky, L. M. y Smith, C. (2005). *Work stress*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Summer, H. C. y Knight, P. A. (1996). Assimilation and contrast effects in performance ratings: Effects of rating the previous performance on rating subsequent performance. *Journal of Applied Psychology*, 81(4), pp. 436-442.
- Sundstrom, E., Town, J. P., Rice, R. W., Osborn, D. P. y Brill, M. (1994). Office noise, satisfaction, and performance. *Environment and Behavior*, 26(2), pp. 195-222.
- Surrette, M. A., Aamodt, M. G. y Johnson, D. L. (1990). Effect analyst training and amount of available information on job analysis ratings. *Journal of Business and Psychology*, 4, pp. 439-451.
- Surrette, M. A. y Harlow, L. L. (1992). Level of satisfaction and commitment to a decisional choice as mediated by locus of control. *Applied H.R.M. Research*, 3(2), pp. 92-113.
- Sutton, H. W. y Porter, L. W. (1968). A study of the grapevine in a governmental organization. *Personnel Psychology*, 21, pp. 223-230.
- Sverke, M., Hellgren, J. y Naswall, K. (2002). No security: A meta-analysis and review of job insecurity and its consequences. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(3), pp. 242-264.
- Swaroff, P. G., Barclay, L. A. y Bass, A. R. (1985). Recruiting sources: Another look. *Journal of Applied Psychology*, 70, pp. 720-728.
- Swink, D. F. (1993). Role-play your way to learning. *Training and Development*, 47(5), pp. 91-97.
- Switzer, K. C., Nagy, M. S. y Mullins, M. E. (2005). The influence of training reputation, managerial support, and self-efficacy on pre-training motivation and perceived training transfer. *Applied H.R.M. Research*, 10(1), pp. 21-34.
- Szary, D. (2001). Online recruiting I. *Detroit*, 23(7), p. 26.
- Tait, M., Padgett, M. Y. y Baldwin, T. T. (1989). Job and life satisfaction: A reexamination of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study. *Journal of Applied Psychology*, 74, pp. 502-507.
- Tanaka, M., Tochihara, Y., Yamazaki, S., Ohnaka, T., y Yoshida, K. (1983). Thermal reaction and manual performance during cold exposure while wearing cold-protective clothing. *Ergonomics*, 26, pp. 141-149.
- Tangirala, S., Green, S. G. y Ramanujam, R. (2007). In the shadow of the boss's boss: Effects of supervisors' upward exchange relationships on employees. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), pp. 309-320.
- Tannen, D. (2001). *You just don't understand: Women and men in conversation*. Nueva York: Harper.
- Tannen, D. (1995). *Talking 9 to 5*. Nueva York: Harper.
- Tannenbaum, R. J. y Wesley, S. (1993). Agreement between committee-based and field-based job analyses: A study in the context of licensure testing. *Journal of Applied Psychology*, 78, pp. 975-980.
- Taylor, G. S. (1994). Realistic job previews in the trucking industry. *Journal of Managerial Issues*, 6(4), pp. 457-474.

- Taylor, H. C. y Russell, J. T. (1939). The relationship of validity coefficients to the practical effectiveness of tests in selection: Discussion and tables. *Journal of Applied Psychology*, 23, pp. 565-578.
- Taylor, K. (2000). May I help you please? *HR Magazine*, 45(8), pp. 90-96.
- Taylor, M. S. y Schmidt, D. W. (1983). A process-oriented investigation of recruitment source effectiveness. *Personnel Psychology*, 36, pp. 343-354.
- Taylor, P. J., Pajo, K., Cheung, G. W. y Stringfield, P. (2004). Dimensionality and validity of a structured telephone reference check procedure. *Personnel Psychology*, 57(3), pp. 745-772.
- Taylor, P. J., Russ-Eft, D. F. y Chan, D. W. L. (2005). A meta-analytic review of behavior modeling training. *Journal of Applied Psychology*, 90(4), pp. 692-709.
- Taylor, S. (2007a). Luring shoppers as employees. *Staffing Management*, 3(3), pp. 22-24.
- Taylor, S. (2007b). Red-carpet treatment: Creative staffing pros use everything from microwave ovens to day care centers to deck parties to woo candidates. *Staffing Management*, 3(4), pp. 23-26.
- Terpstra, D. E. y Rozell, E. J. (1993). Relationship of staffing practices to organizational level measures of performance. *Personnel Psychology*, 46, pp. 27-48.
- Tett, R. P., Jackson, D. N. y Rothstein, M. (1991). Personality measures as predictors of job performance: A meta-analytic review. *Personnel Psychology*, 44, pp. 703-742.
- Tett, R. P., Jackson, D. N., Rothstein, M. y Reddon, J. R. (1994). Meta-analysis of personality-job performance relations: A reply to Ones, Mount, Barrick, y Hunter (1994). *Personnel Psychology*, 47(1), pp. 157-172.
- Tett, R. P. y Meyer, J. P. (1993). Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention, and turnover: Path analyses based on meta-analytic findings. *Personnel Psychology*, 46(2), pp. 259-293.
- Theeuwes, J. y Alferdinck, J. W. (1995). Rear light arrangements for cars equipped with a center-high mounted stop lamp. *Human Factors*, 37(2), pp. 371-380.
- Thistle, W. (1997). Rooting out drug abuse. *Security Management*, 41(3), pp. 56-58.
- Thombs, D. L., Beck, K. H. y Mahoney, C. A. (1993). Effects of social context and gender on drinking patterns of young adults. *Journal of Counseling Psychology*, 40(1), pp. 115-119.
- Thompson, D. E. y Thompson, T. A. (1982). Court standards for job analysis in test validation. *Personnel Psychology*, 35, pp. 865-874.
- Thornton, G. (1993). The effect of selection practices on applicants' perceptions of organizational characteristics. En H. Schuler, J. Farr y M. Smith (Eds.), *Personnel selection and assessment: Individual and organizational perspectives*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Thorsteinson, T. J., Palmer, E. M., Wulff, C. y Anderson, A. (2004). Too good to be true? Using realism to enhance applicant attraction. *Journal of Business and Psychology*, 19(1), pp. 125-137.
- Tierney, P. (1998). *The role of the Pygmalion effect in employee creativity*. Presentación informal en la reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Dallas, TX.
- Tolman, C. W. (1968). The role of the companion in social facilitation of animal behavior. En E. C. Simmel, R. A. Hoppe y G. A. Milton (Eds.), *Social facilitation and initiative behavior* (pp. 33-54). Boston: Allyn & Bacon.
- Tonowski, R. F. (septiembre, 1993). Assessing a violent situation: Violence and personnel assessment practices in the U.S. Postal Service. *IPMAAC News*, pp. 3-5.
- Too, L. (2009). *Quick & easy fengshui office*. Malaysia: Konsep Agenda.
- Toth, C. (1993). Effect of resume format on applicant selection for a job interview. *Applied H.R.M. Research*, 4(2), pp. 115-125.
- Totterdell, P., Spelten, E., Smith, L., Barton, J. y Folkard, S. (1995). Recovery from work shifts: How long does it take? *Journal of Applied Psychology*, 80(1), pp. 43-57.
- Tracey, J. B., Tannenbaum, S. I. y Kavanagh, M. J. (1995). Applying trained skills on the job: The importance of the work environment. *Journal of Applied Psychology*, 80(2), pp. 239-252.
- Trahiotis, C. y Robinson, D. E. (1979). Auditory psychophysics. *Annual Review of Psychology*, 30, pp. 31-61.
- Trenn, K. (diciembre, 1993). Third or survey respondents report violent episodes. *HR News*, pp. 2-4.
- Trice, E. (octubre, 1997). Referrals to the rescue? *IPMA News*, pp. 12-13.
- Triplett, N. (1898). The dynamogenic factors in pacemaking and competition. *American Journal of Psychology*, 9, pp. 507-533.
- Truxillo, D. M., Normandy, J. L. y Bauer, T. N. (2001). Drug use history, drug test consequences, and the perceived fairness of organizational drug testing programs. *Journal of Business and Psychology*, 16(1), pp. 87-99.
- Truxillo, D. M., Paronto, M. E., Collins, M. y Sulzer, J. L. (2004). Effects of subject matter expert viewpoint on job analysis results. *Public Personnel Management*, 33(1), pp. 33-46.
- Tubbs, M. E. (1986). Goal setting: A meta-analytic examination of the empirical evidence. *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 474-483.
- Tubré, T. C., Bly, P. R., Edwards, B. D., Pritchard, R. D. y Simoneaux, S. (2001). Building a better literature review: References and information sources for I-O psychology. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 38(4), pp. 55-59.
- Tubré, T. C. y Collins, J. M. (2000). Jackson and Schuler (1985) revisited: A meta-analysis of the relationships between role ambiguity, role conflict, and job performance. *Journal of Management*, 26(1), pp. 155-169.
- Tucker, J. (1993). Everyday forms of employee resistance. *Sociological Forum*, 8(1), pp. 25-45.
- Tuckman, B. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63, pp. 384-399.
- Tulgan, B. (2001). Real pay for performance. *Journal of Business Strategy*, 22(3), pp. 19-22.
- Turner, J. T. (1994). *Violence in the work place: First line of defense*. Artículo presentado en la 23a. reunión anual de la Society of Police and Criminal Psychology, Madison, WI.

- Turner, J. T. y Gelles, M. G. (2003). *Threat assessment: A risk management approach*. Binghamton, Nueva York: Haworth Press.
- Turner, M. L., Fernández, J. E. y Nelson, K. (1996). The effect of music amplitude on the reaction to unexpected visual events. *Journal of General Psychology*, 23(1), pp. 51-62.
- Twomey, D. P. (2004). *Employment discrimination law* (6a. ed.). Cincinnati, OH: West.
- Tyler, K. (1996). Employees can help recruit new talent. *HR Magazine*, 41(9), pp. 57-60.
- Tyler, K. (1998). Sit up straight. *HR Magazine*, 43(9), pp. 124-128.
- Tyler, K. (2000). Recruiting through religious organizations. *HR Magazine*, 45(9), pp. 131-138.
- Tyler, K. (2003a). Cut the stress. *HR Magazine*, 48(5), pp. 101-106.
- Tyler, K. (2003b). Toning up communication. *HR Magazine*, 48(3), pp. 87-89.
- Tyler, K. (2007). Mediating a better outcome. *HR Magazine*, 52(11), pp. 63-66.
- Tysinger, A. y Pitchford, L. (1988). *A readability index for trait based psychological tests*. Artículo presentado en la 9a. Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Toledo, OH.
- Tziner, A., Kopelman, R. E. y Livnech, N. (1993). Effects of performance appraisal format on perceived goal characteristics, appraisal process satisfaction, and changes in rated job performance: A field experiment. *Journal of Psychology*, 127(3), pp. 281-292.
- Uggerslev, K. L. y Sulsky, L. M. (2008). Using frame-of-reference training to understand the implications of rater idiosyncrasy for rating accuracy. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), pp. 711-719.
- Ulrich, E. (1957). Zur frage der belastung des arbeitenden menschen durch nacht-und schichtarbeit. *Psychologische Rundschau*, 8, pp. 42-61.
- Uniform Guidelines on Employee Selection Procedures. (1978). Recuperado el 10 de septiembre de 2008 de <http://www.usdoj.gov/crt/emp/uniformguidelines.html>
- U.S. Department of Labor (abril, 1989). *News*. Washington, DC: Autor.
- U.S. Department of Labor (2002). Recuperado el 15 de junio de 2003, <http://www.census.gov/hhes/income/histinc/p40.html>
- U.S. Merit Systems Protection Board (1995). *Sexual harassment in the federal workplace*. Washington, DC: Autor.
- Valacich, J. S., Dennis, A. R. y Connolly, T. (1994). Idea generation in computer-based groups: A new ending to an old story. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 57(3), pp. 448-467.
- Valacich, J. S., Dennis, A. R. y Nunamaker, J. F. (1992). Group size and anonymity effects on computer-mediated idea generation. *Small Group Research*, 23(1), pp. 49-73.
- Valacich, J. S., Parantia, D., George, J. F. y Nunamaker, J. F. (1993). Communication concurrency and the new media: A new dimension for media richness. *Communication Research*, 20(2), pp. 249-276.
- Van De Water, T. J. (1997). Psychology's entrepreneurs and the marketing of industrial psychology. *Journal of Applied Psychology*, 82(4), pp. 486-499.
- Van Slyke, E. J. (1996). Busting the bureaucracy. *HR Focus*, 73(7), pp. 15-16.
- Van Slyke, E. J. (1997). Facilitating productive conflict. *HR Focus*, 74(4), pp. 17.
- Varma, A., DeNisi, A. S. y Peters, L. H. (1996). Interpersonal affect and performance appraisal: A field study. *Personnel Psychology*, 49(2), pp. 341-360.
- Vecchio, R. P., Griffeth, R. W. y Horn, P. W. (1986). The predictive utility of the vertical dyad linkage approach. *Journal of Social Psychology*, 126(5), pp. 617-625.
- Veglahn, P. A. (1989). Drug testing that clears the arbitration hurdle. *Personnel Administrator*, 34(2), pp. 62-64.
- Verdi, W. M. (1999). MBAs in I-O psychology: Barbarians at the gate or allies against organizational inertia. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 37(2), pp. 41-42.
- Veres, J. G., Green, S. B. y Boyles, W. R. (1991). Racial differences on job analysis questionnaires: An empirical study. *Public Personnel Management*, 20(2), pp. 135-144.
- Verhaegen, P., Cober, R., De Smedt, M. y Dirckx, J. (1987). The adaptation of night nurses to different work schedules. *Ergonomics*, 30, pp. 1301-1309.
- Vernon, H. M. (1936). *Accidents and their prevention*. Londres: Cambridge University Press.
- Vincent, C., Rainey, R., Faulkner, D., Mascio, C. y Zinda, M. (2007, March). *How often should job descriptions be updated*. Presentación informal en la Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Indianápolis, IN.
- Vinchur, A. J. y Koppes, L. L. (2007). Early contributors to the science and practice of industrial psychology. En L. L. Koppes (Ed.), *Historical perspectives in industrial and organizational psychology*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vinchur, A. J., Schippmann, J. S., Switzer, F. S. y Roth, P. L. (1998). A meta-analytic review of predictors of job performance for salespeople. *Journal of Applied Psychology*, 83(4), pp. 586-597.
- Vincola, A. (abril, 1999). Back-up child care: An effective solution to a growing need. *IPMA News*, pp. 16-17.
- Vines, L. S. (1997). Make long-term temporary workers part of the team. *HR Magazine*, 42(1), pp. 65-70.
- Viswesvaran, C. y Ones, D. S. (1997). Review of the Stanton survey. *Security Journal*, 8, pp. 167-169.
- Viswesvaran, C. y Ones, D. S. (2003). Measurement error in "big five factors" personality assessment. En B. Thompson (Ed.), *Score reliability: Contemporary thinking on reliability issues*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Viswesvaran, C., Ones, D. S. y Schmidt, F. L. (1996). Comparative analysis of the reliability of job performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 81(5), pp. 557-574.
- Viswesvaran, C., Sánchez, J. I. y Fisher, J. (1999). The role of social support in the process of work stress: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 54, pp. 314-334.
- Viswesvaran, C., Schmidt, F. L. y Ones, D. S. (2005). Is there a general factor in ratings of job performance? A meta-

- analytic framework for disentangling substantive and error influences. *Journal of Applied Psychology*, 90(1), pp. 108-131.
- Vroom, V. y Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision making*. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. Nueva York: John Wiley.
- Waddell, J. R. (1996). You'll never believe what I heard. *Supervision*, 57(8), pp. 18-20.
- Wagner, J. A. (1994). Participation effects on performance and satisfaction: A reconsideration of research evidence. *Academy of Management Review*, 19(2), pp. 312-330.
- Wagner, R. F. (1950). A study of the critical requirements for dentists. *University of Pittsburgh Bulletin*, 46, pp. 331-339.
- Wagner, T. L. (1990). A meta-analytic review of absenteeism control methods. *Applied H.R.M. Research*, 1(1), pp. 23-26.
- Wakabayashi, M. y Graen, G. B. (1984). The Japanese career progress study: A seven-year follow-up. *Journal of Applied Psychology*, 69, pp. 603-614.
- Wall, H. J. (octubre, 2000). The gender wage gap and wage discrimination: Illusion or reality? *Regional Economist*, pp. 1-5.
- Walster, E., Aronson, E. y Abrahams, D. (1966). On increasing the persuasiveness of a low prestige communicator. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2, pp. 325-342.
- Wanberg, C. R. y Banas, J. T. (2000). Predictors and outcomes of openness to changes in a reorganizing workplace. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), pp. 132-142.
- Wanous, J. P. (1980). *Organizational entry: Recruitment, selection, and socialization of newcomers*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Wanous, J. P., Poland, T. D., Premack, S. L. y Davis, K. S. (1992). The effects of met expectations on newcomer attitudes and behavior: A review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 77(3), pp. 288-297.
- Ward, E. A. (2001). Social power bases of managers: Emergence of a new factor. *The Journal of Social Psychology*, 141(1), pp. 144-147.
- Warr, P. (2007). Some historical developments in I-O psychology outside the United States. En L. L. Koppes (Ed.), *Historical perspectives in industrial and organizational psychology*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Wang, M. y Brice, T. S. (2000). Communicating negative hire decisions to applicants: Fulfilling psychological contracts. *Journal of Business and Psychology*, 15(2), pp. 247-263.
- Wang, M. y Brice, T. S. (2003). *The impact of a rejection communication on rejected job applicants*. Presentación informal en la 18a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, Florida.
- Wang, M. y Highhouse, S. (1997). *Feedback inflation: Empathic buffering or fear of conflict?* Presentación informal en la 12a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Luis, MO.
- Webber, S. S. y Klimoski, R. J. (2004). Crews: A distinct type of work team. *Journal of Business and Psychology*, 18(3), pp. 261-279.
- Weber, Y. (1996). Corporate cultural fit and performance in mergers and acquisitions. *Human Relations*, 49(9), pp. 1181-1203.
- Wedderburn, A. A. (1978). Some suggestions for increasing the usefulness of psychological and sociological studies of shiftwork. *Ergonomics*, 21, pp. 827-833.
- Weins, A. N., Jackson, R. H., Managth, T. S. y Matarazzo, J. D. (1969). Communication length as an index of communicator attitude: A replication. *Journal of Applied Psychology*, 53, pp. 264-266.
- Weinstein, N. D. (1977). Noise and intellectual performance: A confirmation and extension. *Journal of Applied Psychology*, 62, pp. 104-107.
- Weinstein, N. D. (1978). A longitudinal study in a college dormitory. *Journal of Applied Psychology*, 63, pp. 458-466.
- Weiss, H. M., Dawis, R. V., England, G. W. y Lofquist, L. H. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Minneapolis: University of Minnesota, Industrial Relations Center.
- Weiss, H. M. y Shaw, J. B. (1979). Social influences on judgments about tasks. *Organizational Behavior and Human Performance*, 24, pp. 126-140.
- Wells, S. J. (2000). The elder care gap. *HR Magazine*, 45(5), pp. 39-46.
- Wells, S. J. (2004). From ideas to results. *HR Magazine*, 50(2), pp. 55-58.
- Wells, S. J. (2005). No results, no raise. *HR Magazine*, 50(5), pp. 76-80.
- Welsh, D. H., Bernstein, D. J. y Luthans, F. (1992). Application of the Premack Principle of reinforcement to the quality performance of service employees. *Journal of Organizational Behavior Management*, 13(1), pp. 9-32.
- Werner, J. M. y Bolino, M. C. (1997). Explaining U.S. Courts of Appeals decisions involving performance appraisal: Accuracy, fairness, and validation. *Personnel Psychology*, 50(1), pp. 1-24.
- Wernimont, P. F. (1962). Re-evaluation of a weighted application blank for office personnel. *Journal of Applied Psychology*, 46, pp. 417-419.
- Wexley, K. N. y Latham, G. A. (2002). *Developing and training human resources in organizations* (3a. ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Wexley, K. N., Sanders, R. E. y Yukl, G. A. (1973). Training interviewers to eliminate contrast effects in employment interviews. *Journal of Applied Psychology*, 57, pp. 233-236.
- Wexley, K. N., Yukl, G. A., Kovacs, S. Z. y Sanders, R. E. (1972). Importance of contrast effects in employment interviews. *Journal of Applied Psychology*, 56, pp. 45-48.
- Whelchel, B. D. (1985). Use of performance tests to select craft apprentices. *Personnel Journal*, 65(7), pp. 65-69.
- Whetzel, D. L., McDaniel, M. A. y Nguyen, N. T. (2008). Subgroup differences in situational judgment test performance: A meta-analysis. *Human Performance*, 21, pp. 291-309.
- Whiting, J. J., Kline, T. J. B. y Sulsky, L. M. (abril, 2005). *Performance appraisal congruency: An important aspect of person-organization fit*. Artículo presentado en la 20a. reunión anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles, CA.

