Analogías

del Comportamiento

7

BOLETÍN DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA
DE LA UCAB

UCAB

Analogías
del Comportamiento

BOLETÍN DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA
DE LA UCAB

7

Escuela de Psicología
Universidad Católica Andrés Bello
Caracas, 2004

Analogías del Comportamiento es una publicación arbitrada de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica Andrés Bello. Considerará para su publicación trabajos originales basados en investigaciones tanto empíricas como teóricas, así como artículos de información y divulgación, en cualquier área de las ciencias del comportamiento. Los artículos serán evaluados por investigadores reconocidos tomando como referencia su contribución, originalidad de los datos, interpretación o ideas.

Director

Gustavo Peña Torbay

Consejo Editorial

Luis Azagra,s.j.
Silvana Campagnaro
Guillermo Yáber
Eugenia Csoban M

Comité de Arbitraje

Guillermo Álvarez (USB)
Miguel Ángel Gómez (UCAB)
Marisela Hernández (USB)
Luisa Angelucci (UCAB, USB)
Ligia Sánchez (UCV)

Analogías 7
Escuela de Psicología y
© Universidad Católica Andrés Bello
Déposito Legal: pp 94-0124

Producción:
Publicaciones UCAB

Diagramación:
Reyna Contreras M.

Corrección de pruebas:
Consejo de la Revista y Ana Teresa Rodríguez

Portada:
IMAGINART

Impresión:
Editorial Texto, C.A.

Reservados todos los derechos.
No se permite reproducir, almacenar en sistemas de recuperación de la información, ni transmitir alguna parte de esta publicación, cualquiera que sea el medio empleado –electrónico, mecánico, fotocopia, grabación, etc.–, sin el permiso previo de los titulares de los derechos de la propiedad intelectual.

ÍNDICE

Editorial 5

Invitado especial
Colocando el caballo delante de la carreta:
El cambio impulsado por el proceso
MARÍA MALOTT 7

Cambio organizacional integral con gerencia de
sistemas conductuales
GUILLERMO YÁBER OLTRA 41

Poder, política, autoridad y empowerment en las
organizaciones
MIGUEL A. GÓMEZ A. Y GUSTAVO PEÑA T. 69

Inventario de estilos de manejo de conflictos:
análisis psicométrico
JORGE RAMÍREZ L. Y GUILLERMO ÁLVAREZ G. 95

Las técnicas proyectivas gráficas:
una estrategia válida en la Selección de Personal
OLY NEGRÓN CERMEÑO 111

Comunicaciones Cortas
Sistemas de mediación
ALBERTO SANTANA 126
Temas de la escuela de psicología
Escala sobre la imagen de la psicología en estudiantes universitarios
YOLANDA CAÑOTO R. 135

EDITORIAL

En este año lectivo, 2004/2005, a los efectos de mejorar el funcionamiento de diversas unidades de investigación adscritas a la Facultad de Humanidades y Educación de la UCAB, entre ellas el Centro de Investigaciones del Comportamiento, se creó una dependencia que engloba a la mayoría: el Centro de Investigación y Formación Humanística.

Por ello, iniciaremos reconociendo la meritoria labor que desempeñó el Centro de Investigaciones del Comportamiento en el tiempo que duró su actividad independiente (1991-1992 a 2003-2004). Durante este lapso cumplió una insigne faena en lo que respecta a la creación y difusión de conocimiento en el ámbito de la psicología venezolana.

Como una consecuencia de este proceso de fusión, desde este número (7), el Boletín *Analogías del Comportamiento* quedará adscrito únicamente a la Escuela de Psicología.

En cuanto a otras novedades, vale la pena destacar dos. En primer término, a partir del presente el Boletín incluirá una sección para comunicaciones cortas; esto con el fin de dar cabida a materiales de corte puntual, cuya estructura y extensión no permite asumirlos propiamente como artículos.

Y, en segundo lugar, igualmente, desde este volumen la edición tendrá un factor común a los distintos materiales presentados, ello con la idea de lograr un documento de

contenido más homogéneo, que pueda servir como material docente y/o de referencia para áreas específicas.

Siguiendo lo antes dicho, específicamente, el presente ejemplar se centrará en el área de la Psicología Orgnanizacional e Industrial.

Por otra parte, continuando con las variaciones incluidas a partir del número 6, el número anterior, esta edición se iniciará con el trabajo de un nuevo invitado especial: María Malott, egresada de pregrado de la Escuela de Psicología de la UCAB, quien realizó doctorado en psicología en la Universidad de Western Michigan y actualmente se desempeña como Directora de la Asociación para el Análisis de la Conducta y como Presidenta de Malott y Asociados.

Finalmente, en lo que respecta al material sobre la escuela de psicología, en esta edición se incluye el trabajo de la Profesora Yolanda Cañoto, sobre la imagen de la psicología entre los estudiantes universitarios.

Dr. Gustavo Peña Torbay
Director
Boletín Analogías del Comportamiento

COLOCANDO EL CABALLO DELANTE DE LA CARRETA: *EL CAMBIO IMPULSADO POR EL PROCESO* [1]

María Malott

RESUMEN

Se presenta un método para combatir los efectos colaterales de estructuras organizacionales rígidas y del desarrollo de procesos asistemáticos. Se concluye que (a) el foco del cambio organizacional deben ser los procesos medulares, (b) no podemos cambiar efectivamente los procesos sin antes comprenderlos, (c) los procesos deben guiar los cambios en las estructuras, (d) los procesos deben guiar la adquisición de la tecnología, (e) sólo con la activa participación de los trabajadores involucrados en el proceso se pueden completar mejoras efectivas, (f) el cambio produce resistencia y (g) los procesos no permanecen a menos que las estrategias de mantenimiento y estructuras se coloquen en la organización. Se presenta un escenario para hacer más eficiente un proceso particular: producir un volante publicitario en un establecimiento de ventas al detal. Las estrategias que se presentan pueden emplearse para mejorar cualquier proceso. Creé una historia ficticia alrededor de un caso real para proteger la identidad y confidencialidad de un cliente organizacional.

Palabras clave: *cambio, proceso, análisis de sistemas conductuales.*

---

1 Este artículo es una modificación de un capítulo de la edición en español del libro Paradoja de Cambio Organizacional. La historia Zapatos para la venta está incluida en el libro.

ZAPATOS PARA LA VENTA

Pete disfrutaba leer su periódico del Domingo mientras se tomaba una taza de café. Como un comprador de zapatos de VEN, Inc. el siempre veía primero el volante de publicidad. Pete quedó asombrado cuando vio los más modernos zapatos deportivos, Z-95's, en rebaja por sólo 60$. El precio de venta debía haber sido 75$. ¡Había un error de imprenta en el volante semanal de nuevo! Su bono anual descansaba fuertemente en las ganancias logradas por los productos que él compraba. Después de regatear, él podía conseguir un buen trato en el precio de los zapatos. Pete estaba seguro que los Z-95's atraerían a un nuevo público de clientes a las tiendas. Las tiendas de la competencia vendían el mismo zapato por 80$.

La cadena de las tiendas VEN vende ropa, zapatos y accesorios para niños, bebés y adultos. La compañía creció de una pequeña tienda que el Sr. Carl Pratt abrió en 1957. Ahora la cadena tiene 300 tiendas a nivel nacional. El Sr. Pratt nunca se imaginó que su compañía tendría, algún día, 20.000 empleados.

Ese domingo aparecían los Z-95's por primera vez en el volante a nivel nacional. El mismo artículo fue impreso en todas las tiendas de toda la cadena. El artículo tomó la mitad de la primera página del volante semanal de VEN. Pete estimó el costo del error: 15$ perdidos por cada par de zapatos, 500 pares de zapatos en rebaja por cada tienda y 300 tiendas en la cadena. El estimado de pérdida fue 7.500$ por tienda, ¡2.250.000$ en total!

Pete estaba furioso. Llamó a Eve, gerente del Depatamento de Publicidad. Con voz firme le preguntó... *¿Leíste el periódico? Los Z-95's están siendo prácticamente regalados.* Eve no tenía idea.

A las 9 a.m. del lunes, Pete recibió una notificación de reunión a las 2 p.m. con un grupo de representantes de ambos

departamentos, Publicidad y Compras. El tópico de la discusión: Analizar la calidad de los avisos en los volantes semanales. Solicitante: Sr. Pratt.

El Sr. Pratt empezó la reunión con su voz típicamente calmada, pero firme: *En los pasados seis meses hemos tenido 18 errores significativos en el volante semanal. Hasta la fecha, el costo de estos errores se aproxima, potencialmente, a los cuatro millones de dólares.*

Compras atribuyó a Publicidad la responsabilidad de los errores de impresión. Publicidad culpó a Compras por proveerles constantemente información incorrecta momentos antes de las fechas topes. *¿Qué fechas topes?* ¡Gritó Eve! *Uds. ignoran todos nuestros compromisos y esperan que nosotros trabajemos tiempo extra para publicar el volante a su conveniencia.* Esto era casi un problema diario. Los procesos a través de los departamentos estaban desordenados. Los departamentos no se comunicaban entre sí acerca de asuntos clave del negocio. Y no había responsabilidades claramente definidas.

El Sr. Pratt estaba impresionado con el éxito del crecimiento rápido de su negocio a pesar del caos interno. Pero las cosas estaban cambiando. La competencia se estaba poniendo difícil. De hecho, en algunos de los mercados VEN estaba perdiendo dinero. El Sr. Pratt sabía que su compañía debía fortalecer los procesos ahora, antes de que fuera muy tarde.

Comprendiendo el proceso

La situación de VEN es típica. Cuando la tensión es alta, los trabajadores cambian los procesos sin pensarlo mucho. Y cuando los problemas aparecen, los departamentos se acusan entre sí. Todas las organizaciones son desordenadas, y entre más grandes más aun. Escapar de este caos requiere de procesos definidos y establecidos. Vamos a revisar un método que tuvo

éxito en este propósito. Generó un nuevo proceso que redujo, cuando menos, tres veces el número de tareas, la duración y el costo de los procesos existentes.

Entender un proceso requiere de esfuerzo, pensamiento, y habilidad. Los Gerentes están ocupados tratando con las consecuencias de los procesos inefectivos; usualmente, no se toman el tiempo y no tienen las habilidades técnicas necesarias para mejorar los procesos. Se necesitan especialistas en gerencia del desempeño para analizar y rediseñar procesos problema concentrándose en las áreas cruciales de mejoramiento. Sin embargo, sólo pueden tener éxito si tienen el apoyo de las unidades de negocio y trabajo, laborando de cerca con aquellos directamente involucrados en los procesos. Como veremos ahora, especialistas en gerencia del desempeño deberían mirar a la organización, el departamento, el proceso mismo, y al ejecutor. Deberían también mirar hacia los costos y beneficios de las posibles soluciones.

La Organización

Para entender cómo un proceso cuadra en la organización, deberíamos estudiar la organización estructural y funcionalmente. Aprendemos acerca de la estructura con el gráfico organizacional. Aprendemos acerca de las funciones transformando el gráfico organizacional en uno funcional. Un *Gráfico Funcional-Organizacional* ayuda a ver a la organización como un proceso donde cada producto (output) del departamento sirve como recurso (input) para los otros departamentos. El gráfico Funcional-Organizacional debería cuadrar en una página a fin de ayudar a crear un marco simple para analizar los negocios (Figura 1).

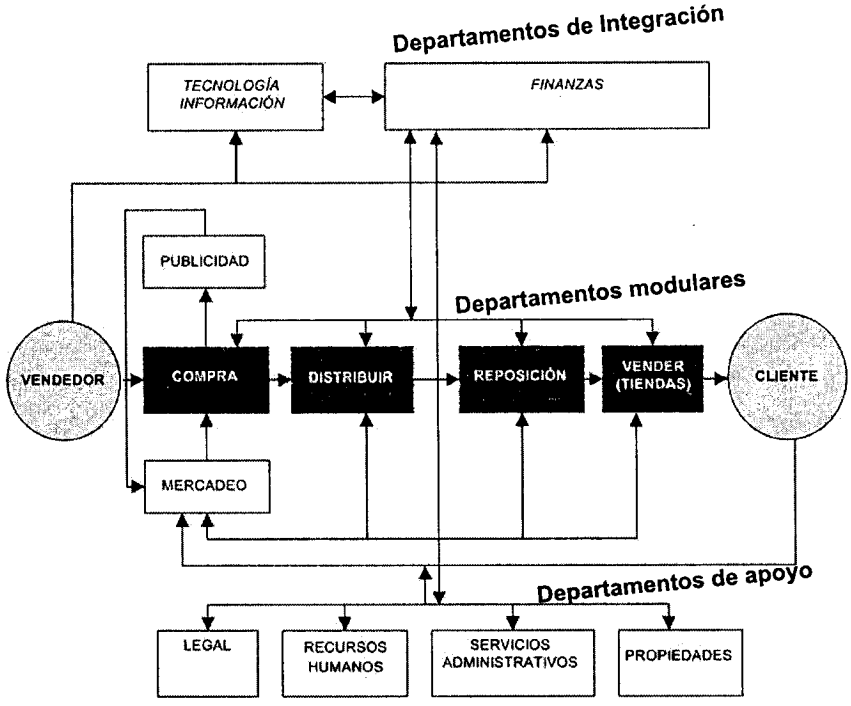


Figura 1: Diagrama funcional de la organización VEN

La operación de venta al detal es un negocio de proceso: vendedores de un lado y clientes del otro. El trabajo de VEN era llevar la mercancía de los vendedores a los clientes mientras se lograban ventas y ganancias. Hay cuatro funciones esenciales: comprar, distribuir, reabastecer y vender. Cada función corresponde a los departamentos medulares, la ingeniería de VEN, los que manejan el negocio.

Los departamentos medulares deberían trabajar cooperativamente. Por ejemplo, Distribución debería asegurar que todos los productos lleguen a las tiendas a tiempo para cumplir las necesidades de mercadeo y tiendas. Reabastecimiento debería asegurar que a las tiendas nunca se les acabe la mercancía. Las Tiendas deberían exponer la mercancía de acuerdo a los planes de estantes recomendados por Compras. Los *departamentos de apoyo* deberían ayudar a los departamentos medulares efectiva y eficientemente. Por ejemplo, Mercadeo debería estudiar el mercado para asistir a los compradores con su comprensión de las tendencias y necesidades del mercado. Publicidad debería analizar las promociones de la competencia y proponer estrategias competitivas. Recursos Humanos debería contratar y entrenar efectivamente a los empleados calificados. *Departamentos de integración* (Finanzas e Información tecnológica) deberían recibir y proveer información clave de finanzas y procesos a todos los departamentos.

Sin embargo, VEN presenta el típico caos de muchas organizaciones en todas las industrias: manufactura, servicio, comunicaciones y ventas al detal. Todos tienen los mismos problemas funcionales. Cada departamento actúa como si fuera un departamento medular. Más aun, los departamentos medulares no trabajan cooperativamente; los departamentos de apoyo no asisten a los departamentos medulares; y los departamentos de integración trabajan independientemente. Los departamentos pierden de vista lo que ellos están supuestos a hacer. No entienden la importancia de su función para asuntos críticos del negocio. Como resultado Compras y Tiendas no tienen apoyo y deben realizar mucho trabajo que otros departamentos deberían hacer por ellos mismos. Adquieren demasiadas responsabilidades para hacer un buen trabajo y, por lo tanto, son inefectivos y se encuentran abrumados.

El Departamento

Para cambiar un proceso efectivamente, debemos entender la línea de reportes y la estructura de los departamentos clave involucrados en el proceso que se está estudiado. El gráfico organizacional nos ayuda a entender esto. Compras y Publicidad fueron los dos principales departamentos en la producción del volante publicitario semanal. La relación entre ellos se lesionó por su relación inefectiva con otros departamentos.

La Figura 2 muestra un dibujo tentativo de la estructura del Departamento de Compras en VEN. Cada caja consiste en un diferente tipo de trabajo. Dentro de cada caja podría haber varias personas realizando funciones similares. Las líneas representan la estructura de reportes. Las cajas en blanco consisten en trabajos del Departamento de Compras que participan en el proceso del volante publicitario semanal: Gerentes, Compradores, Asistentes del Comprador, Coordinador de Publicidad y el Asistente al Coordinador de Publicidad. Un análisis similar debería hacerse con el Departamento de Publicidad.

La Figura 2 muestra que el Departamento de Compras no tiene sentido. Éste tenía 24 tipos de trabajos diferentes y la estructura de reporte también era ilógica. Por ejemplo, el trabajo del Coordinador de Publicidad estaba desconectado de los gerentes y los Compradores en la producción del volante semanal.

Cuando un departamento o negocio no tiene un plan sistemático de crecimiento, típicamente desarrolla formas de trabajo largas y desorganizadas. El crecimiento sistemático requiere análisis de las funciones críticas, identificación de costo de los procesos efectivos para realizar esas funciones, integración de procesos con la tecnología, y posicionamiento de las personas adecuadas en las funciones apropiadas. Las funciones deben manejar la estructura. Desafortunadamente, usualmente la estructura maneja las funciones.

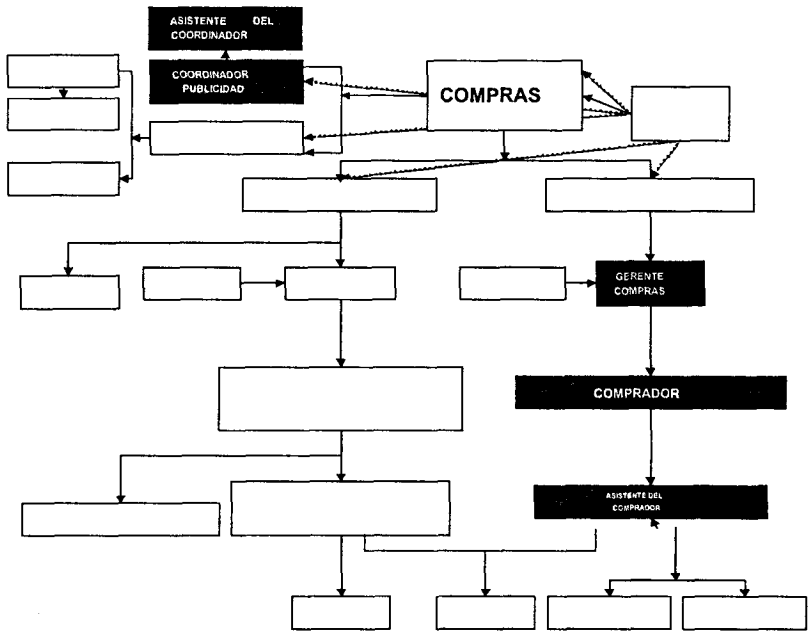


Figura 2: Estructura del departamento de compras

El Proceso

Deberíamos estudiar el proceso como un *Sistema de Ejecución Total* (Brethower, 1972). El análisis comienza preguntándose: ¿Cuál es el proceso? ¿Cuáles departamentos están involucrados? ¿Dónde comienza y termina el proceso? En VEN, el proceso era aquel que producía el volante de publicidad semanal. Los departamentos involucrados eran Publicidad y Compras. Los procesos empezaban con la decisión de publicitar un producto y terminaban cuando el volante iba a impresión.

El alcance o extensión del proceso es relativo. Podríamos haber definido la extensión comenzando con la interacción con el vendedor y terminando cuando el cliente recibía el volante. En tal caso, deberíamos incluir los procesos que se realizan en la impresión y en la distribuidora de periódicos, dado que el volante venía agregado en el periódico del domingo. (Figura 3)

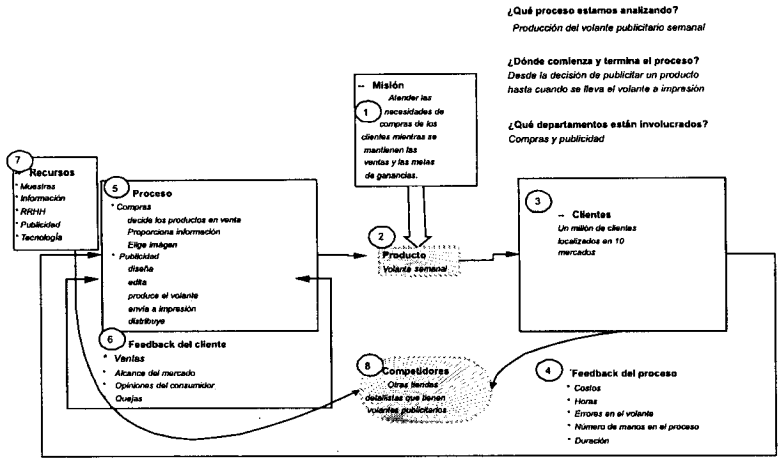


Figura 3: Sistema de desempeño total

Misión

A menudo las organizaciones identifican distintas metas por departamentos y procesos. Pronto tenemos demasiadas metas, algunas veces inconsistentes entre sí o con la misión general del negocio. La misión de VEN era satisfacer las necesidades del cliente-comprador a la vez que se introducía a las ventas corporativas y se obtenían las metas de ganancias. Ésta debería ser la misión de Compras, Publicidad, Recursos Humanos, y cada otro departamento, y cada otro proceso, como la producción del volante semanal.

Producto

Procesos y departamentos generan diferentes productos (outputs, salidas) que deberían guiar a la misma misión. Sin embargo, los productos se confunden frecuentemente con la misión. El producto del proceso que estamos estudiando era el volante publicitario semanal. Los tres departamentos producían el equivalente a 260 páginas de volantes por año, cinco páginas por semana. En promedio, ocho artículos eran impresos por página.

Por 260 páginas, 2.080 artículos para productos específicos fueron publicados en el volante entre los tres departamentos.

Cliente

VEN dividió su mercado en 10 segmentos. Los mercados se definieron basándose en las características sociales, económicas y demográficas de la población. Cerca de 100.000 personas por mercado recibían el volante en el periódico de los domingos, totalizando cerca de un millón de clientes.

Feedback del cliente

Drucker (1986) dijo que lo que las personas involucradas en el negocio piensan que creen del cliente y del mercado es más probable que esté equivocado que correcto; la única persona que verdaderamente sabe es el cliente. ¿Cómo sabemos lo que el cliente pensó del volante semanal? ¿Cómo sabemos si éste hizo alguna diferencia?

Algunos indicadores cruciales podrían ser que las ventas de los productos publicitados aumenten, el mercado de los Z-95's de VEN versus el de otros vendedores, y las opiniones del cliente acerca de la oferta y la presentación del artículo. Hay varias maneras de recolectar los datos, por ejemplo, revisando las ventas con los clientes que recibieron el volante para ver si el volante en sí mismo tuvo un efecto en su compra. Y los *grupos focales* pueden proveer el feedback de los clientes acerca del volante.

Competencia

La competencia se refiere a los otros revendedores que persiguen el mismo tipo de cliente. ¿Qué tipo de volantes usa la competencia? ¿Cómo se comparan con los de VEN? ¿Qué procesos usan para producir su volante semanal? En nuestro caso, el

volante de la competencia tiene un estilo más sofisticado que el de VEN. Los departamentos de Compras y Publicidad de VEN estaban desarrollando un estilo único e interesante para competir efectivamente con los de los otros revendedores.

Recursos

Para producir un artículo de publicidad, se necesitaron los siguientes recursos: Una imagen del producto en venta (una foto de los Z-95's), información detallada acerca de la oferta (fecha de inicio y fin), el precio y tema de la oferta (p.ej, regalos de navidad), recursos humanos capaces (diseñadores gráficos); y tecnología (programas de procesamiento digital de imágenes).

Proceso del volante publicitario

En general, Compras era responsable de desarrollar todo el plan de publicidad, incluyendo la especificación de los objetos publicados, el precio de venta, el tema del volante, y el calendario de publicación. Publicidad era responsable de diseñar el volante y enviarlo a impresión.

Guía de Análisis de Tareas:

Los procesos no pueden ser analizados en abstracto. Es importante estudiar en detalle lo que un grupo representativo de compradores hace para publicitar un producto en particular en el volante. Por ejemplo, ¿cómo trabajó Pete con su asistente y con el Coordinador de Publicidad para obtener información que ayudaría a promocionar los Z-95's? ¿Qué tareas estaban involucradas en Publicidad para producir el volante final listo para la imprenta? Usé la Guía de Análisis de Tareas que se muestra en la Figura 4 para realizar un cuidadoso análisis de las tareas involucradas en el proceso.

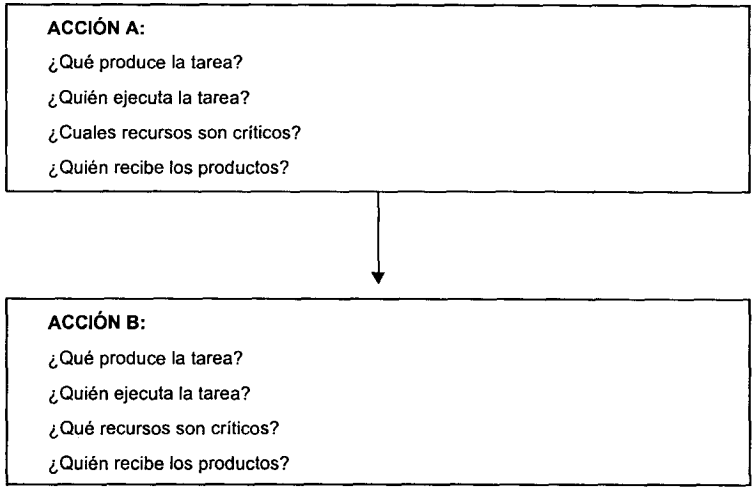


Figura 4: Guia de Análisis de Tareas

Veamos el análisis de dos tareas: La Tarea A era producir el espacio guía por línea de producto. La Tarea B era producir el espacio guía por comprador.

- Tarea A:

  ¿Qué produjo la tarea? El espacio guía por línea de producto para la semana que viene. Los espacios guía especifican el número de páginas y la secuencia del espacio asignado a cada línea de producto (p.ej., accesorios, ropa y zapatos).

  ¿Quién realizó la tarea? El Coordinador de Publicidad.

  ¿Cuáles recursos fueron críticos? El volante usado para la misma semana del año anterior.

  ¿Quién recibió los productos? El Gerente de Compras. El ejecutante de la Tarea B es el que recibe el producto de la Tarea A.

- Tarea B:

  ¿Qué produjo la tarea? El espacio guía por comprador. Especificó las dimensiones del espacio, el número de productos a ser publicitados y el número de páginas por volante.

  ¿Quién realizó la tarea? El Gerente de Compras.

  ¿Cuáles recursos fueron críticos? 1. Las guías de espacio por línea de producto para la semana siguiente. 2. Un análisis de los volantes de la competencia. 3. Un análisis de las tendencias de mercado.

  ¿Quién recibió los productos? Cada comprador.

  Usando el análisis de tareas podemos identificar el proceso que Pete usó en el Departamento de Compras para promocionar los Z-95's. Cada comprador de VEN usó un proceso diferente para publicitar la mercancía en el volante semanal. Los procesos tienden a ser inconsistentes. Esto es típico.

Análisis Funcional del Proceso

Del Departamento de Compras, los participantes en el proceso fueron el coordinador de Publicidad, el Asistente al Coordinador de Publicidad, el Gerente de Compras, el Comprador y el Asistente al Comprador. Algunas de las tareas en el Departamento de Compras eran las siguientes:

- Preparar el primer envío de guías de espacio por línea de producto para el volante de la siguiente semana (Coordinador de Publicidad).
- Preparar las guías de espacio por comprador (Gerente de Compras).
- Preparar una propuesta de productos para posicionar un aviso (Comprador).

- Revisar la propuesta de productos y dar un feedback al comprador (Gerente de Compras).
- Hacer revisiones basadas en los comentarios del Gerente de Compras (Comprador).
- Ajustar el espacio basado en los cambios hechos por el Comprador y el Gerente (Coordinador de Publicidad).
- Distribuir el primer envío de guías de espacio a todos los compradores (Asistente del Coordinador de Publicidad).
- Registrar información relevante acerca del producto que se publicita. Por ejemplo, número del producto, tamaño, calidad, precios de venta y precio regular (Asistente al Comprador).

La Figura 5 presenta un gráfico de cómo puede representarse cada proceso dentro de un departamento. Éste incluye las primeras ocho tareas ejecutadas por el Departamento de Compras en la producción del volante semanal.

En la Figura 5, las cajas en la extrema izquierda se refieren a los trabajos de las personas involucradas en el proceso. Cada rectángulo corresponde a acciones específicas. Los números se refieren a la secuencia de las tareas. Si se continúa el gráfico del proceso de producción del volante semanal presentado en la Figura 5, y se incluyen todas las transacciones entre Publicidad y Comprador, se crearía un mapa de procesos que luce como el de la Figura 6, un análisis funcional de la publicación del volante semanal.

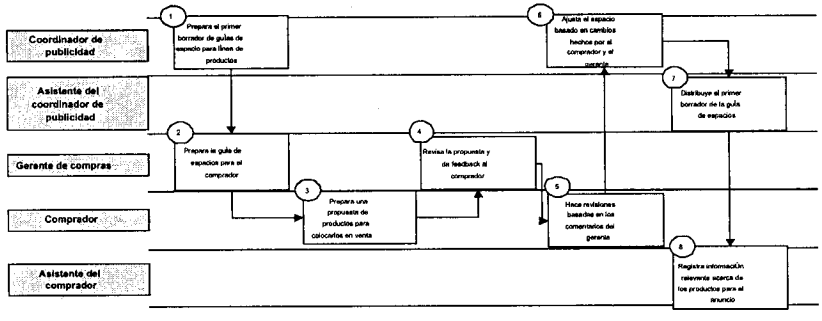


Figura 5: Primeras ocho tareas para la producciÛn del volante en el departamento de compras

En la Figura 6, las cajas de arriba representan los cinco sub-procesos básicos que los dos departamentos llevaron a cabo para producir el volante semanal: 1. Crear las guías. 2. Decidir qué productos colocar en el aviso. 3. Generar el primer envío. 4. Producir y revisar envíos adicionales. 5. Preparar la versión final para la impresión. Las cajas en la extrema izquierda representan a las personas involucradas en el proceso: las cajas sombreadas se refieren a las personas involucradas desde el Departamento de Compras; las cajas no sombreadas representan a los involucrados desde el Departamento de Publicidad. Cada caja numerada consiste en una tarea del proceso. Los números se refieren a las secuencias de las tareas.

En vez que el Comprador y el Asistente aporten toda la información necesaria en un solo momento, estos pasan información parcial y a veces incorrecta. Por lo tanto, tienen que revisar la información una y otra vez. Igualmente, el Comprador también provee información parcial y a veces incorrecta a Publicidad. El comprador revisó el primer envío e hizo cambios. Publicidad incorporó los cambios y creó un segundo envío... y así sucesivamente. El proceso se repitió hasta que se produjo el volante final y éste fue aprobado por el Comprador.

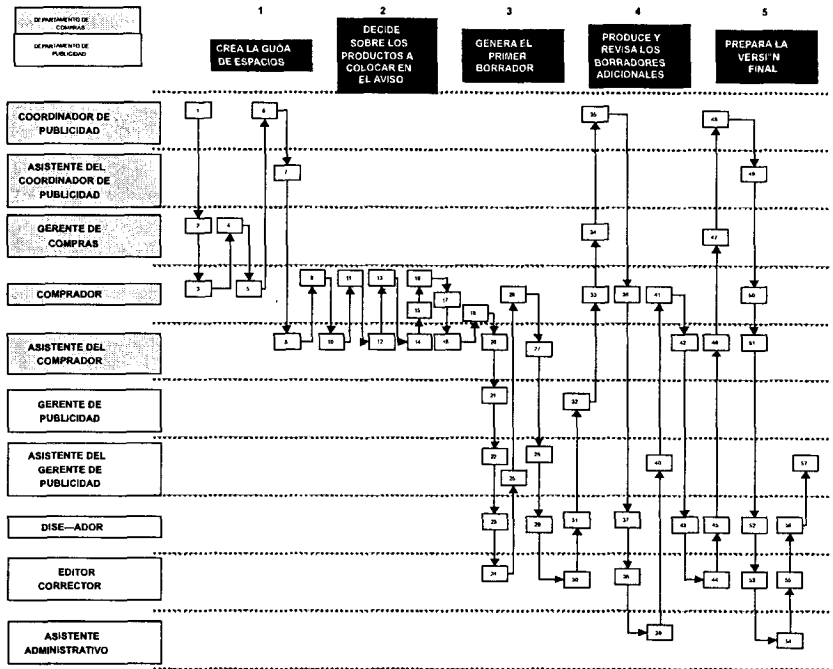


Figura 6: An·lisis funcional del proceso: PublicaciÛn del Volante Semanal

El proceso de generar el volante semanal fue ineficiente y con errores. En promedio, tres diferentes envíos de volantes fueron creados, cada semana, para cada producto. Sólo los compradores de accesorios, zapatos y ropa de mujeres publicitaron un total de 2.080 productos por año y, por lo tanto, generaron un total de 6.240 revisiones del aviso. Para complicar más el asunto, cada comprador colocó su aviso en un máximo de 10 mercados diferentes, para que un Comprador y el Asistente del Comprador pudieran revisar hasta 30 envíos de cada producto cada semana.