- Widgery, R. y Stackpole, C. (1972). Desk position, interviewee anxiety, and interviewer credibility: An example of cognitive balance in a dyad. *Journal of Counseling Psychology*, 19, pp. 173-177.
- Wild, C., Horney, N. y Koonce, R. (1996). Cascading communications creates momentum for change. *HR Magazine*, 41(12), pp. 94-100.
- Wilkinson, R. T. (1992). How fast should the night shift rotate? *Ergonomics*, 35(12), pp. 1425-1446.
- Williams, J. (2005). *Sell yourself! Master the job interview process*. Arlington, TX: Principle Publications.
- Williams, J. R. y Levy, P. E. (1992). The effects of perceived system knowledge on the agreement between self-ratings and supervisor ratings. *Personnel Psychology*, 45, pp. 835-847.
- Williams, J. R., Miller, C. E., Steelman, L. A. y Levy, P. E. (1999). Increasing feedback seeking in public contexts: It takes two (or more) to tango. *Journal of Applied Psychology*, 84(6), pp. 969-976.
- Williams, K. D., Bourgeois, M. J. y Croyle, R. T. (1993). The effects of stealing thunder in criminal and civil trials. *Law and Human Behavior*, 17(6), pp. 597-609.
- Williams, M. L., McDaniel, M. A. y Nguyen, N. T. (2006). A meta-analysis of the antecedents and consequences of pay level satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 91(2), pp. 392-413.
- Williams, R. y Garris, T. S. (1991). A second look at situation wanted advertisements. *Applied H.R.M. Research*, 2(1), pp. 33-37.
- Williamson, A. M., Gower, C. G. I. y Clarke, B. C. (1994). Changing the hours of shift work: A comparison of 8- and 12-hour shift rosters in a group of computer operators. *Ergonomics*, 37(2), pp. 287-298.
- Williamson, L. G., Campion, J. E., Malos, S. B., Roehling, M. V. y Campion, M. A. (1997). Employment interview on trial: Linking interview structure with litigation outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 82(6), pp. 900-912.
- Willihnganz, M. A. y Myers, L. S. (1993). Effects of time of day on interview performance. *Public Personnel Management*, 22(4), pp. 545-550.
- Willis, S. C., Miller, T. A. y Huff, G. (1991). Situation-wanted advertisements: A means for obtaining job inquiries and offers. *Applied H.R.M. Research*, 2(1), pp. 27-32.
- Wilmot, W. W. y Hocker, J. L. (2007). *Interpersonal conflict* (7a. ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Wilson, D. S. (2007). *Evolution for everyone*. Nueva York: Bantam Dell.
- Wilson, E. J. y Sherrell, D. L. (1993). Source effects in communication and persuasion research: A meta-analysis of effect size, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 21(2), pp. 101-112.
- Wilson, M. A. y Harvey, R. J. (1990). The value of relative-time-spent ratings in task-oriented job analysis. *Journal of Business and Psychology*, 4(1), pp. 453-461.
- Wilson, W. (1994). Video training and testing supports customer service goals. *Personnel Journal*, 30(10), pp. 47-51.
- Wimbush, J. C. y Dalton, D. R. (1997). Base rate for employee theft: Convergence of multiple methods. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), pp. 756-763.
- Wing, J. F. (1965). Upper tolerance limits for unimpaired mental performance. *Aerospace Medicine*, 36, pp. 960-964.
- Winter, D. G. (1988). What makes Jesse run? *Psychology Today*, 22(6), pp. 20-24.
- Wisdom, B. y Patzig, D. (1987). Does your organization have the right climate for merit? *Public Personnel Management*, 16, pp. 127-133.
- Witt, L. A. (1996). *Listen up! Your upward feedback results are speaking*. Presentación informal en la 11a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Diego, CA.
- Wofford, J. C. y Liska, L. Z. (1993). Path-goal theories of leadership: A meta-analysis. *Journal of Management*, 19(1), pp. 857-876.
- Wokoun, W. (1980). *A study of fatigue in industry*. Nueva York: Muzak Board of Scientific Advisors.
- Wolinsky, J. (1982). Beat the clock. *APA Monitor*, 13, p. 12.
- Wolkove, M. P. y Layman, J. J. (febrero, 2006). *Methods for controlling absenteeism in an organizational setting: A meta-analysis*. Artículo presentado en la Conferencia Anual de Estudiantes de Licenciatura en Psicología Industrial-Organizacional y Comportamiento Organizacional, Fairfax, VA.
- Woodward, N. H. (1999). In case of emergency break glass. *HR Magazine*, 44(8), pp. 83-88.
- Woodward, N. H. (2000). Direct mail pushes the recruiting envelope. *HR Magazine*, 45(5), pp. 145-152.
- Woodward, N. H. (2001). Discounts not to be discounted. *HR Magazine*, 46(1), pp. 91-96.
- Woodward, N. H. (2005). Pregnancy discrimination grows. *HR Magazine*, 50(7), pp. 79-82.
- Wooten, W. (1993). Using knowledge, skill and ability (KSA) data to identify career pathing opportunities: An application of job analysis to internal manpower planning. *Public Personnel Management*, 22(1), pp. 551-563.
- Workplace Visions (1999). Interest in using prison labor is growing. *Workplace Visions*, 4, pp. 4-6.
- Wrzesniewski, A. y Dutton, J. E. (2001). Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, 26(2), pp. 179-201.
- Wyatt Company. (1993). *Best practices in corporate restructuring*. Washington, DC: Autor.
- Wyatt, S. y Marriot, R. (1953). Night work and shift changes. *British Journal of Industrial Medicine*, 10, pp. 164-177.
- Yandrick, R. M. (2001a). A team effort. *HR Magazine*, 46(6), pp. 136-141.
- Yandrick, R. M. (2001b). Elder care grows up. *HR Magazine*, 46(11), pp. 72-77.
- Young, D. M. y Beier, E. G. (1977). The role of applicant nonverbal communication in the employment interview. *Journal of Employment Counseling*, 14, pp. 154-165.
- Young, M. S. y Stanton, N. A. (2007). Back to the future: Brake reaction times for manual and automated vehicles. *Ergonomics*, 50(1), pp. 46-58.

- Youngjohn, R. M. y Woehr, D. J. (abril, 2001). *A meta-analytic investigation of the relationship between individual differences and leader effectiveness*. Presentación informal en la 16a. conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Diego, CA.
- Yukl, G. A. (abril, 1982). *Innovations in research on leader behavior*. Artículo presentado en la reunión anual de la Eastern Academy of Management, Baltimore, MD.
- Yukl, G. A. (1994). *Leadership in organizations* (3a. ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Zajonc, R. B. (1980). Compressence. En P. B. Paulus (Ed.), *Psychology of group influence*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zajonc, R. B., Heingartner, A. y Herman, E. M. (1969). Social enhancement and impairment of performance in the cockroach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 13, pp. 83-92.
- Zedeck, S., Cascio, W. F, Goldstein, I. y Outtz, J. (1996). Sliding bands: An alternative to top-down selection. En R. Barrett (Ed.), *Fair employment strategies in human resource management* (pp. 222-234). Westport, CT: Quorum.
- Zeidner, R. (2005). Building a better intranet. *HR Magazine*, 50(11), pp. 99-106.
- Zemke, R. (1993). Rethinking the rush to team-up. *Training* 30(11), pp. 55-61.
- Zemke, R. (1997). How long does it take? *Training*, 34(5), pp. 69-79.
- Zetik, D. C. y Stuhlmacher, A. F. (2002). Goal setting and negotiation performance: A meta-analysis. *Group Processes and Intergroup Relations*, 5(1), pp. 35-52.
- Zhao, H., Wayne, S. J., Glibkowski, B. C. y Bravo, J. (2007). The impact of psychological contract breach on work-related outcomes: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 60(3), pp. 647-680.
- Zhou, J. (1998). Feedback valence, feedback style, task autonomy, and achievement orientation: Interactive effects on creative performance. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), pp. 261-276.
- Zickar, M. J. y Highhouse, S. (2001). Measuring prestige of journals in industrial-organizational psychology. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 38(4), pp. 29-36.
- Zimmerman, R. D. (2008). Understanding the impact of personality traits on individuals' turnover decisions: A meta-analytic path model. *Personnel Psychology*, 61(2), pp. 309-348.

- Aamodt, M. G., 11, 26, 43, 45, 60, 118, 126, 133, 136, 144, 145, 148, 161, 166, 169, 171, 187, 188, 195, 197, 198, 480
- Abbott, B.B., 27, 28
- Abraham, L.M., 368
- Abraham, Y.T., 100
- Abrahams, D., 461
- Abramis, D.J., 365, 562
- Ackerman, R.J., 423
- Acuff, F.L., 506
- Adair, B., 198
- Adams, G.A., 581
- Adams, J.S., 356, 357
- Afza, M., 458
- Aguinis, H., 457
- Aiman-Smith, L., 249
- Akerstedt, T., 549
- Albrecht, S., 576
- Albright, M.D., 242
- Alcott, V.B., 105
- Aldefer, C.P., 336, 337
- Alexander, C.J., 480
- Alexander, R.A., 227
- Alexandre, P.K., 192
- Alferdinck, J.W., 599
- Alfonso, H., 461
- Alge, B.J., 339
- Allard, G., 208
- Allen, B.M., 100
- Allen, M., 308
- Allen, M.T., 305
- Allen, N.J., 365, 480, 495
- Allen, N.S., 366
- Allen, T.D., 314, 386
- Alliger, G.M., 321
- Alton, D., 88
- Alton, S., 263
- Alveres, K.M., 282
- Amabile, T.M., 332
- Amato, M.G., 105
- Amick, B.C., 347
- Ammerman, H.L., 49
- Amsbary, J.H., 456
- Anastasi, A., 205
- Anderson, A., 118
- Anderson, D., 206
- Anderson, L.R., 481
- Anderson, N., 191
- Anderson, N.H., 153, 171
- Andersson, B.E., 45
- Andrews, K.D., 144
- Andrews, L.W., 131
- Ansoorian, A.E., 44, 45
- Anthony, T., 478
- Antonioni, D., 243
- Aoki, M., 598
- Appelberg, K., 563
- Arad, S., 61
- Arcuri, A.E., 543
- Argus, K., 440, 442
- Armour, S., 130, 388, 509, 546, 585
- Arnold, J.A., 509
- Arnold, K.A., 369, 375
- Aronson, E., 461
- Arthur, J.B., 378
- Arthur, W., 135, 136, 181, 194, 288
- Arvey, R.D., 19, 27, 176, 227, 232, 368, 439
- Ash, R.A., 44, 56, 63, 431
- Ash, S.R., 129
- Ashworth, S.D., 132
- Asquith, N., 190
- Athey, T.R., 258
- Atkinson, W., 344, 563
- Atwater, L.E., 244, 272
- Auclair, G., 221
- Austin, J.T., 344
- Avary, D.W., 490
- Avedon, M., 214
- Avis, J., 243
- Avolio, B.J., 19
- Azar, O.H., 419
- Baba, V.V., 543
- Babad, E.Y., 330
- Babcock, L., 70
- Babcock, P., 345, 584
- Bacal, R., 273
- Bahls, J.E., 192
- Bailey, D.E., 493
- Bailey, J.S., 344
- Baker, R.C., 198
- Baldrige, D.C., 88
- Baldwin, T.T., 294, 316, 367
- Balfour, D.L., 386
- Ball, G.A., 355
- Baltes, B.B., 98, 542, 545, 546, 550
- Balzer, W.K., 264, 268
- Banas, J.T., 519, 520
- Bandura, A., 311
- Banks, M.H., 57
- Bannister, B.D., 272
- Barak, A., 191
- Baratta, J.E., 132
- Barclay, L.A., 132
- Bar-Hillel, M., 191
- Barick, M., 139
- Barksdale, C.D., 190
- Barling, J., 369, 375, 378
- Barnes-Farrell, J.L., 11, 263
- Baron, D.E., 133
- Baron, R. A., 567
- Baron, R.S., 483
- Barr, S.H., 27
- Barrick, M. R., 139, 143, 167, 187, 195, 209, 395, 420, 484, 497
- Barron, L.G., 244
- Barry, S.R., 269
- Bartlett, F., 6
- Bartol, K.M., 276
- Barton, J., 550
- Bass, A.R., 132
- Bass, B.M., 459
- Bast, G.H., 549
- Bates, F., 138
- Bates, S., 249, 341
- Bauer, T.N., 45, 192
- Baum, A., 566
- Baumgarten-Tramer, F., 6
- Baumgartner, J., 243
- Bax, E.H., 394
- Baxter, B., 184
- Baxter, J.S., 486
- Beale, D.J., 478
- Beall, G.E., 148, 182, 194, 195, 294
- Beato, G., 170
- Beatty, G.O., 44
- Beatty, R.W., 242
- Beaubien, J.M., 483
- Beauchemin, K.V., 310
- Beck, K.H., 486
- Becker, J.S., 224
- Becker, R., 307
- Becker, T.E., 185
- Beehr, T.A., 244
- Begalla, M.E., 56
- Belcher, G., 45
- Bell, B.S., 20
- Bell, P.N., 566
- Bell, S.T., 19, 288, 480, 483
- Bemson, P.G., 38
- Ben-Abba, E., 191
- Benjamin, A., 208
- Benjamin, A.J., 441
- Bennet, N., 63, 479
- Bennett, W., 288, 321
- Ben-Shakhar, G., 191
- Benson, G.S., 297
- Bentson, C., 181
- Bergey, P.K., 249
- Bergmann, T.J., 502
- Bernardin, H.J., 242, 258, 261, 269, 282, 285
- Bernardo, M., 138
- Bernstein, A.J., 501
- Bernstein, D.J., 347
- Berry, C.M., 190, 396
- Berry, J., 360
- Berry, L.M., 2
- Berry, M.W., 177
- Bertua, C., 171
- Beshir, M.Y., 570
- Beu, D.S., 133
- BeVier, C.A., 169, 171
- Beyer, C., 537, 540
- Bhakta, M., 352
- Biddle, R.E., 230
- Bills, M., 5, 6
- Bilu, Y., 191
- Bing, M.N., 190
- Bingham, W., 6
- Bishop, J.W., 373
- Blades, J.J., 338
- Blair, C.A., 365
- Blair, J., 23
- Blake, R.R., 443
- Blakley, B.R., 177
- Blanchard, K.H., 452
- Blanz, F., 284
- Bliss, W.G., 393
- Block, C.J., 105
- Blommel, J.M., 486
- Bluen, S.D., 378
- Blumenfeld, W.S., 431, 433
- Bly, P.R., 17
- Bobko, P., 170, 171, 179, 181, 196, 224
- Bobrow, W., 214
- Bocketti, S., 138
- Bolda, R.A., 221
- Bolino, M.C., 35, 136, 256, 562
- Bolles, R.N., 137
- Bommer, W.H., 256, 345, 356
- Bond, C.F., 485
- Bond, G.E., 444
- Bonner, J.J., 153
- Bono, J.E., 194, 195, 329, 364, 365, 368, 369, 439, 446, 459
- Bons, P.M., 448
- Booth-Butterfield, M., 419
- Bordens, K.S., 27, 28
- Bordia, P., 413
- Borg, M.R., 268
- Borman, W.C., 247, 269
- Borys, J., 550
- Boswell, W.R., 557
- Bouchard, T.J., 368
- Boudreau, J.W., 224, 557
- Bourgeois, M.J., 462
- Bourhis, J., 308
- Bowen, C.C., 270
- Bowers, C.A., 479
- Bowling, N.A., 368
- Boyatzis, R.E., 442
- Boyce, A.M., 98
- Boyles, W.R., 45
- Brabant, C., 571
- Bradley, D., 577
- Bradley, J.C., 369
- Bradway, L., 491
- Bragger, J.N., 139
- Bramson, R., 501
- Brandon, M.C., 406
- Brandt, C.J., 52
- Brandt, D., 490, 514, 515
- Branham, L., 372, 394
- Brannick, M.T., 36, 56, 382
- Braverman E.P., 172
- Bravo, I.M., 265
- Bravo, J., 372
- Brawley, L.R., 479
- Bray, S.R., 487
- Breaugh, J.A., 132
- Brehm, J.W., 462, 481
- Brennan, A., 411
- Brennan, J., 547
- Brett, J.F., 244, 272
- Bretz, R.D., 121, 133, 509
- Brewer, E.M., 485
- Brezinski, K.L., 208
- Brice, T.S., 197, 198
- Bridges, W., 516
- Briggs, T.E., 542
- Brill, M., 566
- Brinkley, G., 485
- Brinkman, R., 501
- Broad, M., 315, 316
- Broadbent, B., 431
- Broadbent, D.E., 566
- Broadwell, M.M., 289
- Brocato, R.M., 486
- Brookhuis, K.A., 599
- Brophy, D.R., 490
- Brower, H.H., 460
- Brown, B., 137
- Brown, D.L., 108
- Brown, J., 292
- Brown, K.A., 351
- Brown, K.G., 320
- Brown, S.H., 184
- Brown, S.P., 365
- Brown, W.F., 530
- Bruce, H.J., 440
- Brune, R.L., 221
- Brunk, G., 378
- Bruun, S.E., 487
- Bryan, D., 457
- Bryman, A., 459
- Brymer, R.A., 386
- Buchner, L.M., 143
- Buckley, M.R., 133, 136, 137, 270
- Bucklin, B.R., 349