El Proceso de Feedback

Haciendo medidas del proceso podemos determinar si es necesario algún cambio, persuadir a otros, determinar la línea

base de ejecución, y establecer el criterio para el feedback en la evaluación del progreso. Daniels (1994) dijo que gerenciar por medio del sentido común no es gerenciar. Estaríamos mejor basando nuestras decisiones en información sistemática y basada en datos. Medidas clave del proceso incluyen el número de tareas involucradas en el proceso, la duración, la calidad, lo fidedigno de la información, el número de horas de trabajo requeridas, y el costo de producción del volante.

Número de Tareas Dentro del Proceso

Publicitar un producto en un volante semanal tomó un promedio de 57 tareas, variando desde 52 en Accesorios a 63 en Ropa de Mujer. De las 56 tareas ejecutadas para publicitar zapatos en el volante, 29 fueron ejecutadas en el Departamento de Compras y 27 en el Departamento de Publicidad.

Duración

Publicidad y Compras tomaron 25 días laborales para producir un aviso para el volante semanal. Ropa de Mujer y Accesorios usaron un promedio de 22 días laborales. Ocasionalmente un gerente general solicitaba incluir, de emergencia, un producto en el volante. Interesantemente, el proceso para acomodar esas excepciones y colocar el producto en el volante se realizó dentro de ocho días de trabajo.

La lentitud del proceso creó un problema significativo. El precio de los productos resultó vulnerable a los cambios basados en la competencia. Inicialmente, Pete decidió vender el Z-95 por 85$, pero la competencia sorprendió vendiéndolo por 80$. Dos días antes de mandar el aviso final a imprimir, Pete cambió el precio. Decidió que un precio agresivo atraería nuevos clientes a comprar zapatos en VEN. El Editor en Publicidad estaba confundido porque Pete cambió el precio del producto cinco

veces durante las cinco semanas de duración del proceso. En uno de los envíos, el mismo Pete, cometió el error de colocar el precio en 60$ (el precio que terminó siendo colocado en el aviso final). Nadie se dio cuenta del error en el proceso, ni Pete, ni su Asistente, ni el Diseñador, ni el Editor.

Calidad

Un proceso de calidad es aquel que no produce errores. Hay dos tipos posibles de errores, errores de publicación y errores del proceso. Errores de Publicación terminaron siendo impresos en el volante. VEN había impreso 18 errores significativos en seis meses. Errores del Proceso ocurrieron en el proceso y usualmente fueron observados y corregidos antes de que se enviara el volante a impresión. Si un error del proceso no fuese observado, se convertiría en un error de publicación.

Los errores del proceso consistieron en discrepancias entre la información original en su fuente y la información en el destinatario. Por ejemplo, ocurrió un error cuando el precio para el producto propuesto por Compras no correspondía con el precio introducido en el sistema de datos e información de VEN. El Asistente al Comprador cometió un error cuando copió el precio regular de la pantalla de la computadora al formato impreso que solicitó Publicidad. Otro ejemplo de un error es que el Editor en Publicidad no incorporó los cambios propuestos por el Departamento de Compras. Hubo errores de proceso en tres etapas clave: información generada por el Departamento de Compras acerca del producto, la creación del primer envío y la creación segundo envío del volante. El error del proceso varió entre 21% y 32% por etapa en el proceso. Así, si 2.080 anuncios para accesorios, zapatos y ropa de mujer fueron publicados un año en el volante, entre 487 y 666 de la información intercambiada entre Publicidad y Compras, concerniente a esos productos, estaba incorrecta o perdida.

Horas de Trabajo

VEN Invirtió 160 horas por mes para publicitar zapatos en el volante. Entre Publicidad y Compras, 40 horas semanales se dedicaron a preparar anuncios para zapatos (el equivalente a un empleado tiempo completo). Ropa de mujer requirió más horas debido a que tenía más anuncios. Las tres líneas de productos requirieron 487 horas cada mes. Este representó el equivalente a más de tres empleados tiempo completo.

Costos

Publicidad y Compras invirtió 5.844 horas de trabajo por año (487 horas por mes x 12 meses) para publicitar accesorios, zapatos y ropa de mujer en el volante semanal. Si el costo promedio por hora fue de 30$, el costo por mes sería $14.610 (487 horas por mes x 30$ la hora). El costo anual para producir los anuncios para accesorios, zapatos y ropa de mujer sería $175.320. Si consideramos las otras seis líneas de productos de VEN, el costo laboral anual invertido en la producción del volante sería de $1.051.120 por año.

Aparte del costo laboral, el costo de cometer un error debería considerarse también. En seis meses, VEN tuvo la pérdida potencial de cuatro millones de dólares debidos a errores de impresión del precio del producto. Ocasionalmente, cuando el error de publicación fue observado con suficiente anterioridad, VEN podría corregir el error en las registradoras de las tiendas, para que a los clientes se les pidiera pagar un precio distinto al que vieron en los volantes. Usualmente las correcciones no eran un problema cuando el precio real era menor que el publicado. Pero, cuando ocurre lo contrario, los clientes se pueden molestar. Era una decisión entre molestar al cliente y recuperar el dinero perdido, ninguna de las cuales era situación de ganar.

Un proceso debe ser medido antes de ser cambiado. Midiendo encontramos clara evidencia de las implicaciones en el proceso. El proceso tenía demasiados pasos, duraba demasiado, producía demasiados errores, requería demasiadas horas de trabajo y costaba mucho. El proceso necesitaba ser cambiado.

El Ejecutante: Las organizaciones deben colocar a sus ejecutantes en posiciones que vayan con sus habilidades. Igualmente deben proveerles a los ejecutantes los recursos y herramientas que necesitan para hacer bien su trabajo. La Figura 7 es la Guía de Ingeniería del desempeño, una variación del Modelo de Ingeniería del Comportamiento de Gilbert (1996). Esta guía categoriza las contribuciones esenciales de la organización y el repertorio de los ejecutantes para mantener la ejecución esperada.

Organización	Reglas ¿Proporciona reglas claras?	Herramientas ¿Proporciona las herramientas necesarias? ¿Por ejemplo tecnología?	Contingencias ¿Proporciona feedback o incentivos para ejecutar el trabajo? ¿Son contingentes al desempeño los incentivos o el feedback?
Repertorio del Ejecutante	¿Comprenden las reglas?	Tienen las destrezas necesarias para usar las herramientas? (¿Está capacitado para usar las tecnologías disponibles?	¿Son los incentivos o el feedback de valor para el ejecutante?

Figura 7. Guía de desempeño del ejecutante

En vez de ofrecer información y herramientas necesarias para un proceso, las organizaciones, típicamente, gastan mucha energía en el juego de echar la culpa. Los ejecutantes culpan a la gerencia por no ayudarlos a hacer su trabajo. La gerencia culpa a los trabajadores por no preocuparse o estar motivados por su trabajo. Culpar a los ejecutantes por procesos inefectivos cuando la organización falla en proveer las reglas básicas,

herramientas, y contingencias, es culpar a la víctima que sufre las consecuencias de un proceso mal organizado como la causa del problema. Es responsabilidad del negocio facilitar la ingeniería de un proceso correcto. Es responsabilidad del ejecutante contribuir proactivamente al mejoramiento del proceso.

Reglas

La organización debe proveer reglas claras y consistentes. Una regla es una descripción verbal de una contingencia conductual; especifica el comportamiento esperado, el momento en que debe ocurrir y las consecuencias de ese comportamiento. Las instrucciones pueden ser reglas parciales. Le dicen al ejecutante acerca del comportamiento esperado, pero no especifican necesariamente las consecuencias. El entrenamiento, si se hace correctamente, debería especificar un conjunto de reglas relevantes.

He aquí un ejemplo de una regla para el comportamiento del comprador: Si provees información de publicidad incompleta (comportamiento), en el día acordado con Publicidad (momento), el artículo no será incluido en el volante semanal (consecuencia). Una contingencia conductual es la implementación de la regla. Así, cuando Pete da información incompleta para su artículo el día acordado, Publicidad, de hecho, no lo publica en el volante.

Sin embargo, especificar las reglas no es suficiente. Antes de concluir que hay una falta de motivación, asegúrese de que la falta de comprensión no es la causa del problema. Decir, mandar documentos por escrito y distribuir libritos resulta inútil a menos que el ejecutante entienda claramente qué se le ha pedido y sus implicaciones. Las organizaciones a menudo fallan en apreciar la necesidad de verificar la comprensión de las reglas por parte de los ejecutantes.

HERRAMIENTAS

A menudo, el ejecutante necesita herramientas para hacer el trabajo, por ejemplo, tecnología. Disponer de tecnología debe ayudar a los trabajadores a implementar los procesos. Y el trabajador debe tener las habilidades para usar la tecnología.

Sin embargo, aquí hay que decir algunas palabras de precaución. Las organizaciones tienden a buscar soluciones rápidas a los problemas. Una típica solución rápida es comprar paquetes estándar de tecnología. Aunque el trabajador tenga las habilidades para usar la tecnología, es lo más común que estos paquetes estándar no ayuden a solucionar el problema. Esto ocurre porque el desarrollo de la tecnología está dirigido usualmente por expertos en tecnología en vez de por expertos en procesos medulares del negocio. Los ejecutantes clave en procesos medulares están tan ocupados apagando incendios debidos a procesos infectivos que no pasan tiempo descubriendo los procesos correctos relacionados con operar tecnología.

La tecnología debería ser desarrollada después de que los ejecutantes responsables de implementar el proceso diseñen los procesos correctos. Sin embargo, la tecnología casi siempre se adquiere primero. Los procesos se vuelven más engorrosos porque los ejecutantes tienen que hacer demasiadas tareas innecesarias para los departamentos medulares para afrontar las limitaciones de la tecnología. Esto se convierte en un círculo vicioso. La tecnología se adquiere para solucionar procesos del negocio. Los procesos del negocio se vuelven más inefectivos. Luego se adquiere más tecnología para solucionar otros problemas agregados, y así sucesivamente... La tecnología no es la solución por sí misma. La solución se encuentra en el proceso de desarrollo de la tecnología. Lo cual es, analizar el proceso primero, y luego hacer que la tecnología sirva a ese proceso.

CONTINGENCIAS

Las contingencias conductuales son el corazón del cambio. El cambio de un proceso consiste en especificar los comportamientos del ejecutante, delegando e implementando responsabilidad. Por ejemplo, asuma que estamos analizando el comportamiento de los compradores. ¿Qué pasa cuando el producto es colocado en el volante semanal a pesar de que el comprador viola la regla de proveer información completa para la fecha límite? En el futuro, los compradores no van a cumplir con esta regla.

Si ocurre un comportamiento inadecuado, es porque las consecuencias mantienen ese comportamiento. Completar la información necesaria para la publicación a tiempo (comportamiento) puede requerir un mayor esfuerzo (consecuencia aversiva). Las acciones que producen consecuencias aversivas tienden a ser pospuestas o a no hacerse. ¿Por qué asumiría el comprador la inconveniencia en este momento, si puede posponer el esfuerzo para más tarde? Cerca de la verdadera fecha límite (la fecha de impresión), fallar en proveer la información necesaria es más aversivo que el esfuerzo que toma el cumplir con la regla de proveer la información a tiempo. Fechas límites estrictas tienden a controlar el comportamiento efectivamente.

La gerencia de comportamiento consiste en suplementar contingencias efectivas creadas cuando las consecuencias naturales no apoyan un comportamiento deseado (para detalles ver Malott, 1992; Malott, Malott y Shimamune, 1992; Malott, Whaley y Malott, 1997). Diseñar un proceso cuyo trabajo implica construir las contingencias conductuales efectivas cuando las existentes fallan en generar el comportamiento esperado. Para que esto pase, el diseño del proceso debe también incluir un gerente de proceso. El gerente de proceso es aquel que controla las consecuencias y que maneja el comportamiento de aquellos

involucrados en el proceso. Si las contingencias para los comportamientos deseables no se mantienen, la ejecución no se mantendrá.

Si se falla en dar las consecuencias para el comportamiento especificado en las reglas, las reglas no controlarán el comportamiento. Las consecuencias deben ocurrir consistentemente para obtener el cumplimiento de los ejecutantes. Sin embargo, para que funcionen las contingencias, la consecuencia debe ser de valor para el ejecutante. Reconocimiento honesto y consistente por parte de la gerencia tiende a ser de valor, en parte porque tal reconocimiento se empareja, usualmente, con ascensos y aumentos de sueldo.

En VEN el proceso del volante semanal necesitaba un cambio. No había reglas de ejecución, feedback, incentivos, responsabilidad por los errores, o consecuencias por la calidad de los resultados. Además, la tecnología disponible no facilitaba la preparación del volante. Revisiones detalladas se pospusieron para el último momento; ejecutantes llevaban a cabo tareas redundantes; y el proceso tomaba tanto tiempo que los precios originales debían ser cambiados para reaccionar a los artículos de la competencia.

Cambiando y Manteniendo El Proceso

Organice Equipos

Desafortunadamente, las organizaciones toman los esfuerzos de cambio con ligereza y sin mucho esfuerzo. Para cambiar un proceso efectivamente, recomiendo los siguientes equipos de cambio: Equipo de Mejoramiento, Equipo Estratégico, Equipos Ad Hoc. Me refiero a los equipos y facilitadores como el *Motor de Cambio* porque trabajando juntos y proactivamente, cambian los negocios (Figura 8).

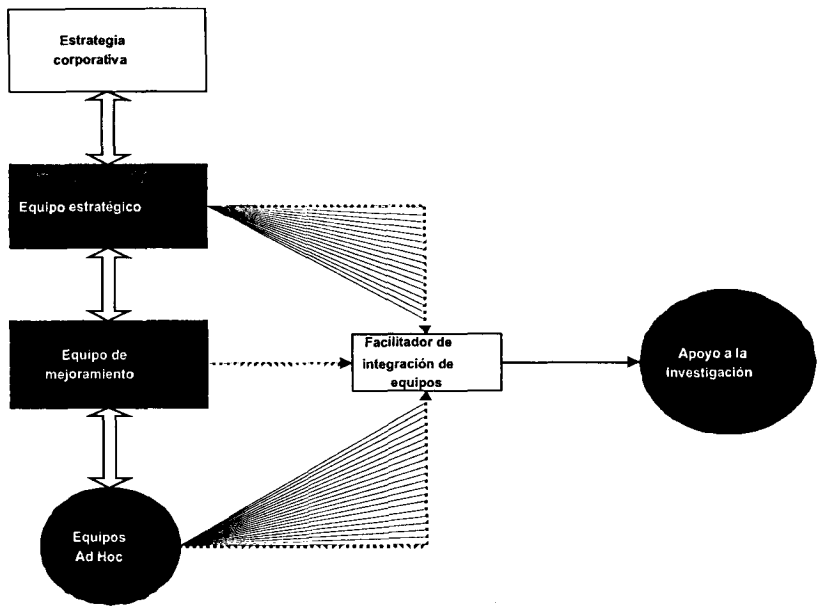


Figura 8: Motor de cambio

Equipo de Mejoramiento

Este equipo debería incluir, únicamente, los representantes de las unidades de negocio que deben ser cambiadas. Nadie más entendería mejor las implicaciones del cambio. Demasiadas veces los negocios asignan la tarea de re-ingeniería del proceso a las personas equivocadas. Es común dar la tarea a departamentos como Sistemas de Información, Entrenamiento, Recursos Humanos, o a consultores externos. El problema con esto es que ninguno de ellos entiende el proceso del negocio, ni tampoco tendrán que vivir con las consecuencias de su trabajo.

Incluso cuando los equipos incluyen ejecutantes del proceso, la gerencia tiende a asignar a los miembros sin tomar en cuenta sus compromisos. Los ejecutantes sienten, usualmente, que no se pueden negar a las asignaciones de la gerencia y participarán marginalmente en el esfuerzo del equipo.

Seleccionar el Equipo de Mejoramiento debe tomarse en serio. El Equipo de Mejoramiento debería consistir en no más de 12 personas. Si hay muchas personas en el equipo, la coordinación y calendarios de los esfuerzos del equipo puede convertirse en un consumo de tiempo innecesario. Los miembros del Equipo de Mejoramiento deben tener las habilidades correctas, deben ser respetados por sus pares, deben creer en la necesidad del cambio y deben querer ser parte del esfuerzo. Los miembros deben ser parte del cambio durante el desarrollo del proceso, la implementación y el seguimiento.

Equipo Estratégico

Está conformado por la alta gerencia de los departamentos involucrados en el proceso. Su papel es proveer dirección y guía para que el desarrollo del proceso se alinee con la dirección y las iniciativas de la organización. La Gerencia a menudo asigna el esfuerzo del proceso de cambio a equipos, y luego no apoya el cambio. El Equipo Estratégico debe entender el proceso de cambio requerido, debe querer el cambio, y debe apoyar la iniciativa de cambio a largo plazo.

Equipos Ad-Hoc

El Equipo de mejoramiento no tendrá todo el conocimiento y experiencia necesarios para diseñar un proceso que cuadre bien con la organización. Por ejemplo, información acerca de la tecnología y sus limitaciones podría ser fundamental para el desarrollo del proceso. Los Equipos Ad Hoc deben estudiar asuntos específicos que afecten el proceso. Los miembros no deben ser parte del Equipo de Mejoramiento porque el desarrollo del proceso se vuelve demasiado difícil de manejar. Los Equipos Ad Hoc no deben ser ensamblados antes de tiempo. Deben resultar de las necesidades del Equipo de Mejoramiento.

Coordinador de Equipos

Un facilitador debe servir como coordinador entre los equipos de Mejoramiento, el Estratégico y los Ad Hoc. El facilitador debe tener las siguientes características: (a) no debe ser parte de ninguno de los departamentos afectados por el cambio, para mantener la objetividad; (b) debe tener experiencia en procesos de cambio; y (c) debe entender cómo funciona el proceso y cómo cuadra dentro de la organización. El facilitador debe tener apoyo para conducir la investigación del análisis de antecedentes que necesitan los equipos.

En VEN, el Sr. Pratt y los vice-presidentes de Compras y Publicidad forman el Equipo Estratégico. Las siguientes personas forman parte del Equipo de Mejoramiento: de Compras, Pete y su asistente, el comprador de ropa de mujeres, el comprador de accesorios, el gerente de los compradores de zapatos; de Publicidad, Eve (Gerente del Departamento de Publicidad), un diseñador, un editor, y el asistente administrativo. El facilitador fue un experto en gerencia del desempeño.

Proporcione Dirección

En representación del Equipo Estratégico, el Sr. Pratt abrió la primera reunión del Equipo de Mejoramiento explicando que los errores de impresión en el volante eran señales de que el proceso no estaba funcionando bien. El Sr. Pratt le pidió al grupo eliminar las barreras departamentales y mirar al proceso objetivamente.

Los criterios para el éxito eran algo arbitrarios. El mismo había requerido agregar productos al volante y él era capaz de hacer los cambios en el volante dentro de los ochos días desde el anuncio del artículo. En los casos de emergencia, habían logrado esto haciendo menos de 10 tareas. Él sabía que el proceso podía ser casi libre de errores.

El Sr. Pratt puso los siguientes retos al Equipo de Mejoramiento: *¿Pueden diseñar un proceso que...*

- Reduzca la duración de 25 a 8 días?
- Reduzca el número de tareas de 57 a menos de 10?
- Reduzca el error de 30% a 1%?
- Mantenga la flexibilidad del mercado?
- Más aun, El Sr. Pratt dio al Equipo de Mejoramiento las siguientes reglas:
- Perder el control del departamento.
- Descubrir y entender el proceso del negocio.
- Empezar con el fin en mente (empezar con cómo luce un artículo y empezar el proceso de ahí hacia atrás. ¿Qué es lo que absolutamente necesitan para producir eso?)
- Cuestionar todo.
- Cada persona que haga una tarea, no debe hacer esa misma tarea más de una vez.
- El proceso debe ser probado manualmente antes de agregar soluciones tecnológicas.

El Equipo de Mejoramiento se reunió por varias semanas por sesiones de medio día. Crearon dos Equipos Ad Hoc para ayudarlos con el diseño del nuevo proceso: El personal de la tienda conformó uno de los equipos. Esto ayudó a entender el tipo y ritmo de la información necesaria para preparar los productos publicitados para la venta y ofertas en las tiendas. Los expertos de información tecnológica formaron el otro Equipo Ad Hoc. Este ayudó a que entendieran que la tecnología actual estaba demasiado limitada para servir bien al proceso.

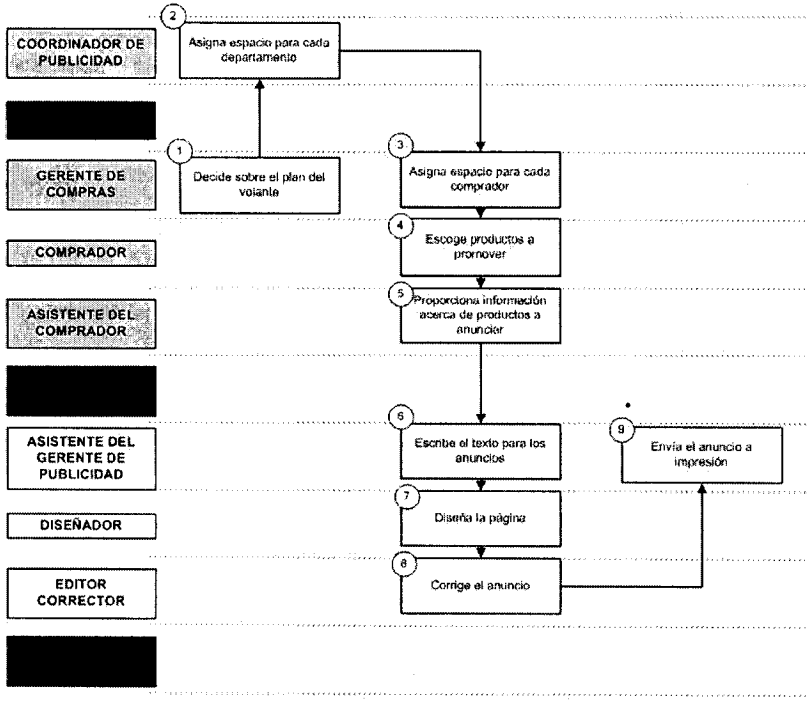


Figura 9: Proceso de 9 pasos para la publicación del Volante Semanal

Desarrollando El Nuevo Proceso

Luego de mucha discusión e investigación, el equipo de mejoramiento diseñó un nuevo proceso que incluía únicamente nueve tareas: (1) El gerente de compras decide el plan general del aviso publicitario. (2) El coordinador de publicidad asigna espacio a cada departamento. (3) El gerente de compras asigna espacio para cada comprador. (4) El comprador elige los productos a promocionar. (5) El asistente del comprador proporciona información relevante de los productos para la promoción (por ejemplo, precio, y número de identificación de la fotografía). (6) El asistente del gerente de publicidad escribe el texto para el aviso publicitario. (7) El diseñador.... (8) El editor de copia prueba el aviso. (9) El asistente al gerente de publicidad envía la versión final a impresión. El proceso terminó con el nombre de **proceso de 9 pasos**. La Figura 9 muestra el análisis funcional del nuevo proceso.

En el proceso de 9 pasos, Compras completó las tareas en las que se supone que debía y participó en el proceso una sola vez. Luego de dar la información a publicidad, su participación había terminado. Publicidad hizo lo que se suponía que tenía que hacer antes de enviar el arte final a la impresión. El proceso era más efectivo; ya no incluiría revisiones innecesarias entre los dos departamentos. El nuevo proceso incluyó solamente nueve tareas, en lugar de la 57 del proceso original. (Véase Figura 10).

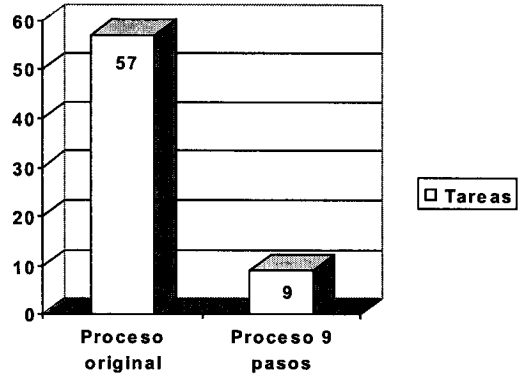


Figura 10. Número de pasos en la producción del volante

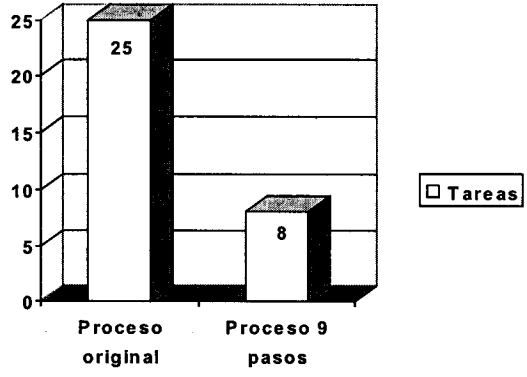


Figura 11. Número de días laborales para producir el volante

El número de días laborales se redujo de 25 a 8 (Véase figura 11). En el proceso de 9 pasos el trabajo de dos de los participantes ya no era necesario: El asistente al coordinador de publicidad y el gerente de publicidad. Ellos podrían emplear su tiempo en otras tares de mayor valor para la organización.

El proceso fue evaluado por dos meses en las tres líneas de productos representadas en el equipo de mejoramiento: accesorios, zapatos y ropa de mujer. Los errores en el proceso se redujeron significativamente. Los errores en el proceso bajaron de un promedio de 30% a menos de 1%. Los errores de publicación fueron reducidos notablemente, no solamente por el número de errores sino también por el impacto de esos errores. Por ejemplo, un error tipográfico en el anuncio no tenía impacto financiero como un error en el precio del producto. Las horas laborales se redujeron en 77%. EL costo total de horas laborales fue de $1,051,120 dólares al año a través de las líneas de producción; así que los ahorros laborales generados por la implementación del proceso de nueve pasos fue de $800,000 dólares cada año cuando el proceso estaba totalmente desplegado. El costo de desarrollar el nuevo proceso fue de $100,000 dólares. Esto incluyó el tiempo invertido por todas las partes involucradas en el análisis y el desarrollo del nuevo proceso y la tecnología. Esto representa el 12,5% de los ahorros potenciales sólo en el primer año. Los ahorros se multiplicarán al continuar la implementación del proceso en los años venideros.

Desplegando el Nuevo Proceso

Resistencia al cambio

Tan pronto como sea posible, todos deben participar en el proceso de cambio. Sin embargo, en las grandes organizaciones, es muy costoso y prácticamente imposible lograr que todos se involucren directamente en el cambio. Los nuevos procesos

frecuentemente encuentran mucha resistencia. Los procesos más exitosos progresan por cuatro fases: confusión, resistencia, resignación y validación del nuevo proceso.

Confusión

Los ejecutantes tratan de establecer lo que el nuevo proceso significa para ellos. Siempre existe confusión en el entrenamiento sin importar que tan claros puedan ser las ayudas para el entrenamiento. Es seguro asumir que la mitad de los participantes no comprenderán plenamente las implicaciones del nuevo proceso en sus trabajos durante el entrenamiento inicial hasta que ellos hayan realmente empleado el proceso. Algunas estrategias para minimizar la confusión son (a) Educar a los participantes en la racionalidad del cambio y para el nuevo proceso. (b) Haga que los participantes expliquen el proceso para demostrar que tienen una comprensión clara sobre él. (c) Ayude a los ejecutantes a incorporar el proceso cuando regresen a sus trabajos.

Resistencia

Inicialmente, requiere menos trabajo hacer las cosas de la manera que la venimos haciendo que incorporar en nuestro trabajo un nuevo proceso aún si el nuevo proceso es más eficiente y efectivo. Las personas se resisten al cambio cuando deben hacer algo diferente. Goldratt (1990) señaló que cualquier cambio es una amenaza percibida a la seguridad y esa amenaza percibida genera resistencia.

Resignación

La resignación consiste en que los ejecutantes cumplan con el proceso a pesar de sus reservas. Algunas cosas que pueden hacer más fácil la adaptación de los ejecutantes son: (a) Los componentes del proceso existente que funcionan bien deben mantenerse, si ellos pueden integrarse al nuevo proceso. (b) El

proceso debe proporcionar beneficios claros a los ejecutantes. Los cambios radicales fracasan, si ellos involucran más trabajo para el usuario. (c) Escuche cuidadosamente las objeciones a los procesos. Se pueden necesitar y asegurar ajustes menores si ellos no afectan la integridad del proceso. (d) Desarrolle tecnologías que apoyen el proceso antes de desplegarlo.

Endoso

Luego que el proceso se encuentra en uso y la tecnología ajustada, los beneficios de todos los participantes se vuelven claros. Entonces los ejecutantes endosan el proceso. Luego del mantenimiento del nuevo proceso, los cambios podrían causar resistencia.

En *VEN* el proceso fue implementado a lo largo de todas las líneas de producción, con alguna resistencia inicial. Algunos ejecutantes que no se encontraban en el equipo de mejoramiento resintieron el cambio. Pero al usar las estrategias mencionadas en esta sección, eventualmente resultó en que el proceso fuese aceptado y validado. La mayor razón para la resistencia fue que la tecnología existente no apoyó el proceso más efectivo. Al desplegar el proceso, la tecnología se desarrolló e incorporó dentro del proceso.

Manteniendo el nuevo progreso

Aunque las organizaciones logran manejar el proceso de cambio, ellas frecuentemente fracasan en mantenerlo. El mantenimiento frecuentemente se toma como garantizado. Para mantener el proceso, se necesita desarrollar el mantenimiento, auditar el desempeño y ajustar el proceso a otros cambios.

Construyendo el mantenimiento

Construya las funciones de mantenimiento en los trabajos que existen en la organización (vea Langeland, Johnson y Mawhinney, 1998 para el mantenimiento a largo plazo de una

intervención en gerencia del desempeño). En *VEN*, los trabajos involucrados en el proceso requerían la aceptación de las reglas del nuevo proceso. Por ejemplo, el trabajo del asistente al gerente de compras requería que toda la información estuviera disponible para publicidad cada miércoles a las 5 de la tarde. El fracaso en el cumplimiento, pospondría la publicación del aviso publicitario por una semana. Igualmente, las responsabilidades y rendición de cuentas estaban claramente definidas.

Auditando el desempeño

Los procesos que no son auditados se debilitan y eventualmente pierden su integridad. En *VEN* el equipo de mejoramiento desarrolló un sistema de feedback de forma que los ejecutantes y los departamentos supieran cada semana cómo progresaban con el proceso y los errores cometidos en la impresión del aviso publicitario (véase Abernathy, 1990,1996 sobre cómo diseñar cuadros de comando integral para medidas de negocio).

Las funciones de auditoria deben ubicarse afuera de las unidades auditadas. Si el auditor es afectado por la auditoria, el proceso de auditoria se sesga mucho. En *VEN* la función de auditoria se mantiene en un departamento de gerencia del desempeño independiente.

Ajustando el proceso

Mantenga la integridad del proceso mientras lo ajusta a los cambios en tecnología, mercado y otros cambios organizacionales. Los procesos que no se ajustan mueren (Rummler, 1990). En *VEN* el equipo desarrolló la tecnología luego de haber implantado un sistema manual. Cuando los miembros del equipo se convencieron que el sistema manual era efectivo, ellos desarrollaron la tecnología para servir el proceso.

El proceso de cambio en *VEN* fue exitoso. Sin embargo, sería ingenuo suponer que con la implicación el reto había concluido. El proceso tendría que revisarse y mejorarse en los años venideros. Los cambios en los ejecutantes y la tecnología anticipan dificultades que tendrán que abordarse.

Conclusiones

Con frecuencia las adquisiciones de tecnología se realizan antes que las organizaciones clarifiquen los procesos medulares de su negocio. Luego los ejecutantes tienen que realizar muchas actividades innecesarias para enfrentar las restricciones de la estructura y las limitaciones de la tecnología. Es como colocar la carreta delante del caballo. En este trabajo se argumenta que los ejecutantes responsables de implementar el proceso, diseñen en primer lugar el proceso correcto.