- Buda, R., 266
 Buddhavarapu, S., 550
 Buelens, M., 507
 Bullock, R.J., 353
 Burger, J.M., 145
 Burke, M.E., 124, 160, 164, 546
 Burke, M.J., 86
 Burke, M.J., 478
 Burke, W.W., 514, 516, 519
 Burley-Allen, M., 426
 Burling, T., 476
 Burnazi, L., 98
 Burnett, J.J., 27
 Burnett, J.R., 143
 Burnfield, J.L., 411
 Burnham, D.H., 442
 Burns, R.K., 261
 Burns, W., 378, 567
 Burrell, N., 308
 Burt, C., 6
 Burton, J.P., 396
 Burt, H.E., 443
 Busch, C., 569
 Bush, G.H.W., 87
 Bush, G.W., 87, 98, 109, 110, 460
 Buster, M.A., 179, 196
 Butler, J., 208
 Butterfield, K.D., 355
 Bycio, P., 365, 575
 Byrne, R.A., 133
- Cable, D.M., 372
 Cadrain, D., 106, 107, 164, 192
 Cafferty, T.P., 269
 Caggiano, C., 306
 Cahn, D.D., 508
 Caird, J.K., 486, 598
 Caldwell, C., 179
 Caldwell, D.F., 145
 Calef, F., 88
 Callender, J.C., 137
 Callinan, M., 179
 Cameron, J., 331
 Campbell, D.E., 422
 Campbell, D.T., 318
 Campbell, K.A., 486
 Campbell, S., 329
 Campion, J.E., 60, 136, 188, 256, 333
 Campion, M.A., 136, 139, 141, 172, 186, 232, 233, 377
 Canali, K.G., 263
 Cannon-Bowers, J.A., 301
 Canon, L.K., 567
 Cantor, J., 461
 Caputo, P.M., 249
 Cardwell, V.O., 85
 Cardy, R.L., 270
 Carli, L.L., 441
 Carlson, D.S., 386
 Carlson, J.F., 214
 Carlson, K.D., 185
 Carnall, C.A., 516, 517
 Carnevale, P.J., 509
 Carpi, J., 574, 578
 Carr, K., 126, 133
 Carr, S.C., 358
 Carraher, S.M., 133
 Carrell, M.R., 357
 Carroll, S.A., 121, 186
 Carron, A.V., 479, 481, 487
 Carson, K.D., 8
 Carson, K.P., 224
 Carson, P.P., 8
 Carswell, J.J., 365
 Carter, J., 449, 460
 Carter, J.E., 443
 Carter, J.H., 454
- Caruso, J.C., 208
 Cascio, W.F., 233, 276, 536, 540, 541
 Cashman, J.F., 452
 Casper, W.J., 320
 Casperson, D.M., 410
 Castro, S.L., 453
 Cattell, J., 6
 Cattell, R., 186
 Caudron, S., 312
 Cavanaugh, J., 591
 Cavanaugh, M.A., 368, 557
 Ceci, S.J., 163
 Cederbloom, D., 242
 Cellar, D.F., 43
 Chall, J.S., 432
 Champion, C.H., 282
 Chan, D., 207, 214
 Chan, D.W.L., 307, 308
 Chan, K.Y., 440
 Chang, C.H., 563, 564
 Chao, G.T., 185, 263
 Chapman, D.S., 121, 143
 Chen, A.Y., 523
 Chen, J.A., 266
 Chen, S.C., 485
 Cheung, G.W., 167
 Chrisman, S., 139
 Christensen, J., 431
 Christiansen, N., 233
 Chua-Eoan, H., 476
 Chubb, R., 577
 Hugh, J.S., 411
 Church, A.H., 24, 270
 Cialdini, R.B., 461, 462, 477
 Cigularov, K., 179
 Clark, M.M., 509, 544, 585
 Clark, R.E., 352, 570
 Clarke, B.C., 543
 Clarke, P.L., 169
 Clause, C.S., 52, 206, 214
 Clayton, L.D., 491
 Clemans, J., 575
 Clements, C., 329
 Clinton, W.J., 460
 Coats, G., 139
 Cober, R., 550
 Cochran, A., 423
 Coens, T., 239
 Cohen, A., 566, 567
 Cohen, D., 26, 141, 300, 301, 507
 Cohen, D.S., 526
 Cohen, J., 25
 Cohen, R.R., 478
 Cohen, S., 88
 Cohen, S.A., 45, 181
 Cohen, S.G., 493, 565
 Colbert, A.E., 439
 Cole, E.J., 243
 Colella, A., 185, 224, 453
 Colligan, M.J., 549
 Collins, A., 18
 Collins, C.J., 118
 Collins, D.B., 451
 Collins, J.M., 365
 Collins, L., 566
 Collins, M., 45
 Collison, J., 115, 128
 Colquitt, A.L., 185
 Colquitt, J.A., 375, 480
 Conard, M.A., 132, 558
 Condly, S.J., 352
 Conlon, D.E., 375
 Connelly, M.S., 305
 Connerley, M.L., 196, 214
 Connolly, J.J., 368, 369
 Connolly, T., 483
 Contournet, G., 315
- Contractor, N., 374
 Conway, J.M., 136, 142, 242, 244, 266, 268
 Cooksey, R.W., 212
 Coons, A.E., 454
 Cooper, M., 454
 Cooper, M.L., 562
 Cooper, W.H., 268, 269
 Cooper-Hakim, A., 364, 365
 Copper, C., 19, 316
 Cordes, C.L., 561, 575
 Cornelius, E.T., 56
 Cornwell, L., 392
 Cortina, J.M., 136
 Cosmas, K.A., 373
 Cotton, J.L., 314
 Cottrell, N.B., 486
 Courtis, J.K., 431
 Coyle, B.W., 184
 Coyne, E.E., 352
 Crace, R.K., 487
 Crawford, K., 45
 Crawford, M.S., 177
 Crawford, R.L., 543
 Cromwell, P.F., 490
 Cron, W.L., 378
 Cronbach, L.J., 208
 Cropazano, R., 357, 368, 397
 Croyle, R.T., 462
 Crump, C.E., 577
 Csoka, L.S., 448
 Cucina, J.M., 45
 Curtis, J.R., 43
 Czaja, R., 23
- Daanen, H.A.M., 570
 Dababneh, A.J., 543
 Dalal, R.S., 365, 397
 Dale, E., 432
 Dalton, D.R., 189, 392, 393
 Daniel, M., 125
 Dansereau, F., 453
 Darnold, T., 365
 Davidson, O.B., 330
 Davidson, R., 486
 Davies, E., 570
 Davies, S., 446
 Davis, D.D., 490
 Davis, K., 412
 Davis, K.S., 371
 Davis, T.R., 421
 Davison, H.K., 136, 190
 Dawis, R.V., 368, 381
 Day, D.V., 214, 258, 439, 440, 441, 453
 Day, E.A., 181
 de Castro, J.M., 485
 De Dreu, C.K.W., 498
 de Jong, R.D., 450
 de Smedt, M., 550
 De Waard, D., 599
 Dean, M.A., 181, 196
 Deane, C., 26
 Deci, E.L., 331, 347
 DeFruyt, F., 171
 Degner, J., 47
 DeGrassi, S.W., 139, 420
 DeGroot, T., 142, 143, 145, 577
 Del Vecchio, D., 129
 Delbridge, K., 214
 Delery, J.E., 394
 Delpo, A., 273
 Deluga, R.J., 479
 Dempsey, P.G., 596
 Den Hartog, D.N., 463
 DeNisi, A.S., 261, 269, 451
 Dennis, A.R., 481, 483
 Denton, D.K., 520
- DePaulo, B.M., 419, 421
 DeRosa, D.M., 489
 DeRouin, R.E., 310
 DeRue, D.J., 372
 Deshande, R., 461
 DeShon, R.P., 214
 Dessler, G., 137
 Devine, D.J., 483, 491, 492, 497
 Dew, A.F., 137, 198
 Di Paolo, N.T., 205
 Dickenson, T.L., 256
 Dickinson, A.M., 347, 349, 350
 Dickson, D.H., 214
 DiClemente, D.F., 6
 Dierdorff, E.C., 47, 63
 Dietz, P.E., 589, 591
 DiFonzo, N., 413
 Dineen, B.R., 129
 Dingfelder, S.F., 442
 Dingman, S., 139
 Dipboye, R., 148
 Dirks, K.T., 461, 466, 518
 Dirkx, J., 550
 Ditttrich, J.E., 357
 DiVasto, P., 143
 Dobbins, G.H., 242, 270
 Dolin, D.J., 419
 Donnellon, A., 490, 491, 492
 Donnerstein, E., 570
 Donohue, J.M., 354
 Donovan, J.J., 187, 195, 299, 369
 Donovan, M.A., 61
 Dooley, C., 387
 Dorfman, P.W., 462, 463
 Dormann, C., 367
 Dossett, D.L., 258
 Dougherty, T.W., 137, 561, 575
 Douglas, J.A., 190
 Douma, B., 339
 Doverspike, D., 292
 Downey, D.E., 426, 448
 Drake, S.D., 481
 Drasgow, F., 98, 207, 214, 440, 535
 Drexler, A.B., 497
 Driskell, J.E., 316, 478, 495
 DuBois, D.L., 314
 Duchon, J.C., 543
 Duehr, E.E., 196
 Duffie, R., 125
 Dugan, K.M., 129
 Dugoni, B.L., 139
 Duncan, D.E., 128, 129
 Dunford, B.B., 491
 Dunham, R.B., 549
 Dunleavy, E., 256
 Dunn, J.F., 184
 Dunne, P.M., 27
 Dunnette, M.D., 357, 358
 Dupre, K.E., 369, 375
 Durham, C.C., 367, 368
 Durley, J., 2
 Dustin, S., 137
 Dutton, J. E., 43
 Dwight, S.A., 207
 Dye, D.A., 169, 185
 Dyekmann, M., 537
 Dyer, F.J., 227
- Eagly, A.H., 441, 443, 444, 459
 Eastwood, C., 114
 Ebadi, Y.M., 530
 Eby, L.T., 314
 Eden, D., 330, 331
 Edens, P.S., 181, 288
 Eder, R.W., 137
 Edgell, S.A., 56, 431
 Edison, T.A., 6, 233, 234
 Edmonds, K.A., 264, 265

- Edwards, B.D., 17
 Egler, T.D., 96
 Eidelson, J.I., 501
 Elias, M., 574
 Ellenburg, G., 125
 Ellis, R.A., 38
 Ely, K., 320
 Emrich, C.G., 460
 Enders, J., 453
 England, G.W., 381
 Epstein, D.G., 589
 Erdogan, B., 453
 Erez, A., 364, 365, 397
 Erfurt, J.C., 392
 Erofeev, D., 244
 Erwin, F.W., 185
 Estes, R., 545, 546
 Eurich, T.L., 179
 Evans, G.W., 566
 Evans, S.C., 314
 Eyerman, J., 192
 Fagg, F.N., 282
 Falcone, P., 273
 Faley, R.H., 227
 Faloon, D., 38
 Farber, B.J., 307
 Farh, J., 245
 Farley, J.A., 132
 Farr, J.L., 137
 Farrell, D., 365
 Faschingbauer, T.R., 442
 Faulkner, D., 43
 Faust, D., 208
 Fay, C.H., 285
 Feigelson, M.E., 207
 Feight, L., 357
 Feinberg, R. A., 198
 Feiner, M., 567
 Feld, D.E., 190
 Feldman, D.C., 270, 276
 Feldman, J., 267, 269, 286
 Feldman, J.M., 460
 Feldman, R.S., 139
 Ferguson, G., 357
 Ferguson, M.W., 129
 Fernandez, B., 120
 Fernandez, J.E., 598
 Ferreter, J.M., 172
 Ferrin, D.L., 466
 Ferris, G.R., 139, 333, 334
 Ferry, J.L., 581, 584
 Fiedler, F., 447
 Field, H.S., 136, 556, 575
 Field, R.H., 530
 Filippi, J.A., 567
 Fine, B.J., 570
 Fine, S.A., 56
 Finegold, D., 297
 Finkelman, J.M., 567
 Finkelstein, L.M., 86
 Finnegan, E.B., 172
 Finstuen, K., 530
 Fisher, J., 563
 Fisher, J.D., 419, 566
 Fisher, S.L., 45
 Fitzgerald, L.F., 98
 Fitzgibbons, A., 352
 Flanagan, J.C., 59, 60, 261
 Flanagan, M.J., 598
 Fleishman, E.A., 61, 172, 176, 443, 445
 Fleming, S.L., 596
 Flesch, R., 432, 433
 Fletcher, J., 44
 Florey, A.T., 480
 Florkowski, G.W., 352
 Flug, A., 191
 Foldes, H.J., 196
 Folger, R., 357
 Folkard, S., 548, 549, 550
 Fontenelle, G.A., 148
 Foote, A., 392
 Forbes, C., 83
 Ford, D., 45
 Ford, J.K., 181, 269, 270, 288, 308, 316
 Forrester, R., 497
 Forsyth, D.R., 474, 475, 479
 Fortunado, V.J., 243
 Foster, D.A., 451
 Foster, H.K., 384, 385
 Foster, J., 224
 Foster, L., 12
 Foster, M.R., 178
 Foster, M.S., 192
 Foster, N., 138
 Foster, P., 261
 Foster, T.C., 256, 270
 Foti, R.J., 258, 439
 Fowler-Hermes, J., 90
 Fox, J.B., 354
 France, A.H., 109
 Frank, F., 481
 Frase-Blunt, M., 347, 404, 585
 Fraser, S.L., 48
 French, J.R.P., 448, 457, 549
 French, M.T., 192
 Frese, M., 549, 550
 Preston, N.P., 430
 Fried, Y., 333, 334, 566
 Friedman, L., 56
 Friend, M.A., 567
 Frockt, I.J., 549
 Frone, M.R., 562, 580
 Froom, P., 566
 Frost, P.J., 549
 Fry, E., 431
 Fulmer, I.S., 484
 Furnham, A., 243
 Furr, D., 9
 Gable, M., 198
 Gaby, S.H., 256
 Gael, S., 44
 Gaertner, S., 365, 369, 453, 562
 Gajendran, R.S., 547
 Gallatin, A., 352
 Gallo, D.D., 448
 Gallup, D.A., 310
 Galvin, T., 293
 Gandy, J.A., 185
 Gannett, B.A., 266
 Gannon, M.J., 549
 Ganster, D.C., 558
 Gantt, H., 6
 Ganzach, Y., 369
 Garb, H.N., 188
 Garbarino, S., 543, 548
 Garcia, J.E., 448
 Garcia, M., 268, 269
 Gardner, J.E., 145
 Garland, H., 460
 Garris, T.S., 120
 Garvey, C., 38
 Gast-Rosenberg, I., 211
 Gately, R.F., 373
 Gaugler, B., 179, 181
 Gebhardt, D.L., 37, 577
 Geier, J.G., 426, 448, 457
 Geisinger, K.E., 132
 Geisinger, K.F., 214
 Gelbart, M., 129
 Gelles, M.G., 589, 591
 Genovese, K., 18
 Gentile, D.A., 332
 George, J.F., 403
 George, J.M., 487
 Gere, D., 115, 128
 Gerhardt, M.W., 439
 Gerhart, B., 121, 338
 Gersick, C. J. G., 495
 Geyer, P.D., 379
 Gfroerer, J.C., 192
 Ghiselli, E.E., 284
 Gibbs, A.E., 454
 Gibson, C., 120
 Gibson, C.B., 492
 Gibson, W.M., 382
 Gilbreth, F., 6, 7, 36
 Gilbreth, L., 6, 7
 Gilchrist, J.A., 351
 Gillespie, M.A., 186
 Gillet, B., 382
 Gillette, K.L., 350
 Gilliland, S.W., 136, 196, 198, 214, 271
 Gilmore, D.C., 136, 141
 Gilmore, T.N., 525
 Giluk, T., 137
 Giumetti, G., 137
 Glanz, B.A., 373
 Glebbeek, A.C., 394
 Glibkowski, B.C., 372
 Glotz, B., 589
 Goddard, R., 208
 Goff, S. J., 583
 Goffin, R.D., 144, 167, 191, 195
 Gold, M.A., 330
 Goldstein, C.H., 106
 Goldstein, H.W., 172
 Goldstein, I.L., 233, 288, 308
 Goldstein, N.B., 136
 Gomez-Mejia, L.R., 352
 Gomm, K., 86
 Goodson, J.R., 452
 Gordon, J.R., 474
 Gordon, M.E., 232
 Gordon, R.A., 19, 27
 Gosling, S.D., 23
 Gowen, C.R., 352, 353
 Gower, C.G.I., 543
 Graen, G.B., 453
 Graham, J.P., 591
 Grainger, H., 544
 Grant, K.A., 597
 Grant, R., 566
 Graydon, J., 485
 Green, M.S., 565
 Green, P.D., 190
 Green, S.B., 44, 45, 47, 282
 Green, S.G., 453
 Greenberg, E.R., 192
 Greenberg, J., 397, 487, 556
 Greener, J., 60
 Greenis, J.L., 45
 Greenwood, K.M., 551
 Gregoire, C., 431
 Greguras, G.J., 260, 366
 Grensing-Pophal, L., 270, 349, 376, 408
 Griffeth, R.W., 365, 369, 387, 395, 453, 562
 Griffin, M.A., 518
 Griffiths, A., 563
 Griffiths, R.F., 176
 Grossman, R.J., 411, 589, 595
 Grote, C.L., 163
 Groth, M., 198
 Gruner, S., 127, 306
 Gruys, M.L., 179
 Guastello, S.J., 212
 Gudanowski, D.M., 244
 Guerin, L., 509
 Gueutal, H.G., 272
 Guidry, B.N., 8
 Guion, R.M., 62
 Gully, S.M., 483
 Gumpert, R.A., 452
 Gunning, R., 432
 Gupta, N., 394, 575
 Gupta, R., 209
 Gupta, V., 463
 Gutman, A., 94, 95, 101, 164, 233
 Guzzo, R.A., 25, 268
 Haap, N., 139
 Habeeb, K., 591
 Habes, D.J., 597
 Hackett, R.D., 364, 365, 575
 Hackman, J.R., 333, 377, 445, 447
 Hackman, R.J., 365, 481
 Haga, M., 318
 Haga, W.J., 453
 Hakel, M. D., 56
 Hakkarainen, P., 599
 Hall, D.T., 337
 Hall, E.T.A., 420
 Hall, G.P., 476
 Hall, H., 63
 Hall, J.L., 316
 Halpert, J.A., 205
 Hambleton, R.K., 452
 Hamilton, M., 138
 Hampton, D.R., 476
 Hancock, B.W., 277
 Hanges, P.J., 462, 463, 541
 Hanlon, S.C., 352
 Hansen, C.P., 244
 Hantula, D.A., 6, 489
 Harari, G., 565
 Harder, J.W., 357, 358
 Harding, W.G., 443
 Hardison, C.M., 194, 195
 Hardy, C.J., 487
 Hargie, O., 410
 Harless, D.W., 490
 Harlow, L.L., 378
 Harma, M., 551
 Harrell, A.M., 355, 443
 Harriman, T.S., 268
 Harris, B., 18
 Harris, E.F., 443, 445
 Harris, S.G., 556, 575
 Harrison, D.A., 390, 480, 547
 Hart, C., 25
 Harvey, R.J., 52, 56
 Harvey, V.S., 172
 Hasson, J., 129
 Hasson, S.M., 596
 Hattie, J., 212
 Hauenstein, N.M.A., 258, 267, 268, 269, 357, 358, 439, 509
 Hausdorf, P.A., 128, 129
 Hausknecht, J.P., 205, 206, 214
 Haut, A., 163
 Havighurst, L.C., 258
 Hawthorne, S.L., 10
 Haynes, D., 369
 Hazer, J.T., 167, 222
 Healy, M.C., 191
 Heaney, C.A., 575
 Heath, C., 403
 Hecht, M.A., 421
 Hecht, T.D., 495
 Hedlund, J., 488
 Heerwagen, J.H., 423
 Heilbroner, D., 595
 Heilman, M.E., 105
 Heingartner, A., 485
 Heirich, M.A., 392
 Heller, D., 369
 Hellervik, L., 141