Los negocios deben aceptar que los procesos de cambio toman recursos, tiempo y perseverancia. Ellos necesitan formular una estrategia para cambiar e incorporar los cambios en la organización. El cambio debe generarse desde adentro. Los negocios deben incorporar un departamento, designado para facilitar los procesos de cambio y para mantener la identificación de problemas y auditorias. Sin embargo esta función no puede llevarse adelante exitosamente sin la participación directa de los ejecutantes de las unidades de negocio que requieren del cambio.

La gerencia necesita decidir cuales procesos valen la pena cambiar, en cuales están dispuestos a invertir en años de desarrollo, y cuales procesos necesitan monitorear a lo largo del tiempo para tener un negocio saludable. Entonces el cambio puede abordarse en una forma sistemática. Los miembros del motor del cambio necesitan comprender el negocio desde los niveles de organización, departamento, proceso y ejecutante. Solamente después deben intentar cambiar los procesos,

evaluarlos, desplegarlos, desarrollar tecnologías de apoyo y construir el mantenimiento relevante.

En resumen considere la siguiente ayuda para el trabajo para el cambio de procesos (Figura 12), para cada posición estratégica o nivel dentro de una organización. Existe una lista de preguntas que guían la comprensión del proceso de cambio junto con las herramientas necesarias para realizarlo.

Perspectiva	Preguntas	Herramientas
Organización	¿Cuál es la misión de la organización? ¿Cómo está estructurada la organización? ¿Cuáles son los departamentos medulares y sus funciones? ¿Cuáles son los departamentos de integración y cómo trabajan? ¿Cómo los departamentos de apoyo contribuyen con los departamentos medulares?	Organigrama Análisis funcional de la organización
Departamento	¿Cuál es la estructura del departamento? ¿Cuál es la meta del departamento? ¿Cuáles son las funciones dentro del departamento? ¿Cuáles son las líneas de autoridad?	Organigrama del Departamento
Proceso	¿Cuál es el proceso a analizar? ¿Cuándo comienza y termina el proceso? ¿Cuáles departamentos están envueltos? ¿Qué trabajos en el departamento participan en el proceso? ¿Cuál es el producto del proceso? ¿Quiénes son los clientes? ¿Cuál es el feedback de los clientes? ¿Qué recursos se necesitan para para producir los productos? ¿Cómo funciona el proceso? (feedback del proceso) ¿Quiénes son los competidores? ¿Cuáles son las tareas específicas en el proceso? ¿Cuáles tareas pueden ser un reto? ¿Cuáles son las medidas críticas del proceso? ¿Cómo interactúan los departamentos en el proceso?	Guía de análisis de la tarea Análisis funcional del proceso Medición de volumen, duración, puntualidad, calidad y costo
Ejecutante	¿Qué hace el ejecutante en el proceso? ¿Existen reglas para que el ejecutante participe en el proceso? ¿Entienden los ejecutantes las reglas? ¿Tienen los ejecutantes las herramientas necesarias para hacer el trabajo? ¿Tienen los ejecutantes las destrezas para usar las herramientas? ¿Cuáles son las contingencias en el proceso? ¿Son las consecuencias del desempeño valiosas para el ejecutante?	Guía de desempeño para el ejecutante Análisis de contingencias conductuales
Cambio	¿Cómo está formado el equipo estratégico? ¿Quién participa en el equipo de mejoramiento? ¿Quién es el facilitador de la integración de los equipos? ¿Existe la necesidad de equipos Ad-Hoc? ¿Cómo el nuevo proceso mejora el proceso previo? ¿Cómo el nuevo proceso altera las contingencias para el ejecutante? ¿Qué tecnología es necesaria para mantener el proceso? ¿Cómo se evaluará el nuevo proceso?	Motor de cambio
Mantenimiento	¿Cómo los ejecutantes recibirán feedback continuo luego que se implemente el proceso? ¿De quién será la responsabilidad de detectar problemas y mejorar el proceso? ¿Cuáles serán los próximos retos y como se enfrentarán? ¿Cómo se fortalecerá la tecnología para continuar con los procesos de mejoramiento continuo? ¿Cómo sabremos que el proceso se mantiene?	Sistema de auditoria

Referencias

Abernathy, W. (1993) *How to design effective incentive plans.* Menphis: Abernathy & Associates.

Abernathy, W. (1996). *The sin of wages.* Menphis: Abernathy & Associates.

Brethower, D. (1972) *Behavioral Analysis in Business & Industry.* Kalamazoo: Behaviordelia.

Daniels, A. (1994) *Bringing out the best in people.* New York: McGraw Hill.

Drucker, P.F. (1986) *Managing by results.* New York: Harper Business.

Gilbert, T. (1986) *Human Competence.* Washington, DC: International Society for Performance and Instruction.

Goldratt, E. (1990) *Theories of Constraints.* New York: North River Press.

Langeland, K., Johnson, C. & Mawhinney, T. (1998) Improving staff performance in a community mental health Setting: Job analysis, training, goal setting, feedback and years of data. *Journal of Organizational behavior management,*18 (1), 21-40.

Malott, M. E. (2001) *Paradoja de Cambio Organizacional.* México: Trillas.

Malott, R.W. (1992) A Theory of Rule-Governed Behavior and Organizational Behavior Management. *Journal of Organizational behavior management,*12 (2), 45-65.

Malott, R., Malott, M., & Shimamune, S. (1992) Comments on Rule-Governed Behavior. *Journal of Organizational behavior management,*12 (2), 91-101.

Malott, R., Whaley, D. & Malott, M. (1997) *Elementary Principles of Behavior.* Upper Saddle River: Prentice Hall.

Sidley, N. (1997). Some things I've Learned About Changing Behavior in a Fortune 100 company. *Journal of Organizational behavior management,*17(2), 99-108.

Rummler, G. & Brache, A. (1995) *Improving Performance: How to manage the white space on the organization chart.* San Francisco: Jossey-Bass.

CAMBIO ORGANIZACIONAL INTEGRAL CON GERENCIA DE SISTEMAS CONDUCTUALES

Guillermo Yáber-Oltra

RESUMEN

El cambio en las organizaciones requiere de intervenciones a través de múltiples niveles. Los cambios requeridos pueden ser en el nivel individual, grupal y de equipos, unidades organizacionales, de sus procesos de negocio o de todo el sistema organizacional. Se presentan los fundamentos conceptuales de la Gerencia de Sistemas Conductuales (GSC) como un enfoque comprehensivo para el cambio y el desarrollo organizacional, se ilustran sus intervenciones y sus potenciales aplicaciones en las organizaciones.

Palabras clave: *cambio, desarrollo, organizaciones, gerencia de sistemas conductuales.*

Gerencia de sistemas conductuales (GSC) es un enfoque para el Desarrollo Organizacional que integra las *funciones gerenciales* (Fayol 1916/1961), el *análisis conductual* (Malott, Malott y Trojan, 2003) y el *análisis de sistemas* (Krapfl, y Gasparotto, 1982), para facilitar el cambio organizacional de una manera integral.

Las *funciones gerenciales* fueron esbozadas a principios del siglo XX por Henri Fayol, un industrial francés, quién en 1916 señaló que existen seis grupos donde pueden ubicarse

todas las operaciones de una empresa. Estas operaciones son: técnicas, financieras, de seguridad, de contabilidad y administrativas. Administrar para Fayol era prever, organizar, dirigir, coordinar y controlar. Fayol distinguía administración de gerencia. "Ejercer la gerencia es conducir a la empresa hacia su objeto..., es asegurar la marcha de las seis funciones esenciales. La administración no es más que una de las seis funciones cuya marcha debe asegurar la gerencia" (Fayol, 1916/1961, p.133).

Gerencia, dirección y gestión son términos que hoy en día se emplean en forma intercambiable para describir funciones realizadas por gerentes o directores en las organizaciones. Por gestión se entienden "las actividades, tareas y acciones expresadas o consolidadas en programas, proyectos u operaciones, a cargo de una organización o agrupación sectorial de éstas, dirigida a la producción de bienes o servicios para satisfacer propósitos, metas u objetivos previamente determinados" (Contraloría General de la República, 1999, p. 89).

Hoy en día se consideran cuatro funciones que deben cumplir los gerentes: planificación, organización, dirección y control. *Planificar* implica definir metas, desarrollar estrategias y delinear planes para coordinar las actividades. *Organizar* consiste en jerarquizar las actividades a realizar y decidir quién las va a llevar a la práctica. También se refiere a quién y dónde se tomarán las decisiones. *Dirigir* incluye animar y motivar al personal, conducirlo y resolver conflictos. Controlar comprende la inspección y vigilancia de las actividades para garantizar que se llevan a cabo de acuerdo a lo planeado y corregir desviaciones.

Para llevar adelante estas funciones los gerentes, administradores o gestores emplean el poder que le otorgan los propietarios o miembros de los consejos superiores de las

organizaciones a fin de asegurar que los colaboradores trabajen por el logro de las metas de la organización. El poder, la capacidad que tiene una persona sobre otra para que actúe deliberadamente de una manera que no haría si no existiese relación de dependencia, tiene varias bases. El poder coercitivo, el poder de recompensar, el poder legítimo, el poder de la información, el de experto, el poder de referencia y el carismático (Robbins, 2004, p. 367-369). Los gerentes usan el poder con los colaboradores para que éstos trabajen por el alcance de las metas. Ser gerente y contar con el poder legítimo no siempre es una condición suficiente para animar a los colaboradores a alcanzar metas.

En los últimos años se ha analizado el papel diferencial que juegan la gerencia y el liderazgo y sus aplicaciones en el campo laboral/organizacional (Kotter, 1999, cap.3). La gerencia se refiere al proceso de utilizar los recursos organizacionales para alcanzar metas de una manera productiva. Cuando hablamos de productividad nos referimos al logro de las metas con eficacia y con eficiencia. Eficacia consiste en alcanzar las metas mientras que la eficiencia se refiere a lograr las metas procurando minimizar el costo de los recursos y disminuyendo los desperdicios. La suma de calidad y eficiencia es lo que entendemos como efectividad. Por su parte el liderazgo se refiere al proceso de orientar, guiar, motivar y entusiasmar a los colaboradores y a uno mismo en el logro de las metas de la organización.

Se discute si el liderazgo se puede equiparar con la función de dirigir que se le asigna a la gerencia y las relaciones que existen entre los conceptos de liderazgo, gerencia y poder en su capacidad de explicar diversos aspectos del comportamiento organizacional. Se ha sugerido (Kotter, 1999, p. 67) que no todos los gerentes son líderes y que no todos los líderes son gerentes

porque las competencias que se requieren en uno u otro proceso no son las mismas.

Gerentes y líderes utilizan el poder para el alcance de las metas. Los gerentes siempre tienen el poder legítimo que proviene de las máximas autoridades de la organización mientras que el liderazgo puede ejercerse sin el poder legítimo pero descansando más en el poder de experto y el poder de referencia. Es por ello que los líderes no tienen necesariamente poder legítimo pero sí hacen uso de otras fuentes de poder para influir en los demás para el alcance de metas. Idealmente todo gerente debería ser un buen líder y vice-versa pero en la realidad esto no suele ocurrir con frecuencia. Los roles de líder y gerente son ambos indispensables y complementarios en las organizaciones.

El *Análisis Conductual*, junto con las *funciones gerenciales*, es un fundamento conceptual para la Gerencia de Sistemas Conductuales. El *Análisis Conductual* es un enfoque propuesto originalmente por Skinner (1938, 1953), que consiste en el estudio de la operación de los principios del comportamiento en los humanos y otros animales (Malott, Malott y Trojan, 2003, p. 9). Se basa en el estudio experimental, aplicado y conceptual del comportamiento.

El Análisis Conductual entiende el liderazgo como añadir o remover contingencias de comportamiento para conducir el desempeño del líder y de colaboradores hacia el logro de metas de la organización con interés, adherencia y satisfacción (Yáber, 1995). Esto significa utilizar la gerencia del desempeño en uno mismo y en los colaboradores para trabajar por el logro de metas. El *interés* consiste en arreglar condiciones para que el trabajo se realice bajo mínimas condiciones aversivas, en las máximas condiciones de reforzamiento positivo y elicitando emociones positivas para que el desempeño laboral ocurra y se mantenga con intensidad. *Adherencia* comprende asegurar que las

personas se comprometan y sobre todo se involucren con la organización y su misión empleando el mayor porcentaje del tiempo disponible en tareas relacionadas con su trabajo para cumplir con las actividades que son necesarias para el alcance de las metas. El aumento del número de cumplidos y reducción de las quejas orales o escritas acerca del sistema conductual (organización) es un indicador de la *satisfacción* (Yáber, 1995).

El líder conductual anima a los seguidores anticipando los reforzadores positivos que ocurrirán por el desempeño apropiado que conduce a lograr metas, enfatizando tanto el desempeño individual como el trabajo en equipo. El líder conductual al desempeñarse como gerente del sistema conductual, utilizará las cuatro funciones de la gerencia (planificación, organización, dirección y control) tal como se emplean normalmente en las organizaciones, pero manejará el desempeño personal y de los colaboradores aplicando los principios del *Análisis Conductual* combinado con el *Enfoque de Sistemas* en la organización.

El *análisis de sistemas,* junto con las *funciones gerenciales* y el *Análisis Conductual,* es el tercer planteamiento conceptual de la Gerencia de Sistemas Conductuales.

El *análisis de sistemas,* es un enfoque que aborda actividades para definir sus objetivos y metas al tiempo que diseña, desarrolla, implanta y evalúa las operaciones y procedimientos que son necesarias para alcanzar la misión del sistema de una manera eficiente (Krapfl & Gasparotto, 1982, p. 30). Los sistemas son abiertos o cerrados de acuerdo a si interactúan o no con su ambiente. Las organizaciones, son sistemas abiertos que utilizan insumos y los transforman para producir bienes o servicios cuyo propósito es atender las necesidades en su medio ambiente. Las organizaciones en donde participan personas, se pueden calificar como sistemas

conductuales. El *análisis de sistemas conductuales* combina el análisis conductual y el análisis de sistemas para ayudar a las organizaciones a alcanzar sus metas.

La *Gerencia de Sistemas Conductuales* (GSC) es un enfoque para el Desarrollo Organizacional que se apoya en el *análisis de sistemas conductuales* y las *funciones de la gerencia* para planificar, implantar y evaluar procesos de cambio en las organizaciones.

En esta perspectiva se diseñan, implantan, evalúan y reciclan sistemas donde participan seres humanos con el propósito de asegurar que individuos, grupos, unidades y toda la organización logren óptimamente sus metas. GSC puede emplearse igualmente como una estrategia para modificar procesos de negocios en las organizaciones.

El presente trabajo se propone presentar los fundamentos conceptuales, diversos tipos de intervención y ejemplos de la GSC como un enfoque para el cambio y desarrollo de la organización en forma integral.

Fundamentos conceptuales

La GSC, como enfoque para el D.O. asume una postura sobre el *cambio*, define roles tanto para el *sistema-cliente* como para el *consultor*, lleva adelante un *proceso* y desarrolla *intervenciones* para asegurar el logro de los cambios previamente delineados conjuntamente entre el consultor y el cliente. A continuación se revisan cada uno de estos elementos.

Cambio

GSC define el cambio organizacional como la incorporación al repertorio conductual de los miembros de una organización de comportamientos que contribuyan a mejorar el desempeño de individuos, equipos y la organización en su conjunto. Esto

implica que si los miembros de la organización se comportan de acuerdo a lo planeado, se alcanzarán resultados que luego retornarán ganancias, beneficios o valores para esta organización. En la GSC se concibe el cambio fundamentalmente aunque no exclusivamente como un proceso de innovación y adopción (Zalman, Duncan y Holbeck, 1973) donde se persigue reducir las diferencias entre el desempeño actual y el deseado mediante intervenciones planeadas dirigidas al individuo, equipo y o el sistema organizacional para alcanzar los objetivos que se ha trazado previamente el cliente.

Los tipos de cambio en la organización se pueden clasificar como: cambios en la tecnología, cambios estructurales, cambios en el ambiente físico, cambios en el producto o servicio que se presta y cambios en el comportamiento de los miembros de la organización. Algunos cambios de comportamiento requieren la adquisición y fortalecimiento de repertorios conductuales (comúnmente conocido como entrenamiento y desarrollo del personal).

Otros cambios requieren la modificación de la frecuencia de repertorios conductuales ya existentes porque éstos no se presentan de la manera requerida, esto se denomina gerencia del desempeño (generalmente descrito como "motivación" del personal").

Finalmente, en algunas oportunidades se requieren cambios en todos los miembros de la organización con el fin de lograr cambios en la cultura o clima. Es en esta situación donde se requiere una intervención de Desarrollo Organizacional con el enfoque de Gerencia de Sistemas Conductuales. Otro conjunto de cambios se orientan a modificar para mejorar la tecnología o la estructura de la organización así como el ambiente físico. En estos casos la gerencia de sistemas conductuales se combina

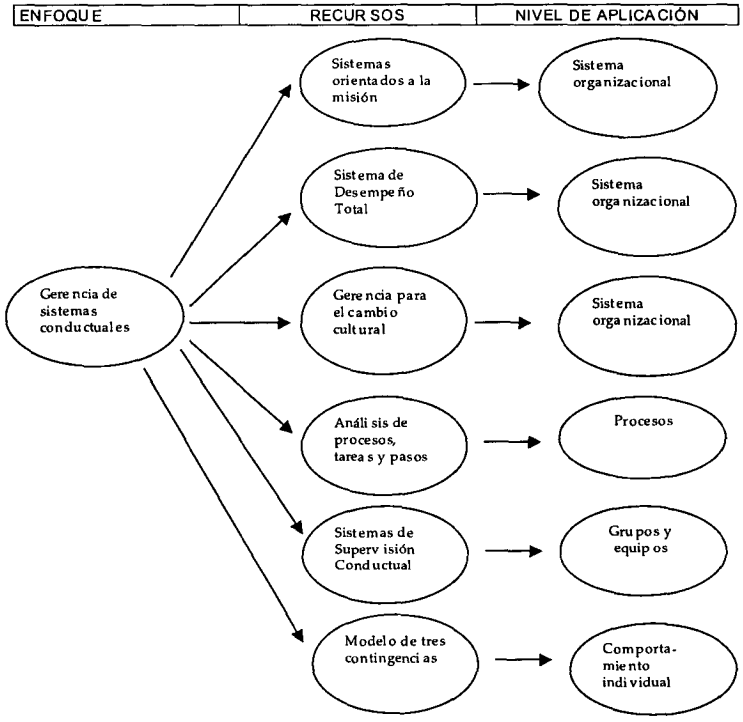


Figura 2. Estrategias de intervención en la Gerencia de Sistemas Conductuales

Diseño de sistemas dirigidos hacia la misión

Las organizaciones son sistemas conductuales que requieren determinados comportamientos de sus miembros para alcanzar objetivos y metas. La gerencia de sistemas conductuales propone para lograrlo una estrategia de tres pasos (Malott & García, 1987, p. 127). En primer lugar, **diseñar una organización ideal** que contenga todos los elementos armonizados para alcanzar su meta. En segundo lugar, **evaluar la organización** actual en comparación de la organización deseada, para identificar las oportunidades para mejorar; y por último **modificar la organización** existente en términos de la organización ideal en los niveles del sistema total, grupos y equipos así como en el nivel individual.

En el diseño de sistemas dirigidos hacia la misión se determinan primero los objetivos últimos de la organización, luego los objetivos intermedios y por último los objetivos iniciales. Los objetivos en el sistema conductual (organización) contienen: (a) una descripción de lo que se pretende lograr; (b) la(s) persona(s) responsable(s) del logro del objetivo; (c) las normas de cantidad (tasa, puntualidad y volumen); (d) las normas de calidad (precisión y clase); (e) los costos (mano de obra, materiales, equipo de trabajo y gerencia); y (f) la indicación de la relación lógica del objetivo con el resto de los objetivos de la organización, así como la verificación de que el objetivo ha sido declarado como un logro (resultado) y no como una actividad (comportamiento).

La gerencia de sistemas conductuales es co-partidaria de que la meta última de toda organización consiste en alcanzar el bienestar de la vida en el universo (Malott y García, 1987). Los objetivos subordinados deberían estar alineados con esta misión. La realidad indica sin embargo que muchas organizaciones están alejadas o incluso en contra de la misión fundamental en vista que los productos o servicios que ofrecen afectan el bienestar físico, psicológico y/o espiritual de los miembros de las comunidades y otras formas de vida en el universo.

El diseño y rediseño de organizaciones y el logro de objetivos dentro de ellas requiere que todos los participantes del sistema se comporten de acuerdo a lo especificado en la meta y los objetivos.

Sistema de Desempeño Total

El sistema de desempeño total o "Diagrama general del sistema" (Brethower, 1982, p.355) es un recurso analítico basado en el enfoque de sistemas que se emplea para analizar un sistema organizacional. Brethower sugería siete (7) componentes para analizar el sistema organizacional: Insumos, sistema procesador,

feedback del sistema procesador, resultados, sistema receptor, feedback del sistema receptor y la meta del sistema.

Recientemente, basados en el enfoque original se propone el siguiente esquema (Figura 3) que incluye 9 elementos: Misión, resultados, clientes, insumos, proceso, feedback del proceso, feedback del cliente, competencia y planificación. Con la misión establecemos el propósito general del sistema. Los resultados indican los productos, servicios, ideas o aplicaciones que genera el sistema organizacional. Los clientes o beneficiarios constituyen el sistema receptor. Los insumos, son los recursos que se requieren para que a través del proceso de transformación (proceso), se obtengan los resultados.

Con el feedback del proceso y del cliente obtenemos la información que necesitamos para mejorar el proceso. La competencia comprende sistemas organizacionales similares que compiten por los recursos y clientes para producir similares resultados. Finalmente se encuentra el proceso de planificación (feedforward de recursos a resultados) donde establecemos los resultados que podemos obtener con los insumos disponibles para el proceso.

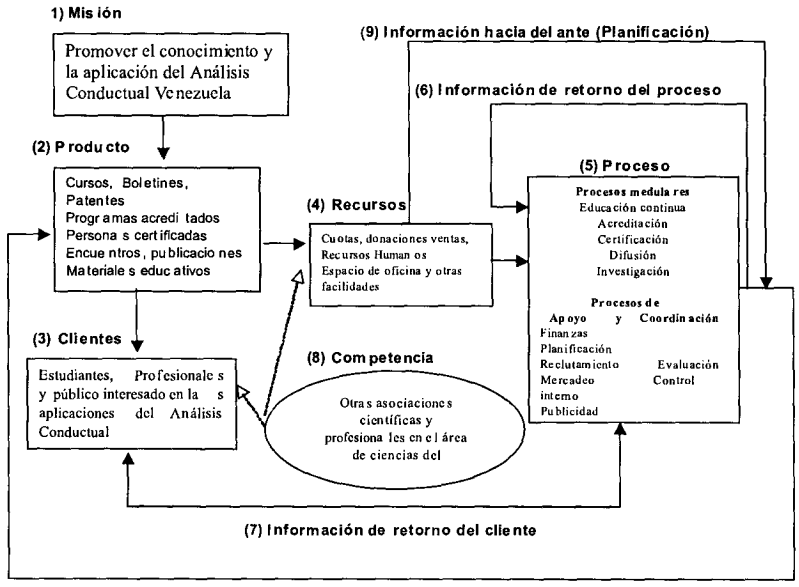


Figura 3. Ejemplo de Sistema de Desempeño Total (AVACO)

Modelo de Gerencia del desempeño para el cambio cultural

Cambiar aspectos de la cultura en una organización tiene como requisito que se diseñen y apliquen contingencias del comportamiento para todos los miembros de la organización. "Para manejar y cambiar el comportamiento de los miembros de una cultura, se debe administrar y cambiar el comportamiento de todos los niveles dentro de dicha cultura" (Malott, 1994, p.53). Por cultura se considera el "conjunto de contingencias para gerenciar el comportamiento de los miembros de todo el grupo" (Malott, 1994, p.54).

Para la adopción de nuevos comportamientos y actitudes que estén a su vez alineados con los valores específicos que se desean adoptar en una organización, se hace imprescindible que se analicen las contingencias del medio social de la organización o meta-contingencias. Las meta-contingencias (Glenn, 1988) son el conjunto de contingencias conductuales del medio social que están entrelazadas y afectan a los miembros de la cultura. Este entrelazamiento constituye una práctica cultural y dicha práctica puede originar diferentes tipos de resultados en la cultura. Por ejemplo la práctica de ahorrar energía (apagar luces, equipos y otros dispositivos de acuerdo a las sugerencias de los expertos) en el recinto de la organización, es una práctica cultural que se puede exigir de todos los miembros (Figura 4). De esta forma los supervisores y líderes utilizarán contingencias conductuales como la sanción o el reconocimiento social para asegurarse que el personal ahorre energía. Asimismo, en niveles superiores de la gerencia, los gerentes arreglarán contingencias para que los supervisores cumplan con el requerimiento de sancionar o reconocer comportamientos relacionados con el ahorro de la energía.

Finalmente, la presidencia y el comité ejecutivo arreglarán contingencias para que los gerentes vigilen la responsabilidad del nivel de supervisión con relación a las prácticas de ahorro de energía y a su vez tienen la responsabilidad de diseñar las normas y procedimientos para el ahorro de energía. Esta práctica (ahorrar energía) puede traer como resultado una imagen corporativa que valora la conservación y ahorro de los recursos energéticos disponibles para la organización.

El cambio en las prácticas culturales con el objeto de producir resultados distintos a los que prevalecen en la cultura, requiere del análisis de las meta-contingencias actuales que afectan a los miembros de la organización y el diseño de técnicas de intervención que alteren el comportamiento de todos los

miembros en la dirección esperada en el programa de cambio planificado. Un cambio planificado como el requerido en las actividades de Desarrollo Organizacional implicará el uso de este modelo para implementar y mantener el cambio en toda la organización.

Nivel cultural dentro de la Organización	Condición Motivadora	Comportamiento	Consecuencia
Personal	Ocurrirá sanción social por parte del supervisor	Ahorrar energía (Apagar la luz)	No habrá sanción social
Supervisorio	Ocurrirá sanción social por parte del gerente	Supervisar el ahorro de energía (Apagar la luz)	No habrá sanción social
Gerencial	Ocurrirá sanción social por parte del comité directivo	Vigilar la aplicación de la política de ahorro de energía (Apagar la luz)	No habrá sanción social
Comité Directivo	Posibilidad de ser reelegidos por el grupo de accionistas	Diseño de políticas sobre ahorro de energía (Apagar la luz)	Mayor posibilidad de ser reelegidos

Figura 4. Modelo de gerencia del desempeño para la práctica cultural del ahorro de energía

El analista conductual organizacional puede encontrarse en situaciones donde la intervención debe orientarse al cambio del comportamiento y desempeño de grupos y equipos. En estos casos se diseñan, implantan, evalúan y reciclan sistemas de supervisión conductual.

Sistemas de Supervisión Conductual

El sistema de supervisión conductual es una estrategia de intervención para mejorar la efectividad del trabajo individual en grupos y equipos que aprovecha las contingencias sociales que se presentan en estas situaciones. El sistema de supervisión conductual se desarrolló en los años 80 como una intervención la supervisión de proyectos de trabajos de maestría realizado por estudiantes universitarios de postgrado (García, Malott,

La revisión de los contratos de desempeño y la información de retorno semanal son dos componentes fundamentales en el sistema de supervisión conductual. Los contratos de desempeño son acuerdos escritos entre la persona que desea cambiar y el gerente del desempeño. En los contratos se delimitan las tareas a realizar y el tiempo estimado para completarlas. Semanalmente se revisan y modifican los contratos según el desempeño en la semana anterior y el progreso hacia las metas. Para garantizar el cumplimiento de las metas, participantes y gerentes del desempeño pueden acordar el uso de incentivos materiales (dinero), sociales (reconocimiento) o simbólicos (puntos) que estimulen aún más el progreso de las personas en el programa de cambio.

En el sistema de supervisión conductual, la libertad de elección consiste en la libre decisión que pueden tomar las personas de exponerse a los sistemas estructurados que los ayuden a modificar su propio comportamiento. En la Autogerencia, el objetivo es que la persona aprenda a manejar su propio comportamiento con una ayuda eventualmente mínima de otras personas. De esta forma, la persona que desee cambiar cumplirá progresivamente con el doble rol de asesor-asesorado, líder-seguidor, agente y sujeto del cambio personal. El dominio del sí-mismo o autogerencia es la meta, el sistema de supervisión conductual, un recurso para lograrlo.

Existen situaciones que ameritan cambios en la organización, en los cuales es necesario modificar el comportamiento y desempeño de individuos que pertenecen a la misma dependencia o que trabajan en distintas unidades en una misma organización, pero que participan en procesos de producción de bienes o servicios donde comparten responsabilidades por el resultado final. En estos casos se recurre al uso del análisis conductual organizacional de tareas y procesos.

Análisis de procesos, tareas y pasos

Prestar un servicio o producir un bien con efectividad y satisfacción del cliente o usuario requiere generalmente del concurso de una o más unidades, departamentos o dependencias de una organización. Igualmente es indispensable el eficiente cumplimiento de un conjunto de procesos que a su vez exigen la finalización de tareas por parte de varias personas y la eficiente coordinación del personal que participa en estos procesos. Bajo estas condiciones, el analista conductual: 1) identifica cada proceso; 2) documenta detalladamente sus pasos; 3) especifica las tareas que deben completar cada uno de los miembros del personal por cada una de las unidades que participan de cada proceso. Este análisis permite, establecer 4) un juicio acerca de la importancia y pertinencia tanto de los pasos del proceso como de las tareas que cumplen cada uno de los participantes; y 5) señala pautas para mejorar la efectividad del proceso (Rummler y Brache, 1995, Cap. 3).

El análisis de procesos y tareas es una estrategia de intervención que contribuye al aumento de la productividad y es esencial para el mejoramiento de la calidad del servicio y de los productos en las organizaciones.

El análisis de "Tres Contingencias"

Este modelo es un enfoque conceptual para analizar contingencias conductuales y un marco de referencia para diseñar e implementar intervenciones dirigidas a mejorar el desempeño individual y la efectividad organizacional (Malott, Shimamune & Malott, 1993).

De acuerdo al modelo, la mayoría de los problemas relacionados con el desempeño de los individuos en la organización se debe a que las contingencias conductuales que operan naturalmente no son efectivas para controlar el comportamiento.

El modelo contempla el análisis de tres contigencias: **la contingencia natural, la contingencia para gerencia del desempeño** y **la contingencia teórica.** Toda contingencia (natural, de gerencia o teórica) comprende: una condición motivadora (evento que propicia la acción), el comportamiento (conducta abierta o encubierta) y una consecuencia (resultado que produce el comportamiento).

La contingencia natural es aquélla que ocurre en el escenario organizacional sin que las personas hayan intervenido para controlar el comportamiento. Por su parte, **las contingencias para la gerencia del desempeño** son aquéllas especialmente aplicadas por el gerente o consultor con el objeto de poner el comportamiento laboral bajo control. Finalmente, **la contingencia teórica** es una contingencia inferida que explica la efectividad de la contingencia aplicada por el gerente del desempeño. Por ejemplo, colocarse anteojos de seguridad (comportamiento) en áreas donde se requiere de esta medida de protección no es un comportamiento controlado naturalmente (Figura 5). La probabilidad de tener un accidente es tan pequeña (condición motivadora) que ésta condición no controla el comportamiento de colocarse los anteojos. Para asegurarse que los empleados utilizarán los anteojos de seguridad y así disminuir el impacto de los accidentes, los supervisores (gerentes del comportamiento) utilizan la sanción y/o el reconocimiento social como una medida para controlar el comportamiento (consecuencia). La supervisión de los empleados puede eventualmente lograr que el personal se comporte de acuerdo a la regla conductual "si uso los anteojos evitaré la sanción social", que es una contingencia de gerencia del desempeño. El personal usará los anteojos para escapar a los pensamientos negativos que se originan cuando se ingresa a un área que requiere el uso de los anteojos sin tenerlos puestos (contingencia teórica).

Una descripción gráfica de las tres contingencias contempladas en el modelo para el analizar el comportamiento de colocarse los anteojos se puede examinar en la figura 5.

Contingencia	Condición Motivadora	Comportamiento	Consecuencia
Natural: Análoga de evitación	Posibilidad de daño por accidente.	Colocarse anteojos de seguridad	Infinitésima reducción de la posibilidad de daño por accidente
Gerencia del desempeño: Evitación	Habrá reprimenda	Colocarse anteojos de seguridad	No habrá reprimenda
Teórica: Escape	Pensamientos negativos acerca de recibir una reprimenda	Colocarse anteojos de seguridad	Eliminación de pensamientos negativos acerca de recibir reprimenda

Figura 5. Modelo de tres contingencias para analizar el comportamiento de colocarse los anteojos de seguridad

El modelo de tres contingencias recién considerado es una de las estrategias que se emplean en la gerencia del desempeño en el ámbito académico, personal, social, comunitario y organizacional (Malott, 1993b; Malott, Shimamune, Malott, 1993; Malott y Yáber, 1994; Yáber y Malott, 1998; Malott, 1999). La gerencia del desempeño es un enfoque sistemático basado en datos y orientado a la gerencia de la actuación laboral. Su propósito es optimizar la productividad individual y la efectividad organizacional.