- Hellgren, J., 563
 Henagan, S.C., 373
 Henderson, J.A., 224
 Henderson, N. D., 177
 Henderson, P., 374
 Henderson, R., 486
 Henderson, R.I., 343, 352
 Hendricks, E.A., 368
 Heneman, R.L., 352
 Henkoff, R., 541
 Hennessey, B.A., 332
 Herbert, G.P., 292
 Herman, E.M., 485
 Herr, B.M., 266
 Herscovitch, L., 375
 Hersey, P., 452
 Hershcovis, M.S., 369, 375
 Herzberg, F., 334, 337
 Heslin, R., 419
 Hezlett, S.A., 170
 Hicks, L., 125
 Higbee, R.H., 44
 Highhouse, S., 17, 222, 272
 Hill, K.G., 332
 Hiller, N.J., 439
 Hills, D., 374
 Hirschfeld, R.R., 329
 Hirschman, C., 405
 Hirsh, H.R., 211
 Hitt, M.A., 27
 Hocker, J.L., 502
 Hockey, G.R., 567
 Hodgson, M., 358
 Hoff Macan, T., 214, 224
 Hoffman, B. J., 365
 Hoffman, C.C., 23
 Hogan, J., 100
 Hogan, J.B., 183, 184
 Hogan, R., 445, 446
 Hogan, T.P., 208
 Hohenfeld, J.A., 357
 Holden, M., 564
 Hollander, E.P., 451
 Hollenbeck, J.R., 339, 488
 Holstein, B.B., 329
 Holt, H., 544
 Holtom, B.C., 372, 396
 Holton, E.F., 451
 Holtz, B.C., 207
 Hom, P.W., 365, 369, 453, 562
 Honkasalo, M., 563
 Hood, D., 205, 206
 Hoover, H.C., 443
 Hoover, L.T., 176
 Hormant, M., 550
 Horney, N., 520
 Hornsby, J.S., 38
 Hosoda, M., 139
 House, R.J., 451, 462, 463, 530
 Houston, J.M., 448
 Howard, J.L., 139
 Howes, G., 549
 Huber, V.L., 351
 Hudson, J.P., 136
 Huff, G., 120
 Huff, J.W., 542
 Huffcutt, A.I., 135, 136, 142, 143, 179, 194, 196, 242, 244, 266, 268, 550
 Huffman, A.H., 395
 Hughes, J.F., 184
 Hughes, W., 454
 Huish, G.B., 350
 Hulin, C., 98
 Hulin, C.L., 381, 382
 Hull, R., 35
 Hunt, J.W., 460
 Hunter, J.E., 169, 170, 171, 172, 181, 182, 188, 194, 195, 211, 217, 222, 227
 Hunter, J.F., 13
 Hunter, R.F., 169
 Hurley, L., 586
 Hurst, J., 306
 Hurst, S., 524
 Hurtz, G., 369
 Hurtz, G.M., 187, 195
 Hutchison, S., 445
 Hyatt, D.E., 495
 Hypen, K., 567
 Hyten, C., 344
 Iaffaldano, M.T., 365
 Iardi, B.C., 329
 Ilgen, D.R., 20, 355, 488
 Ilies, R., 339, 368, 439, 444, 453, 459
 Imrhan, S.N., 25
 Imrhan, V., 25
 Inbar, J., 330
 Incalcaterra, K.A., 483
 Indik, B.P., 481
 Inness, M., 369, 375
 Ironson, G.H., 382
 Irving, P.G., 371
 Isenberg, D.J., 490
 Ivancevich, J.M., 258
 Ivanitskaya, L., 244
 Jackson, D.E., 214
 Jackson, D.N., 187
 Jackson, K.A., 136
 Jackson, P.R., 549
 Jackson, R.H., 167
 Jackson, T.W., 313
 Jacobs, J.A., 97
 Jacobs, R.R., 105, 270, 532
 Jagacinski, C., 339
 Jago, A.G., 530
 Jago, I.A., 177
 Jamal, M., 543, 549, 550
 Jamal, S.M., 550
 James, J., 167
 James, K., 368
 James, L.R., 190
 Jamison, R.L., 583
 Jan, G.C., 592
 Janis, I.L., 488
 Jankowski, M.A.,
 Janove, J.W., 275
 Jansen, C.W., 596
 Janz, T., 141
 Javidan, M., 462
 Jawahar, I.M., 27
 Jeanneret, P.R., 54
 Jehn, K.A., 498
 Jenkins, G.D., 575
 Jenkins, M., 239
 Jensen, J.B., 214
 Jensen, M., 456
 Jeong, H., 498
 Jessurun, M., 599
 Jette, R.D., 25
 Jex, S.M., 581
 Johannesen-Schmidt, M.C., 443
 John, O.P., 23
 Johns, G., 390
 Johnson, B.T., 444
 Johnson, D., 566
 Johnson, D.A., 481
 Johnson, D.E., 364, 365, 397
 Johnson, D.L., 43, 393
 Johnson, E.C., 372, 563
 Johnson, J.B., 448
 Johnson, J.L., 256
 Johnson, L.B., 442
 Johnson, R.E., 563
 Johnson, W., 439
 Joiner, D., 179
 Joinson, C., 119, 341, 492
 Jones, C., 142
 Jones, D.A., 121
 Jones, D.M., 566
 Jones, J.W., 189
 Jones, M., 130
 Jordan, K., 375
 Jordan, R., 198
 Jorgenson, D., 357, 358
 Joshi, A., 483
 Jossi, F., 494
 Judge, T.A., 133, 194, 195, 314, 329, 331, 339, 364, 365, 367, 368, 369, 370, 371, 392, 439, 440, 441, 442, 444, 445, 446, 459, 460
 Juergens, J., 347, 538
 Juieng, D., 481
 Jun, K., 172
 Jung, C., 186
 Justice, B.M., 433
 Kacmar, K.M., 386
 Kaczynski, T., 475
 Kaliterna, L., 548
 Kammeyer-Mueller, J.D., 314
 Kandola, R.S., 170
 Kane, J.S., 285
 Kaplan, A.B., 118
 Kaplan, I.T., 481
 Kaplan, R.M., 204
 Kaplan, S., 369
 Kaplow, S.R., 105
 Karaian, J., 387
 Karasek, R., 562
 Karau, S.J., 441, 443, 487
 Karl, K.A., 277
 Karren, R.J., 340
 Kassel, J.D., 579
 Kasser, T., 329
 Katkowski, D.A., 9
 Katz, J.A., 180
 Katzell, R.A., 25, 227
 Kaufman, G., 454
 Kavanaugh, M.J., 316
 Kay, I., 243, 320
 Kearns, C.N., 97
 Kearns, D.F., 599
 Kearns, P., 318
 Keeping, L.M., 244
 Kehoe, P.E., 276
 Keinan, G.A., 191
 Keith, M.K., 137
 Kelleher, H., 459, 460
 Keller, J., 543
 Keller, L.M., 368
 Keller, R.J., 45
 Keller, R.T., 494
 Kelly, I.W., 214
 Kemmerer, B.E., 558
 Kemp, C., 207
 Kendall, L.M., 281, 381, 382
 Kennedy, J.F., 443
 Kennedy, J.K., 448
 Keran, C.M., 543
 Kernan, M.C., 541
 Kerr, N.L., 487, 488, 489
 Kerrigan, N., 159
 Kesselman, G.A., 61, 62
 Kessler, M.L., 344
 Khanna, C., 10
 Kidwell, R.E., 479
 Kierein, N., 330
 Kiker, D.S., 577
 Kilgore, E., 84
 Kim, B.H., 186
 Kim, C.K., 596
 Kim, D., 194, 195
 Kimbrough, A., 2
 Kimbrough, W.W., 44, 45, 60, 480
 King, M.L., 442
 King, W.C., 402
 Kipnis, D., 458
 Kirkman, B.L., 492, 493, 497
 Kirkner, S.L., 445
 Kirkpatrick, D.L., 315, 318
 Kirnan, J.P., 132
 Kirsch, M.P., 263
 Kirschner, R., 501
 Kjellberg, A., 565
 Klehe, U.C., 142
 Kleiman, L.S., 163
 Klein, H.J., 339, 341
 Klein, J.D., 477
 Klimoski, R.J., 191, 494
 Kline, T., 411
 Kline, T.J.B., 259
 Kluger, A.N., 185, 367, 368
 Knauth, P., 543, 550
 Knight, P.A., 266
 Knoop, R., 332
 Knouse, S.B., 167
 Kobrick, J.L., 570
 Koestner, R., 331
 Kohlepp, K., 43
 Kohler, K.N., 270
 Kolodinsky, R.W., 563, 564
 Komaki, J. L., 450, 456
 Koonce, R., 520
 Kopelman, R.E., 286
 Kopitzke, K., 145, 423
 Koppelaar, L., 450
 Koppes, L.L., 6
 Koprowski, G.J., 197
 Korman, A.K., 328, 331, 445
 Korsgaard, M.A., 448
 Korte, C., 566
 Kortick, S.A., 344
 Koskenvuo, M., 564
 Koslowski, M., 364, 365
 Kotter, J.P., 526
 Kovach, R., 268, 392
 Kovacs, S.Z., 138
 Kozlowski, S.W., 263
 Kraepelin, E., 6
 Kraiger, K., 269, 270, 310
 Krain, B.F., 44
 Krause, D.E., 179
 Krausz, M., 364, 365
 Kravitz, D.A., 105, 265
 Kremen, M., 125
 Kriegel, R., 490, 514, 515
 Kriska, S.D., 139
 Kristof-Brown, A.L., 372, 563
 Kroehnert, G., 292
 Kruger, J., 14
 Kuder, G.F., 208
 Kudisch, J., 243
 Kulik, J.A., 575
 Kuncel, N.R., 170, 185
 Kunin, T., 381
 Kurland, N.B., 412, 413
 Kutcher, E.J., 139
 Kuusela, V., 567
 Kwun, S.K., 242
 Laabs, J.J., 523
 Lachnit, C., 125
 Ladd, D., 339
 Lafleur, T., 344
 LaFrance, M., 421

- Lahtela, K., 567
Lahy, J. M., 6
Laing, B., 460
Lajunen, T., 599
Lam, S.S.K., 518
Lambert, B.J., 550
Landau, K., 57, 58
Landis, R.S., 52
Landon, T.E., 176
Landstrom, U., 565
Landy, F.L., 44, 45, 138, 270
Langdale, J.A., 138
Langdon, J.C., 198, 271
Lanier, P.A., 8
Lantz, C., 144
Lapidus, R.S., 357, 358
Larey, T.S., 489
Larson, J., 207
Larson, S.L., 192
Laschever, S., 70
Lasek, M., 163
LaShells, M.B., 282
Latane, B., 483, 485
Latham, G.A., 314
Latham, G.P., 258, 270, 285, 328, 336, 338, 341
Latham, V.M., 449
Law, J.R., 440
Lawler, E.E., 353, 474, 490
Lawler, J.J., 535
Lawshe, C.H., 221
Lawson, K., 298
Layman, J.J., 389, 392
Le, H., 439
Leach, D.J., 411
Leana, C.R., 276
Lease, J.E., 430
LeBlanc, M.M., 369, 375
LeBreton, J.M., 190
Lee, F., 403
Lee, J.A., 258, 584
Lee, K., 365, 480
Lee, S.J., 457
Lee, T.W., 372, 396
Leeds, D., 313
Lefkowitz, J., 269
Lentz, E., 476
Leonard, B., 76, 128, 348
Leonard, D.C., 109
Leonard, K.E., 566
Leone, D., 329
LePine, J.A., 364, 365, 397, 488, 557, 563
LePine, M., 557, 563
LePla, L.A., 98
Lester, D., 543, 579
Letvak, S., 86
Levashina, J., 186
Levine, E., 34, 36, 44, 56, 63
Levine, M., 18
Levine, S.P., 139
Levit, A., 118
Levy, P.E., 242, 244, 342
Lewin, K., 516, 517, 526
Lewis, P.M., 136
Liden, R.C., 489, 491
Lied, T.L., 355
Lilienfeld, S.O., 188
Lin, L., 567
Lin, T.R., 228
Lindell, M.K., 52
Lindeman, M., 328
Ling, J., 129
Linkous, R.A., 486
Liou, K.T., 378
Lipmann, O., 6
Lippitt, R., 516
Liska, L.Z., 452
Little, E.A., 566
Livnech, N., 286
Locke, E.A., 297, 328, 338, 339, 341, 367, 368
Loewen, L.J., 567
Lofquist, L.H., 381
Loher, B.T., 167, 294
London, M., 243
Long, E.J., 242
Long, G.M., 599
Long, W.W., 242
Lopez, F.E., 61, 62
Lopez, F.M., 61, 62
Lord, R.G., 268, 269, 357, 358, 509
Loughhead, T.M., 487
Lounsbury, J.W., 214
Lovenheim, P., 509
Lowe, R.H., 11
Lowenberg, G., 11
Lucas, J.A., 105
Luchman, J.N., 369
Lulofs, R.S., 508
Luna, T.D., 549
Luoma, J., 598
Luthans, F., 341, 345, 347, 349
Lykken, D.T., 367
Lyons, P., 43
Maasen, A., 549
Mabe, P.A., 244
Mabry, E., 308
MacKenzie, S.B., 256, 345, 356
Mackworth, N.H., 570
Mager, R.F., 293
Magjuka, R.J., 294
Magner, N.R., 507
Mahoney, C.A., 486
Mahoney, J.J., 192
Mailhot, E.K., 45
Maiorca, J., 282
Major, B., 419
Makihijani, M.J., 443
Malos, S.B., 136, 270
Manaugh, T.S., 167
Mann, F.C., 543
Mann, R.B., 132
Manners, G.E., 481
Manning, R., 18, 19
Mannix, E.A., 498
Manstead, A.S., 486
Mantell, M., 576
Mariott, R., 549
Markham, S.E., 583
Marks, M.A., 495
Marks, M.L., 540
Maroney, T., 129
Marsh, W.M., 535
Martell, R.F., 268
Marti, M., 483
Martin, C.L., 89, 138, 268, 269
Martin, D.C., 276
Martin, G.E., 502
Martin, R.A., 578
Martinez, M.N., 99, 411
Martocchio, J.J., 68, 392, 535
Martyka, J., 299
Mascio, C., 43, 480
Maser, S., 138
Maslow, A.H., 334, 337
Mason, C.M., 518
Massengill, D.P., 232
Mastrangelo, P.M., 192
Matarazzo, J.D., 167
Mathews, K. E., 567
Mathieu, J.E., 295, 365, 495, 535
Matic, T., 177
Matthews, R.A., 558
Mattox, W.R., 25
Mattrey, M., 308
Maurer, S.A., 309
Maurer, T.J., 44, 144
Mawhinney, T.C., 353
Mayer, M., 160
Maynard, M.T., 535
Mayo, E., 476
McAndrew, F.T., 487
McCabe, M.J., 289
McCall, B.P., 368
McCann, N., 579
McCarthy, J., 144, 167
McCarthy, P.M., 8, 44
McCauley, D.E., 44
McClelland, C.L., 377
McClelland, D.C., 332, 442
McCormick, E.J., 54
McDaniel, M.A., 136, 172, 194, 196, 209, 227, 365
McDaniel, Q.P., 176
McDonald, R.A., 243
McElroy, J.C., 422, 423
McEvoy, G.M., 243
McFarland, L.A., 139, 179, 196, 247
McFarlin, D.B., 332
McGee, G.W., 452
McGovern, L., 537
McGrath, J.E., 480
McGregor, D., 443
McGue, M., 439
McIntosh, B., 272
McIntyre, C., 44
McIntyre, M.D., 190
McIntyre, R.M., 258
McKee, T.L., 403
McLachlan, M., 358
McLendon, C.L., 478
McLeod, P.L., 483
McLoughlin, D., 358
McLoughlin, Q., 543
McManus, M.A., 129, 132
McMullen, L.J., 453
McNatt, D.B., 329, 330
McNelly, T.L., 181
McPherson, S.O., 492
McVeigh, T., 475
Mead, A.D., 207
Mecham, R.C., 54
Medsker, G. J., 9, 10
Meehan, B.T., 159
Meers, A., 549
Melamed, S., 565, 566, 567
Melnor, S.B., 491
Menard, D., 11
Mendoza, J.L., 133
Mento, A.J., 340
Meoli-Stanton, J., 198
Meriac, J.P., 365
Mero, N.P., 261
Mershon, D.H., 567
Mesch, D.J., 392, 393
Meyer, J.P., 364, 365, 366, 371, 375, 386
Michaels, J.W., 486
Midkiff, K., 551
Mijares, T.C., 176
Miles, E.W., 402
Miles, J.A., 487
Milkovich, G.T., 38
Miller, B.K., 563, 564
Miller, C.E., 342
Miller, C.W., 456
Miller, D., 145, 423
Miller, D.T., 14
Miller, G.W., 543
Miller, R.L., 57
Miller, S., 298
Miller, T.A., 120
Miller, T.I., 583
Mills, A.E., 180
Millsap, R.E., 185
Minton-Eversole, T., 130
Miroli, K., 374
Mirza, P., 83
Mital, A., 596
Mitchea, J.L., 549
Mitchell, T.R., 355, 396, 451
Mitra, A., 575
Mobbs, T.A., 133
Modica, A.J., 507
Moede, W., 6, 487
Mohiuddin, S., 43, 480
Mohrman, S.A., 297
Montebello, H.R., 318
Moore, A.K., 56
Moore, B., 5
Moore, J.C., 358
Moore, J., 542
Moran, G.P., 485
Moran, L., 496, 497
Morgan, A., 138
Morgan, J., 192
Morgeson, F.P., 36, 56, 139, 172, 186, 187, 453
Moriarty Gerard, M.O., 205
Morin, R., 24
Morris, M.A., 188, 333
Morrison, E.W., 332, 526
Morrow, P.C., 422, 423
Moscoso, S., 171
Mossholder, K.W., 373, 479
Motowidlo, S.J., 143, 145, 247, 261, 268, 269
Mott, P.E., 543, 549
Mount, M.K., 38, 187, 195, 209, 286, 369, 497, 583
Mouton, J.S., 443
Mouw, T., 126
Mowday, R., 386
Muchinsky, P.M., 365
Mueller, M., 45
Mulder, M., 450
Mullen, B., 19, 478, 481, 495
Mullins, M.E., 206, 297
Mullins, W.C., 29, 44, 46
Mumford, M.D., 242
Muñoz, C., 2
Munson, J.M., 316
Munson, L.J., 98
Munsterberg, H., 5
Murphy, C., 2
Murphy, K., 190
Murphy, K.R., 255, 266, 268, 269, 286
Murphy, L.L., 215
Murphy, T., 485
Murray, H., 186
Muscio, B., 6
Muse, L.A., 556, 575
Musselwhite, E., 496
Mussio, S.J., 232
Myers, C., 6
Myers, L.S., 144
Nadler, E., 569
Nadler, P., 312
Nagao, D.H., 138
Nagy, M.S., 11, 159, 297, 352, 383, 384
Nahrgang, J.D., 453
Nail, P.R., 374
Nanus, R., 459
Naswall, K., 563
Nathan, B., 268, 269
Naughton, R.J., 476

- Naughton, T.J., 38
 Nebeker, D.M., 355
 Nee, R., 206
 Nelson, B., 348
 Nelson, J.B., 596
 Nelson, K., 598
 Nesler, M.S., 457
 Neubert, M.J., 497
 Neuman, G.A., 542
 Neustel, S., 206
 Ng, T.W.H., 270, 314
 Nguyen, D.H., 95
 Nguyen, J.D., 247, 365
 Nguyen, N.T., 196
 Nichols, R.G., 302, 425, 426
 Nicholson, N., 549
 Niebuhr, R.E., 94
 Niemi, P., 567
 Nilsson, S.G., 45
 Nixon, R.M., 443
 Noble, S.A., 258
 Noe, R., 288, 305
 Nolan, J., 480
 Norland, D.L., 549
 Normand, J., 192
 Normandy, J.L., 192
 Norris, W.R., 453
 Northouse, P.G., 459
 Nougaim, K.E., 337
 Novicevic, M.M., 133
 Nunamaker, J.F., 403, 481, 483
 Nutting, S.M., 176
 Nwachukwu, S.L., 522, 523

 O'Brien, R.M., 344
 O'Connor, E.J., 227
 O'Dell, J.W., 214
 Odle-Dusseau, H.N., 137
 Oduwale, A., 138
 Offermann, L.R., 451, 491
 Oginska, H., 551
 Oginski, A., 551
 Ohnaka, T., 570
 O'Kane, P., 410
 Okogbaa, O.G., 347
 Okonek, K., 550
 Oldham, G.R., 333, 365, 377
 O'Leary, B.S., 44
 O'Leary-Kelly, A.M., 358, 374
 Olofsson, G., 421
 Olson, D., 214
 Olson, J.N., 490
 Olson, R., 7
 Olson-Buchanan, J.B., 214
 O'Neill, M.J., 411
 Ones, D.S., 170, 189, 194, 196,
 209, 263, 266, 396
 Oppler, S. H., 269
 Ordonez, L., 339
 Oreg, S., 118
 O'Reilly, C.A., 357
 Orians, G.H., 423
 Ornish, D., 578
 Osborn, D.P., 566
 Osborne, E.E., 570
 Osburn, H.G., 378
 Oswald, F.L., 186
 Oswald, S.L., 94
 O'Toole, R.E., 581, 584
 Otting, L.G., 137
 Outtz, J., 233
 Overman, S., 131
 Owenby, P.H., 305
 Owens, W.A., 185
 Oz, S., 331

 Padgett, M.Y., 367
 Padgett, V.R., 177

 Paese, M., 214
 Pajo, K., 167
 Palmer, D.K., 136
 Palmer, E.M., 118
 Palmer, M., 410
 Parantia, D., 403
 Parker, P.A., 575
 Parker, S.K., 562
 Parks, K.M., 392
 Parks, L., 338
 Paronis, C.A., 579
 Paronto, M.E., 45
 Parrett, M., 487
 Parry, S.B., 322
 Pascoe, D.D., 596
 Pascoe, D.E., 596
 Pass, J.J., 44
 Patrick, D., 24
 Patrick, J., 56
 Patrick, S.L., 402
 Patton, G.K., 364, 365
 Patton, W., 208
 Patton, W.D., 292
 Paul, K.B., 382
 Paul, R.J., 530
 Paulus, P.B., 489
 Payne, K., 192
 Payne, S.C., 136, 395
 Peak, M.H., 541
 Pearce, J.A., 86
 Pearce, J.L., 270
 Pearlman, K., 185, 211
 Pedigo, L.C., 171
 Peggans, D., 36, 197, 198
 Pelled, L.H., 412, 413
 Pelletier, L.G., 331
 Pence, E.C., 258
 Pereira, G.M., 172, 378
 Perreault, N.E., 263
 Peter, L.J., 35
 Peters, D., 163
 Peters, L.H., 261, 269
 Peterson, N.G., 58
 Petrick, J.A., 84
 Pfau, B., 243, 320
 Pfeffer, J., 336, 337, 374
 Pharmer, J.A., 479
 Philbrick, K.D., 444
 Phillips, A.P., 148
 Phillips, F.P., 404
 Phillips, J.J., 320
 Phillips, J.L., 483, 497
 Phillips, J.M., 133
 Piasentin, K.A., 121
 Piccolo, R.F., 444, 459
 Pickren, W., 6
 Pierce, W.D., 331
 Pike, D., 537
 Pilcher, J.J., 550, 569
 Pinder, C. C., 336
 Pine, D.E., 47
 Pingitore, R., 139
 Pinkerton, L., 357, 358
 Pitchford, L., 433
 Plake, B.S., 214, 215
 Plamondon, K.E., 61
 Platania, J., 105, 485
 Ployhart, R.E., 207
 Poczapski, P., 43
 Podsakoff, N.P., 345, 356, 557, 563
 Podsakoff, P.M., 256, 345, 356
 Podurgal, A., 405
 Poe, A.C., 410, 411
 Pohley, K., 179
 Pokorski, J., 551
 Poland, T.D., 371
 Pollack, T.G., 374
 Pollen, D., 198

 Polly, L.M., 198
 Pomeroy, A., 115, 124
 Pond, S.B., 379
 Pool, S.W., 445
 Poor, R., 542
 Porter, L.W., 270, 349, 353,
 386, 412
 Porter, O.L.H., 375
 Porter, S. R., 24
 Posner, B.Z., 316
 Posthuma, R.A., 139
 Potosky, D., 196
 Prager, I., 44
 Pratt, A.K., 98
 Pratt, C., 292
 Premack, D., 346
 Premack, S.L., 371
 Prencipe, L.W., 591
 Presser, H.B., 549
 Preston, L.A., 541
 Prewett-Livingston, A.J., 136, 139
 Prewitt, M., 595
 Pricone, D., 295
 Pridemore, D.R., 477
 Prien, E.P., 44, 180
 Prien, K.O., 44
 Pritchard, R.D., 17, 355, 357, 358
 Pritchett, P., 521
 Prizmic, Z., 548
 Probst, T.M., 535
 Psenicka, C., 562
 Ptacek, J.T., 403
 Puffer, S.M., 357
 Pulakos, E.D., 61, 136, 142, 206,
 269
 Pursell, E.D., 258