Esencialmente consiste en "añadir o remover contingencias conductuales con el propósito de mantener o cambiar el comportamiento" (Malott, 1994; p.63). Las contingencias conductuales pueden ser de acción directa o acción indirecta. Una contingencia directa es aquélla para la cual se cumple que su consecuencia es lo suficientemente grande, probable e inmediata para fortalecer o debilitar el comportamiento. En las

contingencias de acción indirecta, las consecuencias ocurren tardíamente en relación al comportamiento pero tienen la suficiente magnitud y probabilidad para modificarlo. El reforzamiento, el castigo, el escape, la multa y la evitación son algunos ejemplos de contingencias de acción directa. Cada una de ellas tiene su análogo correspondiente de acción indirecta, como por ejemplo el análogo de reforzamiento o el análogo de multa.

El desempeño laboral puede evaluarse a través de medidas de resultado y de proceso. Las medidas de resultado son: cantidad, calidad, costo y puntualidad. Por su parte las medidas de proceso son: el compromiso con el trabajo y la seguridad. El consultor utilizará una o más de estas medidas de acuerdo al programa de intervención para alcanzar los objetivos de cambio en la organización.

La gerencia del desempeño se lleva a cabo en tres pasos: **especificación, observación y administración de consecuencias**. La **especificación** implica determinar el comportamiento a modificar, la dirección del cambio y la meta de la intervención. La **observación** se utiliza para evaluar el comportamiento con relación a la meta del programa y proporcionar lineamientos para la **administración de consecuencias**, el tercer paso de la gerencia del desempeño. En este paso se remueven o añaden contingencias conductuales con el fin de manejar el comportamiento en la dirección deseada en el programa de cambio. Los tres pasos de la gerencia del comportamiento pueden ser auto-administrados de forma tal que los miembros del personal y sus líderes pueden auto-gerenciar y tomar control sobre su comportamiento laboral.

La gerencia del desempeño ha sido aplicada exitosamente en las áreas de manufactura, ingeniería, efectividad de los proveedores, servicio al cliente, investigación y desarrollo,

gerencia de informática, seguridad, distribución y transporte (Daniels, 1993 p. 9).

Conclusiones

Gerencia de Sistemas Conductuales es un enfoque para el cambio y desarrollo de la organización, que combina las Funciones Gerenciales, el Análisis de Sistemas y el Análisis Conductual.

Es un enfoque integral y versátil que contempla intervenciones en secuencia o simultáneas para todos los niveles de la organización: individual, grupal, procesos y de todo el sistema organizacional. Es un enfoque auto-correctivo ya que su proceso contempla el diseño, implantación y reciclaje de las intervenciones facilitando el mejoramiento continuo, la planificación estratégica y la gestión sistemática del desempeño de individuos, equipos y de la organización en su conjunto.

Este desarrollo de Gerencia de Sistemas Conductuales, extiende el modelo formulado previamente (Yáber, Malott y Valarino, 1998), al ampliar el número de intervenciones de cambio y desarrollo de la organización.

Gerencia de sistemas conductuales es un enfoque disponible para consultores, gerentes y supervisores, interesados en asegurar la efectividad del cambio en la organización.

Referencias

Brethower, D. (1972). Behavioral Analysis in Business & Industry. Kalamazoo, MI: Behaviordelia

Brethower, D. (1982). The total performance system. In R. O'Brien, A. Dickinson & M. Rosow (Eds.). Industrial behavior modification: A management handbook. (pp. 350-369). New York: Pergamon.

Contraloría General de la República (1999). Cuadernos de Auditoría N° 3: Metodología para la Auditoría de gestión. Caracas: Autor

Daniels, A. C. (1993/1989). Gerencia del desempeño. Santafé de Bogotá: McGraw Hill.

Dillon, M.J., Kent, H.M. y Malott, R.W. (1980). A supervisory system for accomplishing long-range projects: An application to Master´s thesis research. Journal of Organizational Behavior Management, 2, 213-227.

Eubanks, J.L., O´Driscoll, M. P., Hayward, G.B., Daniels, J.A. Connor, S. H. (1990). Behavioral competency requirements for organization developments consultants. Journal of Organization Behavior Management, 11 (1), 77-97.

Fayol, H. (1961/1961). Administración industrial y general. México: Herrero hermanos

García, M, Malott, R. y Brethower, D. (1988). A system of thesis and dissertation supervision: helping graduate students succeed. Teaching of psychology, 15, 186-191.

Gilbert, T. (1996). Human competence: Engineering worthy performance. Washington, DC: International Society for Performance and Instruction.

Glenn, S. (1988). Contingencies and metacontingencies: Toward a synthesis of behavior analysis and cultural materialism. The Behavior Analyst, 11, 161-179.

Kotter, J. P. (1999). La verdadera labor de un líder. Bogotá: Editorial Norma.

Krapfl, J., & Gasparotto, G. (1982). Behavioral systems analysis. In L.W. Frederiksen (Ed.), Handbook of organizational behavior management (pp.21-38). NY: Wiley.

Malott, M. (1999). Creating Lasting Organizational Changes. Performance improvement, 38 (2), 33-36.

Malott, R. W., & Garcia, M. E. (1987). A Goal-Directed Model for the Design of Human Performance Systems. Journal of Organizational Behavior Management, 9,125-159.

Malott, R.W. (1992). Saving the world with contingency diagramming. ABA Newsletter, 15(1), 45.

Malott, R.W. (1993a). The three-contingency model of performance management and support in higher education. Educational Technology, 33,(10), 21-28.

Malott, R.W. (1993b). A theory of rule-governed behavior and organizational behavior management. Journal of Organizational Behavior Management, 12,(2),45-65.

Malott, R.W., Shimamune, S.,& Malott, M. (1993c). Rule-governed behavior and organizational behavior management: An analysis of interventions. Journal of Organizational Behavior Management, 12,(2), 103-116.

Malott, R.W. y Yáber, G. (1993, Mayo). Using contingengy diagramming to teach behavior analysis. En Malott, R.W. (presidente) Using behavior analysis to teach behavior analysis. Simposio efectuado en la XIX convención anual de la Association for Behavior Analysis, Chicago, USA.

Malott, R. y Yáber, G. (1994). El modelo de tres contingencias y el análisis conductual en la comunidad. ARGOS, 20, 109-124.

Malott, R. W. (1994). Applied behavior analysis Kalamazoo, MI: Behaviordelia.

Malott, R. W., Malott, M. E., & Trojan, B. (2003). Principios elementales del comportamiento. (4d.ed.) México: Prentice Hall.

Meneses, R., Valarino, E. y Yáber, G. (1998). Gerencia de proyectos de investigación (GEPI): Programa para la

asesoría de trabajos de investigación. Agenda Académica, 5 (2),11-20

Robbins, S. (2004/2003). Comportamiento Organizacional. México: Pearson Educación

Rummler, G., y Brache, A. (1995). Improving performance: How to manage the white space on the organization chart. San Francisco, USA: Jossey-Bass Inc. Publishers.

Skinner, B. F. (1938). The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis. (7th printing) Acton: Copley Publishing Group.

Skinner, B.F. (1953). Science and Human Behavior. New York: The Free Press.

Yáber, G. (1995, Mayo) Behavioral-Leadership in a Cognitive-Humanist Psychology Department. Managing productivity and satisfaction in Venezuelan Higher Education. Trabajo presentado en la XXI Convención anual de la Association for Behavior Analysis: International Washington: USA.

Yáber, G. y Malott, R. (1998). Gerencia personal y rendimiento académico en la educación superior. Agenda Académica, 5(2), 11-20.

Yáber, G. Malott, M. y Valarino, E. (1998). Gerencia de sistemas conductuales y cambio organizacional. Revista Latinoamericana de Psicología, 30 (2), 279-291.

Yáber, G. (2002). Gerencia de Sistemas Conductuales y Cambio Organizacional en una Unidad Académica Universitaria . Psicología Iberoamericana, 10 (3) 67-72.

Zalman, G., Duncan, R. y Holbeck, J. (1973). Innovations and Organizations. New York: Wiley.

PODER, POLÍTICA, AUTORIDAD Y EMPOWERMENT EN LAS ORGANIZACIONES

Miguel A. Gómez Álvarez
Gustavo Peña Torbay

RESUMEN:

En este trabajo se discuten cuatro términos vinculados con la ascendencia personal, en principio, dentro de las organizaciones. En concreto, se abordan las definiciones conceptuales básicas, taxonomías y fuentes del *poder* dentro de las organizaciones; las relaciones entre ese concepto y la *autoridad*; así como, el uso de la influencia *política* como fuente de poder y algunas tácticas para el incremento de las bases del poder dentro de las organizaciones. Finalmente se aborda el concepto de *empowerment*, sus elementos y aplicaciones.

Palabras clave: ***organizaciones, poder, política, autoridad y empowerment.***

> [En el contexto organizacional] *el poder y la política han recibido una inadecuada atención.* (Murphy and Cleveland, 1995)
>
> Power and politics need to be translated into practice through development of authority and autonomy. (Blanchfield y Biordi, 1996)

Los cultores de las diferentes disciplinas del saber elaboran formas peculiares de hablar, léxicos especializados, términos teóricos, que facilitan el desarrollo del conocimiento y su

difusión en los contextos profesionales (Bunge, 2001); pero, ya que a "los términos teóricos se los asocia a conjeturas, hipótesis o inferencias en el sentido de que van más allá de lo establecido" (Estany, 1993, p.104), mostrar cómo se especifica un término conceptual requiere precisar varias locuciones, a fin de puntualizar el marco teórico, el modelo y las definiciones que son esenciales para su formulación y consecuente comprensión (Bunge, 1980).

De la obligación de ensayar tal esfuerzo de construcción lingüística no se escapa ninguna rama del conocimiento; esto incluye, sin duda, a las ciencias de comportamiento y, de modo particular a los efectos de este documento, al Desarrollo Organizacional (D.O.). Es pues deber de los hacedores de cualquier saber así como del D.O. esforzarse por lograr cada vez mejores acepciones de los vocablos y mostrar las posibles relaciones entre ellos, de manera que sea posible ir perfilando la *red nomológica* o trama de conceptos que dan forma a una ciencia (Cronbach y Meehl, 1955). Todo esto, claro está, con miras a que el uso de los vocablos se precise y, con ello, además, se destaquen los elementos conceptuales a los cuales aluden.

Pero, ¿por dónde iniciar este decantar de los vocablos?, una respuesta a esta pregunta, de tipo más bien pragmático, es la identificación cuantitativa de saliencias textuales; en otras palabras, si se ubican términos muy usados se habrá dado con un buen yacimiento, máxime si el trabajo de especificación teórica en torno a ellos es poco y/o disperso (Hunter y Schmidt, 2004).

En este sentido, como lo señala el epígrafe de este trabajo, en el contexto organizacional los términos *poder* y *política* son palabras que han gozado de poca atención aun cuando se los emplea extensamente, es decir, su uso habitualmente no se respalda, no se acompaña de las definiciones correspondientes. Además, a este dúo bien se le pueden agregar otros dos términos

que, como suele decirse, le vienen de la mano: *autoridad* y, el anglicismo, *empowerment*.

Siguiendo esta línea de pensamiento, o mejor dicho, tratando de convertir la argumentación anterior en acción, que por cierto es una acepción del término poder (Ferrater Mora, 2001), este trabajo pretende reunir algunas de las definiciones que se han acuñado a los cuatro vocablos antes señalados en el contexto de las organizaciones y, más epscificamente, del D.O.; igualmente, se procurará mostrar algunas de las relaciones que se dan entre ellos.

Poder

De un modo general, por *poder* entendemos la competencia personal para conseguir que los otros hagan lo que queremos; para las teorías clásicas implica ser capaz de lograr, por la fuerza y la coerción, que otros actúen respondiendo a nuestras demandas; además, el término habitualmente se emplea como símil de capacidad para influir.

El *poder* es un concepto social que caracteriza una de las principales interacciones entre individuos, grupos o países. Para que el concepto de poder aplique es necesario que en la situación de interacción social participen al menos dos actores. Asimismo, hay que agregar que el poder nunca es absoluto y siempre es cambiante.

Por su parte, Soler (2002) define el poder como la capacidad de tomar decisiones propias o en representación de una de las partes constituyentes y afirma que el mismo se pone en evidencia a través del ejercicio de la autoridad total, de la autoridad limitada, de la autoridad progresiva, de la no autoridad y del arbitraje. Ello parece importante, pues de la primera a la última forma se supone que implican niveles de compromiso diferentes: en el primer caso el compromiso es total, en el último ninguno (ver **Figura 1** más adelante).

El poder puede ser bueno o malo, eso dependerá de quién lo posee y lo ejerce, de quien sufre sus efectos y del contexto en el cual se da. Se afirma que en la medida en que se incrementa el poder se pierde la afiliación y que el mismo sustituye otras carencias en las personas que lo persiguen y ejercen. Sin embargo McCelland (1982) señala que el poder no necesariamente es malo, sino que por el contrario es una condición natural y presente en todos nosotros cambiando el concepto general y Weberiano y proponiendo en su lugar que el poder se entienda como: *el deseo de tener impacto en otros, dando consejos, emocionando o cuidando la reputación.* Hablando del poder en forma positiva, su necesidad presenta una elevada correlación con el éxito. En las empresas cuando las personas lo muestran, lo expresan como seguridad, madurez emocional y aplicación de un estilo democrático en la administración y la gestión.

Igualmente, el poder puede verse como una *conducta natural* o como un *comportamiento egoísta* para la toma de decisiones y la solución de conflictos. Cuando se presenta como forma natural se le puede definir como el resultado de las actividades necesarias para adquirirlo, desarrollarlo y utilizarlo, por lo general conjuntamente con otros recursos que permitan alcanzar los resultados deseados en los ambientes de incertidumbre o de desacuerdo entre opciones. Cuando se le califica de egoísta, el poder se concibe como inmoral y se le rechaza y desprecia.

Formas del poder

Un modo clásico de clasificar el poder personal es el que propuso Kurt Lewin (Mailhiot, 1971; Cartwrigh y Zander, 1968), quien establecía cuatro formas: a) el poder *autocrático dominador*, b) el poder *autocrático obsesivo*, los cuales tienen características comunes como son la imposibilidad de delegar, la actuación mediante el ejercicio de un control total y la

exigencia absoluta de sometimiento por parte de los otros; c) el estilo *laissez-faire*, practicado por quien es incapaz de asumir responsabilidades y se expresa mediante la modalidad de ser totalmente permisivo, supone que la creatividad sólo es posible en un ambiente de dejar hacer de acuerdo al libre antojo de los participantes; y, d) el estilo *democrático*, es el modo de proceder de quien asume responsabilidades, quien a su vez procede a asignarlas y, además, se percibe a sí mismo como un coordinador que debe lograr permanentemente el compromiso de los otros y que, además, pretende facilitar la cohesión y la integración de los otros.

Un modo más reciente de ver las formas del poder es desde sus fuentes, a partir de su génesis; en este sentido, se puede asumir que el poder personal en las organizaciones depende, principalmente, de dos elementos: a) de la estructura, que da origen al poder *vertical*; y b) de las personas, que genera el poder *horizontal*.

A su vez, cada una de estas modalidades tiene ciertos elementos que le son característicos y se pueden dividir en diversas formas particulares; las modalidades más importantes de cada tipo de poder, vertical y horizontal, junto a algunos de sus elementos, se detallan a continuación.

Poder vertical

El poder vertical en las organizaciones es aquel que se asocia a un puesto formal y se refiere a la capacidad para controlar recursos, información y la centralidad de la red organizacional; esta forma de poder, vertical, se puede delegar en otros.

Son formas del poder vertical:

- *Poder Legítimo*: se define como la capacidad de una persona para influir en otras cuando ocupa un estatus más

elevado dentro de las organizaciones, es un concepto equivalente a autoridad.

- *Poder de Recompensa*: es la capacidad de una persona para proporcionar premios o reforzamientos positivos a otros y obtener su obediencia. Los bonos, los incrementos salariales, los fondos para actividades sociales, el incremento en el monto para gastos de representación, proporcionar un segmento mayor de la cartera de clientes, un cargo más importante en la estructura, permitir la participación en la propiedad y en los beneficios de la empresa, son algunos ejemplos usuales de recompensas.
- *Poder Coercitivo*: es la posibilidad de aplicar castigos o sanciones a los subordinados; el disminuir sueldos, el despedir, el trasladar, el bloquear ascensos o incrementos de sueldos, la reducción del poder que tiene el otro, son muestras de la coerción. Este tipo de poder es económico (barato y abundante); pero, como se sabe desde hace tiempo, su efectividad depende de que sea breve, intenso y sorpresivo, amén de que a quien se le aplique no debe poder escapar de él (Holtz y Azrin, 1963).

Además, otras modalidades del poder vertical son: a) el poder de *sanción*, que es opresivo y limita la libertad; y, b) el poder de *solidaridad*, que responde a la aceptación plena de los ordenamientos porque el subordinado comparte los principios de la acción necesaria.

Finalmente, el poder vertical es aceptable en un ambiente de libertad cuando el sujeto sobre el cual se ejerce estima que sus conocimientos son menores a los de la fuente de la cual emana o que sus conocimientos para aceptarla y para rechazarla tienen valores equivalentes. Cuando las razones para el rechazo superan a las razones para aceptarla, se plantea un absurdo

para el subordinado y rechaza al otro en forma activa rebelándose en contra de la fuente.

Poder Horizontal

El poder horizontal es aquel que se da en circunstancias como la insustituibilidad individual o de la capacidad para el enfrentamiento a la incertidumbre; a diferencia del vertical, no se puede delegar, es decir, es intransferible.

Son formas del poder horizontal:

- *Poder Experto*: consiste en la capacidad de una persona para influir en otros, basado en una pericia particular que posee, bien sea el dominio de habilidades o de conocimientos y es independiente del nivel o estatus que ocupe en la estructura. En las universidades, por ejemplo, los profesores y directores tienen poder experto, ya que el mismo deriva (y se vincula) de sus particulares áreas de competencias. El economista especializado en moneda y banca, el administrador especialista en evaluación de instituciones financieras, el médico especialista en redes de salud, etc.
- *Poder Referente*: es el que se desprende del carisma, estilo de vida y personalidad de quien lo tiene, suele coincidir con el modelo saliente y relevante del que habla Bandura (1989). Usualmente se describe como el magnetismo personal o la atracción que genera una persona.

Fuentes de poder

En una organización el control de los recursos, bien sean humanos (experticias y competencias que se tengan) o materiales (como los financieros o las asignaciones de equipos), y la información (generarla, distribuirla o controlarla) son fuentes de poder. Además, el grado y la capacidad para tomar decisiones, así como el control de las mismas, son fuentes de poder.

Igualmente, el manejo exitoso de las situaciones de incertidumbre (previniéndolas, superándolas o absorbiéndolas), la insustituibilidad (o incapacidad para que otra unidad o persona realice la tarea o cumpla la función que se desempeña, con las habilidades y recursos que se necesitan) y el dominio de las contingencias estratégicas son fuentes de poder en las organizaciones.

En las distintas unidades de una empresa se puede observar que, por ejemplo, las secretarias y los administradores logran poder a partir de una o varias de estas fuentes, ya que permiten y logran el control en el manejo de eventos cruciales, o de mucha importancia, para completar un proyecto o el alcance de las metas.

Tácticas para incrementar la base del Poder

Una *táctica* es una forma de traducir a acciones específicas una intención o deseo. Las personas emplean varias tácticas para lograr sus metas de influir en otros, es decir, para incrementar su base de poder. Las tácticas principales son:

- La *razón* o persuasión racional, consiste en presentar los hechos y los datos en una forma lógica y racional; se asemeja al estilo anglosajón de toma de decisiones.
- La *amistad* o apelación personal, se refiere a recurrir a la buena voluntad de forma humilde y amistosa al presentar una petición; se puede relacionar con la afiliación y con la forma de negociar de los latinoamericanos.
- El *entusiasmo*, se refiere al uso de los valores, aspiraciones e ideales para alcanzar el poder.
- Las *coaliciones*, alude a la solicitud de apoyo de otros integrantes de la organización para lograr las metas.
- La *asertividad* o legitimación, implica recurrir a las normas o a los procedimientos formalizados para exigir su cumplimiento.

- Las *sanciones* o presiones, implica aplicar reconocimientos y castigos contingentes al cumplimiento del pedido hecho.

Las tácticas dependen de la finalidad perseguida por quien las utiliza, sea para lograr beneficios o para controlar recursos; de la dirección en la búsqueda del poder, sea hacia arriba o hacia abajo; y siempre interactúan con la experiencia que se tiene en su uso, con el poder que se detenta y con la personalidad de quien las pone en práctica.

Especificando un poco más, las tácticas actúan como elementos moderadores de las relaciones de poder, es decir, ellas suponen procesos de intercambio de objetos; además, específicamente, los objetos de intercambio en las organizaciones se refieren básicamente a recursos, asistencia, cooperación, asignaciones laborales con potencial de promoción, oportunidades para establecer nuevas relaciones, reconocimientos, información y apoyo personal.

Ahora, dado que las relaciones de poder son, como ya se dijo, formas de interacción social, ellas suponen no sólo una demanda o comando por parte de quien ejerce el poder, sino que también implican una reacción o respuesta de parte de quien es objeto de la requisitoria; la cualidad de esta respuesta se puede graduar desde la *resistencia* hasta el *compromiso*, pasando por la *obediencia*.

En otras palabras, la reacción de los sujetos ante las demandas va desde el punto en el cual el individuo se opone a la figura de poder hasta aquel otro en el que el subordinado se alía con la figura de poder, pasando por el punto de la sumisión, y todo esto depende, esencialmente, del tipo de poder que se emplee. Además, la misma correlación se puede describir entre la respuesta de los sujetos y el modo por parte del jefe de administrar la autoridad (Soler, 2002). Estas proposiciones se resumen en la **Figura 1**.

Figura 1: Efecto de los tipos de poder y el modo de ejercicio de la autoridad sobre la respuesta de los sujetos.

Tipo	Coercitivo	Recompensa	Legítimo	Experto	Referencia
Autoridad	Total	Progresiva	Limitada	Ninguna	Arbitraje
Respuesta	**Resistencia**	⇔	**Sumisión**	⇔	**Compromiso**

Además, en todos los casos en que se da el ejercicio del poder puede intervenir el manejo de la *imagen personal* de quien lo administra; así, la forma en que los otros perciben y evalúan a quien da la orden incide sobre el nivel de acatamiento que ellos muestran.

Conductas de los jefes tales como expresar conformidad, presentar excusas, pedir disculpas, mostrar adulación, conceder favores y hacer alianzas, son prácticas comunicacionales que favorecen la formación de atribuciones favorables en los demás miembros de la organización. Si a esto se le añade la adecuación del lenguaje, una vestimenta acorde, el cuidado y la pulcritud corporal, la atención al oyente y la cercanía personal, se creará un clima que facilita un mejor manejo de las respuestas de los sujetos, con lo cual se promueve un mayor compromiso y, consecuentemente, una menor resistencia ante las figuras de poder y el lógico acatamiento de las ordenes recibidas (O.I.T., 2005).

Ilusión y magnitud del poder

Un aspecto en el que tradicionalmente se da confusión es lo que se refiere a la extensión del poder, ya que las personas suelen tener fantasías erroneas en lo que repecta a la cantidad y alcance del poder que es posible adquirir y ejercer (Newstrom y Davis, 1997). Estas distorciones crean lo que se conoce como *ilusión de poder*, una imagen que dista de la verdadera *magnitud del poder.*

En lo que respecta al primer punto, cabe preguntarse ¿Dónde comienza y termina el poder que una persona tiene sobre otra?, ¿Tiene alguna persona poder para obligarnos a ir en contra de la ley, de nuestro código de ética personal o de nuestros valores?, la respuesta a estas preguntas es negativa. Sin embargo, la mayoría tenemos experiencias de haber seguido órdenes porque consideramos que la fuente que nos las daba poseía poder. Por ejemplo, cuando un fiscal de tránsito nos ordena detener el auto para que sea remolcado hasta un estacionamiento, si hemos cometido una infracción, está cometiendo un acto ilícito; pero, si le ha ocurrido, probablemente haya obedecido la demanda. Tendemos a pensar que ciertas apariencias se asocian a atributos propios de un estatus y de él desprendemos la obligación de responder a la demanda; los preparadores suelen dar órdenes a los estudiantes en ausencia de los profesores o del personal directivo que son írritas, sin embargo, los alumnos las siguen como si la fuente (preparador) tuviese la autoridad. Los subordinados siguen instrucciones aun cuando las mismas no necesariamente son inherentes al cargo que se desempeña, perciben poder donde no lo hay.

Pasando al segundo aspecto, en las organizaciones ¿cómo se puede estimar cuál es el grado de poder de un departamento? o ¿cómo puede saberse cuál es la profesión más importante en una empresa?, pues bien, aun cuando no hay una respuesta simple a estas preguntas, sí existen indicadores del nivel de poder personal de los miembros de una organización y, asimismo, de las dependencias más influyentes. Entre otras evidencias que permiten presumir el nivel de poder de un miembro de la organización están: la relación con la dependencia de la cual provienen los ejecutivos que ocupan los cargos más altos de la organización; la proximidad física al presidente o a los que ostentan los puestos más altos de la empresa; el tamaño y mobiliario de la oficina que usa; el salario que ha recibido en

los últimos años; el número de ascensos que ha obtenido y la cuota presupuestaria que maneja.

Para qué se aplica el poder

Se usa para lograr más poder y para obtener beneficios individuales u organizacionales. En las empresas esto hace referencia a favorecer cambios estructurales, lograr coordinaciones interdepartamentales, generar cambios en la gerencia y obtener mayores asignaciones de recursos. En lo individual, el poder se emplea para escalar posiciones, obtener prebendas, fortalecer el autoconcepto y aumentar el propio poder que se detenta (Atkinson y Birch, 1970; Mc Clelland, 1982; Mc Clelland y Burhan, 2003).

El poder existe en las relaciones de dependencia, si alguien quiere algo que otro posee, el que lo desea depende del que lo tiene, y así, quien tiene el poder puede influir en el que lo desea. Por tanto, el poder es una capacidad tanto real como potencial. Pero, no siempre quien tiene poder lo ejerce, esto se debe a que el poder depende de la relación y de la cantidad de dependencia. Si alguien tiene la capacidad para contratarnos, esa persona tiene poder sobre nosotros en la medida en que nosotros necesitemos ese puesto de trabajo.

Si en una organización los recursos son escasos o insustituibles, la dependencia es mayor. Quien controla la incertidumbre en una unidad suele ser considerado como el más valioso, así como aquel que posee habilidades únicas. Como consecuencia, en las áreas o en las instituciones en las cuales el número de profesionales es bajo, los especialistas pueden exigir mejores salarios que en aquellas empresas donde abundan los graduados.

Autoridad

Desde que Max Weber (1978) formulara su teoría se han establecido diferencias entre el poder y la autoridad. Específicamente, por *autoridad* se entiende un poder subordinado limitado en la misión de la organización y excluye la aplicación de fuerzas o coerciones; como dicen Katz y Kahn (1989), "se ha definido a la autoridad como el poder asociado con un puesto dentro de una organización" (p.240).

Específicamente, la autoridad implica suspensión de juicio, se restringe a la persona que dispone del poder, a la fuente jerárquica en la estructura y a las relaciones interpersonales. A la autoridad la aceptan los subordinados, la autoridad fluye de arriba-abajo, la autoridad no depende sólo de los atributos de quien tiene el poder, sino de donde emana el mismo, y de su racionalidad.

Por otra parte, la autoridad puede entenderse en dos sentidos diferentes, en el *epistemológico* y en el *deontológico.* La autoridad epistemológica proviene del conocimiento superior de uno con respecto a otros, mientras que la autoridad deontológica surge del que ocupa el cargo o la posición de la cual dependen otros.

Elaborando un poco más el punto de la autoridad deontológica, Katz y Kahn (1989) asumen que "la jerarquía plantea una autoridad transitiva a la vez que asimétrica. Todo nivel sucesivo en la jerarquía no sólo tiene autoridad sobre el escalón inmediato inferior, sino sobre todos los estratos inferiores" (p.241).

En las universidades, por ejemplo, es corriente que en algunos cargos las personas posean tanto autoridad epistemológica como autoridad deontológica. De hecho, si no ocurre que la experticia y la jerarquía están presentes en quienes detectan la autoridad surgen problemas; cuando esto ocurre,

víctima de la reprimenda. Implica el seguimiento detallado del cumplimiento de las instrucciones que se impartieron.

- *Patrocinio:* si una persona que tiene poder es abordada por personas de menor nivel en las organizaciones, como sus subordinados directos o indirectos en la jerarquía, el supervisor puede ceder parte del poder que detenta a cambio de lealtad, aprobación y compromiso para su patrocinador. La existencia de padrinos o tutores dentro de las organizaciones se puede observar en todos los casos, identificamos a las personas y las rotulamos afirmando que fulano es el protegido de zutano.
- *Formación de coaliciones:* la unión da la fuerza. En la medida que varias unidades o departamentos establecen alianzas que incrementan su poder, tienden a ser de gran tamaño y surgen cuando los recursos son escasos. Las coaliciones suelen darse más en las empresas donde las tareas presentan bajos niveles de dificultad y son rutinarias; se observan también en aquellas culturas orientadas a la cooperación y a la integración e interdependencia. No se observan en organizaciones jerárquicas verticales.
- *Personal de Línea versus Staff:* el personal de línea toma las decisiones operativas en las organizaciones, mientras que el personal de staff realiza las operaciones de sugerencias expertas. Los jefes a cargo de las líneas tienen casi siempre mayor experiencia y se encuentran en el corazón o centro de la producción. Los responsables en el staff suelen ser más jóvenes, con mayor educación, más actualizados y más analíticos. El choque entre estilos y culturas es frecuente y data de largo tiempo en la historia de las organizaciones. En la controversia ambos apelan a las líneas de autoridad y a la creación de impresiones

favorables en los otros para lograr imponer sus puntos de vista.

- *Delaciones:* ocurren cuando se informa acerca de una práctica o comportamiento que viola la norma o que va en contra de los valores y creencias de la organización. En nuestra cultura nacional lo llamamos soplón, y lo entendemos como el producto de un resentimiento o de la falta de lealtad. Las delaciones deben ser atendidas y cuidadosamente estudiadas, porque la base de verdad que las genera puede tener graves consecuencias para la entidad. Hasta tanto no se verifique la exactitud de la delación la adopción de puniciones al delator o al delatado es inadecuada, poco ética e inmoral.

Empowerment:

El poder es un bien que cumple las condiciones de la primera ley de la termodinámica, sufre transformaciones. Implica siempre más poder en quien lo otorga o lo delega, esto puede parecer contradictorio con alguna de la tácticas que se refirieron para ganar poder, pero es así, en la medida en que somos capaces de ceder nuestro puesto a quienes ocupan los cargos inferiores también avanzamos y ascendemos nosotros. Las fuentes de poder son tan amplias y variadas que siempre podemos recurrir a ellas para ceder poder, en la medida en que lo hacemos, surgen nuevas fuentes que lo consolidan, incrementan y fortalecen. Dar más implica tener más que dar.

Al proceso mediante el cual cedemos poder se le denomina *facultación, empoderamiento o empowerment* (Argyris, 1998). De hecho, en el Diccionario Webster's (1989) el término en inglés significa *to give power or authority to,* es decir, *dar poder o autoridad a.*

En aspectos como la motivación, el compromiso, la creatividad y la productividad es, al menos conceptualmente, donde se observa más de cerca el efecto positivo de la facultación (O.I.T., 2005).

En las empresas actuales se precisa velocidad, flexibilidad y capacidad de decisión para que el tiempo de respuesta y el costo de los productos sean mínimos y de máxima calidad. Es por ello que se trata de lograr un desempeño superior con mejoras en productos y en servicios y mediante la imitación de las mejores prácticas, todos ellas formas de facultación. Así por ejemplo, la experiencia en las empresas que han puesto en práctica estas estrategias, como la casa matriz de la Electricidad de Caracas (ELECAR), implicó importantes reducciones en fallas, tiempo de reparaciones, suspensiones de servicios y costos de personal.

Elementos del Empowerment:

Si recordamos las fuentes de poder, llegamos a la conclusión de que para que podamos emplear la delegación necesitamos empleados que dispongan de información valiosa, no debe existir información secreta, la base tiene que ser amplia y transparente, cualquiera debe poder acceder a los datos que considere necesarios. Pero, como no todos los empleados tienen formación previa para entender los registros ellos deben ser capacitados, mediante formación especializada y patrocinada por la empresa.

Esto es difícil en una cultura empresarial donde las organizaciones y las personas tienden a manejar muchos datos como confidenciales, para así evitar ser criticados. La información estratégica de la organización, el *now how* y el desarrollo de patentes son áreas donde también suele mantenerse el secreto, aun cuando por la vía de la comunicación

informal esta se divulga y lleva a que todos sepan qué se está haciendo y hacia dónde se quiere ir (Rothstein, 1994).

Con la delegación, la inequidad percibida, la desconfianza, la incredulidad se reducen y la sensación de poder se eleva (Manville y Orber, 2002).

En las organizaciones los empleados tienen conocimientos y habilidades que pueden contribuir con el alcance de los objetivos institucionales; pero, la actualización de estas disposiciones requiere de un proceso de empoderamiento, mediante el cual se les proporcionen las herramientas básicas para un nuevo desarrollo, idea o meta, a partir de los cuales cada uno puede visualizar la aplicación particular a su propio desempeño y al de su unidad, así lograría comprender mejor su importancia, comprometerse más con los objetivos globales y con las unidades interdependientes, ya que de todo esto dependerá su rendimiento. Igualmente, en los procesos continuos o alternos de modelo serial, la delegación afecta un mayor tramo de la producción, genera mayor compromiso y eleva las metas iniciales.

En este mismo sentido, otras formas de facultación estriban en darle a los empleados la autoridad para ajustar sus horarios, organizar sus tareas, modificar los procedimientos; también incluye darles flexibilidad para remodelar sus espacios de trabajo y sus funciones. El punto está en que todos estas conseciones se constituyen en fuentes de satisfacción y, cosecuentemente, incrementan la motivación hacia el trabajo y el desempeño de calidad (Blanchfield y Biordi, 1996).

Siguiendo con los modos de empoderar, habilitar a los empleados para que participen en los beneficios o darles la opción de ser socios o accionistas de la organización son otras formas usuales de estrategias para el desarrollo y el fortalecimiento en las empresas que facultan. En este mismo

sentido, lograr que la empresa sea perciba por los empleados como su empresa conduce a mayores controles, así como a mejoras e incrementos en la productividad, porque quienes laboran saben que en la medida en que la rentabilidad sea mayor, ellos obtendrán más y mejores beneficios.

Así mismo, aun cuando es cierto que en las organizaciones los estándares máximos y mínimos se establecen por contrato o se norman, no lo es menos que el desempeño se incrementa en la medida en que el control pasa del control externo al control interno de los empleados; por ejemplo, si hoy no venimos al trabajo luego compensamos la falta con una ejecución por encima del mínimo requerido; de igual forma, muchos empleados permanecen en sus lugares de trabajo más de cuarenta horas semanales o producen aún estando de vacaciones o en sus fines de semana, no por obtener el pago de horas extras sino por un sentido de compromiso que es promovido por los procesos de empowerment (Manville y Ober, 2002).

Ahora bien, en el contexto organizacional otro elemento importarte, en lo que a la *facultación* se refiere, son las *relaciones entre el poder del empleado, su experticia y el esfuerzo percibido por la gerencia*, ya que su dinámica y ajuste determinan en buena medida el grado de satisfaccción del asalariado con la organización (Murphy y Cleveland, 1995); los elementos que se dan en esta relación se pueden resumir en la **Figura 2**. Igualmente, la *facultación* a los empleados se expresa en distintos grados, que para algunos autores es un continuo de niveles; en la **Figura 3** se muestran diferentes grados de empowerment y algunos ejemplos de tareas y funciones donde esto se pone de manifiesto.

Figura 2: Relaciones entre el poder del empleado, su experticia y el esfuerzo percibido por la gerencia.

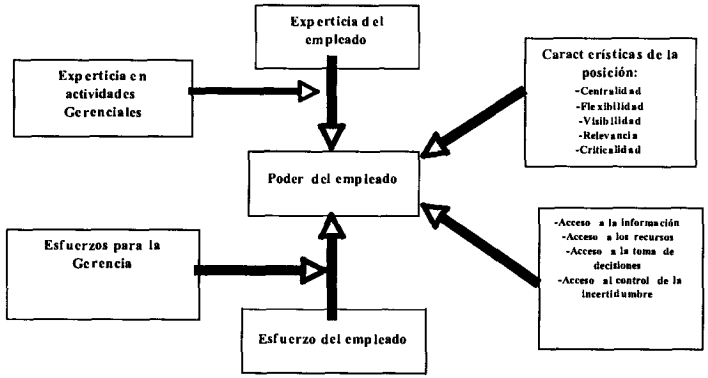
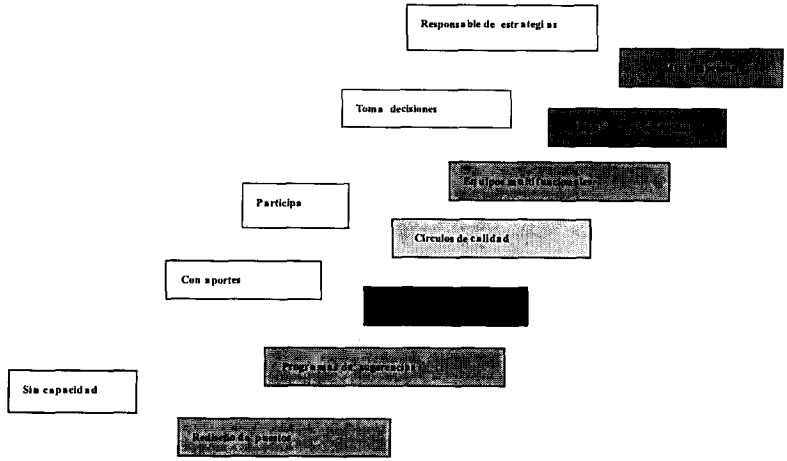


Figura 3: Diferentes grados de empowerment y algunos ejemplos de tareas y funciones donde se pone de manifiesto.



términos tratados en este artículo son conceptos derivados de la *influencia* (Katz y Kahn, 1989, p.244).

En nuestro entender, todos los vocablos abordados acá tienen, efectivamente, un factor común: la *ascendencia personal.* En este sentido, poder, autoridad, política y empowerment son medios para el logro de una meta fundamental al desarrollo de los individuos, *la superación constante*; como dicen Carbonell y Sala (2000), "¿a partir de qué momento somos humanos? La respuesta no puede resolverse indicando un momento definido, porque es un proceso de largo alcance que se inició hace más de cuatro millones de años... y **el proceso todavía continúa**" (p.258. Negritas añadidas).

Sí, el proceso todavía continúa y continuará, el hombre, para bien o para mal, con sus excesos y sus deficiencias, es presa de una fuerza que le domina y que le hace procurar a toda hora la superación, valiéndose para ello de la influencia, mediante el uso del poder, de la autoridad, de la política y, más recientemente, del empowerment.

Aprender a manejar estos procesos de modo conveniente, entenderlos a la saciedad y aplicarlos con adecuación hacen de las organizaciones un medio más idóneo para el logro del fin esencial, trascendiendo el nivel de las meras transacciones profesionales para elevarse a un nivel ciertamente superior, el de contexto catalítico para la superación.

Referencias:

Argyris, C. (1998) Empowerment: The Emperor´s New Clothes, *Harvard Business Review,* May-June, 98-105.

Atkinson J.W. y Birch D. (1970) *Introduction to motivation* (2ª Edc). New York: Van Nostrand.

Bandura, A.(1989) *Pensamiento y Acción.* Madrid: Martínez Roca.

Bischof, L. (1973) *Interpretación de las teorías de la personalidad.* México: Trillas.

Blanchfield, K. y Biordi, D. (1996) Power in practice: a study of nursing authority and autonomy.(Politics, Power, and Practice). *Nursing Administration Quarterly*, 3, 22.

Bunge, M. (1980). *Epistemología.* Ariel: Barcelona.

Bunge, M. (2001). *La ciencia: su método y su filosofía* (4° Edc). Editorial Suramericana: Buenos Aires.

Cartwrigth, D. (Comp) 1959 *Studies in social power.* Ann Arbor: Institute for Social Research.

Cartwrigth D. y Zander A. (1968) *Dinámica de grupos,* México: Trillas

Cronbach, L. y Meehl, P. (1955) Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52, 281-302.

Carbonell, E. y Sala, R. (2000) *Planeta humano.* Barcelona: Ediciones Península.

Estany, A. (1993). *Introducción a la filosofía de la ciencia.* Crítica: Barcelona.

Ferrater Mora, J. (2001) *Diccionario de Filosofía* (1° Edición revisada, 2° Reimpresión). Ariel: Barcelona.

Katz, D. y Kahn, R. (1989) *Psicología social de las organizaciones* (2ª Edc). México: Trillas.

Holtz, W. y Azrin, N. (1963) Comparación de varios procedimientos para eliminar la conducta. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 6, 399-406. Reimpreso en A. Catania (Ed) (1976) *Investigación contemporánea en conducta operante.* México, Trillas.

Hunter, J. y Schmidt, F. (2004) *Methods of meta-analysis: correcting error and bias in research findings* (2ª Ed). Sage: Thousand Oaks.

Mailhiot, C. (1971) *Dinámica y génesis de grupos.* Madrid: Marova.

Manville B. y Ober J. (2002) Beyond Empowerment: Building a Company of Citizens. *Harvard Business Review,* January, 4-11

McClelland D. y Burnham D. (2003) Power is the great motivator. *Harvard Business Review,* January,

McClelland D. (1982) The need for power, simpathetic activation, and illness. *Motivation and Emotion,* 33, 201-210.

Murphy, K. y Cleveland, J. (1995) *Understanding performance appraisal.* London: Sage.

Newstrom, J y Davis, K. (1997) *Organizational behavior: human behavior at work* (10° Edc). McGraw-Hill: New York.

Oregon Institute of Technology (OIT) (2005) *PSY 347, Industrial Psychology.* http://www.oit.edu/~stecj/Index.htm

Rothstein L.R. (1995) The empowerment effort that came undone. *Harvard Business Review,* January-February, 5-11.

Simons R. (2000) Control in Age of Empowerment. *Harvard Business Review,* September, 81-89.

Soler J.I. (2002) *La calidad y la eficiencia de las Negociaciones.* Caracas: U.C.A.B.

Vels, A. (1997) *Diccionario de grafología y términos psicológicos afines* (5° Edc). Herder: Barcelona.

Weber M. (1978) *Economy and society: an outline of interpretive sociology.* Berkeley: California University Press.

Webster's (1989) *Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language.* Dilithium Press: New York.

INVENTARIO DE ESTILOS DE MANEJO DE CONFLICTOS: ANÁLISIS PSICOMÉTRICO

Jorge J. Ramírez L.
Guillermo J. Alvarez G.[1]

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue evaluar el inventario "*Rahim Organizacional Conflict Inventory* - II" (ROCI - II), forma "A", de Rahim (1983) a través de algunas de sus propiedades psicométricas. Dicho inventario permite apreciar los estilos de manejo de conflictos interpersonales con supervisores en el ambiente organizacional. Se seleccionó una muestra de 225 trabajadores, profesionales universitarios, pertenecientes a empresas públicas y privadas del Área Metropolitana de Caracas. Se estudió la estructura factorial subyacente a los datos locales, a través de un análisis factorial de componentes principales con rotación Varimax y solución Kaiser, así como la consistencia interna del instrumento y cada una de las sub escalas a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Los factores encontrados apoyan las dimensiones de los cinco estilos de manejo de conflicto: evitativo, integrador, complaciente, dominante y comprometido. La consistencia interna del instrumento, coeficiente alfa, fue de .84 y de las cinco sub escalas entre .65 y .82. Cómo contribución del estudio se señala la evaluación de un instrumento para medir los estilos de manejo de conflictos organizacionales en gerentes venezolanos.

Palabras Clave: *Estilos de manejo de conflictos, comportamiento organizacional, gerentes venezolanos.*

---

1 Universidad Simón Bolívar, Departamento de Ciencia y Tecnología del Comportamiento. Teléfono: (58) (212) 9063810 / 9063812

INTRODUCCIÓN

El conflicto, de forma general se entiende como inherente a la naturaleza humana, se da en todos los niveles de las relaciones: intrapersonales, interpersonales, grupales, organizacionales, nacionales e internacionales. El tema del conflicto ha estado presente en el desarrollo del ser y ha influenciado el pensamiento desde tiempos inmemoriales. Ha recibido de los científicos sociales diferentes grados de énfasis durante varios periodos de la historia y ha sido objeto de interés para historiadores, novelistas, filósofos, juristas, teólogos, entre otros. El conflicto es omnipresente, por lo que no hay forma de vivir sin él (Rahim y Magner, 1994).

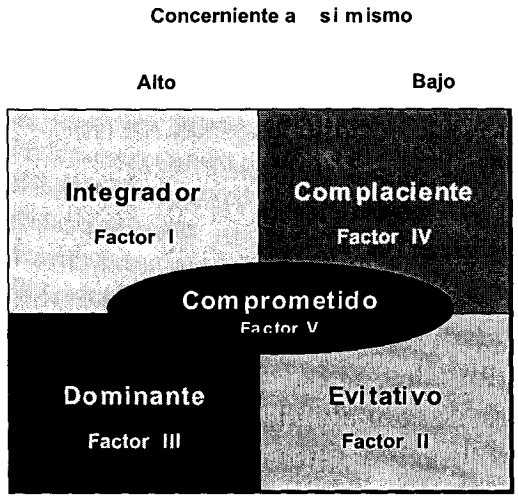
El conflicto interpersonal en las organizaciones, es una respuesta natural de la interacción humana, que comienza cuando un individuo percibe que sus metas, intereses, actitudes, valores o creencias, son incongruentes o diferentes con aquellas de otros individuos. Cada persona en la organización tiene diversas formas de manejarse frente a los conflictos interpersonales y el estilo de manejo del conflicto resulta un aspecto de gran relevancia en las relaciones organizacionales (Rahim, 1983).

Con la finalidad de aproximarse a los conflictos interpersonales propios del ambiente organizacional, Rahim (1983) aplicando una conceptualización similar a la de Blake y Mounton, (1964) y Thomas (1976), define que los estilos de manejo de conflictos interpersonales se manifiestan en dos dimensiones básicas: concerniente a "*si mismo*" y concerniente a los "*otros*". La primera dimensión explica el grado (alto o bajo) en que una persona intenta satisfacer sus propias preocupaciones. La segunda dimensión explica el grado (alto o bajo) en que una persona quiere satisfacer las preocupaciones de los otros. Estas dimensiones reflejan las orientaciones que

motivaban al individuo durante una situación de conflicto (Thomas, 1976; Van de Vliert y Kabanoff, 1990).

Figura 1.

Modelo de dos dimensiones de los Estilos Interpersonales de Manejo de conflictos. Rahim (1983)



Tomando en consideración estos aspectos, Rahim (1983) definió el estilo de manejo de conflicto como un patrón de respuesta o modo característico de manejar una situación conflictiva en la organización. Postula cinco (5) estilos de manejo de conflictos: integrativo, complaciente, dominante, evitativo y comprometido, como se muestra en la figura 1. Propuso un instrumento para evaluarlos en la población Norteamericana de los Estados Unidos, denominado ROCI-II (Rahim Organizacional Conflict Inventory - II), compuesto por tres formatos A, B y C con los cuales determina la forma en que los miembros de la organización manejan los conflictos con superiores, subordinados y pares respectivamente.

Para la composición definitiva de los reactivos del ROCI-II, Rahim (1983) seleccionó 28 ítems en base a un análisis factorial básico de un conjunto de 35 ítems originales. Producto de la aplicación del instrumento en una muestra representativa de gerentes norteamericanos compuesta por 1.219 estudiantes de ciencias administrativas y gerentes (*Master Business Administration*). Los factores iniciales se derivaron a través de una solución de rotación de factores principal de rotación varimax. El análisis extrajo ocho factores. La selección de los ítems se basó en el siguiente criterio: factor mayor o igual .40; por lo que se seleccionó los primeros cinco factores, compuestos por un total de 28 ítems. La selección de los cinco factores soportan las dimensiones de los cinco estilos de manejo de conflictos en el orden antes mencionado.

El ROCI-II resultó ser un instrumento con altos niveles de confiabilidad, Rahim (1983) encontró en una prueba test - retest de las subscales, aplicada en un intervalo de una semana, coeficiente de confiabilidad entre .60 y .83 ($p < .0001$) con datos recogidos de estudiantes de postgrados en negocios ($n = 119$); también encontró que el coeficiente de confiabilidad de consistencia interna en una muestra de gerentes para cada sub escala, evaluada con el alfa de Cronbach, fue la siguiente: para el estilo integrador .77, para el estilo complaciente .72, para el estilo dominante .72, para el estilo evitativo .75 y para el estilo comprometido .72.

El objetivo del presente estudio fue analizar algunas propiedades psicométricas del inventario de estilos de manejo de conflictos (ROCI -II; Rahim, 1983), en su forma "A", en una muestra de gerentes del Área Metropolitana de Caracas. Dicho inventario determina los estilos de manejo de conflicto interpersonales que utiliza el trabajador en la relación con su superior o jefe en ambientes organizacionales.

Dos razones justificaron el presente trabajo:

a) El manejo de conflicto interpersonales en la organización, puede ser un factor fundamental para optimizar tanto el desempeño laboral como la dinámica organizacional (Rahim, 2000). Para su adecuada evaluación y diagnóstico es necesario contar con un instrumento válido y confiable ajustado a las características propias de la población venezolana. La presente investigación pretendió realizar un aporte metodológico al respecto, al analizar el instrumento ROCI-II, forma "A", en una muestra de gerentes de la población Venezolana.

b) La psicología organizacional requiere de múltiples instrumentos y tecnologías que permitan aproximarse a la intervención de situaciones complejas vinculadas a las interacciones sociales propias de los ambientes laborales. En este sentido, disponer de un instrumento que permita conocer de forma científica los estilos de manejo de conflicto de los trabajadores Venezolanos, podría constituirse en un aspecto relevante en el desarrollo de programas de selección, de diagnóstico y de entrenamiento que redunden en el beneficio de la organización y de los trabajadores.

Método

La muestra estuvo constituida por 225 profesionales universitarios, pertenecientes a empresas públicas y privadas del Área Metropolitana de Caracas, estudiantes de Postgrados de las áreas de Ciencias Administrativas, Empresariales, Gerenciales (Universidad Central de Venezuela, Universidad Simón Bolívar, Universidad Católica Andrés Bello) de género masculino (42,3%) y femenino (57,7%) , cuyas edades estuvieron comprendidas entre 23 y 60 años, y desempeñaban un rol en la organización como gerentes en formación (empleados), gerencia baja (supervisores, gerentes), gerencia media (gerentes

departamento, directores) o gerencia alta (presidencia, vice presidencia), quienes de forma voluntaria decidieron completar el instrumento de investigación.

El instrumento analizado fue el ROCI-II, forma A. *(Rahim Organizational Conflict Inventory-II)*: Compuesto por 28 ítems, distribuidos a través de cinco sub-escalas que miden los estilos de manejo de conflicto con supervisores o jefes, a saber: integrativo (7 ítem), complaciente (6 ítems), dominante (5 ítems), evitativo (6 ítems) y comprometido (4 ítems) . Cada ítem es evaluado por una escala tipo "Likert"de cinco puntos, uno (1) "totalmente en desacuerdo" y cinco (5) "totalmente de acuerdo", respuesta de cada sub - escala son promediadas. Los valores más altos indican uso mayor de ese estilo para manejar los conflictos con los supervisores. El ROCI-II fue diseñado por Rahim (1983) con base en un feedback repetido de las respuestas, y un proceso de seis análisis factoriales exploratorios de los datos de varios conjuntos de ítems (N = 2.452). Rahim y Magner (1995) realizaron un análisis factorial confirmatorio con cinco muestras diferentes (N = 2.076), los resultados obtenidos proveen soporte a la validez convergente y discriminativa de la escala, así como a la estabilidad del modelo de los cinco factores, a través de los diferentes roles (es decir, supervisores, subordinados y pares), o niveles organizacionales que ocupe la persona (altos, medios, bajos y empleados) en cuatro de las cinco muestras. Varios estudios han apoyado la validez de criterio del instrumento (Lee, 1990; Ting-Toomey y col.,1991; Rahim, 2000). Rahim (1983) reportó que las sub- escalas no estaban asociadas con respuestas que tienden a la deseabilidad social.

El procedimiento realizado para evaluar el instrumento en la muestra de gerentes del Área Metropolitana de Caracas, consistió en primer lugar, en realizar la traducción y adaptación lingüística del idioma original inglés al idioma español del ROCI -II, quedando como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1.Traducción y adaptación del ROCI-II

1 Trato de investigar junto a mi jefe para encontrar una solución aceptable para nosotros
2 Generalmente trato de satisfacer las necesidades de mi jefe.
3 Evito "poner la torta" y guardo mis conflictos con mi jefe.
4 Trato de integrar mis ideas con las de mi jefe para tomar decisiones en conjunto.
5 Intento trabajar con mi jefe para encontrar una solución al problema que satisfaga las expectativas.
6 Evito comenzar discusiones con mi jefe acerca de mis diferencias.
7 Trato de encontrar un punto medio para resolver el problema.
8 Mi influencia la utilizo para conseguir que mis ideas sean aceptadas.
9 Mi autoridad la utilizo para tomar decisiones a mi favor.
10 Usualmente me ajusto a los deseos de mi jefe.
11 Cedo ante los deseos de mi jefe.
12 Intercambio información precisa con mi jefe para resolver los problemas juntos.
13 Generalmente hago concesiones a mi jefe.
14 Usualmente propongo una posición intermedia para romper un posible bloqueo.
15 Negocio con mi jefe para asegurar que un compromiso sea alcanzado.
16 Intento mantenerme alejado de los conflictos con mi jefe.
17 Evito confrontar las ideas de mi jefe.
18 Mi experticia la utilizo para tomar decisión a mi favor.
19 A menudo ejecuto las sugerencias de mi jefe.
20 Utilizo el "toma y dame" con mi jefe para asegurar que los compromisos sean logrados.
21 Soy generalmente firme en seguir mi visión del problema.
22 Trato de poner de lado todas nuestras diferencias, para asegurar que el problema se resuelva
23 Colaboro con mi jefe para llevar a cabo decisiones que nos satisfacen a ambos.
24 Complazco las expectativas de mi jefe.
25 Uso mi poder para ganar una situación competitiva.
26 Trato de guardar mis diferencias con mi jefe para evitar sentimientos fuertes.
27 Trato de evitar intercambios desagradables con mi jefe.
28 Trabajo junto a mi jefe para desarrollar un apropiado entendimiento del problema.

Una vez traducido, se procedió a contactar a la muestra en los diferentes postgrados y se aplicó de forma presencial y directa el instrumento, considerando los lineamientos originales para su aplicación. Completada la etapa de recolección de datos, se procedió con el manejo estadístico que se describen a continuación.

Resultados y Análisis

Para el análisis de los resultados se procedió a calcular en primer lugar la confiabilidad y consistencia interna del instrumento y de cada sub escala. Se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach (α) obteniéndose un coeficiente de 0.84 para el instrumento en general.

Para cada una de las cinco sub escalas, se obtuvo coeficientes de alfa entre .65 y .82 como se puede observar en la tabla 2, lo que indica una consistencia interna de la prueba y sus subescalas alta. El promedio de los coeficientes Alfa de las subescalas fue de .734, lo que resulta muy similar al coeficiente reportado por Rahim (1983) el cual fue de .74. En las subescala se observa que los alfas del estilo evitativo (.80) y del complaciente (.82) resultan superior a los reportados por Rahim (.75 y .72 respectivamente), por el contrario, los alfa del estilo integrador (.74), del dominante (.66) y del comprometido (.65) resultan inferiores a los reportado por Rahim (.77, .72 y .72 respectivamente).

Tabla 2.

Coeficiente de confiabilidad Alfa y consistencia interna en la muestra estudiada.

Componente	Número Ítem	Alfa Cronbach (α)
1.- Evitativo	6	.80
2.- Integrador	8	.74
3.- Complaciente	6	.82
4.- Dominante	5	.66
5.- Comprometido	3	.65
Instrumento general	28	.84

Para estudiar la estructura factorial subyacente a los datos locales, se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax con criterio de Kaiser. Se asumió los criterios teóricos propuestos por Rahim (1983) en la construcción del instrumento, considerando sólo los ítems con saturación mayor o igual .40. La varianza total explicada por el instrumento fue de 50.95%, en la que el componente I, explica el 12.8% de la varianza de la prueba; el componente 2, explica el 12.03% de la varianza, el componente 3, explica el 10,2% de la varianza, el componente 4 explica el 8,9% y el componente 5 el 7% de la varianza total explicada. La composición de cada componente se explica en la tabla 3.

Al analizar los elementos que saturan en cada uno de los componente, se observa que se mantienen los cinco aspectos teóricos propuestos por Rahim (1983), así como la distribución de los ítems que conforman cada componente, con excepción del ítem 20, el cual cargó en el componente II (integrador) en la presente prueba, mientras que en la versión en inglés carga en el componente comprometido. Esta diferencia, no representa modificaciones sobre la estructura factorial, ni sobre los aspectos teóricos de los estilo de manejo de conflictos propuestos y evaluados en el instrumento. Ver la Tabla 3.

Tabla 3.

Análisis de Componentes principales con método de rotación Varimax

	Componentes*				
Ítem	1-. Evitativo	2.- Integrador	3.- Complaciente	4.- Dominante	5.- Comprometido
3	.64				
6	.62				
16	.77				
17	.70				
26	.65				
27	.66				
1		.46			
4		.68			
5		.52			
12		.65			
22		.58			
23		.72			
28		.54			
20		.60			
2			.52		
10			.76		
11			.72		
13			.45		
19			.67		
24			.43		
8				.63	
9				.77	
18				.63	
21				.40	
25				.67	
7					.67
14					.80
15					.63

* carga factorial igual o mayor a 0.40

A continuación se presenta los cinco componentes arrojados por el análisis de componentes principales y su vinculación con la propuesta teórica de Rahim (1983):

Evitativo (componente 1)

La constitución de este componente coincide con el planteamiento de Rahim (1983), involucra preocupación baja para si mismo así como para los demás, también se llama inactivo, reactivo, o el estilo ignorado. Está asociado con situaciones esquivas o de retirada, "no ve nada malo", "no oye nada malo" y "no habla acerca de situaciones malas", pospone el problema hasta un mejor tiempo o simplemente se retira de la situación amenazante. No satisface ni sus preocupaciones ni las de los demás. Este estilo se caracteriza a menudo por una actitud indiferente hacia los problemas o partes involucradas en el conflicto. Puede negarse a reconocer en público que hay un conflicto que debe ser abordado (Rahim 1983, 2000).

Integrador (componente 2)

Este componente coincide con el planteamiento original del autor, sin embargo, además de incluir todos los ítems del instrumento de la versión en inglés (Rahim, 1983), adicionalmente carga el ítem 20, el cual en la versión original constituye el estilo comprometido. El estilo integrador involucra la preocupación concerniente a sí mismo como a las otras partes, también se ha descrito como personas que solucionan problemas, orientado a la solución, con una visión ganar - ganar y proactivo. Involucra la colaboración activa entre las partes (es decir, franco, intercambio de información, y examina las diferencias) para alcanzar una solución que satisfaga las preocupaciones de las partes. Rahim (2000) sugirió que este estilo tiene dos elementos distintivos: la confrontación, la cual involucra una comunicación abierta y directa hasta llegar a una vía que permita solucionar el problema.

Complaciente (componente 3)

Este componente esta constituido por los mismos ítems presentes en la versión en inglés del instrumento. Este estilo involucra baja preocupación para si mismo y alta por las otras partes. También es llamado "*comodo*", que no confronta, se rinde, complaciente o estilo perder - ganar. Es asociado con un perfil bajo en sus diferencias y enfatiza las comodidades para satisfacer a las otras partes. Hay un elemento de auto-sacrificio en este estilo que puede tomar forma de minusvalia, generosidad, caridad u obediencia a las órdenes de las otras personas. Una persona complaciente descuida sus propias preocupaciones para satisfacer las preocupaciones de las otras partes. Tal individuo tiende a absorber los conflictos de los otros es decir, una persona cuya reacción a los actos de hostilidad percibida por parte de los otro tiende a ser positiva e incluso amigable (Rahim, 2000).

Dominante (componente 4)

Este estilo involucra preocupación alta para sí mismo y baja preocupación para los demás. Es llamado también competidor, controlador, contendor o cero aporte. Ha sido identificado con estilo ganar-perder y con conductas para ganar la posición número uno. Una persona dominando sale para cumplir sus objetivos y, como resultado a menudo ignora las necesidades y expectativas de la otra parte. Dominante puede significar anteponer sus derechos y/o defender una posición que las personas creen correcta. A veces una persona dominante quiere ganar cueste lo que cueste (Rahim, 2000).

Comprometido (componentes 5)

Este componente coincide con lo planteado por el autor, a excepción del ítem 20 el cual resultó ser bajo (.35) y fue cargado al factor 2 (integrativo). En el instrumento planteado por Rahim (1983) el ítem 20 carga en el factor comprometido, pero en la presente investigación la saturación no logró satisfacer el criterio

de selección de ítems. Este estilo involucra la preocupación moderada para si mismo así como de los demás, también se llama el estilo de motivación mixta en la teoría, involucra dar y recibir o compartir, en situaciones en que ambas partes llegan a decisiones mutuamente aceptables. La persona comprometida típicamente significa el fraccionamiento de la diferencia, o buscar el punto medio de las posiciones, a fin de asegurar cumplir con los objetivos. (Rahim, 2000)

Los resultados obtenidos demuestran la validez de constructo, ya que la manifestación de los cinco factores se interpreta como la medición de los cinco conceptos teóricos propuestos por Rahim. La validez aparente del instrumento se fundamenta en la formulación de sus ítems como afirmaciones directas en primera persona, sobre posibles comportamientos en situación de conflicto con el supervisor. La aceptación de los participantes y su convicción de estar respondiendo a cuestiones acerca de comportamientos característicos se evidencia en los resultados obtenidos. El contenido evaluado por el instrumento satisface a los planteamientos teóricos según los cuales fue concebido (Rahim, 1983).

Adicionalmente se evaluó la correlación corregida ítems - total, y intercorrelación de media de los ítems para cada subescala, como se muestran en la tabla 4.

Tabla 4.
Correlación de Pearson Ítem – Total corregida y la intercorrelación media de los ítems de las cinco escalas de estilos de conflicto.

Sub escalas Estilos conflicto	Rango de Correlación Ítem-Total Corregido	Media de Intercorrelación de Ítems				
		Evitativo	Integrador	Complaciente	Dominante	Comprometido
Evitativo	.31 - .59	.41	.01	.26	.14	.09
Integrador	.22 - .35		.30	.11	.01	.17
Complaciente	.36 - .60			.42	.17	.13
Dominante	.30 - .43				.28	.09
Comprometido	.27 - .37					.38

La correlación corregida item - total de las cinco subescalas están en un rango de .22 y .60 ($p < .0001$). La media de la intercorrelación de los ítems con su misma sub escala fue .41, .30, .42, .28 y .38 para los componentes evitativo, integrador, complaciente, dominante y comprometido respectivamente. Cada correlación Inter – ítems fue significativa y positiva al nivel de .001. La intercorrelación de medias de los valores sobre la diagonal, dan cuenta de la correlación con las otras subescalas, y resultan más bajas que la intercorrelación de medias de la diagonal, lo que sugiere una validez divergente de los ítems.

Conclusiones y recomendaciones

Este trabajo debe ser considerado como un estudio piloto del instrumento de estilos de manejo de conflicto (ROCI-II), formato A, para su adaptación a la población venezolana. Los resultados demuestran que el instrumento se compone por 5 componentes principales obtenidos con el procedimiento de rotación varimax con método Keiser. Los componentes obtenidos satisfacen los criterios teóricos sobre los estilos de manejo de conflictos recogidos por el instrumento en su versión original en inglés (evitativo, integrador, complaciente, dominante y

comprometido) y los ítems que conforman cada componente, se distribuyen de igual forma que en el instrumento original, a excepción del ítem 20, el cual cargó en la sub escala Integrador, mientras que en el instrumento en su versión en inglés carga en el factor comprometido.

Esta variación no representa modificaciones sobre la estructura factorial, ni sobre los aspectos teóricos del enfoque propuesto y evaluado por Rahim (1983). La consistencia interna del instrumento resulta apreciable (Alfa .84), así como de cada una de sus cinco sub escala que varían entre .65 y .82.