 Qian, Y.J., 353
 Quigley, A., 100
 Quigley, B.M., 457
 Quinn, J.F., 84
 Quiñones, M.A., 177, 179, 181,
 194, 316

 Rabinowitz, S., 567
 Rader, M., 136
 Radosevich, D.J., 299
 Radpsevov-Vidacek, B., 548
 Rafaeli, A., 191
 Rafferty, A.E., 518
 Raggatt, P.T., 599
 Ragins, B.R., 314
 Ragsdale, K., 26
 Rahim, M.A., 458, 507, 562
 Rainey, R., 43, 480
 Raju, N.S., 86
 Ramanujam, R., 453
 Ramsay, L.J., 186
 Randazzo, M.R., 591
 Rasch, R.L., 446
 Rassel, G., 258
 Rauschenberger, J., 184
 Raven, B.H., 448, 457
 Ray, J.J., 476
 Raymark, P.H., 62, 137, 453
 Raymond, M.R., 206
 Raynes, B.L., 77, 109, 167, 294,
 304, 306, 502, 505
 Reade, Q., 160
 Reagan, R.W., 443, 460
 Ream, M., 5
 Reardon, C., 60
 Reb, J., 260
 Recardo, R.J., 295
 Reck, M., 169
 Reddon, J.R., 187
 Reese, A.L., 263
 Reeve, C.L., 118

 Reilly, C., 551
 Reilly, M.E., 61, 172, 176
 Reilly, R.R., 185, 243, 266, 269
 Reiter-Palmon, R., 23
 Reitz, J., 197
 Renk, K., 294, 345
 Rentsch, J.R., 11, 378
 Repetti, R.L., 373, 573
 Rheinstein, J., 44
 Rhodes, S.R., 378
 Rice, R.W., 332, 447, 566
 Rich, G.A., 256
 Richardson, K.M., 391
 Richardson, M.W., 208
 Richman-Hirsch, W.L., 214
 Riddle, D., 12
 Rieke, M.L., 212
 Riggio, R.E., 243
 Riketta, R.S., 365
 Robb, D., 403
 Robbins, T., 269
 Roberson, Q.M., 118, 480
 Robert, C., 535
 Roberts, B., 309
 Roberts, G.E., 271
 Robertson, D.W., 44
 Robertson, I.T., 170
 Robertson, I.V., 179
 Robeson, F.E., 549
 Robin, J., 190
 Robiner, W.N., 163
 Robinson, D.E., 567
 Robinson, D.D., 49
 Robinson, O., 564
 Robinson, R.K., 100
 Robinson, S.L., 332, 358, 374
 Roch, S.G., 19, 27, 249
 Rockmore, B.W., 61
 Rodriguez, C., 357
 Roebuck, C.M., 192
 Roehling, M.V., 136, 557
 Rogelberg, S.G., 270, 411
 Rohmert, W., 57, 58
 Roland, C.C., 329
 Romanov, K., 564
 Ronen, S., 336
 Roosevelt, F.D., 443
 Rosen, B., 492
 Rosen, C.C., 564
 Rosen, S., 403
 Rosenbaum, W.B., 357
 Rosenthal, D.B., 181
 Rosenthal, R., 330, 331
 Ross, W.R., 509
 Roth, L., 233
 Roth, P.L., 136, 142, 169, 170,
 171, 172, 179, 181, 187, 194,
 195, 196
 Rothstein, H.R., 185, 227, 391
 Rothstein, M., 187
 Rotundo, M., 95, 439
 Rouhiainen, P., 328
 Rouleau, E.J., 44
 Rowe, J.S., 486
 Rowe, P.M., 138
 Rozell, D., 495
 Rozell, E.J., 182
 Rozen, S.C., 501
 Ruback, R.B., 481
 Rubenzer, S.J., 442
 Rubin, R. S., 47, 338
 Rucci, A. J., 2
 Ruddy, T.M., 495, 535
 Ruiz-Quintanilla, S.A., 463
 Ruotolo, C., 589
 Rupert, G., 126, 133
 Rusbasan, D., 263
 Russ-Eft, D.F., 307, 308

- Russell, C.J., 224
 Russell, J.T., 216
 Russell, M., 562
 Rutherford, M.A., 563, 564
 Ruzich, P., 502
 Ryan, A.M., 139, 163
 Ryan, R.M., 329, 331
 Ryan, T.J., 189
 Rynes, S.L., 38, 121, 196, 214, 338
 Rytting, M., 419

 Saad, S., 227
 Saal, F.E., 284
 Saari, L.M., 286
 Saavedra, R., 242
 Sablinski, C.J., 396
 Sacco, J.M., 480
 Saccuzzo, D.P., 204
 Sackett, P.R., 95, 189, 190, 194, 195, 227, 233, 244, 396
 Sackman, S., 522
 Sadri, G., 541
 Sagie, A., 364, 365
 Saks, A.M., 133, 144
 Saks, M.J., 27
 Salancik, G., 336, 337, 374
 Salas, C., 7
 Salas, E., 295, 301, 478, 479, 495
 Sales, N., 24
 Salgado, J., 369
 Salgado, J.F., 171, 187, 194, 195, 209
 Salkind, N.J., 20
 Salyards, S.D., 192
 Sanchez, J.I., 34, 44, 48, 563
 Sanders, G.S., 486
 Sanders, R.E., 138
 Sandler, L., 331
 Santos, L., 7
 Sato, T., 598
 Saunders, V., 185
 Sauser, W.I., 282
 Sawyers, R.B., 523
 Scarborough, E.K., 115, 128
 Scarr, S., 583
 Schaffer, G.S., 185
 Schaubroeck, J., 518, 558
 Schein, E., 476, 522
 Scherbaum, C.A., 172
 Scheu, C.R., 139
 Schindele, G., 543
 Schippmann, J.S., 10, 53, 169, 172, 180, 187
 Schleicher, D.J., 366, 439, 441
 Schleifer, L.M., 347
 Schmidlin, A.M., 419
 Schmidt, D.S., 266
 Schmidt, D.W., 132
 Schmidt, F.L., 13, 136, 170, 171, 172, 181, 182, 185, 188, 189, 194, 195, 209, 211, 217, 222, 227, 229, 233, 263, 355
 Schmidt, S., 458
 Schmidt, S.D., 10
 Schmit, M.J., 62
 Schmitt, N., 45, 136, 139, 142, 172, 180, 181, 184, 185, 186, 206, 207, 214, 480
 Schneider, J.R., 181
 Schneider, K.T., 98
 Schoenberg, A.R., 272
 Schrader, B.W., 11, 244
 Schramm, J., 160
 Schriesheim, C.A., 451, 453
 Schroeder, D., 29
 Schultz, L., 118

 Schuster, F.E., 525
 Schuster, J.R., 349
 Schuster, M.H., 352
 Schwab, D.P., 132, 281, 382
 Schweitzer, M.E., 339
 Scialfa, C., 486, 598
 Scott, D., 141
 Scott, K.D., 354, 373, 583
 Scott, W.D., 5, 6
 Scrivner, T. W., 277
 Scullen, S.E., 185, 249
 Sears, D.O., 27
 Seberhagen, L.W., 93
 Segal, N.L., 368
 Sego, D.J., 316
 Sehgal, K. G., 45
 Seifert, C.F., 243
 Seitz, D.D., 507
 Semmer, N., 549
 Settoon, R.P., 373
 Shadish, W.R., 27
 Shaffer, D.R., 163
 Shaffer, J.A., 137, 139, 420
 Shaffer, M.A., 390
 Shalley, C.E., 485
 Shankster, L.J., 270
 Shapira, Z., 281
 Shapiro, D.L., 493, 497
 Shaw, I.M., 479
 Shaw, J.B., 374
 Shaw, J.D., 394
 Shaw, K.N., 338, 339
 Shaw, M.E., 479
 Shea, G.P., 525
 Shea, T.M., 208
 Shell, R.L., 543
 Shen, W., 446
 Sheppard, J.A., 487
 Sherrell, D.L., 461
 Sherriton, J., 523
 Shetzer, L., 133
 Shih, Y.C., 596
 Shilobod, T.L., 453
 Shim, D.M., 596
 Shinar, D., 599
 Shirom, A., 281
 Shireffs, B.P., 509
 Shneiderman, B., 477
 Shoenfelt, E.L., 171
 Shotland, A., 321
 Shoup, R., 584
 Shultz, K.S., 23, 44, 45
 Sieber, J.E., 27
 Siegall, M., 351
 Silbergeld, A.F., 592
 Silva, J.M., 105
 Simner, M.L., 191, 195
 Simoneaux, S., 17
 Simons, C., 357
 Simons, R., 208
 Simonton, D.K., 442
 Singer, A.D., 364, 365
 Singer, B.W., 577
 Sistrunk, F., 44, 63
 Sitzmann, T., 310, 320
 Sivak, N., 598
 Sivanathan, N., 369, 375
 Skinner, B. F., 5, 8
 Slocum, J.W., 378
 Smith, A., 566
 Smith, B.N., 38
 Smith, C., 550, 556, 558, 588
 Smith, C. L., 489
 Smith, D.E., 258
 Smith, F.R., 243
 Smith, J.L., 595
 Smith, L., 548, 549, 551
 Smith, M., 136, 412, 556

 Smith, M.L., 276
 Smith, P., 431
 Smith, P.C., 281, 282, 381, 382
 Smith, T.J., 543
 Smither, J.W., 185, 196, 243, 266, 269
 Snell, A.F., 184
 Sniderman, M.S., 543
 Snyman, J., 189
 Soderberg, L., 565
 Solamon, J.M., 144
 Sollie, D., 176
 Sollie, W., 176
 Sommer, R., 485
 Sommers, P.M., 509
 Sorra, J.S., 316
 Sosnin, B., 299, 406, 408
 Sousa-Poza, A., 369
 Sousa-Poza, A.A., 369
 Sparks, C.P., 63, 185
 Spelten, E., 550
 Spies, R.A., 214, 215
 Spiros, R.K., 491
 Spock, G., 153
 Spoto, A., 340, 341
 Sprigg, C.A., 562
 Spring, B., 139
 Spychalski, A.C., 179
 Srinivas, S., 268, 269
 Srivastava, S., 23
 Stackman, R., 133
 Stackpole, C., 422
 Stafford, E.M., 57
 Stahl, M.J., 355, 443
 Stajkovic, A.D., 341, 345, 349
 Stamm, C.L., 365
 Stanley, D.J., 375
 Stanley, J.C., 318
 Stanton, M., 578
 Stanton, N.A., 598
 Staples, P.J., 456
 Stathatos, P., 105
 Stauffer, J.M., 270
 Stayman, D.M., 461
 Steel, R.P., 340, 378
 Steel, P., 486, 598
 Steelman, L.A., 342, 392
 Steers, R.M., 349, 386
 Steggert, J., 139
 Steinbrenner, G., 420
 Steiner, D.D., 136, 137, 196, 244
 Steingold, E.S., 106
 Stepina, L.P., 365
 Stern, J., 523
 Stern, W., 6
 Sternberg, R.J., 442
 Sternburgh, A.M., 249
 Steubing, K., 256
 Stevens, L.A., 302, 425, 426
 Stevens, S., 153
 Stewart, D., 310
 Stewart, G.L., 137, 484, 497
 Stewart, P.A., 358
 Stewart, R., 125
 Stewart, S.M., 190
 Steyvers, E.J., 599
 Stimpson, J., 127
 Stoffey, R.W., 185
 Stokes, G.S., 183, 184, 185
 Stolovitch, H.D., 352
 Stolzenberg, K., 339
 Stone, D.L., 272
 Stone, N.J., 136
 Stone, R.D., 320
 Stone-Romero, E.F., 139
 Stout, S.K., 378
 Stradling, S.G., 486
 Stramler, C.S., 148

 Stringfield, P., 167, 243
 Stroud, L.R., 579
 Strube, M.J., 448
 Stuhlmacher, A.F., 70, 341
 Stutzman, T., 44, 47
 Suedfeld, P., 567
 Sullivan, J., 182
 Sullivan, K., 208
 Sulsky, L.M., 244, 258, 259, 264, 556, 558, 588
 Sulzer, J.L., 45
 Summala, H., 599
 Summer, C.E., 476
 Summer, H.C., 266
 Summers, R.J., 133
 Sundstrom, E., 566
 Sundvik, L., 328
 Surrette, M.A., 26, 43, 56, 57, 378, 392
 Susseles, E., 537
 Suter, J., 6
 Sutton, H.W., 412
 Sverke, M., 563
 Swan, S., 98
 Swanson, N., 543
 Swaroff, P.G., 132
 Swim, J.K., 270
 Swink, D.F., 307
 Switzer, F.S., 169, 171, 172, 187
 Switzer, K.C., 297
 Sylvia, R.D., 378

 Tait, M., 367, 370
 Tanaka, M., 570
 Taniirala, S., 453
 Tannen, D., 417
 Tannenbaum, R.J., 44
 Tannenbaum, S.I., 295, 316, 321
 Tasto, D.L., 549
 Taubman, P., 368
 Taylor, G.S., 133
 Taylor, H.C., 216
 Taylor, K., 585
 Taylor, K.M., 487
 Taylor, M.S., 132
 Taylor, P.J., 167, 307, 308
 Taylor, R.R., 352
 Taylor, S., 121, 131
 Teachout, M.S., 181
 Tedeschi, J.T., 457
 Tellegen, A., 367
 Terpstra, D.E., 182
 Terris, W., 189
 Tesarz, M., 565
 Tesluk, P.E., 492
 Tesser, A., 403
 Tett, R.P., 187, 364, 365
 Theeuwes, J., 599
 Theorell, T., 562
 Thomas, S.C., 214
 Thomas, S.L., 509
 Thombs, D.L., 486
 Thompson, D.E., 63, 286
 Thompson, T.A., 63
 Thoresen, C.J., 364, 365, 392
 Thornton, G.C., 214
 Thornton, G.W., 179, 181
 Thorsteinson, T.J., 118
 Tidd, S.T., 372
 Tierney, P., 331
 Tighe, E.M., 332
 Tilton, K., 167
 Tinsdale, R.S., 139, 488, 489
 Titsworth, S., 308
 Titus, L.J., 485
 Tochiara, Y., 570
 Tolman, C.W., 485

- Tomarelli, M., 163
 Too, L., 422
 Topolnytsky, L., 375
 Torsvall, L., 549
 Toth, C.S., 150, 183
 Totterdell, P., 543, 549, 550
 Town, J. P., 566
 Tracey, J.B., 316
 Trahiotis, C., 567
 Traube, E.C., 598
 Traver, H., 321
 Travolta, J., 371
 Trenn, K., 591
 Trevino, L.K., 355
 Triana, M.C., 167
 Trice, E., 124
 Triplett, N., 484
 Tross, S., 44
 Troxtel, D.D., 144
 Truman, H.S., 443
 Truxillo, D.M., 45, 192
 Tsai, A., 167
 Tubbs, M.E., 340, 353
 Tubré, T.C., 17, 365
 Tuckman, B., 495
 Tulgan, B., 351
 Turban, D.B., 137
 Turner, J.T., 589, 591
 Turner, M.L., 598
 Turner, N., 369, 375
 Turnley, W.H., 562
 Twomey, D.P., 94
 Tyler, K., 77, 130, 431, 576, 596
 Tyler, P., 171
 Tysinger, A., 433
 Tziner, A., 286
- Uggerslev, K.L., 121, 258
 Uhl-Bien, M., 453
 Ulrich, E., 549
 Unckless, A.L., 439
 Urbina, S., 205
 Useem, M., 525
- Valacich, J.S., 403, 481, 483
 Valentino, K.E., 445
 Vallerand, R.J., 331
 Van De Water T.J., 6
 van Engen, M.L., 443
 Van Iddekinge, C.H., 137
 Van Poucke, D., 507
 Van Slyke, E.J., 523, 525, 526
 Vanerstoep, S.W., 480
 Varma, A., 269, 453
 Vasey, J., 44, 45
 Vasilopoulos, N. L., 45
 Vazire, S., 23
 Vecchio, R.P., 453
 Veglahn, P.A., 193
 Veiga, J.F., 88
 Veres, J.G., 45, 136
 Verhaegen, P., 549, 550
 Verhage, J., 450
- Verley, J., 7
 Vernon, H.M., 570
 Vidacek, S., 548
 Vidmar, N., 481
 Vincent, C., 43
 Vinchur, A.J., 6, 172, 187
 Vines, L.S., 536
 Viswesvaran, C., 44, 189, 196, 209, 263, 264, 266, 364, 365, 368, 369, 563
 Viteles, M., 5
 Vitell, S.J., 522, 523
 Vroom, V., 353, 455, 527, 528, 529, 530
- Waclawski, J., 270
 Wageman, R., 445, 447
 Wagner, J.A., 378
 Wagner, R.F., 45
 Wagner, R.J., 329
 Wagner, S.H., 368
 Wagner, T.L., 389
 Walker, M., 584
 Wall, H.J., 70
 Wall, L.C., 422
 Walster, E., 461
 Walter, C.S., 261, 269
 Walters, A.E., 70
 Walton, S., 460
 Wanberg, C.R., 519, 520
 Wanek, J.E., 189
 Wang, M.J., 45, 596
 Wang, Y.T., 596
 Wanous, J.P., 132, 371
 Ward, E.A., 458
 Warr, P., 6
 Warr, P.B., 57, 411
 Warwick, D.P., 543
 Watanabe, S., 370
 Watson, J., 6
 Watson, J., 516
 Watson-El, K., 2
 Watt, J.D., 366
 Waung, M., 197, 198, 272
 Wayne, S.J., 372, 491
 Webber, R.A., 476
 Webber, S.S., 494
 Weber, C.L., 38
 Weber, Y., 522, 523
 Webster, E., 6
 Wechsler, B., 386
 Wedderburn, A.A., 549
 Weekley, J.A., 142, 207
 Weingart, L.R., 498
 Weins, A.N., 167
 Weinstein, N., 565
 Weinstein, N.D., 567
 Weisberg, E., 567
 Weiss, H.M., 374, 381
 Weitz, J., 138
 Welbourne, T.M., 352
 Welch, J., 249
 Wells, S.J., 404, 585
- Welsh, D.H., 347
 Werbel, J.D., 245
 Werner, J.M., 35, 256
 Wernimont, P.F., 184
 Wernli, S., 60
 Wesley, S., 44
 Wesolowski, M., 38
 Wesson, M.J., 339, 375
 West, S.G., 244
 Westley, B., 516
 Wexley, K.N., 138, 227, 270, 285, 314
 Wheelchel, B.D., 179
 Whetzel, D.L., 136, 196
 Whitbred, R.C., 374
 Whitcomb, A.J., 392
 White, C.S., 163
 White, K.D., 351
 White, L.A., 269
 Whiting, J.J., 259
 Whitney, D., 136
 Widgery, R., 422
 Widmeyer, W.N., 479
 Wiechmann, D., 172
 Wieland, C., 509
 Wiemann, S., 190
 Wiesner, W.H., 133, 142
 Wild, C., 520
 Wilk, D., 118
 Wilkinson, L., 458
 Wilkinson, R.T., 550
 Williams, C.R., 27
 Williams, F., 2, 148, 161, 166, 195
 Williams, J., 145
 Williams, J.R., 244, 342, 365
 Williams, K., 487
 Williams, K.D., 462
 Williams, L., 419
 Williams, P.F., 523
 Williams, R., 120
 Williamson, A.M., 543
 Williamson, L.G., 136
 Willihnganz, M.A., 144
 Willis, C.E., 268
 Willis, R.P., 316
 Willis, S.C., 120
 Willness, C. R., 486, 598
 Wilmot, W.W., 502
 Wilson, A., 44
 Wilson, D. S., 483, 490
 Wilson, D.W., 570
 Wilson, E.J., 461
 Wilson, M.A., 52, 63
 Wilson, R., 476
 Wilson, W., 310, 443
 Wimbush, J.C., 189
 Wing, J.F., 571
 Winters, J.J., 479
 Wirtz, D., 14
 Wiseman, R.M., 352
 Wisher, R., 310
 Witt, L.A., 241
- Witvliet, C., 191
 Woehr, D.J., 143, 256, 365, 441
 Wofford, J.C., 452
 Wolf, P.P., 247
 Wolinsky, J., 549
 Wolkove, M., 389, 392
 Wood, H.G., 278
 Wood, J., 573
 Wood, J.M., 188
 Wood, R., 2
 Woodward, N. H., 89, 126, 130, 583
 Wooten, W., 42, 45
 Worth, C., 351
 Wright, J.A., 542
 Wrzesniewski, A., 43
 Wulff, C., 118
 Wyatt, S., 549
 Wynnes, M., 485
- Yamazaki, S., 570
 Yammarino, F.J., 453
 Yang, L.Q., 563
 Yettton, P.W., 455, 527, 528, 529, 530
 Yoon, K., 483
 Yoshida, K., 570
 Young, M. S. , 598
 Youngjohn, R.M., 441
 Yousef, R., 475
 Yukl, G.A., 138, 243, 449, 454, 459
 Yusko, K.P., 172
- Zaccaro, S.J., 495
 Zajac, D.M., 365
 Zajack, M., 440, 442
 Zajonc, R.B., 485, 486
 Zapf, D., 367
 Zedeck, S., 233
 Zeidner, R., 408
 Zeitlin, L. R., 567
 Zellinger, P.M., 256
 Zemke, R., 299, 301, 378
 Zenger, J.H., 496
 Zetik, D.C., 340
 Zhang, Z., 439
 Zhao, H., 372
 Zhou, J., 341
 Zickar, M.J., 17
 Zigarmi, D., 452
 Zigarmi, P., 452
 Zillman, D., 461
 Zimmerman, R.D., 167, 320, 365, 369, 372, 395, 563
 Zinda, M., 43, 480
 Zingheim, P.K., 349
 Zink, D., 88, 164
 Zlotnick, S., 456
 Zottoli, M.A., 132
 Zuber, A., 321
 Zucchelli, L., 307
 Zweig, D.L., 143
 Zweigenhaft, R.L., 423

ÍNDICE ANALÍTICO

A

Abandonar, 504
 Abercrombie & Fitch, 79
 Abogado del diablo, 488
Abramson vs. William, Patterson College of New Jersey, 83
 Absentismo
 correlaciones, 365, 369
 estrés, 575
 reducción, 388-393
 tasas, 387
 Absentismo en Chile, 387
 Absentismo en España, 387
 satisfacción laboral, 370
 Absentismo en Francia, 387
 capacitación policial, 315
 despido de empleados, 273
 satisfacción laboral, 370
 Absentismo en Irlanda, 387
 Absentismo en Noruega, 387
 Absentismo en Polonia, 387
 Absentismo en Reino Unido, 387
 clases protegidas, 82
 días de vacaciones, 586
 horarios flexibles, 544
 satisfacción laboral, 370
 violencia en el lugar de trabajo, 588
 Absentismo en Suecia, 387
 Absentismo y
 reconocimiento, 389
 Abuso de alcohol y drogas, 576
 Acción afirmativa, 99-105
 consecuencias de, 106
 estrategias, 99-100
 legalidad de, 101-105
 razones para, 100-101
 Aceptación del cambio por parte del empleado, 516-519
Adams vs. North Little Rock Police Department, 89
 Adaptación, 517
 Adaptación al empleo, 372
Adarand vs. Pena, 104
 Adelphia, 517
 Adiestramiento, 312-313
 Administración del cambio
 aceptación del cambio, 516-519
 cacería de vacas sagradas, 514-515
 cultura organizacional, 522-527
 enfrentar el cambio, 521
 implementación del cambio, 519-527
 persona a la que se está cambiando, 519

Administración del tiempo, 581
 Administración por excepción, 458
 Adventistas del séptimo día, 84
 AET, 57-58
 competencias, 53-54
 realización, 47-52
 Afiliación, 449
 Afiliación política, 90
 Afirmaciones Barnum, 214
 Aflac Insurance, 583
 Agencias de empleo, 123
 Agencias de empleo públicas, 124
 Agentes de cambio, 519
 Agradable o simpático, 446
 Agrupamiento en bandas (banding), 232
 Aislados, 412
 Aislamiento, 480
 Ajuste del líder (Leader Match), 448
 Ajuste organizacional, 372
 Ajuste persona-organización, 371, 395, 563
 Ala de los bombarderos, 475
Albemarle vs. Moody, 36
 Alianza para el desarrollo y crecimiento de los empleados, 537
Allen vs. City of Marietta, 106
 Allstate Insurance, 126, 128
 Alpine Banks, 126
 Aluminio Kaiser, 377
 Ambigüedad de roles, 562
 Ambigüedad jurisdiccional, 500
 Amenazas, 462
 American Cyanamid, 314
 American Express, 130
 American Red Cross, 306
Ammons vs. Aramark, 88
 Ampliación del trabajo, 376
 Amplitud restringida, 211
 Análisis de correlación, 28-29
 Análisis de la persona, 291-293
 Análisis de puesto, 34-64, 114
 Análisis de puesto funcional, 56-57
 entrevistas, 36
 importancia de, 34-36
 Análisis de puesto y nivel de educación, 45
 Análisis de puesto y raza, 45
 como una clase protegida, 82
 diferencias en las puntuaciones de prueba, 196
 y estrés, 558
 Análisis de rasgos (TTA), 61

Análisis de tareas, 51, 290
 Análisis funcional de puesto (FJA), 56
 Análisis organizacional, 289
 Analistas del cambio, 519
 Analizador de estrés de voz, 189
 Angus Barn Restaurant, 348
 Anticipación, 573
 Antigüedad, 221
 Anuario de mediciones mentales (MMY), 214
 Anuncios laborales, 120
 Anuncios para solicitar CV, 115, 119
 Apariencia del entrevistado, 139
 Aplicación de la capacitación, 322
 Aplicación de pruebas por computadora, 215
 Apoyo emocional, 477
 Applebee's neighborhood Bar and Grill, 83, 312
 Aprendizaje del empleado, 321
 Arbitraje, 77, 509
 Arbitraje no vinculante, 77
 Arbitraje obligatorio, 77
 Arby's, 121, 122
 Argumentos bilaterales, 462
 Argumentos unilaterales, 462
 Army Alpha, 6
 Army Beta, 6
 Arraigo, 396
 Artefactos, 422
 Artefactos de comunicación, 422-423
 comunicación ascendente, 402-406
 comunicación de negocios, 408-411
 comunicación descendente, 406-408
 comunicación informal, 412-513
 comunicación interpersonal, 414-429
 comunicación no verbal, 418-421
 escritura, 430-433
 escucha, 425-429
 legibilidad, 431-433
 paralenguaje, 421
 sobrecarga, 423-425
 uso de espacio, 420-421
 Arthur Anderson, 517
 Asesoría emocional, 539
 Asesoría financiera, 539
 Asignación, 475
 Asignaciones al azar, 27
 Asimilación, 266
 Asimilar, 424
 Asistencia o ayuda, 252, 478

Asociados temporales, 124
 AstraZeneca, 585
 AT&T, 115
 Atractivo, 461
 Atuendo religioso, 86
 Audiencia, 304
 Autoeficacia, 329
 Autoempoderamiento, autofacultamiento (autoempowerment), 579
 Autoestima, 328-331
 Autoestima crónica, 329
 Autoestima influenciada socialmente, 329
 Autoestima situacional, 329
 Autoevaluación, 244
 Autoevaluaciones clave, 368-369
 Autorregulación, 342, 343

B

Bahía de Guantánamo, 476
 Banc One, 583
 Banda flexible, 544
 Bandera confederada, 100
 Bank of America, 126
Barnes vs. City of Cincinnati, 83
 Barreras de comunicación, 500
 Bay of Pigs, 488
Bibby vs. Coca-Cola, 96
 Biodata (datos biográficos), 184-186
Bishop vs. District of Columbia, 104
 Bismarck, Dakota del Norte, 351
 Bitácora de incidentes críticos, 259
Black Firefighters vs. City of Dallas, 104
 Blogging y reclutamiento, 129
 Blogs y capacitación, 310
 Boletín informativo, 408
 Bono económico, 388
Bridgeport Guardians vs. City of Bridgeport, 233
 Brigada, 494
 Bristol-Myers Squibb, 583
Broderick vs. Ruder, 83
Brundy vs. Jackson, 83
 Bubba Gump Shrimp Company, 397
 Bugaboo Creek Restaurants, 321
 Burger King, 121
Burlington Industries vs. Ellerth, 96
Burnley vs. Railway, 106
 "Burnout" o síndrome del quemado, 575
 Butt Grocery Company, 309

- Buzón anónimo, 116, 119
Buzón de quejas, 404
Buzón de sugerencias, 404
- C**
C. Rinker Paving, 118
Cabela's, 121
Cacería de vacas sagradas, 514-515
Cadena de grupo, 412
Cadena de probabilidad, 412
Cadena de racimo, 412
Cadena de un eslabón, 412
Caesar's Casino, 90
Calef vs. Gillette Company, 88
Calidad de trabajo, 251
Calificación de colegas, 242
Calificaciones de la evaluación del desempeño, 291
California Federal Saving vs. Guerra, 89
Cambio evolutivo, 517
Cambio revolucionario, 517
Camp Dresser and McKee, 494
Canales de comunicación, 403, 418
Cantidad de trabajo, 250
Capacidad, 53
Capacidad cognoscitiva y satisfacción de trabajo, 369
pruebas de capacidades cognoscitivas, 171-172
y liderazgo, 439-440, 442, 446
Capacidad para nadar, 93
Capacidad perceptual, 172
Capacidad psicomotriz, 172
Capacidades específicas de liderazgo, 453-454
Capacidades subordinadas, 451-453
Capacitación, 287-324
análisis de necesidades, 288-293
aprendizaje a distancia, 308-310
aprendizajes, 312-313
capacitación en el aula, 298-308
capacitación en el puesto, 310-315
coaching, 313-314
desempeño de rol, 306-307
e-learning, 309-310
estudios de caso, 305
evaluación de la efectividad de la capacitación, 318-322
habilidades de presentación, 301-304
mentor, 314
mentoring, 314-315
modelamiento conductual, 307-308
motivación a los empleados, 293-297
rompehielos, 302-303
rotación de puestos, 312
simulación, 306
transferencia de capacitación, 296-297, 315-316
Capacitación basada en la computadora, 309
Capacitación cruzada, 312
Capacitación de marco de referencia, 258
Capacitación por incentivos, 295
Capacitación y establecimiento de objetivo, 293
Capacitación y modelamiento, 310-311
Captain D's Seafood, 309
Cárceles de máxima seguridad, 476
Carisma, 459
Carl's Jr., 121
Carlson Restaurants, 551
Cartas de presentación, 146-148
Cartas de recomendación, 158
Casino de la estación central de Colorado, 84
Caso real, 305
Castigo, 355-356
Caston vs. Trigon, 88
Cateo de oficina y casillero, 107
Centro de administración de la corte superior, 350
Centros de evaluación, 179-181
Cerraduras Medeco, 294
Chance vs. Board of Examiners, 36
Chi-Chi's Mexican Restaurant, 348
Chicago Firefighters Union vs. City of Chicago, 233
Chick-fil-A, 347, 349
Chismes, 413
Christopher Lack vs. Wal-Mart, 95
Circuit City Stores vs. Adams, 77, 509
Círculos de calidad, 378
Cisco, 583
City of Richmond vs. Croson, 102
Claim Jumper Restaurants, 321, 469
Clarificadoras, 140
Clark County School District vs. Breeden, 95
Clases protegidas, 80-82
Clasificación de trabajo, 35
Clasificaciones de supervisión, 242
Clasificaciones subordinadas, 243
Cláusula de protección de igualdad, 82
Cláusulas de buena fe, 274
Claves no verbales, 139, 418-420
Clima organizacional, 448-451
Cloutier vs. Costco Wholesale, 86
Coacción, 485
Coaching, 313-314
Coca-Cola, 78
Coeficiente alfa, 208
Coeficiente de correlación, 25
Coeficiente de validez, 161
Cohesión grupal, 478-483
Color, 83
Comidas, 585
Comisión para la Oportunidad de Empleo Igualitario (EEOC), 76, 78
Comités de revisión institucional, 20
Compañías de búsqueda ejecutiva, 123
Comparación, 486
Comparaciones de pares, 248
Compensación directa, 68
Compensación por salud, 388
Competencia por los recursos, 499
Competencias laborales, 35
Comportamiento cívico organizacional, 397
Comportamientos inusuales, 260
Compradores secretos, 243
Compromiso
ajuste, 372
correlaciones, 365, 372, 375, 385-386
definiciones, 366-367
justicia organizacional, 375
Compromiso afectivo, 366
Compromiso de continuidad, 366
Comunicación de negocios, 408-411
Comunicación descendente, 406-408
Comunicación en serie, 402
Comunicación informal, 412-413
Comunicación interpersonal, 414-425
Concentra Corporation, 130
Condado de Roanoke Virginia, 68
Condicionamiento operante, 343
Conductas contraproducentes y satisfacción laboral, 396
correlaciones, 365, 369
Conferencia SME, 48
Confiabilidad, 204-209
confiabilidad de pruebas, 209
del calificador, 208
formas alternas, 205-207
interna, 207-208
marcadores, 208
test-retest, 204-205
Confiabilidad de formas equivalentes, 205
Confiabilidad del calificador, 208, 266
Confiabilidad entre evaluadores, 208
Confiabilidad interna, 207
Confiabilidad test-retest, 204
Conflicto, 497-509
causas, 50, 499-502
definición, 497-498
estilos de, 502-507
personas difíciles, 501-502
resolución de, 507-509
tipos de, 499-500
Conflicto de roles, 561
Conflicto disfuncional, 498
Conflicto funcional, 498
Conflicto grupo-grupo, 499
Conflicto individuo-grupo, 499
Conflicto interpersonal en la escala de trabajo, 587
Conflicto interpersonal, 499
Connelly vs. Newman, 106
Conocimiento, 53
Consejos escolares para entrar, 12
Consentimiento informado, 19
Consideración individual, 20
consistencia afectiva-cognoscitiva, 364
Consistencia interna, 207
Consolidated Freightways, 95
Contaminación, 254
Contrabalanceo, 20
Contratación negligente, 160
Contratos de empleo, 274
Contratos gubernamentales, 101
Contratos implícitos, 274
Contratos psicológicos, 372
Copeland vs. Philadelphia, 106
Corporación Lost Arrow, 583
Correlaciones con el trabajo, 365, 369
Correlaciones de ciudadanía organizacional, 365, 369
Correlaciones de compromiso organizacional, 365, 372, 375
ajuste, 372
definiciones, 366-367
justicia organizacional, 375
medición del compromiso, 385-386
Correlaciones de retardos, 365
Correlaciones de rotación, 365, 369
costo de, 393
reducción, 394-395

- Correlaciones de satisfacción trabajo, 365, 369
- Correlaciones del desempeño, 365, 369
- Correo de voz, 409-410
- Correo electrónico, 409-410
- Costo por solicitante, 132
- Costo por solicitante calificado, 132
- Costos de cuidado médico, 576
- Crawford vs. Medina General Hospital*, 95
- Credibilidad, 461
- Creencias y conflicto, 500
- Criterio, 210
- Cromatografía en capa fina, 193
- Cronotipos, 551
- Cuarta enmienda, 105
- Cuasi-experimento, 21
- Cub Foods, 131
- Cuestionario de análisis de puestos (PAQ), 54-56
- análisis de rasgos fundamentales, 61
- análisis de tarea, 50-52
- analista laboral, 48
- preparación para, 42-47
- Cuestionario de compromiso organizacional, 386
- Cuestionario de elementos de trabajo (JEI), 56
- Cuestionario de la descripción del comportamiento del líder (LBDQ), 444
- Cuestionario de los componentes del puesto (JCI), 57, 58
- Cuestionario de opinión de liderazgo (LOQ), 444
- Cuestionario de satisfacción de Minnesota (MSQ), 381, 383
- Cuestionarios de interés, 309
- Cuidado de personas mayores, 584-585
- Cuidado infantil, 581, 582
- Cultura organizacional, 522-527
- Cultura y liderazgo, 462-465
- Curriculum, 148-153
- características del
- currículum vitae eficaz, 149
- currículum fraudulento, 158-159
- representaciones de, 148-149
- tipos, 149-153
- Curriculum funcional, 150
- Curriculum psicológico, 150-151
- D**
- Dachman vs. Sálala*, 84
- Daimler Chrysler, 314
- Datos de absentismo en Bélgica, 387
- políticas para licencia familiar, 99
- Decisiones de contratación, 228-233
- calificaciones
- aprobatorias, 230-232
- enfoque compensatorio, 229
- enfoque de dificultad múltiple, 232
- niveles, 232-233
- orden decreciente no ajustado, 229
- regla de tres, 229-230
- Decreto de consentimiento, 101
- Defectos de los líderes, 460
- Defensa, 517
- Deficiencias cognoscitivas, 446
- Denny's, 130
- Departamento de policía de Chicago, 130
- Departamento de policía de Hackensack NJ, 130
- Departamento de policía de Los Ángeles, 479
- Derechos de preferencia a los veteranos, 94
- Descalificadoras, 141
- Descripción de puestos, 36-42
- Desempeño contextual, 246
- Desempeño de roles, 306-307, 323-324
- Desempeño de un líder, 441-447
- Destreza de trabajo, 43
- Desviación estándar de rendimiento en dólares, 203
- Detectives de referencias, 164
- Determinadores de nivel de capacidad, 141
- Detroit Police Officers vs. Coleman Young*, 105
- Días de culto, 84
- Días de vacaciones en Canadá, 586
- Díaz vs. Pan American Airways*, 83, 90
- Diccionario de títulos ocupacionales (DOT), 58
- Dierbergs, 348
- Dieta, 578
- Difamación, 163
- Diferenciación, 460
- Diferenciación de poder, 491
- Digital Corporation, 584
- Dimensiones de desempeño basado en competencias, 246
- Dimensiones de desempeño centradas en la tarea, 246
- Dimensiones de desempeño enfocadas en el objetivo, 246
- Dimensiones de personalidad "los cinco grandes", 187
- Dimensiones del desempeño enfocado en las características, 245
- DiPompo vs. West Point*, 88
- Directorios GTE, 493
- Disciplina por inasistencia, 390
- Disciplina progresiva, 275
- Discrepancia del mensaje, 462
- Discriminación y apariencia física, 91
- Discusión grupal sin líder, 166, 180
- Diseño de cuatro grupos de Solomon, 319
- Diseño de las oficinas, 411
- Diseño de producto, 596
- Diseño del puesto, 35
- Disertación, 11
- Disposición del seguidor, 452
- Disputa, 508
- Distancia social, 492
- Distractor, 486
- Distrés (estrés malo o negativo), 557
- Distribución de escritorios abierta, 422
- Distribución de escritorios cerrada, 422
- División de ejes pesados de Dana Spicer, 352
- Dodaro vs. Village of Glendale Heights*, 98
- Dominancia individual, 487
- Domino's Pizza, 121-122
- E**
- E-learning, 309
- Eastman Chemical Company, 537
- Echostar Communications, 88
- Ecuador HR, 71
- EDS, 312
- Educación, 169
- Educational Testing Service (ETS), 520
- Efecto "bobo", 487
- Efecto de recencia, 267
- Efecto Galatea, 329
- Efecto Golem, 330
- Efecto Hawthorne, 7
- Efecto MUM, 403
- Efecto primario, 137, 150-151, 260
- currículum, 150-152
- entrevistas, 137
- valoración del desempeño, 260
- Efecto Pygmalión, 330
- Efectos de correspondencia, 475
- Efectos de la audiencia, 485
- Eficacia del sistema 597-598
- Eficacia humana en aumento en los negocios, 6
- Ejercicio, 577
- Ejercicio de elección de trabajo (Job Choice Exercise, JCE), 443
- Ejercicios de simulación, 306
- 7-Eleven, 124
- Eliminación, 517
- Empleados temporales, 536
- Empowerment,
- Empoderamiento o facultamiento, 527-535
- consecuencias del, 535
- factores para tomar la decisión de, 527-530
- gráficas de, 534
- modelo Vroom-Yetton, 527-530
- niveles de participación del empleado, 530-535
- Encuesta de actitudes, 403
- Encuesta de análisis de puesto de Fleishman, 61
- Encuesta de análisis de puesto de Fleishman (F-JAS), 61
- Encuesta de diagnóstico del puesto, 377
- Encuestas, 22-25
- Encuestas de salario, 67
- Encuestas y capacitación, 292
- Enfoque compensatorio para contratar, 229
- Enfoque correcto y erróneo, 142
- Enfoque de apoyo, 452
- Enfoque de archivo para biodata, 182
- Enfoque de aspectos clave, 131
- Enfoque de coaching, 452
- Enfoque de delegación, 452
- Enfoque de dificultad múltiple, 231
- Enfoque de respuesta típica, 143
- Enfoque del cuestionario para biodata, 182
- Enfoque directivo, 452
- Engaño en la prueba de drogas, 106
- aspectos legales, 106-107
- métodos de prueba, 192-193
- Enmienda décimo cuarta, 82
- Enmiendas de la Ley de Estadounidenses con Discapacidades, 87
- Enriquecimiento del puesto, 376
- Enron, 517, 536
- Entradas, 356
- Entrevista de efecto de contraste, 138
- Entrevista estructurada, 135
- Entrevistas, 134-146
- consejos de los solicitantes, 144-146
- creación de entrevistas estructuradas, 139-143
- problemas con entrevistas no estructuradas, 136-139
- realización de entrevistas estructuradas, 143-144
- tipos, 134-135