Se sugiere evaluar la traducción del ítem 20, debido a que el ítem en su versión en inglés, incluye una expresión anglosajona la cual podría haberse expresada de forma inadecuada en la versión utilizada en el presente trabajo. En este sentido a fin de descartar posible sesgo lingüístico que este influyendo en el valor de carga factorial, se sugiere ajustar la traducción del ítem para evaluar nuevamente el instrumento. Adicionalmente, se considera necesario continuar evaluando el instrumento en otras poblaciones diferentes del Área Metropolitana de Caracas, así como con participantes de diferentes niveles educativos a los utilizados.

Referencias

Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1964). *Managerial grid.* Houston, TX: Gulf.

Lee, C. (1990). Relative status of employees and styles of handling interpersonal conflict: An experimental study with Korean managers. *International Journal of Conflict Management*, 1, 327-340.

Rahim, M. A. (1983). *Rahim Organizational Conflict Inventory-II.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Rahim, M. A., y Magner, N. R. (1994). Convergent and Discriminant validaty of the Rahim organizational conflict inventory- II. *Psychological Reports.* 74,35-38.

Rahim, M. A., y Magner, N. R. (1995). Confirmatory factor analysis of the styles of handling interpersonal conflict: First order factor model and its variance across groups. *Journal of Applied Psychology*, 80, 122-132

Rahim, M.A. (2000). Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors?: what justice perceptions, precisely? *International Journal of Conflict Management*,11, (1), 9-23.

Thomas, K. W. (1976). *Conflict and conflict management.* In M. D. Dunnette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology (pp. 889-935). Chicago: Rand McNally.

Van de Vliert, E., y Kabanoff, B. (1990). Toward theory-based measures of conflict management. *Academy of Management Journal*, 33, 199-209.

Ting-Toomey, S., Gao, G. Trubisky, P., Yang, Z., Kim, H.S., Lin, S.L, y Nishida, T (1991). Culture, face maintenance and conflict styles of handling interpersonal conflict: A study in five cultures. *International Journal of Conflict Management*, 2, 275-291.

LAS TÉCNICAS PROYECTIVAS GRÁFICAS: *UNA ESTRATEGIA VÁLIDA EN LA SELECCIÓN DE PERSONAL*

Oly Negrón Cermeño

RESUMEN:

Las pruebas proyectivas gráficas son instrumentos válidos y confiables para la evaluación de personal en el área laboral, permiten mediante un procedimiento de administración rápido y sencillo, la exploración de los rasgos de personalidad del candidato, tanto los que constituyen la esencia de su personalidad como los que aparecen producto de las circunstancias. Particularmente se exponen las ventajas y desventajas de la utilización del Test de la Figura Humana Bajo la Lluvia, el Test de Dos Personas y el de Completamiento de Dibujos de Wartegg.

Palabras Clave: *Técnicas Proyectivas, Pruebas Gráficas, Evaluación Psicológica, Selección de Personal, Test de la Persona Bajo la Lluvia, Test de Dos personas, Test de Completamiento de Dibujos de Wartegg.*

En la Evaluación Psicológica en general y, en particular cuando se emplea para seleccionar un candidato para determinado cargo, se plantea la duda de cuál sería la vía más confiable y válida para lograrlo e inclusive se nos pide que además sea rápida, de fácil corrección y de resultados satisfactorios, a veces infalibles.

Son entonces muchas las necesidades y, en ocasiones, pocas las estrategias que se tienen al alcance para lograr que el sujeto

elegido se acople al cargo, pero también a la empresa, y en ella a sus compañeros, por supuesto que se lleve bien con sus superiores, que su comportamiento no de problemas y que cumpla su trabajo a cabalidad. No conformes con eso esperamos, aunque quizás con menor interés, que el sujeto esté satisfecho en su futura labor.

Para llevar a cabo este arduo proceso se tienen diversas opciones de pruebas psicológicas y, entre ellas, se mostrará el valor y la importancia que tienen las pruebas proyectivas gráficas en el área de Selección de Personal.

Se considerarán tanto sus ventajas como sus inconvenientes, por lo que nos pasearemos desde su utilidad como pruebas con estímulos familiares, pero disfrazados; hasta su menor eficacia en personas con problemas motores en sus manos.

Además de mencionar su amplio uso, sus ventajas y desventajas, se expondrán en particular las que pueden ser a lo mejor menos conocidas, pero no por ello menos efectivas. Se ilustrará la utilidad de pruebas como: El test de la Persona Bajo la Lluvia, El Test de Dos Personas y el Test de Completamiento de Dibujos de Wartegg.

Dichos tests son sólo algunos ejemplos válidos para el área laboral, porque existe una gama mayor que de igual forma dependiendo de la situación, del cargo y del candidato en cuestión pueden ser de gran efectividad, en tanto permiten construir un perfil de personalidad que señale tanto sus fortalezas como sus debilidades.

Luego de ésta introducción es importante señalar el valor que posee el lenguaje gráfico en la evaluación de la personalidad y para ello me permito citar a un importante autor en el área de las pruebas gráficas como es Bernstein (en Hammer, 1989), quien afirma:

> Esa temprana preferencia por el examen psicológico a través del comportamiento gráfico implica una precoz percepción de su valor comunicativo, de su eficiencia para recoger informaciones más veraces, menos trampeadas que las que se obtiene por la vía engañosa del lenguaje (...) La cultura alienta y compele al individuo desde el comienzo de su desarrollo para que transmita y reciba casi exclusivamente mensajes verbalizados y lo lleve a abandonar antes o después, todo intento de comunicarse por otras vías (pero) el psicólogo clínico sabe que el trazo y las figuras le dan acceso a estratos básicos y que constituyen expresiones menos controladas de la personalidad del sujeto. Sabe que puede confiar en ese lenguaje más ingenuo y espontáneo: más complejo y difícil; en ese idioma extraño que, ya avanzada su formación humana, debe aprender profesionalmente a desentrañar y para cuyo manejo debe ejercitarse (p.7-8).

De ésta cita se desprenden varios hechos relevantes y que explicaré con mayor detalle, el primero se refiere a la utilidad del lenguaje gráfico como vía de estudio de la personalidad y, el segundo, a la necesidad de un psicólogo entrenado detrás de dicho lenguaje para que pueda descifrarlo con el menor margen de error.

Es válido resaltar que las pruebas gráficas pueden ser muy fáciles de administrar, pero son mucho más complicadas de interpretar, de ahí la imperiosa necesidad de un profesional del área de la psicología y muchas veces en especial del área de la psicología clínica, quien deba desarticular los trazos y luego integrarlos para obtener una visión coherente de la personalidad del sujeto estudiado. Tal como advierte Xandró (1986/1999): "Estos tests como todos sin psicólogo detrás, no sirven de nada. Porque hay un dicho muy exacto que debemos recordar: Más vale psicólogo sin test que tests sin psicólogo"(p. 22).

Hecha ésta aclaratoria se describirán las características de las pruebas gráficas que definen sus grandes ventajas en el área de la Evaluación Psicológica:

1. El lenguaje gráfico ofrece mayor confiabilidad que el lenguaje verbal, porque éste ocurre más tardíamente y

está sometido al control consciente del sujeto. Dicho de otra manera, las personas aprenden a emplear la palabra como medio para convencer a los otros de sus atributos y para ocultar sus defectos; mientras que difícilmente pueden manipular sus trazados para hacerlos coincidir con un tipo de personalidad en particular.

2. Son instrumentos accesibles a personas de bajo nivel de escolaridad y/o con dificultades para expresarse oralmente. Al igual que son convenientes para sujetos tímidos o retraídos, a quienes el contacto frontal con el examinador le produzca ansiedad.
3. Son sencillos y económicos de realizar.
4. Pueden ser administrados de forma colectiva y perderse menos información que con otras pruebas proyectivas; a lo que se agrega lo mencionado por Hammer (1989), quien afirma: "cada vez me asombra más que los dibujos proyectivos obtenidos en encuadres grupales, en los que existe mayor distancia emocional y física entre examinado y examinador, ofrezcan un material de mayor riqueza y expresado de manera más clara" (p. 368).
5. Los gráficos muestran una producción muy cercana al inconsciente, o expresado de otra manera, pueden mostrar lo que el sujeto no tiene consciente acerca de sí mismo. Pueden evidenciar aspectos tanto normales como patológicos del funcionamiento psicológico, en opinión de diversos autores indican patologías incipientes y remisiones tardías. Permiten por tanto llegar a conflictos más profundos con mayor facilidad de lo que sería posible mediante tests verbales.
6. El tipo de actividad que se le solicita al sujeto le es familiar, en tanto se le pide que dibuje "algo", lo cual variará dependiendo del test, pero que suele ser un estímulo

conocido, una casa, un árbol, una persona, una situación; de ahí que genere un monto menor de ansiedad, en tanto es una actividad de la que se puede salir sin mayores problemas. Por lo que son considerados útiles para establecer el rapport con el sujeto o en otras palabras para *romper el hielo.*

7. Si bien son estímulos familiares, al mismo tiempo tienen el carácter de ser disfrazados, es decir, el sujeto que lo realiza no sabe que se espera a partir del dibujo y menos aun sabe cómo debe realizarlo para causar una impresión determinada y todavía tiene menos idea de como un simple "dibujito" puede decir como es su personalidad. Por consiguiente, la posibilidad de falsearlos disminuye en contraste con una prueba de autoinforme o un inventario de personalidad.
8. Se produce una menor distorsión de la conducta, están menos influidos por la cultura y están poco afectados por el recuerdo de la ejecución anterior.

Una vez descritas sus ventajas es importante señalar que no todos los sujetos adultos están dispuestos o motivados a realizar una prueba gráfica, planteando entre otras razones que no saben dibujar o que es una actividad de niños, por lo que aumentan las resistencias y podrían realizar la prueba con poco compromiso. En estos casos se puede comenzar con una prueba de corte verbal y decirles que luego se dibujará para comparar ambas situaciones. Además, es importante recordar al sujeto que no interesa su habilidad para dibujar, ni se espera una obra de arte sino la idea que pueda transmitir a través del dibujo.

Otro inconveniente es que se identifique algún problema motor en las manos, signos de organicidad o una dificultad importante con el esquema corporal, en cuyo caso no es

recomendable iniciar la evaluación psicológica con este tipo de pruebas, porque se incrementaría la ansiedad en el sujeto.

Ahora resulta válido indicar algunas consideraciones en cuanto al empleo e interpretación de las pruebas gráficas:

- En primer lugar, que toda prueba gráfica se puede complementar con asociaciones verbales que aseguren una mejor interpretación de los resultados. En ocasiones no sabemos con claridad lo que el sujeto dibujó y podríamos preguntarle al respecto, también resulta útil pedirle una historia referente a lo dibujado y algunos tests con por ejemplo el HTP (Casa-Árbol-Persona) o el Test de Figura Humana de K. Machover disponen de un cuestionario para ampliar la información del dibujo.
- En segundo lugar, es necesario tener en cuenta el nivel socio económico del sujeto, su edad cronológica y su nivel de instrucción, puesto que muchos errores de interpretación devienen del desconocimiento de la producción típica de cada grupo social o etáreo.
- En tercer término, es indispensable considerar las pautas formales del dibujo, las que suele pasar por alto un psicólogo no entrenado en este tipo de pruebas, porque podría quedar deslumbrado por el contenido del dibujo. De manera que es necesario resaltar que las pautas formales son las más válidas, en tanto proporcionan información de la estructura de la personalidad, de lo más estable en el tiempo. Por ello están menos sujetas al control consciente del sujeto y dan indicios certeros tanto del diagnóstico como del pronóstico de la personalidad.

Vale aclarar que el sujeto evaluado podría identificar la diferencia que causaría dibujar un muerto o un marciano en lugar de un ser vivo o terrestre; mientras que no sabe lo que revela un trazo pastoso, esquiziado o grueso en contraste con uno débil o continuo.

De lo anterior se desprende la importancia que tiene el conocimiento por parte del evaluador de todo lo que respecta al plano gráfico formal, para lo que requiere de experiencia y entrenamiento continuo tanto en la corrección de pruebas gráficas como en la investigación sistemática de los trazados particulares de diferentes poblaciones.

Luego de estos señalamientos se reseñarán tres pruebas gráficas de gran utilidad en ámbito el laboral:

1. Test de la Persona Bajo la Lluvia.

Esta prueba consiste en solicitarle al sujeto el dibujo, tal como lo dice su nombre, de una persona bajo la lluvia, con lo cual se obtiene información precisa de la imagen corporal del individuo bajo condiciones ambientales desagradables, para estimar el grado de estrés que experimenta la persona, su capacidad de afrontamiento, los mecanismos que emplea, su vulnerabilidad ante el estrés o su capacidad yoica para sobrellevarlo.

Según Oster y Montgomery (1996), los indicadores de estrés y las estrategias de afrontamiento en el test permiten responder a las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo responderá una persona a circunstancias estresantes?
- ¿Qué tipo de recursos personales posee el individuo que le permitan afrontar ambientes que provoquen ansiedad?
- ¿Qué tan capaz es la persona de planificar efectivamente su afrontamiento ante estas situaciones?
- ¿Qué tipo de defensas emplea el individuo ante una situación estresante?

Por ejemplo, si piensan en este momento cómo dibujarían la mencionada figura, algunos pensarán en una persona desprovista de protección dejando caer la lluvia sobre sí misma,

otros en su lugar pueden pensar inmediatamente en una persona con un paraguas en la mano o, por el contrario, asumir una conducta muy típica de nuestra población como es colocarse un periódico sobre la cabeza o en su defecto guarecerse en el primer techo que se encuentre.

De modo que variables como la cantidad y tipo de lluvia dibujada, los objetos protectores que se coloquen, el ambiente en el que se dibuje a la persona y la integridad de ésta frente al entorno desagradable, permiten evaluar el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento. Al observar la percepción e interpretación de las presiones y exigencias del entorno como amenazante y los recursos de los que dispone la persona, se puede estimar si los esfuerzos que realiza para manejar las demandas son deficientes o ineficientes, porque de darse esto último puede traer consecuencias negativas para su equilibrio psicosocial y su condición de salud.

En palabras de Querol y Alcañiz (2001):

> Se considera que el test de la persona bajo la lluvia, evalúa cómo se defiende un sujeto ante condiciones ambientales estresantes, por lo tanto privilegiamos esta técnica entre los gráficos, en selección de personal, pues equiparamos las presiones ambientales a los requerimientos y exigencias que toda tarea laboral implica. Se puede leer a través del dibujo... qué proyecta de sí; qué aptitudes relacionales, intelectuales y físicas posee (p. 8).

Por consiguiente se tiene una herramienta más efectiva que el simple dibujo de una figura humana, aunque es muy útil complementar el dibujo de figura humana con el de la persona bajo la lluvia para observar las modificaciones al exponerse a una situación estresante.

2. Test de las Dos Personas

En esta prueba se le solicita al sujeto que dibuje dos personas cualesquiera, una vez realizadas se le pide que le coloque nombres y edades, posteriormente debe escribir una

historia en la que mencione qué les ocurre a los personajes, qué piensan y qué sienten y, finalmente, se le pide que coloque un título a la historia (Frank de Verthelyi, Baringoltz y Guinzbourg, 1984)

Como puede observarse, esta prueba tiene dos áreas fundamentales de análisis, la gráfica y la verbal, a partir de las cuales se puede obtener información válida acerca de la identidad del sujeto, su relación con el otro y el vínculo que espera entre ambos.

En consecuencia se obtendrá una información bastante representativa de los siguientes aspectos:

- ¿Cómo se percibe el sujeto a sí mismo y al otro?.
- ¿Es capaz de realizar una clara diferenciación entre sí mismo y los demás?.
- ¿Si es capaz de percibir a un otro diferenciado de sí mismo, qué imagen tiene?.
- ¿Qué tipo de relación plantea entre las dos personas ?.
- ¿Cada quien se encuentra aislado?, ¿Existe un vínculo que los une?, Si existe de ¿Qué tipo es?: ¿Gratificante?; ¿Competitivo?; ¿Desafiante?, ¿Cálido?; ¿Nutritivo?; entre otros.
- ¿Qué rol le adjudica a cada personaje ?.
- ¿Existe congruencia entre el rol y el sexo adjudicado?; ¿Entre el rol y la edad del sujeto representado?.

A partir de la interpretación de cada una de las variables implicadas tanto en el aspecto verbal como en el gráfico, se puede tener una idea bastante clara de la capacidad del sujeto para establecer relaciones interpersonales, área que por demás resulta central en la evaluación laboral, en la que muchas de las ofertas de servicio o perfiles de personalidad del cargo requieren que el candidato sea capaz de establecer buenas relaciones interpersonales.

A diferencia de otras pruebas gráficas, con ésta se puede ganar información en el plano vincular del sujeto, al poder definir su habilidad para relacionarse con el otro y al diferenciar cuál es el tipo de relación que comúnmente establece, por ejemplo, de carácter heterosexual, de tipo paterno filial, materno filial, de amigos, de autoridad-subordinado, de atacante-atacado, entre otras posibilidades.

Al tener una panorámica del tipo de relación, se puede plantear una hipótesis bastante clara y probable de la manera en la que se va a comportar en el ámbito laboral con sus compañeros, con sus superiores, con las personas que va a atender o con quienes tiene que lidiar en el día a día; se puede entrever incluso la motivación que tiene para interactuar con personas, si le agradan, si las evita o si opta por enfrentarlas como una manera de calmar sus propias angustias ante la posibilidad de no ser aceptado socialmente.

En suma, se tiene una muestra representativa de la forma habitual en la que un sujeto se relaciona con los demás, complementada con elementos poco conscientes de la personalidad que permiten entender las posibles zonas de conflicto o, en términos positivos, las habilidades para lograr la adaptación tanto diádica como social.

3. Test de Completamiento de Dibujos de Wartegg.

Es una prueba proyectiva gráfica con mayor definición en sus estímulos, posee un protocolo de administración estandarizado, el cual debe completarse a criterio del examinado.

Se tienen varias versiones del test, siendo las más utilizadas en el área laboral la de ocho campos y la de dieciséis campos (Biedma y D'Alfonso, 1960/1978).

En esta prueba el sujeto debe partir de un estímulo prefijado para elaborar un dibujo y, posteriormente, colocarle un título a cada uno de los dibujos realizados. Dicho protocolo

tiene la ventaja de la estructuración como fuente de validez aparente, con lo cual el sujeto tiene la idea de que realmente se está utilizando una prueba con suficiente credibilidad, a diferencia de las otras pruebas gráficas que sólo tienen a su disposición una hoja en blanco. Tal como lo señalan Biedma y D'Alfonso (1960/1978):

> Nuestra prueba gráfica, comparada con otras pruebas caracterológicas, posee una ventaja evidente por el valor ya establecido de los temas, y asegura una interpretación objetiva de los resultados. Difiere de las otras pruebas de dibujo libre por presentar diversas estimulaciones que provocan una manifestación mensurable de las expresiones gráficas. Las líneas incompletas iniciales, dispuestas sistemáticamente, permiten utilizar normas de medida y verificar los resultados (p. 2).

Si bien ésta es una ventaja crucial, al mismo tiempo puede transformarse en una desventaja, porque requiere al menos de una capacidad intelectual promedio para proyectar una mayor información de la personalidad en estudio; razón por la cual en muchas ocasiones resulta apropiado para evaluar candidatos a cargos de nivel medio y alto. De no ser así, es decir, si el sujeto tiene alguna deficiencia intelectual, disfuncionamiento orgánico o un pensamiento muy concreto, tenderá a repetir el estímulo en lugar de construir una elaboración que lo contenga.

El test permite una panorámica bastante amplia de la personalidad, puesto que arroja datos acerca del rendimiento individual, del comportamiento y la toma de posición del sujeto frente a problemas determinados. Se obtiene con la versión de ocho campos una aproximación bastante definida en las siguientes áreas:

- Toma de decisiones.
- Autoconcepto y autoestima.
- Integración de la personalidad.
- Relaciones interpersonales.

- Nivel de aspiraciones.
- Monto y manejo de la ansiedad.
- Fuerza de voluntad, potencial energético y agresivo.
- Control y manejo de los impulsos agresivos.
- Capacidad asociativa.
- Madurez emocional.
- Aceptación de las normas y actitud frente a las figuras de la autoridad.

Por su parte, la versión de dieciséis campos complementa la información obtenida con los ocho anteriores y luego de la experiencia en la evaluación de personal, se pueden señalar como áreas importantes de la versión ampliada las siguientes:

- Capacidad de adaptación social.
- Logro de la adaptación al grupo.
- Capacidad para afrontar ambientes afectivos.
- Capacidad de juicios objetivos e imparciales.
- Habilidad para afrontar las situaciones de crisis.

A partir del análisis sistemático de los trazos, de su claridad, distribución, ubicación, de la secuencia en la cual dibuja cada campo, del contenido y del título particular del dibujo, se obtiene el perfil de personalidad característico del sujeto en estudio para compararlo con el requerido para el cargo.

Ahora algunas ideas finales para enriquecer el proceso de selección de personal:

- En primer lugar, es conveniente recalcar que los resultados de las pruebas psicológicas deben complementarse con otras herramientas de la evaluación de personal, como son la entrevista, el curriculum, las referencias laborales, con

las cuales se obtendrá una visión más acertada del caso en estudio.

- En segundo lugar, es válido aclarar que una buena aproximación diagnóstica del caso permite una mejor ubicación del candidato en el cargo, empresa o institución más conveniente.
- En tercer lugar, el uso de pruebas psicológicas como parte del proceso de evaluación permite definir las condiciones y contraindicaciones del candidato y en esta medida afinar el proceso de selección.
- Y por último en ningún caso es apropiado utilizar un sólo tipo de prueba psicológica, ni siquiera las gráficas, a pesar de sus múltiples ventajas; en tanto una evaluación válida implica la utilización de diferentes estímulos que permitan disparar a su vez diversas áreas de la personalidad a ser evaluada.

Por consiguiente, cada profesional seleccionará las pruebas que le parezcan convenientes en función de las necesidades del cargo, tomando en cuenta que los tests son instrumentos y no un fin en sí mismos (García, 1997/2000).

Referencias:

Biedma, C. y D' Alfonso, P. (1960/1978) *El Lenguaje del dibujo.* Buenos Aires: Kapelusz.

Frank de Verthelyi, R.; Baringoltz, S. y Guinzbourg, M. (1984) *Identidad y vínculo en el Test de las dos personas.* Buenos Aires: Paidós.

García, M. (1997/2000) *Nuevas aportaciones al psicodiagnóstico clínico.* Buenos Aires: Nueva Visión.

Hammer, E. (1989) *Tests proyectivos gráficos.* México: Paidós.

Oster, G. y Montgomery, S. (1996) *Clinical uses of drawings.* New Jersey: Jason Aronson.

Querol, S. y Alcañiz, S. (2001) *Selección de personal, aplicación del Test de la personabajo la lluvia y análisis grafológico del relato.* Argentina: Lugar Editorial.

Xandró, M. (1986/1999) *Manual de tests gráficos.* Madrid: Instituto de Orientación Psicológica EOS.

Bibliografía Recomendada:

Para quienes deseen profundizar en el tema, se sugieren las siguientes referencias, en las cuales encontrarán mayor información acerca de la utilidad de las pruebas gráficas:

Bianchi, F.; Crisi, H. y Di Renzo, M. (1996) *Il test di Wartegg nell etá evolutiva.* Ediziones Scientifi Romedi Magi.

Furth, G. (1992) *El secreto mundo de los dibujos.* Barcelona: Luciérnaga.

Grassano, E. (1993) *Indicadores psicopatológicos en técnicas proyectivas.* Buenos Aires: Nueva Visión.

Hammer, E. (1997) *Advances in proyective drawing interpretation.* Springfield: Charles C. Thomas, Publisher.

Siquer de Ocampo, M.; García Arzeno, M. y Grassano, E. (1987) *Las técnicas proyectivas y el proceso psicodiagnóstico.* Buenos Aires: Nueva Visión.

Querol, S. y Chaves, M., (2000) *Adaptación y aplicación del Test de la Persona Bajo* la *Lluvia..* Argentina: JVE Ediciones.

Querol, S. y Lanci, C. (1999*) Adaptación y aplicación del Test de la persona bajo la lluvia en discapacitados.* Argentina: JVE Ediciones.

Villaverde, P. (1972) *Tests Gráficos de la Personalidad.* Madrid: Paraninfo.

Xandró, M. (1970) *La Selección de Personal.* Madrid: Stvdivm.

Xandró, M. (1998) *Test de Machover, pareja y familia.* Madrid: Edic. Xandró.

Sistemas de Mediación

Alberto Santana

El objetivo de la presente comunicación es revisar la creación de ***Sistemas de Mediación*** como recurso operativo en la gestión gerencial de las Organizaciones, la importancia de diferenciarlos del arbitraje y de las sentencias en ambientes Jurisdiccionales y evaluar el papel de la confianza como su aglutinante.

La mediación representa una de las habilidades gerenciales más demandantes en las Organizaciones como espacio de negociación, representa la participación de un tercero en la búsqueda de acuerdos.

En el día a día relacional de los ambientes laborales, la aparición de desacuerdos, discrepancias y diferencias que conduzcan a la creación de conflictos es una realidad interactiva inevitable, su no resolución por la negociación cara a cara entre los involucrados, plantea la participación del Gerente como un tercero, que de ser aceptado por las partes, deberá mediar en la búsqueda de acuerdos y en la resolución efectiva de conflictos.

La Mediación es definida como *"la función de un tercero neutral que ayuda a llegar a acuerdos que aceptan voluntariamente dos o más partes en conflicto"* o como *"el proceso mediante el cual dos o más partes en conflicto, solicitan*

voluntariamente la intervención de un tercero neutral, quien someterá a consideración de estas, fórmulas específicas de arreglo" (Daniel, 1998).

También puede referirse como *"un proceso mediante el cual una tercera persona facilita la identificación de desacuerdos, la expresión de necesidades que el acuerdo debe satisfacer, la generación de posibles soluciones y la toma de la decisión final"* (Sparvieri, 1995).

Estas definiciones resaltan el requerimiento de acuerdos y la disposición de las partes de aceptar la participación de un tercero en la búsqueda de soluciones aceptables para ambos, en los ambientes Gerenciales estos espacios relacionales representan opciones de armonía y acuerdo que permitan *"la coordinación consensuada de coordinaciones que la Ontología del lenguaje plantea como uso del lenguaje"*. (Echeverria, 1994).

Proponemos entonces que el Gerente asuma con propiedad que su intervención en conflictos no resueltos por la negociación directa de las partes, pero que requieren de la búsqueda de acuerdos por la condición de interdependencia de los participantes y por la necesidad de mantener sus interacciones dentro de un clima de respeto y armonía, no es la de un Arbitro o la de un Juez y en consecuencia debe evitar las soluciones satisfactorias sólo para una de las partes del Arbitraje o de las soluciones suma cero, donde la ganancia que obtiene una es a costa de la otra.

Existen varios factores que generan esta posible confusión pero el más frecuente parece ser la falta de claridad en identificar el conflicto organizacional e interpersonal que enfrenta el gerente en su condición de mediador, como conflictos de Interés y no de Derecho.

Si definimos el Conflicto como *"un proceso de interacción personal en que dos o más partes interesadas en un asunto perciben que una de ellas afecta o está por afectar negativamente*

algo que es importante para la otra entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos ó valores son incompatibles o son percibidos como incompatibles" (Torrego, 2001).

Estaremos entonces, en condiciones de en función de la naturaleza de las afectaciones, plantearnos, un conflicto de derecho, como aquel en que se discute una norma jurídica preexistente sobre un caso concreto, tramitado por la vía judicial y de acuerdo con la clasificación procesal de las acciones. Como resulta claro, no son estas condiciones en las que los gerentes intervienen como terceros al mediar diferencias.

Son por el contrario los conflictos de intereses los que ocupan su función mediadora, aquellos que no afectan a la aplicación de una norma sino a la implantación de disposiciones reguladoras (aplicación de políticas y procedimientos o instrucciones) o de condiciones contractuales en razón de montos establecidos o modos de ejecutar acciones no reguladas por el Derecho, por lo que los interesados (partes) deberán acudir ante las autoridades administrativas (Gerentes) no ante Árbitros o Jueces.

Estamos entonces ante *"los conflictos dentro de las Organizaciones donde la interacción está condicionada por el Patrón de la Gestión Empresarial, encargado de orientar y guiar la marcha del negocio y el que determina en todo caso, la forma particular de su funcionamiento"* (Schnitman, 2000).

Ambientes donde las diferencias entre pares, proveedores y clientes *"generan en forma permanente contrates o diferencias que afecten negativamente los procesos relacionales del recurso humano, tanto en las relaciones de interdependencia propiamente dichas, como entre las surgidas dentro de la Organización entre los miembros que la constituyen, o con los preceptos internos que regulan su dinámica"* (Schnitman, 2000).

Es a este nivel de Conflictos Organizacionales, donde los sistemas de mediación en los que los miembros de las unidades de trabajo (conjunto de personas que se reúnen en ocasión de realizar una tarea) hacen uso de prácticas comunicacionales de la mediación con capacidad proactiva y orientadas a la participación de terceros.

Esta figura de tercero imparcial debe facilitar la búsqueda de acuerdos que eviten que las partes se sitúen en posturas intransigentes que paralicen la negociación, poniendo especial énfasis en las necesidades e intereses, de cada parte a fin de fomentar la creación de valor y el surgimiento de opciones creativas.

La mediación como opción alterna a la resolución de conflictos por vía de arbitraje o jurisdiccional de heterocomposición, propone la autocompocisión por las partes, lo que implica redes comunitarias y organizacionales que amplíen las posibilidades de colaboración y coordinación en entornos de pluralidad y aceptación del otro, en la legitimidad de su discrepancia o disidencia, que facilitan los intereses y propósitos compartidos, aumentando la capacidad de gestión y participación por el logro de consenso como aglutinante del sistema.

Entendemos en consecuencia la autocomposición como el ejercició del Diálogo (pensar conjuntamente sobre un problema y sus posibles soluciones); Schnitman propone que "*las potencialidades del dialogo facilitan los diálogos mediadores y posibilitadotes, aquellos que=en medio de diferencias contradicciones y conflictos = permiten encontrar espacios intermedios = opciones y perspectivas emergentes que puedan ser asumidas como propias por los participantes*" (Schnitman, 2000).

La noción de sistema tiene una fuerte implicación en las redes de mediación de las unidades de trabajo, en su más aceptada acepción, la proponemos como un conjunto de partes relacionadas entre sí, esto implica que entendamos la mediación como el conjunto que conforman las partes, el mediador y el entorno laboral por lo que al aplicar la teoría de sistemas a la mediación, nos interesará enmarcarla en una noción de totalidad de los problemas de relación, de estructuras y de interdependencia en cuanto a su efectividad y eficiencia, más que el de los atributos constantes de sus componentes.

Proponemos la revisión de dos aglutinantes sistémicos de la negociación como recurso de la mediación, nos referimos a las Explicaciones y a la Confianza desde la perspectiva de la Ontología del Lenguaje.

Es importante destacar que la discrepancia subyacente al conflicto tiene su origen en la reformulación de la experiencia por explicar que una de las partes por lo general oferta a la otra y que, al no ser aceptada, pierde su condición de explicación dificultando la coordinación consensuada de coordinaciones que requieren la consecución de un acuerdo.

Por esto una visión sistémica de la mediación plantea, que es sólo cuando una reformulación de la experiencia es aceptada, cuando se convierte en una explicación, por lo que el mediador debe tener presente, que es el que escucha una propocisión explicita y el criterio que usa para aceptarla o rechazarla, lo que determina si es o no una explicación.

La interdependencia e interconexión entre los componentes del sistema se verifica en el hecho de que *"el aceptar una reformulación de la experiencia como explicación, no es algo independiente del observador, sino por el contrario algo que satisface algún criterio de coherencia explicita o implícita"* (Maturana, 1997).

El mediador debe tener presente entonces que es, la adecuación con el criterio de coherencia de las partes, lo que permite el acuerdo y no necesariamente la exactitud o precisión de las representaciones al reformular los eventos por explicar.

De todo esto se desprende que requiramos revisar e influir en los ajustes o cambios de los criterios de coherencia y que estos sólo son posibles en ambientes de confianza que permitan la revisión de dominios de coherencia, en el entendido que no hay verdades absolutas o relativas sino muchas verdades diferentes en muchos dominios distintos.

Los negociadores efectivos ayudan a las partes a reconocer la interdependencia de los procesos, desarrollan tales interdependencias y las modelan, se plantean aprender a aprender como la habilidad para entender la utilidad limitada de una suposición, así como el desarrollo de un buen juicio para dejarla si surgen nuevas suposiciones mejores cuando es necesario.