- ventajas de entrevistas estructuradas, 135-136
- Entrevistas cara a cara, 135
- Entrevistas de descripción de patrón conductual (PBDI), 141
- Entrevistas de regreso, 135
- Entrevistas de salida, 404
- Entrevistas en serie, 135
- Entrevistas escritas, 135
- Entrevistas grupales, 135
- Entrevistas no estructuradas, 135
- Entrevistas panel, 135
- Entrevistas telefónicas, 135
- Entrevistas uno a uno, 135
- Equilibrio puntuado, 495
- Equipos
 - desarrollo de equipos, 495
 - equipos de trabajo, 491-492
 - problemas de equipo, 495-497
 - tipos de, 492
- Equipos autodirigidos, 378
- Equipos por proyecto, 494
- Equipos de trabajo, 493
- Equipos gerenciales, 494
- Equipos interfuncionales, 494
- Equipos paralelos, 494
- Equipos virtuales, 402
- Error de atribución
 - fundamental, 272
- Error de rigurosidad o severidad, 263
- Error de tendencia central, 263
- Error estándar, 232
- Error y comunicación, 424
- Errores, 251
- Errores de distribución, 263
- Errores de halo, 263
- Errores de proximidad, 264
- Errores por indulgencia, 263
- Escala de calificación referida a conductas, 281-282
- Escala de caras, 381
- Escala de compromiso organizacional, 386
- Escala de observación conductual, 285-286
- Escala de restricción organizacional, 587
- Escala de satisfacción laboral Nagy, 383
- Escala del compañero de trabajo menos preferido (LCP), 447
- Escala del puesto en general, 382
- Escala gráfica, 252
- Escala de elección forzada, 239, 282-284
- Escala de estándar-mixto, 284-285
- Escape, 425
- Escod Industries, 130
- Escucha disconforme, 427
- Escucha empática, 427
- Escucha estilística, 426
- Escucha incluyente, 426
- Escucha placentera, 426
- Escucha técnica, 427
- Espacio y comunicación, 420-421
- Especificaciones de puestos, 39
- Estabilidad, 480
- Estabilidad de forma, 205
- Estabilidad del ítem o reactivo, 207
- Estabilidad temporal, 204
- Estado civil, 91
- Estado emocional, 268
- Estatus de veteranos de Vietnam, 89
- Estilo acomodaticio, 504
- Estilo coercitivo en un clima de crisis, 450
- Estilo colaborativo, 506
- Estilo comprometido, 506
- Estilo de afiliación en un clima de ansiedad, 449
- Estilo de evitación, 502
- Estilo informativo en un clima de ignorancia, 448
- Estilo de posición en un clima de inestabilidad, 449
- Estilo impositivo, 516
- Estilo instrumental, 451
- Estilo magnético en un clima de frustración, 449
- Estilo orientado al logro, 451
- Estilo participativo, 451
- Estilo solidario, 451
- Estilo táctico en un clima de desorganización, 450
- Estimulación intelectual, 459
- Estrategia autocrática I, 530
- Estrategia autocrática II, 530
- Estrategia consultiva I, 530
- Estrategia consultiva II, 530
- Estrategia de grupo I, 530
- Estrés
 - ajuste organizacional, 563
 - ambigüedad del rol, 573
 - anticipación, 573
 - conflicto de roles, 561-565
 - correlaciones con, 563
 - definiciones, 556-557
 - estrés residual, 573
 - estresores personales, 559-561
 - frustración menor, 572-573
 - intervenciones organizacionales, 580-587
 - manejo del estrés, 576-580
 - medición del estrés, 587-588
 - personalidad tipo A, 558
 - políticas organizacionales, 564
 - ruido, 564-568
 - sobrecarga del rol, 562
 - temperatura, 568-572
- Estrés residual, 573
- Estrés y absentismo, 391
- Estrés y resultados de desempeño, 268
- Estresores, 556
- Estructura de comunicación, 483-484
 - definición de grupo, 474-475
 - desempeño grupal, 488-489
 - dominancia individual, 487-488
 - estatus grupal, 482
 - capacidad y confianza grupales, 483
 - homogeneidad grupal, 479-480
 - pensamiento grupal, 488
 - pereza social, 487
 - personalidad de los miembros del grupo, 483
 - presencia de otros, 484-487
 - razones para unirse a grupos, 475-478
 - roles grupales, 484
 - tamaño del grupo, 481
- Estructura de iniciativa, 444
- Estructuración de la tarea, 447
- Estudio de caso, 305
- Estudios de la Universidad de Ohio, 443
- Estudios Hawthorne, 7
- Etapas de aceptación, 539
- Etapas de agitación, 495
- Etapas de ajuste, 495
- Etapas de ejecución, 495
- Etapas de enojo, 539
- Etapas de formación, 495
- Etapas de negación, 539
- Etapas de temor, 539
- Etapas de cambio, 516-517
- Ethridge vs. State of Alabama*, 89
- Ética, 30-31
- Eustrés (estrés positivo), 556
- Evaluación de 360 grados, 241
- Evaluación y orientación sobre la trayectoria profesional, 539
- Evaluación de desempeño en China, 244
- Evaluación de desempeño en Hong Kong, 244
- Evaluación de puesto, 35, 64-71
 - definición, 64
 - equidad de raza y sexo, 69-71
 - equidad externa, 66-69
 - equidad interna, 65-66
- Evaluación del afecto y rendimiento, 269
- Evaluación del cliente, 243
- Evaluación del desempeño de efecto de contraste, 265
- Evaluación del desempeño en Corea, 244
- satisfacción laboral, 370
- Evaluación del desempeño en Singapur, 244
- Evaluación del desempeño en Taiwán, 244
- Evaluación del desempeño y sesgo racial, 269
- Evaluación del desempeño, 237-286
- Evaluación del desempeño, 237-286
 - capacitación del evaluador, 258-259
 - clasificaciones de desempeño, 252-255
 - clasificando el desempeño, 263-270
 - desempeño contextual, 246-247
 - despido de empleados, 273-277
 - énfasis de la evaluación, 245-247
 - entrevista de revisión de la evaluación, 270-272
 - errores del evaluador, 260, 263-268
 - escalas de categorías estándar-mixto, 284-285
 - escalas de clasificación de elección forzada, 282-284
 - escalas de clasificación según el comportamiento, 281-282
 - escalas de observación conductual, 285-286
 - evaluación de métodos, 255-258
 - limitaciones culturales, 240-241
 - mediciones objetivas, 250-252
 - métodos de comparación de empleados, 247-250
 - observación del desempeño, 259-261
 - razones para, 239-240
 - realimentación de múltiples fuentes, 241-245
 - temas legales, 256, 273-276
- Evaporación, 568
- Everett vs. Napper*, 106
- Exámenes psicológicos, 193
- Expectativas, 353
- Experimento, 20
- Expertise, 461
- Expertos en la materia (SME), 47
- F**
 - Facebook, 131
 - Facilitación social, 485
 - Factores de compensación del puesto, 65

Factores de higiene, 337
Factores humanos, 5, 595-601
Fairfield Toyota, 95
Falta de capacitación, 445
Falta de relación con el trabajo, 137
Fannie Mae, 585
Faragher vs. City of Boca Raton, 96
FedEx, 295, 309
Feliciano vs. Cleveland, 106
Feng shui, 422
Ferias de empleo, 129
Ferias de empleo virtuales, 122
FH Company, 118
Filtro, 425
First Union Bank, 130
Foldcraft, 353
Forbes vs. ABM Industries, 83
Formas de requisitos de puestos relacionados con la personalidad (PPRF), 62
Fórmula de Kuder-Richardson 20(K-R20), 207
Fórmula de Spearman-Brown, 207
Fórmula de utilidad, 221-224
Fórmula de utilidad Brogden-Cronbach-Gleser, 221-224
Frecuencia, 232-233
Freddie Mac, 585
Frederick vs. Sprint, 96, 97
Frustración menor, 572
Fuerza laboral calificada, 102

G

Ganancias en planes de riesgo, 349
Ganar a toda costa, 504
Gardner vs. Loomis Armored, Inc., 279
Garrison vs. Justice, 106
GATX Capitol, 312
Gaylord Palms, 130
Genecor, 478
Generabilidad, 19
General Electric, 305
General Foods, 295
General Motors, 533
Generalización de validez (VG), 211
Género y análisis de puesto, 45
aislamiento de género, 94
diferencias en la comunicación, 417
diferencias en las puntuaciones de prueba, 196
pioneros de género, 94
y estrés, 558
y liderazgo, 441, 443
Gentry vs. Export Packaging, 97
Geraldine Fuhr vs. School District of Hazel Park, MI, 90
Goldkist, 595
Google, 161

Government Employees vs. Dole, 106
GPA, 169
Grado salarial, 39
Graduate Record Exam, 11
Gráfica de empoderamiento, 534
Gráficos analíticos, 585
Grafología, 191
Gratz vs. Bollinge, 104
Grid gerencial (GG), 443
Griego ortodoxo, 84
Griggs vs. Duke Power, 36, 93
Grupo control, 319
Grupo experimental, 21
Grupo heterogéneo, 479
Grupo homogéneo, 479
Grupo interactivo, 488
Grupo interno, 453
Grupo nominal, 488
Grupo pequeño, 474
Grupos de apoyo, 579
Grupos de asesoría de sistemas integrados, 124
Grupos de criterio, 183
Grupos focales, 404
Grupos ligeramente heterogéneos, 480
Grutter vs. Bollinger, 101, 104
GTE, 353
Guardería, 581-582
Guarderías en el lugar de trabajo, 583
Gulf Oil, 542

H

Hábitat International, 131
Hallmark Cards, Inc., 584
Harris vs. Forklift Systems, 96
Harvey vs. Chicago Transit, 107
Helene Curtis, 312
Hester vs. City of Milledgeville, 106
Higgins vs. City of Vallejo, 104
Hipótesis, 14-15
Holman vs. Indiana Department of Transportation, 96
Hombre de paja, 481
Home Depot, 121, 353
Homogeneidad del ítem o reactivo, 207
Honeywell Corporation, 129
Honradez, 461
Hooters, 90, 360-361
Horas clave, 544
Horarios flexibles, 544-545
Horarios laborales, 541-551
horas flexibles, 545-546
pago por horas pico, 546
pluriempleo, 543-544
semana laboral comprimida, 542-543
trabajo compartido, 546-547
trabajo en casa, 547-548
trabajo por turnos, 548-551

Horario libre, 545
Horas flexibles, 545
Hospital Lee Memorial, 348
Hotel de hielo, 572
Hunter v. Allis-Chalmers, 83
Huske v. Honeywell International, 275

I

IBM, 492, 584
Identificación, 477, 491
Identificación de tareas, 333
Iglesia de modificación corporal, 86
Impacto adverso, 91-94, 196, 225-226
defensas para, 93-94
determinación, 91-92, 225-226
impacto adverso típico para pruebas, 196
significancia estadística, 91
significancia práctica, 92
Impacto en el negocio, 322
Imparcialidad de las pruebas
definición, 224-225
impacto adverso, 225-226
validez de grupo-individual, 226-227
validez diferencial, 227
Imparcialidad de prueba, 225
Incapacidad para desempeño, 276
Índice Dale-Chall, 432
Índice descriptivo del puesto, 381, 382
Índice Flesch, 432
Índice FOG, 432
Índices de experiencia, 181-182
Industrias ABM, 83
Información inusual, 152
Información realista del puesto, 133, 333
Inhibición social, 485
Institución correccional Kettle Moraine, 130
Instrucción programada, 308
Instrumentalidad, 353
Intel, 585
Interdependencia, 491
Interdependencia de tareas, 491
Intereses comunes, 478
Intermédicos, 583
Internado, 11
Internalización, 517
Intervención de un tercero, 508-509
Interwoven, 347
Intlekofer vs. Turnage, 97
Intranets, 408
Intuición, 136
Inventario cuantitativo de carga laboral, 587
Inventario de adaptabilidad al puesto (JAI), 61-62
Inventario de burnout de Malac, 587

Inventario de componentes del puesto, 57-61
Inventario de elementos del puesto, 56
Inventario de estrés laboral, 587
Inventario de estrés ocupacional, 587
Inventario de intereses, 188
Inventario de preferencia de trabajo (WPI), 332
Inventario de respuesta ante el conflicto de Cohen, 507
Inventario de síntomas físicos, 587
Inventario de tareas, 50
Inventario sobre conflicto organizacional Rahim II, 507
Investigación, 12-29
análisis estadísticos, 28-29
ideas, hipótesis y teorías, 14-16
métodos, 20-26
participantes, 26-27
razones para, 12-13
revisiones de literatura, 16-19
ubicación de estudios, 19-20
Investigación de archivo, 22
Investigación de campo, 19
Investigación de laboratorio, 19
Islam, 85
Ivy vs. Damon Clinical Laboratory, 107

J

J. P. Morgan, 130
Jenkins vs. Southern Farm Bureau, 96
Jenson vs. Eveleth Taconite, Co., 95
Jerarquía, 334
Jerarquía de necesidad Maslow, 334-337
autoestima, 328-331
castigo, 355-356
justicia organizacional, 357-358
necesidad de logro y poder, 332
predisposición para ser motivado, 328-332
Principio de Premack, 346
reconocimiento, 348-349
teoría de dos factores, 337-338
teoría de la autorregulación, 342-343
Jerarquía de refuerzo, 346
Jespersion v. Harrah's Casino, 90
Jimmie Smith v. Salem, Ohio, 83
Johnson vs. Aplant & Associates, 88

- Jones vs. McKenzie*, 106
 Jostens, 130
Juanita Caldwell vs. Kentucky Fried Chicken, 99
 Judíos ortodoxos, 84
 Juegos, 388
 Juegos de negocios, 167, 181
 Junta de despido, 276-277
 Jurisprudencia, 80, 90
 Justicia de procedimiento, 375
 Justicia distributiva, 374
 Justicia interaccional, 374
 Justicia organizacional, 357, 374-376
- K**
 Kentucky Fried Chicken, 121, 251
 KDA Software, 492
 Kitty Genovese, 18
Knox County Education Association vs. Knox County, 106
 Kroger, 312
- L**
Lanman vs. Johnson County, KS, 95
 Legibilidad, 431-433
 Lenguaje corporal, 418-420
 Lesiones por estrés repetitivo, 595
Leventhal vs. Knapke, 108
 Levi Strauss, 583
 Lexus, 95
 Ley, 87
 Ley contra Discriminación por Edad en el Empleo, 86
 Ley de Derechos Civiles de 1866, 82
 Ley de Derechos Civiles de 1964, 82
 Ley de Derechos Civiles de 1991, 82
 Ley de Discriminación por Embarazo, 89
 Ley de empleo, 76-108
 acción afirmativa, 99-105
 acoso, 94-98
 BFOQ, 89-90
 búsquedas, 107
 clases protegidas, 80-88
 clases protegidas canadienses, 108
 discapacidad, 87-89
 estadísticas, 76
 evaluación del desempeño, 273-276
 impacto adverso, 91-92
 investigaciones de la EEOC, 76-77
 jurisprudencia, 90-91
 Ley de Licencia por Razones Médicas y Familiares (FMLA), 98-99
 prueba de drogas, 106-107, 192-193
 pruebas psicológicas, 107-108
 relacionados con el trabajo, 94-94
 religión, 84-86
 resolver las quejas, 76, 77
 temas de privacidad, 105-109
 vigilancia electrónica, 108-109
 Ley de Estadounidenses con Discapacidades, 87
 Ley de Notificación de Ajustes y Reentrenamiento del Trabajador (WARN), 276
 Ley de Reajuste de Veteranos de la Era de Vietnam, 89
 Ley de Rehabilitación Vocacional, 87
 Ley para un Lugar de Trabajo Libre de Drogas, 106
 Libros de Lauriat, 121
 Licencia familiar de México, 99
 Licencia familiar en Brasil, 99
 Licencia familiar en la Unión Europea, 99, 370
 Liderazgo correlaciones con, 440
 recorridos gerenciales, 456
 diferencias culturales, 462-465
 liderazgo transformacional, 458-460
 líderes no exitosos, 445-447
 modelo de contingencia de Fiedler, 447-448
 orientación a la tarea, 443-445
 persuasión, 461-462
 poder, 457-458
 teoría ruta-meta, 451-453
 teoría del liderazgo situacional, 452-453
 teoría IMPACT, 448-451
 teoría LMX, 453
 Liderazgo de equipo, 444
 Liderazgo transaccional, 458
 Liderazgo transformacional, 458-460
 Liderazgo y automonitoreo, 439, 442
 Liderazgo y orientación a las tareas, 443-445
 Líderes centrados en consideraciones, 443
 Líderes centrados en la tarea, 246
 Líderes de clubes sociales, 443
 Líderes de la teoría X, 444
 Líderes de la teoría Y, 443
 Líderes débiles, 444
 Líderes no exitosos, 445-447
 Líderes pasivo-agresivos, 446
 Líderes promedio, 444
 Línea base, 352
 Línea de tendencia salarial, 66
 Lineamientos uniformes, 36, 43
 Listas de verificación conductuales, 253
 Llamadas telefónicas, 409
 Lluvia de ideas, 489
Local 6000 vs. Janine Winters, 106
 Locus de control externo, 368
 Locus de control interno, 355, 378
Louis vs. Federal Prison Industries, 83
- M**
 3M, 585, 596
Macgregor vs. Mallinckrodt, Inc., 96
 Manipulación, 20
 Manpower, Inc., 130
 Mantener políticas no claras y bajos registros de, 390
 Manual de políticas, 406
 MAPAN, 507
Martin vs. PGA Tour, 89
 Más allá de la libertad y dignidad, 8
Más barato por docena, 6
 Matriz administrativa, 443
 McDonald's, 119, 120, 349
 Media del tamaño del efecto, 25
 Mediación, 77, 508-509
 Mediador, 404
 Medios electrónicos, 118-119
 Medtronic, 306
 Memos, 408
 Meridian Travel, 348
 Mermas, 189
 Merrill Lynch, 410
 Meta-análisis, 25-26
 Metas comunes, 475, 478
 Método de distribución forzada, 249
 Método de división por mitades, 207
 Método de porcentaje vertical, 183
 Método experimental, 21
 Microsoft, 130, 294, 585
 Miller Brewing Company, 97
Miller vs. AT&T, 99
 Minor's Landscape Services, 127
 Mitsubishi, 595
 MMPI-2, 186
 Modelamiento conductual, 307-308
 Modelamiento de competencia, 53
 Modelo de cinco factores, 172
 Modelo de contingencia de Fiedler, 447
 Modelo Vroom y Yetton, 456, 527-530
 Modelo profesional-científico, 3
- Modelo promedio *versus* modelo aditivo, 153
 Monarch Marking Systems, 493
 Monster.com, 128
 Moog Components Group, 313
 Moore Tool Company, 405
 Morgan Stanley, 79
 Motivación, 328
 Motivación de identidad afectiva, 440
 Motivación de los empleados, 327-362
 características del trabajo, 333
 establecimiento de metas, 338-341
 expectativas laborales, 332-333
 incentivos, 343-353
 motivación intrínseca, 331-332
 realimentación, 341-342
 teoría de la consistencia, 328-329
 teoría de la equidad, 356-358
 teoría de las expectativas, 353-355
 teoría ERG, 337
 Motivación extrínseca, 332
 Motivación intrínseca, 331
 Motivación no planeada, 440
 Motivación social-normativa, 440
 Motivación y establecimiento de objetivo, 338-340
 Motivadores, 337
 Muestra al azar, 27
 Muestra cooperativa, 27
 Muestra de derivación, 184
 Muestra presentada, 182
 Muestras de trabajo, 178-180
 MySpace, 131
- N**
 Narcisistas, 446
National Treasury Employees vs. Von Rabb, 106
 Nationsbank, 583
 Necesidad de afiliación y liderazgo, 442
 Necesidad de afiliación, 332, 442
 Necesidad de análisis, 288
 Necesidad de logro, 332, 442
 Necesidad de poder, 332, 442
 Necesidades biológicas básicas, 334
 Necesidades de autoactualización, 335
 Necesidades de seguridad, 334
 Necesidades del ego, 335
 Necesidades sociales, 335
 Negación, 517
 Negociación, 506
 Negociación del salario, 71
 Net2000, 347

Neuroticismo, 558
 New London, CT, 369
 Nike, 585
 Nivel, 424
 Nivel óptimo de estimulación, 556
 No integrados al grupo, 453
 Norfolk & Southern Corporation, 115
 Norte de Miami, Florida, 93
 Northwest Airlines, 585
 Novatadas, 510
 Nucor, 351
 Nunn-Bush Shoe Company, 352
 Nutreco, 387

O
O'Connor vs. Consolidated Coin Caterers, 86
O'Connor vs. Ortega, 107
 O*NET, 58-59
 Objetivo, 121
 Observación, 49
 Observación poco frecuente, 267
 Office Depot, 403
Officers for Justice vs. Civil Service Commission, 233
 Oficinas con paisaje, 412
 Omisión, 424
Oncale vs. Sundowner Offshore Services, 96
 Opciones de compra de acciones, 353
 Oración, 84
 Orden de categoría, 247
 Orden Ejecutiva Presidencial 11246, 101
 Orientación sexual, 90
 Orientación vocacional, 188
 Origen nacional, 83-84
 Otras características, 53
 Outback Steak House, 348
 Outsourcing (subcontratación externa), 536

P
 Pago con base en habilidades, 295
 Pago por desempeño, 349
 Pago por horas pico, 546
 Pago por méritos, 351
 Pal's Suden Service, 322-323
 Papeles orientados a la sociedad, 482
 Paquetes de retiro temprano, 537
 Paralenguaje, 421
 Pareja, 474
 Participación de utilidades, 352
 Patrimonio de los Apalaches, 91
 Patrón de motivos para el liderazgo, 442
 Pensamiento grupal, 488
 Pequeño Albert, 18
 Pereza social, 487

Perfil actitudinal del escucha, 426
 Perfil de estructura de puesto (JSP), 56
 Periodo de prueba, 274
 Periodo flexible, 545
 Periodo flexible modificado, 545
 Periodos de descanso, 571
 Permanencia, 492
 Personalidad, 186
 inventarios de personalidad, 186-188
 modelo de cinco factores, 187
 relación con el absentismo, 369, 392
 relación con el análisis de puesto, 45
 relación con el comportamiento ciudadano, 369
 relación con el conflicto, 501-502
 relación con el desempeño de capacitación, 195
 relación con el desempeño grupal, 483
 relación con el desempeño laboral, 194-195
 relación con el estrés, 558
 relación con el liderazgo, 439-440, 445
 relación con la rotación, 369
 relación con la satisfacción laboral, 369
 relación con los comportamientos laborales contraproducentes, 369
 Personalidad normal, 186
 Personalidades tipo A, 558
 Personalidades tipo B, 558
 Persuasión, 461-462
Petit vs. City of Chicago, 101
Pharakhone vs. Nissan, 99
Pineda vs. United Parcel Service, 275
 Planeación del potencial humano, 35
 Pluriempleo, 543
 Ply Marts, 344
 Poder coercitivo, 458
 Poder de la posición del líder, 447
 Poder por recompensa, 458
 Poder experto, 458
 Poder legítimo, 458
 Poder referente, 458
 Polígrafo, 189
 Política pública, 273
 Políticas organizacionales, 564
 Poner en espera, 424
 Posición de mercado, 67
 Posición del escritorio, 422
 Postest, 318

Postura máxima tolerable (PMT), 506
 Potencial de motivación, 333
 Práctica acumulada *versus* distribuida, 299
 Práctica profesional, 11
 Pratt & Whitney, 595
 Predisposiciones genéticas, 368
 Preguntas de ajuste organizacional, 142
 Preguntas de entrevista enfocadas al pasado, 141
 Preguntas enfocadas al futuro, 141
 Preguntas situacionales, 141
 Presencia de otros, 484-487
 Presión externa, 481
 Pretest, 318
 Priming, 150
 Principal Financial Group, 584
 Principio de Peter, 35, 240
 Principio de Premack, 346-347
 Prisioneros de guerra, 476
 Privilegio condicional, 211
 Problemas de salud, 392
 Procedimiento reductor de expectativas, 134
 Procedimientos de prueba de validez, 93
 Proceso de negociación, 492
 Productos de Avon, 457
 Profecía autocumplida, 329
 Programas de bienestar, 392
 Programas de maestría, 11
 Programas de paso, 314
 Programas de reubicación, 538-539
 Programas de tiempo libre remunerado, 389
 Pronóstico, 573
 Proporción de decisiones correctas, 217-221
 Proporción de entrada-salida, 356
 Proporción de selección, 271
 Proximidad de los miembros del equipo, 492
 Proximidad física, 475
 Proximidad y comunicación, 403
 Proyecto GLOBE, 462-465
 Prudential Insurance, 121, 583
 Prueba de ajuste por computadora, 215
 Prueba de apercepción temática (TAT), 188, 443
 Prueba de habilidades o de conocimientos, 292
 Prueba de manchas de tinta de Rorschach, 188
 Prueba de personal Wonderlic, 172-173
 Prueba de razonamiento de Siena, 172
 Prueba de validez de contenido, 209-210
 Pruebas de capacidad, 170-177, 194-196

capacidad física, 176-177
 capacidad perceptual, 172
 capacidad psicomotriz, 172-173
 capacidades cognoscitivas, 170-172
 impacto adverso de las pruebas de capacidad, 196
 validez de las pruebas de capacidad, 194-195
 Pruebas de capacidad física, 176
 Pruebas de capacidades para la selección de empleados, 170-178
 biodata, 182-186
 candidatos rechazados, 197-198
 centros de evaluación, 179-181
 comparación de técnicas, 194-197
 cuestionarios de interés, 188
 cuestionarios de personalidad, 186-188
 entrevistas, 134-146
 exámenes psicológicos y médicos, 191-193
 grafología, 191
 índices de capacitación y experiencia, 169-170, 181-182
 muestras de trabajo, 178-179
 pruebas de conocimiento, 170
 pruebas de integridad, 188-190
 pruebas de razonamiento condicionado, 190-191
 reclutamiento, 114-134
 verificación de referencia, 158-169
 Pruebas de conocimiento, 131
 Pruebas de conocimiento del puesto, 170
 participación en el trabajo, 50
 Pruebas de integridad, 188-190
 Pruebas de integridad abiertas, 189
 Pruebas de integridad con base en la personalidad, 189
 Pruebas de juicio situacional, 172
 Pruebas de psicopatología, 187
 Pruebas de razonamiento condicional, 190-191
 Pruebas objetivas, 188
 Pruebas proyectivas, 188
 Pruebas psicológicas y de privacidad, 107
 Psicología de personal, 4
 Psicología I/O, 2-12

- campos principales de, 4-5
 - definición, 2
 - diferencia entre
 - programas de negocio e I/O, 2-3
 - historia de, 5-9
 - oportunidades de empleo, 9-10
 - programas educacionales, 11-12
 - Psicología organizacional, 4
 - Psychology and Industrial Efficiency*, 6
 - PsycINFO, 17
 - Publicación "puente", 15
 - Publicación, 17-18
 - Puntaje de corte múltiple, 230
 - Puntajes de corte, 230
 - Puntuación diferencial, 25
 - Puntuación predictora estandarizada, 222
 - Prueba de apercepción temática (TAT), 188, 443
- Q**
- Quid pro quo*, 95
 - Quinta enmienda, 82
- R**
- R. R. Donnelley & Sons, 319
 - Radiación, 568
 - Radio Shack, 418
 - Radioinmunoensayo (RIA), 192
 - Ramadan, 85
 - Rankin vs. Seagate Technologies*, 99
 - Rasgos del liderazgo, 441
 - Raytheon, 585
 - Reacciones del empleado, 320
 - Realimentación de múltiples fuentes, 241
 - Realimentación negativa, 296
 - Realimentación y capacitación, 296
 - Realimentación y motivación, 341-342
 - Receptivos al cambio, 519
 - Receptores finales, 413
 - Reclutadores en campo, 121
 - Reclutadores por internet, 128-129
 - Reclutamiento, 114-134
 - agencias de empleo, 123-124
 - anuncios en periódicos, 115-118
 - anuncios en punto de compra, 120-121
 - anuncios laborales, 120
 - avances laborales realistas, 133-134
 - contactar solicitantes pasivos, 131
 - correo directo, 126-127
 - evaluación de métodos, 131-132
 - ferias de empleo, 129-130
 - incentivos, 130
 - internet, 127-129
 - medios electrónicos, 118-120
 - poblaciones no tradicionales, 130-131
 - reclutadores, 121-124
 - referencias del empleado, 124-126
 - Reclutamiento externo, 115
 - Reclutamiento interno, 115
 - Reclutamiento por correo directo, 126
 - Reclutamiento por incentivos, 130
 - Reconocimiento, 348
 - Reconocimiento social, 349
 - Recorridos gerenciales (MBWA), 456
 - Recorte de personal, 536-541
 - anuncio, 538
 - efectos del, 540-541
 - evitación, 536-537
 - programas de reubicación, 538
 - Recortes, 276
 - Red de información ocupacional (O*NET), 58-59
 - Reducción del hábito de fumar, 579
 - Referencia, 158
 - Referencia del empleado, 124-126
 - Referencia negligente, 164
 - Referencias y
 - recomendaciones, 158-159
 - confiabilidad, 166-167
 - currícula fraudulenta, 158-159
 - definiciones, 158
 - pedir cartas de recomendación, 159
 - temas de tolerancia, 161-165
 - temas éticos, 167-169
 - temas legales, 160-161, 163-164
 - Registro de desempeño del empleado, 261
 - Regla de, 229
 - Regla de los cuatro quintos, 82
 - Reglas de sólo en inglés, 84
 - Regresión múltiple, 228
 - Relacionado con trabajo, 93
 - rotación laboral y capacitación, 312
 - Relaciones de causa y efecto, 20
 - Relaciones líder-miembro, 447
 - Religión, 84
 - Rene vs. MGM Grand Hotel*, 96
 - Rent-a-Center, 80
 - Renuentes al cambio, 519
 - Renuncia de derechos, 163
 - Requisitos de trabajo informal, 46
 - Reseñas cronológicas, 149
 - Resentimiento, 560
 - Reserves Network, 120
 - Resistencia, 560
 - Resistencia psicológica, 481
 - Resistentes al cambio, 519
 - Resolución de problemas compartida, 508
 - Responder a anuncios por teléfono, 115, 119
 - Responsabilidad normativa, 366
 - Respuestas con puntaje de referencia, 143
 - Restaurante Salamander, 306
 - Restaurantes Rock Bottom, 128, 321
 - Restaurants Levy, 312
 - Resultado menos aceptable (RMA), 506
 - Retener, 424
 - Reto de Fletcher, 408
 - Retorno de la inversión, 322
 - Reuniones de negocios, 411
 - Revelado, 28
 - Revisión de literatura, 16-17
 - Revisiones médicas, 193
 - Revista, 17
 - Revista especializada, 17
 - Rheineck vs. Hutchinson Technology*, 97
 - Risas, 577
 - Ritmos circadianos, 548
 - Rituales, 526
 - Roderick Jackson vs. Birmingham Board of Education*, 91
 - Roebuck vs. Odie Washington*, 97
 - Roles orientados a individuos, 485
 - Roles orientados a tareas, 485
 - Rompehielos, 302-303
 - Rugged Warehouse, 121
 - Ruido, 564-568
 - Ruido y comunicación, 418
 - Rumor, 413
 - Rumores, 412

S

 - Salat, 84
 - Salidas, 356
 - Satisfacción, 363-399
 - absentismo, 386-393
 - ajuste, 372-373
 - ampliación del puesto, 376-377
 - colaboradores, 374
 - conductas
 - contraproducentes, 356-358
 - conductas de ciudadanía organizacional, 397
 - correlaciones de, 364-367, 369, 372, 375
 - diferencias individuales en, 367-370
 - diferencias
 - internacionales, 369-370
 - enriquecimiento del puesto, 376-377
 - expectaciones del trabajo, 371-372
 - justicia organizacional, 357-358, 374-376
 - medida de la satisfacción laboral, 381-386
 - modelo de las características del puesto, 333, 377
 - rotación, 393-396
 - satisfacción de vida, 370-371
 - teoría de aprendizaje social, 374
 - teoría de la equidad, 356-358, 374-376
 - teoría de procesamiento de información social, 374
 - Satisfacción de trabajo en Australia, 370
 - clases protegidas, 82
 - días de vacaciones, 586
 - Satisfacción de vida, 375
 - Satisfacción laboral e inteligencia, 369
 - Satisfacción laboral en Japón, 370
 - clases protegidas, 82
 - días de vacaciones, 586
 - evaluación del desempeño, 244
 - Satisfacción laboral y cultural, 369, 370
 - Satisfacción laboral, 370
 - Sears, 130
 - Seguridad, 252
 - Seguridad nacional, 94
 - Seinfeld, 97
 - Selección vertical decreciente, 229
 - Semana laboral comprimida, 542
 - Seminarios web, 310
 - Sentido común, 14
 - Servicio de impuestos internos, 83
 - Servicio de remisión, 584
 - Servicios de conserjería, 585
 - Sheboygan Upholstery, 130
 - Shoney's, 79
 - Siestas, 543
 - Significancia de tareas, 333
 - Significancia estadística, 28
 - Significancia práctica, 25
 - Sijs, 86
 - Símbolos, 523
 - Similitud entre el entrevistador y el entrevistado, 138-139
 - Simulaciones, 180
 - Síndrome del túnel carpiano, 595

- Sistema de auténtica jerarquía, 94
- Sistema de quejas, 76
- Sistema de salud regional LaPorte, 345
- Sistemas de información de transacción, 124
- Sistemas de vales, 583
- Sistemas redundantes, 532
- Sitios web de reclutamiento basadas en el empleador, 128
- Smith vs. First Union National Bank*, 96
- SmithKline, 121
- Sobreaprendizaje, 315
- Sobrecarga de roles, 562
- Sobrevivientes a los recortes, 540
- Socialización organizacional, 526
- Sola presencia, 486
- Solicitantes pasivos, 131
- Solicitantes rechazados, 197-198
- Solicitud en persona, 115, 119
- Sommers vs. Budget Marketing*, 83
- Soroka vs. Dayton Hudson*, 107
- Southern California Edison, 353
- Southwest Airlines, 459
- Southwest Industries, 322
- Spearman vs. Ford*, 96
- Sprint Nextel, 536
- SSEGs, 69-70
- Sueño, 579
- SunTrust Bank, 584
- Surgimiento de un líder, 439-441
- Sybase, 124
- T**
- T-Mobile, 129
- Tablas Lawshe, 221-222
- Tablas Taylor-Russell, 216-217, 218-219
- Tablero de anuncios, 405
- Taco Bueno, 360
- Tácticas para el manejo de conflictos, 492
- Talleres de autoestima, 329
- Tamaño del efecto, 25
- Tareas aditivas, 482
- Tareas combinadas, 482
- Tareas disyuntivas, 482
- Tasa base, 217
- Taxman vs. Board of Education*, 102
- Técnica Ammerman, 49
- Técnica de incidente crítico (CIT)
- análisis de puesto, 59-61
 - capacitación, 293
 - evaluación del desempeño, 259
- Técnica de incidente crítico, 59-61
- definición, 34
 - evaluación de métodos, 62-64
- Técnica de inmunoensayo enzimático multiplicado (EMIT), 192
- Técnica in-basket, 166-180
- Técnicas de relajación, 581
- Temas de privacidad, 105-109
- Temor, 560
- Temor a la evaluación, 486
- Temperatura, 568-572
- Temperatura efectiva, 568
- Tendencia de información negativa, 138
- Tendencia de pruebas, 225
- Tensión, 556
- Teoría, 14-15
- Teoría de aprendizaje social, 374
- Teoría de la consistencia, 328
- Teoría de la diferencia individual, 367
- Teoría de la discrepancia, 371
- Teoría de la equidad, 356-359, 374-376
- Teoría de la vinculación diádica vertical (VDL), 453
- Teoría de las características laborales, 333, 377
- Teoría de los dos factores, 337-338
- Teoría de ruta-meta, 451
- Teoría del impacto social, 482
- Teoría del intercambio líder-miembro (LMX), 453
- Teoría del liderazgo situacional, 452
- Teoría del polizón, 487
- Teoría del procesamiento de información social, 374
- Teoría ERG, 337
- Teoría IMPACT, 448-451
- Teoría X, 443
- Terminación de la relación laboral a voluntad de la empresa, 273-274, 278-279
- Testigos de Jehová, 86
- Texaco, 79
- The Enforcer*, 114
- Theory of Advertising*, 5
- Theraldson enterprises*, 350
- Tiano vs. Dillard Department Stores*, 84
- Tienda, 24, 121
- Tienda departamental Kohl's, 278
- Time Warner, 584
- Timken, 507
- Tioga Sportswear, 583
- Títulos de puesto, 38
- Toma de perspectiva, 572
- Toyota vs. Williams*, 88
- Trabajo a distancia, 547-548
- Trabajo en casa, 547-548
- Trabajo por turnos, 548-551
- Transferencia de la capacitación, 315
- Transmisión por internet, 310
- Transportes Harris, 120
- Trastornos de traumas acumulados, 595
- Trío, 474
- Triangulación, 504
- Triplo vs. Quality Clinical Laboratories*, 106
- U**
- U.S. vs. Phillip Paradise*, 102
- Unión especial, 126
- Union Nacional Bank, 351
- Unión sindical, 405
- United Airlines, 348, 353
- United Way, 312
- Universidad Pepperdine, 13
- UPS, 124
- USFilter, 492
- Uso de tiempo, 421
- Utilidad, 216-223
- fórmula de utilidad
 - Brogden-Cronbach-Gleser, 221-223
 - tablas Lawshe, 221
 - proporción de decisiones correctas, 217, 219-221
 - tablas Taylor-Russell, 216-219
- V**
- Vaca de la velocidad, 515
- Vaca de las juntas, 515
- Vaca de papel, 514
- Valencia, 353
- Validez, 161
- Validez, 209-215
- aspecto, 241
 - de contenido, 209-210
 - de criterio, 210-211
 - de constructs, 212-213
 - definición, 209
 - encontrar información, 214-215
 - generalización de validez, 211
 - de grupo conocido, 212
 - de prueba típica, 194-195
- Validez aparente, 214
- Validez concurrente, 210
- Validez corregida, 161
- Validez de constructo, 212-213
- Validez de contenido, 320
- Validez de criterio, 210-211
- Validez de grupo conocido, 212
- Validez de pruebas, 194-195
- Validez de prueba típica, 194-195
- Validez de un solo grupo, 226-227
- Validez diferencial, 227
- Validez interna, 207
- Validez predictiva, 211
- Valor comparable, 69
- Valores, 460
- Variable dependiente, 20
- Variable independiente, 20
- Variable intermedia, 29
- Variedad de habilidades, 333
- Varios canales, 425
- Vega-Rodríguez vs. Puerto Rico Telephone*, 108
- Verificación de referencias, 158
- Veritas, 160
- Viaje, 349
- Víctimas de recorte, 540
- Vida de Virginia, 309
- Video interactivo, 309
- Videosearch, 119
- Vigilancia electrónica, 108
- Viking Glass, 518
- Violación de reglas de compañía, 274
- Violencia en el lugar de trabajo, 588-593
- estadísticas, 588
 - perpetradores, 590
 - reducción, 590-593
- Visión, 460
- W**
- Wal-Mart, 312, 456
- Walter vs. Secretary of the Treasury*, 83
- Wendy's, 121-122
- Western Electric Company, 7
- Western State Paving vs. Washington State*, 102
- White Memorial Hospital, 124
- Whizzinator, 106
- Wikis y capacitación, 310
- WorldCom, 356
- X**
- Xerox, 130, 493
- Y**
- Yahoo, 536
- Z**
- Zenger-Miller, 307, 497
- Zona de distancia personal, 420
- Zona de distancia pública, 421
- Zona de distancia social, 420
- Zona de intimidad, 420

Psicología industrial/organizacional 6a. edición, del reconocido autor Michel G. Aamodt, ofrece un balance entre la investigación, la teoría y la aplicación. Además de las teorías fundamentales e investigación en la psicología I/O, el lector encontrará aplicaciones tan prácticas como redactar un currículum vitae, realizar una entrevista de empleo, escribir una descripción de puesto, crear un instrumento de evaluación del desempeño y motivar a los empleados.

Asimismo contiene varios ejemplos del mundo real que ilustran los puntos importantes, perfiles de empleo que demuestran la amplia variedad de caminos de carrera I/O, el humor para leer de manera más disfrutable y cuadros y tablas que integran y simplifican esos complicados temas como la ley del empleo, la satisfacción laboral, la motivación en el trabajo y el liderazgo.

El sitio web que acompaña al libro incluye materiales adicionales para ayudar al lector a estudiar: un esquema del capítulo completo, una lista de términos clave que puede utilizar como tarjetas ilustrativas y practicar cuestionarios (disponible sólo en inglés).

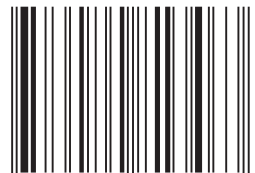


WADSWORTH
CENGAGE Learning™

<http://latinoamerica.cengage.com>

ISBN-13: 978-607481346-3

ISBN-10: 607481346-9



9 786074 813463