Los procesos de negociación responden, por su naturaleza y características a los actos de coordinación consensuada de acciones, a diferencia de los actos de coordinación prescriptiva que demandan obediencia y sumisión de una de las partes, por lo se hace necesario establecer un proceso de comunicación asertiva donde el lenguaje hablado cree las condiciones para la búsqueda de criterios de coherencia compartidos.

Las situaciones de conflicto intenso donde la coordinación consensuada no es posible dan paso a las condiciones de crisis en la que los sistemas de mediación están sometidos a una sobre demanda del entorno que amenaza la existencia o el reconocimiento de las partes que lo integran, de sus relaciones y de su estructura.

La respuesta natural de los sistemas para garantizar su existencia es la confianza definida como el mecanismo de

regulación que surge como contraparte de la fuerza y en el que el poder se ejerce por la influencia, entendida esta, como el invitar a otro a que comparta nuestras creencias, conductas y afectos sin perder su individualidad.

La confianza como componente de los sistemas se plantea como un activador, capaz de generar acciones transformadoras de mejoras, cambios o innovaciones; su origen, en el contexto de la ontología, se constituye a partir de una declaración juicio emitido por un observador sobre la mayor capacidad de generar mecanismos consensuados de regulación de una determinada entidad, persona o institución.

"El consenso es el referente básico del juicio de confianza, mientras mayor sea la capacidad de crear una percepción compartida, por parte de una entidad, de su capacidad para generar mecanismos consensuados de regulación, más confianza podremos sostener que ella genera" (Echeverria, 1994).

Encontramos entonces en esta visión sistémica de la Mediación, a la confianza como contrapartida del miedo, al conocimiento y al aprendizaje como contraparte de la incertidumbre y la ambigüedad; pero por sobre todo encontramos la fuerza como aglutinante de los sistemas cuando la confianza es socavada en su función integradora.

De todo esto podríamos esperar que, cuando no exista un nivel mínimo de confianza en el interior del sistema, se utilizará la fuerza como mecanismo alternativo para asegurar su integración y de no existir fuerza suficiente para imponer una determinada modalidad de integración, el sistema social presentará fuertes tendencias a su desintegración.

Por el contrario, la presencia de confianza como aglutinante del sistema se expresa entonces como una responsabilidad compartida, entre partes que han estado jugando un papel antagónico.

El restablecimiento de bases sólidas de confianza, normalmente requiere que ambos sectores asuman conjunta y solidariamente sus respectivas responsabilidades (acciones corresponsables), a través de la expresión de aquello a lo cual damos importancia, y que nos permite priorizar, e incluso trascender, el ámbito personal e incluir al otro al estar dispuesto a hacerse cargo de la satisfacción acordada de sus necesidades por la vía del servicio.

REFERENCIAS:

Daniel, D. (1998) *La Automediación: Como pasar del Conflicto al Acuerdo.* Kansas: MTI Publications.

Echeverria. R. (1994) *Ontologia del lenguaje.* Santiago de Chile: Dolmen.

Fried, D. (2000) *Nuevos Paradigmas en la resolución de Conflictos: Perspectivas y Prácticas.* Buenos Aires: Granica.

Maturana, H. (1990) *Emociones y Lenguaje en Educación y Política.* Santiago de Chile: Dolmen.

Maturana, H. (1997) *La Objetividad un argumento para Obligar.* Santiago de Chile: Dolmen.

Sparvieri, E. (1995) *Principios y Técnicas de Mediación: un método de resolución de Conflictos.* Buenos Aires: Biblos.

Torrego, J. C. (coord) (2001) *Mediación de Conflictos en Instituciones Educativas Manual para la Formación de Mediadores.* Madrid: Narcea Ediciones.

ESCALA SOBRE LA IMAGEN DE LA PSICOLOGÍA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Yolanda Cañoto R.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo la construcción y el análisis psicométrico de una escala sobre la imagen de la psicología. Se elaboró una primera versión de 30 items, que fue revisada por jueces expertos y administrados a una muestra piloto de 150 estudiantes de psicología. Luego del análisis psicométrico se desarrolló un instrumento de 22 items que se administró a una muestra de 359 estudiantes de las escuelas de psicología, educación y de la facultad de ingeniería de la Universidad Católica Andrés Bello, conformando cuatro grupos: 1) primer año de psicología, 2) 3-5 año de psicología, 3) educación, y 4) ingeniería. Se obtuvo una baja consistencia interna, alfa de Cronbach de 0.35, y una estructura factorial de tres dimensiones: a) el objeto de estudio de la psicología y sus métodos, b) métodos de investigación y lugares donde trabajan los psicólogos y c) combinación de objeto, métodos y aplicaciones de la psicología. Para el primer factor se encontró una confiabilidad de 0.58, para el segundo de 0.50 y para el tercer factor de 0.17. Ante la baja consistencia de la escala, se realizó un análisis cualitativo de las respuestas, comparándolas con la respuesta correcta esperada, según la bibliografía y los jueces expertos. A partir de esta comparación se puede concluir que existe confusión entre los objetos de estudio de la psicología y la medicina, y también entre la psicología y la filosofía, no se conocen los métodos de investigación de la psicología, se cree que la psicología se puede usar para manipular a los demás, al cursar asignaturas relacionadas con la psicología, se tiene una imagen más ajustada a la de los expertos y la bibliografía, existen creencias que no se modifican a pesar de haber estudiado varias asignaturas sobre

psicología, por lo que deben corresponder a una imagen muy arraigada culturalmente. Los problemas de confiabilidad indican la necesidad de que los instrumentos se limiten a aspectos concretos de la imagen de la psicología y no se trate de abarcar varios de ellos en una sola escala.

Palabras Clave: *Imagen pública de la psicología, Escala de imagen de la psicología, Análisis psicométrico, Estudiantes universitarios.*

INTRODUCCIÓN

Los psicólogos están interesados en la imagen pública que tiene su disciplina desde la creación de la American Psychological Association (APA) en 1892, (Wood, Jones y Benjamin, 1986), pero el interés por documentar esta imagen a través de consultas directas al público general es relativamente reciente. La primera medición de imagen pública de la psicología fue publicada en la revista American Psichologist en 1948 por Guest, (c.p. Wood y cols, 1986). En este estudio se comparaba la imagen de la psicología con la de otros cuatro grupos profesionales: arquitectos, químicos, economistas e ingenieros. Al preguntar cuál de estas cinco ocupaciones escogería, los participantes escogieron principalmente ingeniería y economía. La química fue considerada el área más científica. En este mismo estudio también se la compara con la psiquiatría y encuentra mucha confusión acerca del trabajo que realizan estos dos grupos profesionales, ya que el público creía equivalentes a los psiquiatras y a los psicólogos. Grossack (1954, c.p. Wood y cols., 1986), vuelve a encontrar confusión entre las funciones de los psiquiatras y los psicólogos. No es hasta 1959, cuando Witley (c.p. Wood y cols., 1986) empieza a reportar que el público considera a la psicología como un campo distinto al de la psiquiatría y, tiene la creencia de que una aproximación científica en el estudio de la psicología puede llevar a una verdadera comprensión de la conducta humana.

Wood y cols. (1986) continúan reportando estudios como los de Thumin y Zebelman, realizado en 1967, donde se encuentra que la población encuestada refiere que los psiquiatras realizan el tratamiento de la enfermedad mental y los psicólogos se dedican al estudio de la conducta, ayudan en el asesoramiento de problemas familiares y en la crianza de los niños. Como conclusión de este recorrido histórico que realizan Wood y cols., (1986) se tiene que, el proceso de profesionalización ha ido diferenciando progresivamente a la psicología de la psiquiatría, pero todavía no queda claro si el público en general cree que la psicología es una ciencia, cuestionando incluso si el estudio científico de la conducta humana sea posible, ya que parece que esta noción de la psicología como ciencia es muy nueva.

Vaughan (1977) investiga sobre las falsas concepciones sobre la psicología que poseen estudiantes de cursos universitarios de psicología y cuál es el efecto de dichos cursos sobre la imagen de la psicología. Construye un instrumento de 80 items, que denominó Test de creencias comunes, donde se planteaban afirmaciones erróneas acerca de la definición de la psicología y sus alcances, desarrollo, aprendizaje y memoria, personalidad y creatividad, inteligencia, sensopercepción, motivación y emoción, patología, tratamientos y conducta social. Se administró el instrumento a 119 estudiantes de cursos de psicología. Reporta que las concepciones falsas iniciales son comunes a todos los estudiantes de psicología y que dichas ideas erróneas no se ven influenciadas por las lecturas y las discusiones de los materiales en clases, mostrando mucha resistencia al cambio. Además plantea que esas concepciones erróneas no tienen influencia sobre el rendimiento en el curso de psicología.

Lamal (1979) realiza una replicación del estudio anterior, con una versión del instrumento de 76 items, y encuentra resultados muy similares. Los cursos introductorios de psicología

parecen tener muy poco efecto sobre el cambio de concepciones erróneas acerca de la psicología que tienen los estudiantes al inicio de los cursos. Supone que el poco cambio en las creencias se debe a que ellas provienen de fuentes muy confiables y de mucho prestigio para los estudiantes, como lo son los medios de comunicación, los padres, maestros y compañeros. Por su parte Gutman (1979), replica nuevamente este estudio y también encuentra que los cursos de psicología tienen poco efecto sobre el cambio en las creencias erróneas.

Gardner y Hund (1983) confirman que la participación en cursos introductorios de psicología no tiene influencia en el cambio de concepciones equivocadas, ya que esas creencias parecen estar firmemente establecidas en la cultura y son muy resistentes al cambio. Los científicos sociales en general y los psicólogos en particular, poseen concepciones más claras y ajustadas, a las evidencias empíricas, acerca de lo que es la psicología, que los científicos no-sociales. Los estudiantes y científicos no-sociales son cuidadosos a la hora de manifestar sus opiniones acerca de teorías de la física, como la teoría de la relatividad, sin embargo si expresan su opinión sobre teorías psicológicas, como el cambio de actitudes o causas de la enfermedad mental, aunque manifiesten no tener conocimientos sobre ninguno de los dos tópicos.

Ante estas afirmaciones, Brown (1984) asegura que, el problema no es que sean creencias erróneas, sino que son tópicos acerca de los cuales no hay acuerdo entre los profesionales de la psicología. Por lo que, puede que el problema de la imagen pública de la psicología, sea causado por los mismos desacuerdos internos entre las diferentes posturas teóricas.

Gardner y Dalsing (1986) modifican nuevamente el cuestionario original de Vaughan, reduciéndolo a 60 items y agregando una tercera posibilidad de respuesta, la categoría

"no sé", además de las verdadero-falso de la escala original. Se le administra a 531 estudiantes de forma repetida, a medida que avanzan en varios cursos de psicología. Encuentra que los errores disminuyen a medida que los alumnos obtienen más créditos, por lo que se contradice con los estudios anteriores, que reportaban que los cursos de psicología no tienen efecto sobre las creencias erróneas, sino que la corrección de estas creencias no ocurre con un solo curso.

Se han realizado intentos de construir instrumentos dirigidos específicamente a la evaluación de los estudiantes universitarios sobre la psicología como una ciencia. Friedrich (1996) elaboró una escala que denomina "La Psicología es una Ciencia" (PAS), que consta de 20 items, agrupados en tres factores: 1) las creencias sobre la psicología como ubicada en el mismo lugar conceptual y funcional de las ciencias duras; 2) las creencias sobre la necesidad de la investigación en psicología y del entrenamiento metodológico; y 3) las creencias acerca del determinismo y la posibilidad de predecir la conducta. Esta escala obtiene altos niveles de confiabilidad y consistencia interna, con un Alpha de Cronbach de 0.72 con cargas factoriales entre 0.40 y 0.81 para 15 de los 20 items. Al realizar pruebas test-retest, obtiene un coeficiente de 0.76. Los estudios sobre la validez de esta escala también son positivos, pero el mismo autor advierte que su muestra es muy pequeña y considera que su escala aún se encuentra en elaboración, necesita correcciones y debe ser administrada a muestras de mayor tamaño.

Utilizando la escala antes descrita, Jens y Heinrich (1998), compararon las creencias de estudiantes de biología y de psicología sobre el carácter científico de esta última. Encuentran que los estudiantes de psicología consideran que la psicología es más científica de lo que piensan los estudiantes de biología.

En otra investigación sobre la imagen estereotípica de los psicólogos, Barrow (2000), utilizando como instrumento un test gráfico de su creación, que denomina "Dibuja a un psicólogo", en una muestra de 101 estudiantes universitarias femeninas, encuentra que los psicólogos son considerados principalmente hombres, sentados con las piernas cruzadas, calvos, con una imagen menos tradicional que la de un maestro y son dibujados principalmente en un ambiente de oficina.

Otras investigaciones utilizan instrumentos que requieren de los estudiantes conocimientos específicos, como el utilizado por García, Gutiérrez, Gómez y Pérez (2002) donde se le solicita que señalen el autor, la obra y el fenómeno que consideren más destacado dentro de la psicología. Se les pedía también que dieran la definición de psicología y mencionaran los conceptos que consideraran más importantes. También se pedía comparación entre la psicología y otros campos del saber. Concluyen, en concordancia con lo encontrado en otras investigaciones, que los estudiantes poseen ideas más claras y cercanas a lo definido oficialmente a medida que cursan mayor número de créditos dentro de la carrera.

Yllá e Hidalgo (2003) vuelven sobre la diferencia que establece la población general entre la psiquiatría y la psicología, utilizando entrevistas estructuradas. Al psiquiatra se le da un rol médico, en el tratamiento de la enfermedad mental y la posibilidad de recetar medicamentos, se le identifica con el tratamiento de la "locura". A los psicólogos se les asocia con la conducta y problemas de la vida cotidiana, fuera del sistema sanitario y en el rol de consejero.

Por su parte, Estes, Chandler, Horvath y Backus (2003), al comparar las creencias de estudiantes universitarios acerca de la investigación científica en psicología y biología, encuentran que las creencias son más negativas sobre la posibilidad de

investigación científica en psicología. Las razones de estas creencias se centran en la percepción de imposibilidad para medir las variables psicológicas al compararlas con las mediciones que puede realizar la biología.

Kimble (1984), siguiendo la línea de Brown, citado anteriormente, platea que el problema se crea desde dentro de la misma psicología, cuando presenta visiones tan dispares como las cientificistas y las humanistas, ocasionando un problema de identidad que podría ser irresoluble. Considera que a pesar de esto, es necesario seguir en una campaña de información a la opinión pública. Al igual que Kimble (1994), Janda, Engand, Lovejoy y Drury (1998) señalan en esta investigación que el problema principal podría venir desde dentro de la psicología misma, ya que no todos los psicólogos están de acuerdo en cuáles evidencias empíricas son realmente importantes. Si los psicólogos no están de acuerdo acerca de la naturaleza de su propio campo, difícilmente pueden convencer al público de que la psicología tiene algo importante que ofrecer.

Los estudios antes citados se realizan principalmente por el método de encuestas que, suelen tener problemas metodológicos, sobretodo con las muestras utilizadas, que suelen ser muy restringidas y poco representativas. También se encuentran problemas con la construcción de estos instrumentos, que son distintos en cada investigación, lo que hace imposible la comparación de resultados. A pesar de esto, como conclusiones generales pueden extraerse que la opinión pública general no parece entender cuáles son las actividades que realiza un psicólogo, cuál puede ser su impacto potencial en la sociedad y cómo pueden contribuir al mejoramiento general de la calidad de vida. Esta pobre comprensión puede afectar la solicitud que hace el público de los servicios psicológicos y la asignación de recursos, por parte de las diferentes instituciones públicas y privadas, para la investigación

en psicología. Como señala Benjamin (1986) el público duda sobre el valor científico de la ciencia, y si la psicología puede promover el bienestar.

A partir de los señalamientos anteriores se puede entender la importancia de establecer una imagen profesional compartida por todos los miembros de un gremio, en este caso de la psicología, y al mismo tiempo, la importancia de constatar si esta imagen es la misma que maneja el medio social, o por otro lado es diferente, sobretodo con relación a las expectativas acerca de cuál es el papel que cada profesión debe cumplir socialmente y qué contribuciones se esperan de ellos.

Método:

Objetivo de la Investigación:

La presente investigación tiene como objetivo la elaboración de un instrumento para medir la imagen de la psicología en estudiantes universitarios, incluyendo los análisis psicométricos correspondientes.

Tipo de Investigación:

Se trata de una investigación psicométrica, ya que el objetivo es la construcción de un instrumento para medir la imagen de la psicología que poseen los estudiantes universitarios, interesando particularmente la confiabilidad y validez que posea dicho instrumento (Magnusson, 1981; Nunnally y Bernstein, 1995).

Así mismo, es una investigación tipo encuesta, ya que, siguiendo a Kerlinger y Lee (2002), se busca estudiar poblaciones, a partir de la selección y análisis de muestras elegidas, para descubrir la incidencia relativa, la distribución y las interrelaciones de las variables sociológicas y psicológicas. Las variables psicológicas que suelen estudiarse a través de este

método son las opiniones y actitudes, objetivo de la presente investigación.

Kerlinger y Lee (2002) consideran que este tipo de investigación tiene como ventajas la obtención de gran cantidad de información en grupos grandes de una sola vez. Sin embargo, como desventaja se señala que la información no suele ser de mucha profundidad, es una información superficial sobre el tópico. Además, como toda investigación que utilice el método de muestreo, esta sujeta a error de muestreo y en su construcción se debe tener cuidado al redactar los items, lo que puede afectar la validez de contenido.

Población y Muestra

La población donde se llevó a cabo este estudio se define como los estudiantes universitarios de la Universidad Católica Andrés Bello, que cursan estudios en los periodos académicos 2001-2002 y 2002-2003, en las carreras de Ingeniería, Educación y Psicología.

La primera versión del instrumento, el estudio piloto, fue administrada a 150 estudiantes de la escuela de psicología del año académico 2001-2002, cursantes de 1 a 5 año, quienes participaron a solicitud del investigador, en forma voluntaria. Esta muestra estaba conformada por 123 personas de sexo femenino (82%) y 27 de sexo masculino (18%). Así mismo el promedio de las edades de esta muestra era de 21 años.

Para la versión definitiva del instrumento, se seleccionó una muestra intencional dentro de las escuelas de psicología y educación, de la Facultad de Humanidades y Educación; y dentro de la Facultad de Ingeniería. La muestra definitiva quedó conformada por 359 sujetos, distribuidos como se presenta en la Tabla 1, a continuación:

Tabla 1: Muestra definitiva para el instrumento definitivo

ESCUELA	AÑO	ESTUDIANTES
Psicología	1 año	101
Psicología	3 a 5 año	100
Educación	1 a 5 año	88
Ingeniería	1 a 10 sem.	70

En esta muestra se contaba con 264 sujetos de sexo femenino (73.53%) y 95 de sexo masculino (26.47%). El promedio de edad de la muestra definitiva era de 20 años.

Los sujetos encuestados en el primer instrumento, fueron excluidos de la muestra definitiva.

Instrumento:

El instrumento utilizado fue construido específicamente para los fines del presente estudio, que en su versión piloto consistía una escala de opinión, para evaluar la imagen que poseen los estudiantes universitarios sobre la psicología, en cuanto a su objeto de estudio, métodos y aplicaciones. Esta escala piloto estaba compuesta por 30 items, con dos opciones de respuesta SI-NO, según la persona estuviera de acuerdo o no con lo expresado en cada uno. A pesar de ser una encuesta de opinión, se cuenta con unas respuestas esperadas, u oficialmente aceptadas por el grupo profesional. La corrección se realizó asignando valores de 1 a las respuestas en la alternativa NO y 2 a las respuestas en la alternativa SI. La corrección no se realizó tomando en cuenta las respuestas correctas esperadas a los items, a pesar de que este aspecto si se tomó en cuenta para el análisis cualitativo de los mismos.

Luego del estudio piloto, el instrumento definitivo quedó constituído por 22 items con dos opciones de respuesta, SI-NO, según el sujeto estuviera de acuerdo o no con la afirmación que se le presentaba. La corrección de este instrumento se realizó de la misma forma que la del instrumento piloto, descrita anteriormente.

Procedimiento:

El procedimiento que se utilizó para la construcción del instrumento, sigue la propuesta hecha por Likert (1932, c.p. Summer, 1984) e incorpora algunas de las recomendaciones de Thurstone (1928, c.p. Summer, 1984). Se usaron reactivos de acuerdo-desacuerdo en lugar de los reactivos de calificación sumada que plantea Likert. Entre las formas generales de reactivos de acuerdo-desacuerdo que clasifican Kerlinger y Lee (2002), se utilizó específicamente el tipo de dos respuestas posibles, SI-NO.

La construcción del instrumento se realizó en cuatro fases:

1. Redacción del instrumento:

El instrumento utilizado se construyó sobre las definiciones que se encuentran en los textos de psicología de Feldman (1998), Coon (1998) y Morris (1997), considerados por Griggs, Jackson, Christopher y Marek (1999), entre los textos más utilizados en los cursos introductorios de psicología. También se tomó en cuenta la definición que de la psicología da la APA (2002) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2002). Los items se redactaron para evaluar la imagen que, del objeto de estudio, los métodos y áreas de aplicación de la psicología, tienen los estudiantes universitarios.

2. Consulta con jueces:

Inicialmente se redactaron 36 enunciados, que fueron sometidos a la consideración de siete jueces expertos, para que evaluaran su idoneidad. Estos jueces emitieron sus opiniones y se realizó un segundo instrumento, realizando las modificaciones según lo expresado por los jueces. Para este segundo instrumento se solicitó a los jueces que clasificaran los items en tres dimensiones: objeto de estudio, método y aplicaciones.

3. Estudio piloto y versión inicial:

La versión inicial del instrumento, luego de la evaluación de siete jueces expertos, quedó conformada por 30 items, 10 para cada dimensión: a) objeto de estudio, b) métodos utilizados y c) aplicaciones.

Estos mismos jueces recomendaron cambiar las alternativas de respuesta de 1 para expresar SIEMPRE a 5 que indicaba NUNCA, típica estructura de las escalas Likert, a dos alternativas de respuesta, SI o NO, para expresar acuerdo o desacuerdo con cada una de las 30 afirmaciones.

Esta versión del instrumento se administró a 150 estudiantes de la escuela de psicología, que cursaban de 1° a 5° año, en el curso 2001-2002, quienes participaron de forma voluntaria, a solicitud del investigador. Los resultados de este procedimiento se analizaron a través del coeficiente Alpha de Cronbach y análisis factorial. La identificación de los factores y la selección de los items luego de este análisis fue guiada por tres criterios:

- cada factor debía tener por lo menos tres items,
- la correlación de los items debía ser de 0.30 o más,
- el ítem a seleccionar no debía tener carga en más de un factor.

4. Versión final:

De la versión original se eliminaron ocho de los 30 items, ya que no contribuían a ninguno de los factores o su carga factorial era inferior a 0.30. La versión final de este instrumento quedó conformada por 22 items.

Esta versión final del instrumento se administró a 359 estudiantes de las escuelas de Psicología, Educación e Ingeniería de la Universidad Católica Andrés Bello. Esta versión final del instrumento fue analizada nuevamente, en la misma forma que la versión inicial, buscando consistencia interna de la prueba, análisis factorial y validez de contenido y constructo.

Análisis de Datos:

Se estableció la confiabilidad a partir de la evaluación de la consistencia interna y análisis factorial para agrupar los items en factores.

En la redacción de los reactivos y a partir de la evaluación por jueces expertos, se trató de garantizar la validez de contenido de los mismos. Por su parte, la validez de constructo se analizó a partir de las respuestas que los diferentes grupos, conformados por carrera y año que cursan, daban a los planteamientos de los items.

Se realizaron análisis de tipo descriptivo, a partir de los porcentajes de respuesta a cada una de las alternativas de cada ítem. Estos porcentajes de respuestas se compararon con la alternativa esperada de respuesta, según lo establece la bibliografía, para estimar diferencias entre las respuestas de los grupos de contraste, por carrera y por año que cursa.

Los datos fueron cargados en una hoja de cálculo en programa EXCEL 97 y analizados con el programa Stadistical Package for Social Sciences (SPSS, versión standard, 1996)

Resultados:

1. PRUEBA PILOTO:

Los items 14 y 26 fueron eliminados, antes de realizar el análisis psicométrico, por presentar irregularidades en las respuestas, como: marcas en ambas alternativas y gran número de respuestas en blanco. De las 150 encuestas, se eliminaron 10 de ellas por tener más del 10% de respuestas en blanco y/o por carecer de datos de identificación; por lo que el estudio psicométrico de este instrumento piloto se llevó a cabo sobre 140 encuestas de 28 items.

Al realizar el estudio psicométrico, se encontró una confiabilidad, obtenida a través del método Alpha de Cronbach de 0,25. Como indican Anastasi y Urbina (1998) en este método, el criterio que se utiliza es la calificación total del propio instrumento y es esencialmente una medida de homogeneidad. En este caso, los resultados apuntan a que el instrumento carece de homogeneidad en lo que esta midiendo, es decir la imagen de la psicología.

Al analizar la correlación de cada uno de los items y el puntaje total, se observan correlaciones entre -0.7212 para el ítem 21 a 0.2626 para el ítem 12. Estas correlaciones son bajas, lo que apunta nuevamente a una pobre consistencia interna de la prueba. Esto puede deberse a que se trata de un instrumento que mide tres aspectos diferentes de la imagen de la psicología, su objeto de estudio, sus métodos de investigación y las áreas de aplicación. Los resultados detallados se encuentran en la tabla 2.

Tabla 2: Valores por ítem para el instrumento piloto, cuando el ítem es eliminado.

ítem	Media si el ítem es eliminado	Varianza si ítem es eliminado	Correlación item-test	Alpha si el item es eliminado
1	12.5714	3.3690	.1671	.2051
2	11.7429	3.7464	-.0553	.2527
3	12.6643	3.6347	.0344	.2456
4	11.9286	3.3905	.1290	.2161
5	12.7286	3.7387	-.0321	.2511
6	12.7143	3.7307	-.0293	.2533
7	11.8429	3.4571	.1576	.2138
8	12.5643	3.4707	.0863	.2309
9	11.7643	3.7498	-.0654	.2592
10	12.7143	3.6444	.1260	.2347
11	12.7214	3.7132	.0175	.2476
12	11.9357	3.1973	.2626	.1678
13	11.7571	3.6528	.1106	.2365
15	12.6643	3.7930	-.1235	.2787
16	12.6214	3.6182	.0125	.2521
17	12.2429	3.0485	.2484	.1561
18	11.9857	3.1797	.2367	.1720
19	11.8571	3.5334	.0767	.2348
20	12.7214	3.7564	-.0761	02567
21	11.8071	3.7827	-.1135	.2766
22	12.2786	4.0298	-.2712	.3705
23	11.7857	3.6660	.0258	.2470
24	12.7143	3.6876	.0479	.2441
25	12.2857	3.5149	-.0154	.2725
27	12.5643	3.5426	.0349	.2473
28	12.6429	3.6413	.0083	.2522
29	12.1714	3.2798	.1154	.2171
30	11.8714	3.3934	.1768	.2049

Por otro lado, en términos de validez, en el análisis de esta escala se realizó, un análisis de componente principal, para explorar la estructura factorial de la escala. Se evidenciaron tres factores, el primero referido al método de la psicología, un segundo factor sobre el objeto de estudio y un tercer factor que hace referencia a otros métodos y aplicaciones de la psicología. Estos tres factores explican el 31% de la varianza total de la prueba. Fue necesario eliminar seis items más, de los 28 items, ya que no contribuían a ninguno de los factores o su carga factorial era inferior a 0.30. Las cargas factoriales de los items variaban entre la más alta de 0.94, en el ítem 5; a la más baja de -0.94 en el ítem 2.

La versión final de este instrumento quedó conformado por 22 items, distribuidos como se indica en la tabla 3. Los items eliminados fueron 8, 13, 19, 25, 27 y 29

Tabla 3: Items por factor y carga factorial para el instrumento definitivo.

Factor 1	Factor 2	Factor 3
2 (-0.94)	1 (0.44)	7 (0.36)
3 (0.38)	4 (0.59)	11 (0.31)
5 (0.94)	12 (0.51)	15 (0.44)
6 (0.58)	17 (0.43)	16 (0.65)
9 (-0.56)	18 (0.39)	21 (-0.41)
10 (0.64)	22 (-0.45)	
20 (0.77)	30 (0.54)	
23 (-0.43)		
24 (0.64)		
28 (0.33)		

2. Instrumento definitivo:

En esta versión definitiva del instrumento se encontró un índice de confiabilidad alfa de Cronbach de 0,35, lo que indica que a pesar de haber eliminado los items con puntajes más bajos en el estudio piloto, la consistencia interna sigue siendo baja. Es importante resaltar que la escala trata de evaluar tres aspectos diferentes: objeto, métodos y áreas de aplicación de la psicología, con un número pequeño de items, por lo que puede ser difícil lograr una alta consistencia interna.

Al analizar la correlación entre cada uno de los items y el puntaje total, se observa que presentan correlaciones entre 0.0003 para el ítem 12 y 0.21 para el ítem 4. Estos resultados pueden verse en la tabla 4:

Tabla 4: Valores por ítem del instrumento definitivo

ITEM	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza corregida al eliminar ítem	Correlación ítem-tests	Alfa si el ítem es eliminado
1	29.8497	4.8954	.0503	.3480
2	29.4542	5.2389	.0114	.3465
3	30.0392	5.1132	-.0498	.3784
4	29.7908	4.5791	.2172	.2960
5	30.4412	5.1851	.1120	.3405
6	30.2810	5.0290	.0442	.3460
7	29.5980	5.0215	.0615	.3416
8	29.4902	5.1556	.0585	.3421
9	30.3497	5.0216	.0976	.3344
10	30.4281	5.0915	.1941	.3301
11	29.9935	4.5836	.1931	.3022
12	30.2712	5.0967	.0003	.3566
13	30.1961	4.9319	.0633	.3425
14	29.9542	4.6012	.1830	.3054

15	29.7124	4.8088	.1257	.3251
16	30.3627	4.7172	.0300	.3662
17	29.6405	4.9064	.1061	.3311
18	30.1732	4.8453	.1005	.3322
19	29.7974	4.7654	.1214	.3259
20	30.4281	5.1899	.0481	.3437
21	30.3889	5.0384	.1366	.3300
22	29.8301	4.6005	.1959	.3020

Los resultados anteriores llevaron a la necesidad de un análisis de items en términos cualitativos, utilizando el porcentaje de respuesta en cada una de las alternativas SI-NO y la comparación de este porcentaje con la alternativa correcta esperada de respuesta, según se establece en la bibliografía consultada y sobre la cual se redactaron los items. Aunque se ha señalado repetidamente que es una encuesta de opinión, que no exige de los estudiantes conocimientos específicos, sino expresar lo que consideran es su opinión, cada uno de estos items tiene una respuesta establecida en la bibliografía sobre el tema, y sobre la que existe acuerdo entre los jueces que revisaron el instrumento, por lo que de ahora en adelante se denominará a esta, Respuesta Esperada (RE). A continuación, en la tabla 5, se muestran las respuestas de la muestra definitiva, en porcentaje, a la alternativa que es la Respuesta Esperada para cada ítem:

Tabla 5: Porcentaje de Respuestas Esperadas (RE) por ítem.

ITEM	% RE
1*	**38.44**
2	99.44
3*	**56.54**
4*	**65.73**
5	97.77
6	81.61
7	84.67
8	95.54
9	88.57
10	95.54
11*	**44.01**
12	81.05
13	73.25
14*	**47.63**
15	73.53
16	94.15
17	80.22
18	71.86
19*	**64.62**
20	97.21
21	92.20
22*	**61.83**

*** Items con menos de 70% de RE.**

Como puede observarse en la tabla anterior, seis items obtuvieron una RE inferior al 70%. Esto implica que menos del 70% de la muestra no opina como lo establece la bibliografía consultada, ni como los jueces expertos. Por considerar que en esos items pueden ser indicadores de una imagen distorsionada de la psicología, se procedió a revisar las respuestas a estos

items, por grupos, es decir, estudiantes de primer año de psicología (Grupo 1), estudiantes de 3-5 años de psicología (Grupo 2), estudiantes de educación (Grupo 3) y estudiantes de ingeniería (Grupo 4), en cuanto a sus porcentajes de respuesta en la RE. Los datos aportados en este análisis se refieren a la validez de constructo, como se indicó anteriormente. Los resultados se muestran en la tabla 6:

Tabla 6: Porcentaje de Respuesta Esperada por grupo.

ITEM	Psicología 1 año	Psicología 3-5 año	Educación	Ingeniería
1	24.75	69	27.27	28.57
3	42.57	90	31.81	60
4	46.53	93	55.68	67.14
11	27.72	87	28.40	25.71
14	44.55	64	37.50	41.42
19	62.37	96	47.72	44.28
22	38.61	81	60.22	70

A continuación se analiza cada ítem en función de su contenido, es decir lo que opina la muestra con relación al planteamiento concreto que hace el ítem y con relación a lo que la bibliografía plantea sobre ese contenido específico.

ITEM 1: La psicología estudia la forma en que se perciben las formas y los colores.

El ítem hace referencia a un área de estudio específica de la psicología, como es la percepción. En el grupo 1, estudiantes de primer año de psicología, sólo el 24.75% de la muestra considera que esta es un área de estudio. Los estudiantes de 3-5 año de la carrera consideran en un 69% que si es un área de estudio, mientras que los estudiantes de las otras carreras responden como los estudiantes de primer año de psicología,

no considerándola un área de estudio de esta disciplina. Es importante señalar que estos estudiantes de primer año respondieron a la encuesta durante el curso de inducción, antes de cursar ninguna asignatura de la carrera.

ITEM 3: Los psicólogos usan computadoras para simular procesos mentales.

Este ítem considera uno de los métodos de investigación de la psicología más importantes en la actualidad. El 90% de los estudiantes de 3-5 año de la carrera da la RE. Los estudiantes de primer año de psicología, educación e ingeniería no lo consideran un método importante dentro de la investigación en psicología.

ITEM 4: La psicología se interesa por el estudio del alma.

Expresa una noción antigua sobre el objeto de estudio de la psicología y que se encuentra en la raíz etimológica de la palabra, pero que ya no se considera válida en la actualidad. El 93% de los estudiantes de 3-5 año de psicología da la RE, pero en los otros tres grupos, las respuestas no se ajustan a esta RE, por lo que se puede pensar que la noción, ya descartada por lo expertos, aún se encuentra en la imagen de la psicología en el público general.

ITEM 11: La psicología es parte de la medicina.

El 87% de los estudiantes avanzados de la carrera, el grupo 2, da la RE, pero los otros tres grupos si consideran que la psicología es parte de la medicina. Este resultado es particularmente preocupante en el grupo 1, estudiantes de primer año de psicología, ya que indica que los estudiantes que ingresan en la carrera tienen la expectativa de estar iniciando una carrera en medicina.

ITEM 14: Los psicólogos pueden manipular a las personas e inducirlos a hacer cosas.

Junto con la RE al ítem 1, en este ítem llama la atención la respuesta del grupo 2, de los estudiantes de 3-5 año, con sólo 64% de RE. Este enunciado apunta hacia los métodos que la psicología puede usar y sus efectos. Las respuestas de los otros tres grupos son similares. Este ítem resulta poco discriminativo entre los grupos, por lo que se puede argumentar que incluso los estudiantes avanzados de la carrera, siguen pensando en la psicología como una forma de manipular a los demás y este aspecto tal vez corresponde a la imagen pública que tiene la profesión.

ITEM 19: Los psicólogos pueden recetar medicinas como parte del tratamiento.

Este enunciado se relaciona con el ítem 11 y las RE encontradas son similares. Los estudiantes avanzados de la carrera tienen claro en un 96% que la psicología no es un área de la medicina, ni ellos estarán licenciados a recetar medicamentos; pero los estudiantes de primer año consideran en aproximadamente 38% que si lo es, así como aproximadamente el 55% de los estudiantes de las otras dos carreras, evidenciando confusión entre la psicología y la medicina.

ITEM 22: La psicología da respuesta a preguntas filosóficas y espirituales.

Este ítem se relaciona con el ítem 4, y plantea igualmente una noción superada sobre la disciplina, ligada a sus orígenes dentro de la filosofía. El 81% de los estudiantes del grupo 2, de 3 a 5 año de psicología, responde en la alternativa RE, mientras que sólo el 38,61% de los estudiantes de primer año lo hace. En este ítem resalta que los estudiantes de las otras dos carreras

poseen un mayor porcentaje de la RE que los de primer año de psicología. Las respuestas a este ítem, como las encontradas en el ítem 4, perecen reflejo de una imagen de la psicología en el público general que no se ha actualizado.

Luego se realizó un análisis de componente principal, donde e obtuvieron así tres componentes que explican el 27% de la varianza total de la prueba. Estos tres factores quedaron conformados por los items que se señalan en la tabla 7:

Tabla 7: Items por factor y carga factorial del instrumento definitivo.

Factor 1	Factor 2	Factor 3
4 (0.61)	1 (0.58)	2 (-0.30)
11 (0.64)	3 (0.36)	10 (0.52)
14 (0.43)	5 (0.31)	15 (-0.41)
19 (0.51)	6 (0.53)	17 (-0.43)
22 (0.57)	9 (0.51)	20 (0.66)
	12 (0.32)	
	13 (0.38)	
	21 (0.31)	

Como puede observarse en la tabla anterior, los ítems 7, 8, 16 y 18 no forman parte de ninguno de los factores, porque no cumplen con los criterios establecidos anteriormente en la sección de método: a) cada factor debe tener por lo menos tres ítems, b) la carga factorial de los ítems debe ser superior a 0.30, c) los ítems no deben tener carga factorial en más de un factor. Los ítems 2, 15 y 17 poseen una carga factorial negativa. El primer factor se refiere al objeto de estudio de la psicología. Los ítems del factor 2 combinan contenidos referidos al método

que utiliza la psicología para realizar sus investigaciones y los lugares donde trabajan los psicólogos. En el tercer factor se combinan los tres contenidos.

Para el primer componente o factor se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de 0.58, lo que indica una consistencia interna mayor que para la escala completa. Esto puede deberse que los ítems se refieren a aspectos más restringidos de la imagen de la psicología, el objeto de estudio y los métodos. Los ítems que componen la escala se observan cargas en el factor superiores a 0.30 en cuatro de los cinco ítems, como se muestra en la tabla 8.

Tabla 8: Valores por item para el factor 1.

ITEM	Media si el es eliminado	Varianza si el item es eliminado	Correlación item es eliminado	Alfa si el item item-tests
4	6.1976	1.5377	.3963	.4945
11	6.4012	1.4599	.4332	.4707
14	6.3687	1.7187	.1991	.6021
19	6.2153	1.5778	.3492	.5203
22	6.2389	1.5907	.3279	.5320

Con respecto al segundo factor, se observa una confiabilidad de 0.50, lo que evidencia menor consistencia interna que para el factor 1. Sólo en un item de este factor se encuentra una carga factorial superior a 0.30, el item 1. Los resultados para este factor se encuentran en la tabla 9, a continuación.

Tabla 9: Valores por item para el factor 2.

ITEM	Media si el es eliminado	Varianza si el item es eliminado	Correlación item es eliminado	Alfa si el item item-tests
1	8.2036	1.3700	.3696	.4092
3	8.3891	1.4762	.2605	.4673
5	8.7964	1.9919	.0948	.5124
6	8.6322	1.6052	.2921	.4518
9	8.7082	1.7744	.2102	.4837
12	8.6353	1.6775	.2161	.4813
13	8.5532	1.5345	.2848	.4532
21	8.7416	1.8995	.1033	.5116

Por su parte el tercer factor presenta la más baja confiabilidad, ubicándose en 0.17, con cargas factoriales para todos los ítems inferiores a 0.19. Ya se señaló anteriormente que en este factor se ubican ítems muy variados, con contenidos referidos tanto al objeto como a los métodos y a las aplicaciones, lo cual podrá explicar la baja consistencia. Los valores obtenidos en este factor se presentan en la tabla 10.

Tabla 10: Valores por item para el factor 3.

ITEM	Media si el es eliminado	Varianza si el item es eliminado	Correlación item es eliminado	Alfa si el item item-tests
2(inv)	4.5246	.7850	.0899	.1736
10	4.4667	.4298	.0644	.1957
15(inv)	4.2725	.5825	.0351	.2000
17(inv)	4.3391	.5387	.1816	.0158
20	4.5072	.7390	.1545	.1322

Combinando este análisis de la validez de los items con el análisis cualitativo del porcentaje de la RE, presentado anteriormente, se observa que, los items donde se encontraron diferencias en estos porcentajes de RE en los grupos, corresponden todos al factor 1, excepto los números 1 y 3, que se refieren al objeto de estudio de la psicología y se ubican en el factor 2, tal como lo muestra la tabla 5. El factor 1 explica la mayor porción de la varianza explicada por los tres factores encontrados.

Discusión:

Al realizar la revisión bibliográfica sobre las investigaciones sobre la imagen de la psicología, se encontró que, la mayor parte de ellas se han realizado a través del procedimiento de encuestas. Este procedimiento presenta dificultades como: problemas en la construcción de los instrumentos, las muestras estudiadas y los métodos de administración de estas encuestas.

Ante la importancia la imagen en la opinión pública que tienen las distintas profesiones y la no existencia de instrumentos para la medida de este aspecto, se decidió iniciar la construcción de un nuevo instrumento en el presente estudio. Para esto, se siguieron las recomendaciones de Summer (1984), donde se combinan los procedimientos de Thurstone (1928, c.p. Summer, 1984) y los de Likert (1932, c.p. Summer, 1984) en la construcción de escalas de actitud.

La consistencia interna encontrada, a través de un índice de confiabilidad Alpha de Conbach, fue de 0.35. Este bajo índice de consistencia interna puede estar reflejando el intento de incluir tres aspectos diferentes de la imagen de la psicología en un solo instrumento, como son el objeto de estudio, los métodos de investigación que utiliza y las áreas de aplicación de sus conocimientos.

Cuando se analizan los factores que componen el instrumento y se consideran por separado, la consistencia interna aumenta, llegando en el factor 1 a 0.58. Este componente se refiere, en forma combinada, al objeto de estudio de la psicología y los métodos de investigación que utiliza.

Para el segundo componente o factor 2, que está referido a los métodos de investigación en la psicología, la consistencia interna está ubicada en 0.50, y para el tercer factor, que combina los tres contenidos, objeto de estudio, métodos de investigación y áreas de aplicación, la consistencia interna disminuye a 0.17.

La conclusión que puede extraerse de lo anterior, es que los instrumentos deben restringirse a aspectos concretos de la imagen de la psicología, ya que al incluir varios de ellos en un solo instrumento, se encuentra que los índices de consistencia interna bajan. El obtener altos índices de confiabilidad es importante para asegurar los resultados que se obtienen con un instrumento.

Ante estos índices de confiabilidad bajos, se procedió a realizar un análisis cualitativo de los items, basándose en el porcentaje de respuestas que se obtuvo en cada uno. Como se indicó anteriormente, los reactivos tenían dos posibilidades de respuesta, SI-NO, para expresar acuerdo o desacuerdo con lo que se enunciaba en el ítem. A pesar de que fue presentado a los estudiantes como una encuesta de opinión, donde no existen respuestas correctas o incorrectas, si existe una respuesta correcta esperada para cada enunciado, según la bibliografía utilizada para redactar estos items y el acuerdo entre los jueces que revisaron el instrumento.

Este aspecto merece ser analizado más detalladamente, ya que autores como Kimble (1984), señalan que el problema de la inconsistencia en la imagen de la psicología es un problema creado desde dentro de la misma disciplina, donde existen

visiones de la psicología tan dispares como las que expresan los cientificistas comparadas con las humanistas. Brown (1984) asegura que el problema no es que se tengan creencias erróneas sobre la psicología dentro de ella misma, sino que existen numerosos tópicos acerca de los que no existe acuerdo, ya que las evidencias empíricas que los apoyan son contradictorias. Para Jens y Heinrich (1998) la imagen de la psicología cambiará en función de la experiencia que se tenga en la realización de investigaciones o si sólo se tiene experiencia en aplicaciones prácticas de la misma. Según estos autores, la imagen proviene del medio social más amplio, donde se desenvuelven los estudiantes, como los medios de comunicación, los padres, maestros y compañeros.

Dentro de los porcentajes de respuesta esperada (RE) se utilizó como punto de corte, determinado arbitrariamente, la obtención de 70% o más de RE en cada ítem, para considerar que la muestra si tenía una imagen acorde con lo expresado en los textos antes mencionados. Los items que no llenaron este criterio, es decir no obtuvieron un 70% de RE, que fueron los números 1, 3, 4, 11, 14, 19 y 22.

Como ya se señaló en el análisis de resultados estos items se refieren a objeto de estudio de la psicología y métodos de investigación utilizados y están ubicados en los factores 1 y 2. En este análisis cualitativo destacan tres aspectos importantes:

1. La diferencia en la respuesta esperada entre los grupos, según tengan o no conocimientos sobre la psicología.
2. La confusión entre los objetos de estudio de la medicina y la psicología.
3. La consideración de la psicología como científica o como parte de la filosofía.

Los autores no están de acuerdo acerca de sí el conocimiento que se tenga sobre un aspecto de la realidad social puede cambiar o no la imagen que de ese aspecto se tenga, sobretodo si la imagen compartida por el grupo mayoritario es muy discrepante con la que tiene de sí mismo el propio grupo. En el caso específico de la imagen de la psicología autores como Gardner y Hund (1983) encontraron que los psicólogos poseen concepciones más claras y ajustadas sobre su propia disciplina que otros científicos sociales, como es de esperarse. Dollinger y Telen (1978, c.p. Wood y cols. 1986) indican que el público en general no posee conocimientos precisos acerca de ninguna profesión y que las imágenes que tienen sobre su cientificidad y contribuciones a la sociedad son construidas sobre concepciones y estereotipos, muchas veces sin base en la realidad. El debate acerca de sí estudiar psicología puede hacer que se tenga una imagen más exacta de ella como profesión lo establecen autores como Vaughan (1977) y Lamal (1979), que concluyen que cursar un curso introductorio de psicología no tiene efecto sobre la imagen que los estudiantes tienen de la misma. Por su parte, Gutman (1979) encuentra que, al correlacionar la imagen sobre la disciplina con los resultados que obtienen los estudiantes en las evaluaciones, concluye que las creencias erróneas correlacionan altamente con resultados deficientes y la imagen que tienen los estudiantes de psicología puede ser predictor del rendimiento en los cursos. Cuanto más ajustada sea la imagen a lo referido por los textos de psicología, mejor es el rendimiento. Gardner y Dalsing (1986) señalan que la corrección de creencias erróneas no ocurre en un solo curso y que a medida que los estudiantes tienen más créditos aprobados en psicología, sus imágenes sobre la profesión son más ajustadas.

Al comparar los resultados de la presente investigación con los hallazgos antes mencionados se encuentra concordancia con ellos, ya que en los items con respuestas esperadas de menos del 70%, existen diferencias entre el grupo de estudiantes de 3 a 5 año de psicología y los otros tres grupos, 1 año de psicología, educación e ingeniería. Las respuestas esperadas de los estudiantes de 3 a 5 año de psicología son más ajustadas a lo expresado por los textos y los expertos en los items analizados, excepto en los número 1 y 14, lo cuales enuncian:

1. La psicología estudia la forma en que se perciben las formas y los colores.
14. Los psicólogos pueden manipular a las personas e inducirlos a hacer cosas.

Con relación a lo anterior, es interesante señalar que dichos estudiantes ya deben haber aprobado Psicología General I, asignatura del primer año de psicología, donde se estudia extensamente el área de sensación y percepción, referida al ítem 1 y han aprobado dos asignaturas sobre metodología y cursan o han aprobado Psicología Experimental, asignatura de tercer año, referidas al ítem 14.

La visión de la psicología como una disciplina que da la posibilidad a sus expertos de manipular a los demás, a diferencia o en mayor grado que otras profesiones, tal vez corresponda a un estereotipo o imagen muy arraigado en el contexto general y por lo tanto de muy difícil modificación. Sobre todo si se encuentran expertos en el área que pueden también estar de acuerdo con esa afirmación.

Por otro lado, el ítem 3, que establece que los psicólogos usan computadores para simular los procesos mentales, método utilizado por la psicología para sus investigaciones, sobre todo en las áreas relacionadas con las ciencias cognitivas, encuentra un 90% de respuesta esperada en el grupo de 3 a 5 año de

psicología y sólo unas respuestas esperadas de 31.81% a 60% en los otros tres grupos.

A pesar de lo anterior, se puede estar de acuerdo con lo enunciado por Gardner y Dalsing (1986), cuando afirman que son necesarios varios cursos de psicología para lograr en los estudiantes una imagen más ajustada de la profesión. Específicamente en relación con el ítem 3, sobre el uso de computadoras, los estudiantes avanzados de psicología, de 3 a 5 año, ya han visto demostraciones al respecto e incluso las han realizado ellos mismos.

Con relación al segundo aspecto, la confusión entre la psicología y la medicina, más específicamente la psiquiatría, es un tema abordado por gran cantidad de investigaciones.

En 1954, Grossack (c.p. Wood y cols., 1986) encuentra que existe mucha confusión en cuanto al trabajo de psicólogos y psiquiatras. Hallazgo que vuelven a encontrar Thumin y Zebelman (1967, c.p., Wood y cols, 1986). Dollinger y Telen (1978, c.p., Wood y cols., 1986) encuentran que los psiquiatras refieren que los psicólogos poseen destrezas para el tratamiento de problemas emocionales, familiares y depresión. En otra encuesta a psiquiatras. Wood y cols. (1986) reportan que la delimitación entre psiquiatría y psicología se ha dado progresivamente y que el público en general va teniendo una imagen más clara acerca de lo que es la psicología.

Con relación a las respuestas encontradas en el presente estudio, son particularmente preocupantes las dadas a los items 11 y 19, que expresan:

11. La psicología es parte de la medicina.
19. Los psicólogos pueden recetar medicinas como parte del tratamiento.

En el ítem 11, los estudiantes de 3 a 5 año de psicología responden No, que las RE, en un 87%, pero es muy llamativo que sólo el 27.72% de los estudiantes de 1 año da esa respuesta. Lo que indica que estos estudiantes creen haber ingresado a una escuela relacionada con la medicina. En porcentajes similares a estos, los estudiantes de educación e ingeniería creen que la psicología se encuentra dentro del ámbito de la medicina. El uso de medicamentos como tratamiento es considerado correcto sólo por un 4% de los estudiantes de 3 a 5 año de psicología, sin embargo entre los otros grupos, esta afirmación es considerada correcta por un 62% a 44% de los estudiantes que respondieron. Estos resultados parecen no concordar con la esperanza expresada por los autores antes citados, de que la imagen de la psicología sea actualmente más clara y más delimitada la confusión entre psiquiatría y psicología. Es importante señalar que los estudios antes citados se llevaron a cabo en Norteamérica, donde la psicología tiene amplia trayectoria. En el contexto venezolano, la psicología es más nueva y tal vez la confusión con la medicina no se halla resuelto todavía.

El tercer aspecto, la consideración de la psicología como científica, fue evaluado directamente por el ítem 18, donde se enunciaba que la psicología es tan científica como la física o la biología. El 71.86% de la muestra total respondieron SI a esta afirmación, lo que es la RE a este ítem. Es importante recordar que, parte de la historia de la psicología se relaciona con la lucha por constituirse en una disciplina empírica, diferente de la filosofía (Friedrich, 1986).

Aún cuando en el presente estudio se encontró la RE a la pregunta directa sobre si la psicología es una ciencia, las respuestas a los items 4 y 22, donde se enuncian objetos de estudio y preocupaciones característicos de la filosofía, se encontró la RE sólo en el grupo de 3 a 5 año de psicología. Este aspecto se relaciona con la diversidad de visiones posibles dentro

de la misma psicología, ya que el estudio del alma y la búsqueda de respuestas filosóficas y espirituales, puede ser objeto de estudio de la psicología para algunos enfoques humanistas, (Kimble, 1984).

El objetivo de la presente investigación era la construcción de un instrumento de medida sobre la imagen de la psicología en estudiantes universitarios que abarcara el objeto de estudio, los métodos que utiliza y las áreas de aplicación. Se plantea este objetivo luego de la revisión de las investigaciones previas disponibles, donde a pesar de la importancia del objetivo, no se encontraron instrumentos con buenos parámetros psicométricos que pudieran utilizarse directamente.

Una de las críticas más importantes a las investigaciones anteriores se refiere a las muestras utilizadas, pero se decidió utilizar una muestra de estudiantes universitarios, atendiendo a la recomendación de Friedrich (1986), quien señala que los cursos introductorios de psicología son el lugar más idóneo para aclarar las confusiones sobre la imagen de la psicología.

La otra crítica a los instrumentos disponibles se refiere a los problemas de confiabilidad y validez. En la construcción del presente instrumento se siguieron todas las recomendaciones que señala Summers (1984), que a su vez se basa en los aportes de autores como Thurstone y Likert. La validez de contenido se aseguró a través del cuidado al redactar los items, apoyándose en la bibliografía disponible y en el criterio de jueces expertos. La validez de constructo se evidencia en las diferencias en las RE encontradas en los grupos de contraste en los cuales se separó la muestra.

A pesar de los bajos índices de consistencia interna, ya reportados, que sólo alcanzan el 0.35, se realizó un análisis factorial y se encontraron tres factores, que explican el 27% de la varianza total. Para la conformación de los factores se utilizaron tres criterios:

1. Cada factor debía tener tres o más items,
2. La carga factorial de cada ítem debía ser de 0.30 o más.
3. El ítem no podía tener carga factorial en más de un factor.

El primer factor está compuesto por items que se refieren a el objeto de estudio y los métodos de investigación que utiliza la psicología. Este factor tiene cinco items que cumplen los criterios anteriores. Estos items a su vez son los descritos en el análisis cualitativo, donde la RE fue diferente para el grupo de 3 a 5 año de psicología que para los otros tres grupos. Estos items fueron los número 4, 11, 14, 19 y 22. De estos cinco items, el número 14 no discrimina entre cuatro grupos, es decir, es decir, ninguno de los cuatro grupos de contraste obtiene un porcentaje de RE de 70% 0 más.

El factor 2 se refiere a los métodos de investigación de la psicología y lo conforman ocho items, de los cuales sólo obtienen RE inferior a 70% dos de ellos, el ítem 1 y el 3. Al igual que el ítem 4, el número 1 no discrimina entre los cuatro grupos considerados, es decir ninguno de ellos tiene una RE de 70% o más. Los demás items de este factor, números 5,6,9,12,13 y 21, no aportaron resultados significativos.

Con relación al tercer factor, que agrupa el resto de los items, los número 2, 10, 15, 17 y 20, tiene contenidos de los tres aspectos considerados, objeto, método y áreas de aplicación, tiene una consistencia interna muy baja, apenas del 0.17. Este resultado puede deberse a la variedad de contenidos que se están evaluando. Ninguno de los items que componen este factor tienen RE inferiores a 70% ni diferencias entre los cuatro grupos considerados.

A partir de todo lo anterior se puede concluir, que si bien el instrumento no logró alcanzar los objetivos planteados, sobre todo con relación a la confiabilidad, su análisis cualitativo si

aporta algunos elementos sobre la imagen de la psicología en los estudiantes universitarios de la UCAB:

- Existe confusión entre los objetos y métodos de la psicología y la medicina.
- No se conocen los métodos que la psicología utiliza para sus investigaciones.
- Se cree que la psicología puede ser utilizada para manipular a los demás.
- Existe confusión entre el objeto de la psicología y el de la filosofía.
- La imagen de la psicología se ajusta más a lo expresado por la bibliografía y los jueces a medida que se estudia más al respecto, como lo demuestran las respuestas del grupo de estudiantes de 3 a 5 año.
- A pesar de lo anterior, algunas nociones pueden estar tan arraigadas en la imagen social, como la psicología como medio de manipulación de los demás, que incluso los estudiantes avanzados de la carrera siguen expresando que esa es una posibilidad.

Los problemas de confiabilidad encontrados tal vez indiquen que es necesario que los instrumentos que se desarrollen en el futuro deben considerar aspectos más restringidos y concretos de la imagen de la psicología, como puede ser incluir solamente el objeto de estudio, o trabajar sobre la diferencia entre la medicina y la psicología, la psicología y la filosofía, o la visión dela psicología como una ciencia.

Referencias:

American Psychological Association, (2002). Careers in psychology. www.apa.org/students/brochure/is.html.

Anastassi, A. y Urbina, S. (1998) Tests psicológicos. (7 ED.) México: Prentice-Hall.

Barrow, R. (2000). Determining stereotypical images of psychologist: draw a psychologist checklist. *College student journal*, 34, 1, 123-132.

Benjamin, L.T. (1986). Why don´t they understand us?: A history of psychology´s public image. *American psychologist*, 9, 941-946.

Brown, L.T. (1983). Some more misconceptions about psychology among introductory psychology students. *Teaching of psychology*, 10 (4), 207-210.

Brown, L.T. (1984). Misconceptions about psychology aren't always what they seem. *Teaching of psychology*, 11 (2), 75-78.

Coon, Dennis. (1998). *Psicologia.* (8 ED) Mexico:Thomson.

Estes, D., Chandler, M., Horvath, K. Y Backus, D. (2003). American and British college students' epistemological beliefs about research on psychological and biological development. *Journal of applied developmental psychology*, 23 (6), 625-643.

Feldman, R.S. (1998). *Psicología, con aplicaciones para Latinoamérica*, 3 edición, México:Mc Graw Hill.

Friedrich, J. (1996). Assessing students' perceptions of psychology as a science: Validation of a self-report measure. *Teaching of psychology*, 23 (1), 6-13.

Gámez E. y Marrero, H. (2001) Metas y motivos en la elección de la carrera de psicología. *Revista española de motivación y emoción*, 2, 9-22.

Gardner, R.M. y Dalsing, S. (1986). Misconceptions about psychology among college students. *Teaching of psychology*, 13 (1), 32-34.

Gardner, R.M. y Hund, R.M. (1983) Misconceptions of psychology among academicians. *Teaching of psychology*, 10 (1), 20-22.

Griggs, R., Jackson, S., Cristopher, A. y Marek, P. (1999) Introductory psychology textbooks: An objective analysis and update. *Teaching of psychology*, 26, 182-189.

Gutman , A. (1979). Misconceptions of psychology and performance in the introductory course. *Teaching of psychology*, 6 (3), 159- 161.

Janda, L., England, K. Lovejoy, D. y Drudy, K. (1998). Attitudes toward psychology relative to other disciplines. *Professional psychology: research and psychology*, 29, 140-143.

Jens, D. y Heinrich, M. (1998). The relationship between academic major and perception of psychology as a science. *Psi Chi journal*, 3 (3), 270-298.

Kerlinger, F.N. y Lee, H.B. (2002). *Investigación del comportamiento.* 4 ed. México: McGraw-Hill.

Kimble, G.A. (1984). Psychology's two cultures. *American Psychologist*, 39, 833-838.

Lamal, P.A. (1979). College students' common beliefs about psychology. *Teaching of psychology.* 6 (3), 155-158.

Magnusson, D. (1981). *Teoría de los tests.* México:Trillas.

Morris, Ch. (1997) *Introducción a la psicología.* (9 ED.) México:Pearson.

Nunnally, J.C. y Bernstein, I.J. (1995). *Teoría psicométrica.* (3 ED.) México: McGraw-Hill.

Organización Internacional del Trabajo (OIT). www.Lafacu.com/guia/ciou/psicólogos.html.

Summer, G.F. (1984). *Medición de actitudes.* México: Trillas.

Vaughan, E.D. (1977) Misconceptions about psychology among introductory psychology students. *Teaching of psychology,* 4 (3), 138-141.

Wood, W., Jones, M. y Benjamin, L.T. (1986). Surveying psychology's public image. *American psychologist,* 41, 9, 947-953.

Yllá, L e Hidalgo, M.S. (2003) Diferenciando entre las profesiones de psicólogos y psiquiatras. *Avances en salud mental relacional, revista internacional on-line,* 2 (2), julio. www.Bibliopsiquis.com/asmr/0202/0202del.htm

PRUEBA PILOTO:
IMAGEN DE LA PSICOLOGÍA:

Escuela:_____Año o semestre:_____Edad:_____Sexo: F M

A continuación se presentan una serie de enunciados acerca de los objetivos, métodos y aplicaciones de la psicología. No es un examen de conocimientos, se desea saber que opina usted sobre ellos, por lo que le pedimos que conteste a todas las preguntas . Para responder marque una equis X sobre la alternativa, afirmativa o negativa, que mejor exprese su opinión.

1.- La psicología estudia la forma en que se perciben las formas y los colores	SI	NO
2.- Los psicólogos solamente trabajan en hospitales psiquiátricos	SI	NO
3.- Los psicólogos usan computadoras para simular procesos mentales	SI	NO
4.- La psicología se interesa por el estudio del alma	SI	NO
5.- Los psicólogos trabajan en instituciones educativas	SI	NO
6.- Los psicólogos hacen experimentos con animales	SI	NO
7.- La psicología puede predecir la conducta en forma exacta	SI	NO
8.- La psicología puede curar enfermedades psicosomáticas	SI	NO
9.- Los consejos psicológicos de las revistas son de resultados infalibles	SI	NO
10.- La psicología estudia cómo aprende la gente	SI	NO
11.- Los psicólogos hacen investigaciones científicas	SI	NO
12.- La psicología es parte de la medicina	SI	NO
13.- Los psicólogos saben lo que piensan los demás	SI	NO
14.- La psicología estudia los mecanismos de funcionamiento de la memoria	SI	NO
15.- Las campañas publicitarias son asesoradas por psicólogos	SI	NO
16.- Los psicólogos hacen estudios de mercadeo y encuestas	SI	NO
17.- Los psicólogos pueden manipular a las personas para que hagan cualquier cosa	SI	NO
18.- La psicología es el estudio de la enfermedad mental	SI	NO
19.- Las pruebas psicológicas solo son útiles con niños	SI	NO
20.- La psicología usa estadísticas en sus investigaciones	SI	NO
21.- La psicología usa todos los métodos a su alcance, como la astrología	SI	NO
22.- La psicología es una ciencia como la Biología o la Física	SI	NO
23.- Los psicólogos pueden recetar medicinas como parte del tratamiento	SI	NO
24.- La psicología puede dar recomendaciones para mejorar la calidad de vida	SI	NO
25.- El tratamiento psicológico puede cambiar la personalidad	SI	NO
26.- El asesoramiento psicológico puede ayudar a un joven a escoger su profesión	SI	NO
27.- Los psicólogos pueden ser mediadores en discusiones de contrato colectivo	SI	NO
28.- La psicología estudia el funcionamiento de la personalidad normal	SI	NO
29.- La psicología estudia la psique del hombre y los animales	SI	NO
30.- La psicología da respuesta a preguntas filosóficas y espirituales	SI	NO

INSTRUMENTO DEFINITIVO
IMAGEN DE LA PSICOLOGÍA

Escuela:_____Año o semestre:_____ Edad:_____Sexo: F M

A continuación se presentan una serie de enunciados acerca de los objetivos, métodos y aplicaciones de la psicología. Se desea saber qué opina usted sobre ellos, por lo que le pedimos que conteste a todas las preguntas. No es un examen de conocimientos, por lo que no hay respuestas correctas o incorrectas. Para responder marque una X sobre la alternativa, afirmativa o negativa que mejor exprese su opinión.

1.- La psicología estudia la forma en que se perciben las formas y los colores	SI	NO
2.- Los psicólogos solamente trabajan en hospitales psiquiátricos	SI	NO
3.- Los psicólogos usan computadoras para simular procesos mentales	SI	NO
4.- La psicología se interesa por el estudio del alma	SI	NO
5.- Los psicólogos trabajan en instituciones educativas	SI	NO
6.- Los psicólogos hacen experimentos con animales	SI	NO
7.- La psicología puede predecir la conducta en forma exacta	SI	NO
8.- Los consejos psicológicos de las revistas dan resultados infalibles	SI	NO
9.- La psicología estudia cómo aprende la gente	SI	NO
10.- Los psicólogos hacen investigaciones científicas	SI	NO
11.- La psicología es parte de la medicina	SI	NO
12.- Las campañas publicitarias son asesoradas por psicólogos	SI	NO
13.- Los psicólogos hacen estudios de mercadeo y encuestas	SI	NO
14.- Los psicólogos pueden manipular a las personase inducirlos a hacer cosas	SI	NO
15.- La psicología es el estudio de la enfermedad mental	SI	NO
16.- La psicología usa estadísticas en sus investigaciones	SI	NO
17.- La psicología usa todos los métodos a su alcance, como la astrología	SI	NO
18.- La psicología es una ciencia como la Biología o la Física	SI	NO
19.- Los psicólogos pueden recetar medicinas como parte del tratamiento	SI	NO
20.- La psicología puede dar recomendaciones para mejorar la calidad de vida	SI	NO
21.- La psicología estudia el funcionamiento de la personalidad normal	SI	NO
22.- La psicología da respuesta a preguntas filosóficas y espirituales	SI	NO

Este libro se terminó de imprimir en
Caracas en abril del año 2004
en los talleres de
Editorial Texto, C. A.