DESARROLLO DE HABILIDADES DIRECTIVAS

sexta edición

David A. Whetten
Kim S. Cameron

PEARSON
Prentice Hall

INCLUYE CD-ROM

DESARROLLO DE HABILIDADES DIRECTIVAS

SEXTA EDICIÓN

David A. Whetten
BRIGHAM YOUNG UNIVERSITY
Kim S. Cameron
UNIVERSITY OF MICHIGAN

TRADUCCIÓN:
Astrid María Mues Zepeda
Traductora professional

Magda Elizabeth Treviño Rosales
Traductora profesional

REVISIÓN TÉCNICA:
Silvia Patricia Marcos Aguirre
Maestría en Administración de Empresas
Profesor e Investigador de tiempo completo
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, campus Ciudad de México
Consultor en Recursos Humanos y Desarrollo Organizacional

Alma Delia Pérez Otero
Licenciatura y Maestría en Administración
Universidad La Salle
Doctorado en Administración
Facultad de Contaduría y Administración, Universidad Nacional Autónoma de México
Profesor e Investigador de tiempo completo, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, campus Ciudad de México

Vladimir Zafirov Nikolov
Doctorado en Psiquiatría
Universidad de Sofía, Bulgaria
Profesor de cátedra
División de Negocios
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, campus Ciudad de México

México • Argentina • Brasil • Colombia • Costa Rica • Chile • Ecuador
España • Guatemala • Panamá • Perú • Puerto Rico • Uruguay • Venezuela

Datos de catalogación bibliográfica

ROBBINS, STEPHEN P. y COULTER, MARY

Adminministración. Octava edición

PEARSON EDUCACIÓN, México, 2005

ISBN: 970-26-0555-5
Área: Universitarios

Formato: 21 × 27 cm Páginas: 640

Authorized translation from the English language edition, entitled Developing management skills 6th ed., by David A. Whetten, and Kim S. Cameron, published by Pearson Education, Inc., publishing as PRENTICE HALL, INC., Copyright © 2005. All rights reserved. ISBN 0-13-144142-6

Traducción autorizada de la edición en idioma inglés, titulada Developing management skills 6/e de David A. Whetten y Kim S. Cameron, publicada por Pearson Education, Inc., publicada como PRENTICE HALL INC., Copyright © 2005. Todos los derechos reservados.

Esta edición en español es la única autorizada.

Edición en español
Editor: Enrique Quintanar Duarte
e-mail: enrique.quintanar@pearsoned.com
Editora de desarrollo: Diana Karen Montaño González
Supervisor de producción: José D. Hernández Garduño

Edición en inglés
Senior Acquisitions Editor: David Parker
Senior Managing Editor (Editorial): Jennifer Glennon
Editorial Director: Jeff Shelstad
Project Manager: Ashley Keim
Editorial Assistant: Melissa Yu
Media Project Manager: Jessica Sabloff
Executive Marketing Manager: Shannon Moore
Marketing Assistant: Patrick Danzuso
Senior Managing Editor (Production): Judy Leale
Production Editor: Mary Ellen Morrell
Production Assistant: Joe DeProspero
Permissions Coordinator: Virginia Somma
Associate Director, Manufacturing: Vincent Scelta
Production Manager: Arnold Vila
Manufacturing Buyer: Diane Peirano
Design Manager: Maria Lange
Art Director: Michael J. Fruhbeis
Interior Design: Michael J. Fruhbeis
Cover Design: Michael J. Fruhbeis
Cover Illustration/Photo: Charlotte Johnstone, *Goby*, 1997 c/o Bridgeman Art Library
Illustrator (Interior): Pre-Press Company, Inc.
Manager, Multimedia Production: Christy Mahon
Composition/Full-Service Project Management: Pre-Press Company, Inc.
Printer/Binder: Courier-Westford

SEXTA EDICIÓN, 2005

D.R. © 2005 por Pearson Educación de México, S.A. de C.V.
Atlacomulco No. 500 5° piso
Col. Industrial Atoto
53519 Naucalpan de Juárez, Edo. de México
E-mail: editorial.universidades@pearsoned.com

Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana. Reg. Núm. 1031

Prentice Hall es una marca registrada de Pearson Educación de México, S.A. de C.V.

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación pueden reproducirse, registrarse o transmitirse, por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea electrónico, mecánico, fotoquímico, magnético o electroóptico, por fotocopia, grabación o cualquier otro, sin permiso previo por escrito del editor.

El préstamo, alquiler o cualquier otra forma de cesión de uso de este ejemplar requerirá también la autorización del editor o de sus representantes.

ISBN 970-26-0579-2

Impreso en México. *Printed in Mexico.*

® 1 2 3 4 5 6 7 8 9 0 - 08 07 06 05

RESUMEN DE CONTENIDO

Introducción 1

PARTE I **HABILIDADES PERSONALES 40**

1 Desarrollo del autoconocimiento 41
2 Manejo del estrés personal 95
3 Solución analítica y creativa de problemas 153

PARTE II **HABILIDADES INTERPERSONALES 206**

4 Coaching, consultoría y comunicación de apoyo 207
5 Ganar poder e influencia 247
6 Motivación a los demás 295
7 Manejo de conflictos 341

PARTE III **HABILIDADES DE GRUPO 396**

8 Facultamiento y delegación 397
9 Formación de equipos efectivos y trabajo en equipo 443
10 Liderear el cambio positivo 485

PARTE IV **HABILIDADES ESPECÍFICAS DE COMUNICACIÓN 534**

Suplemento A Conducción de presentaciones orales y escritas 535
Suplemento B Conducción de entrevistas 561
Suplemento C Conducción de juntas 583
Apéndice I Claves de puntuación y materiales suplementarios 596
Apéndice II Glosario 647
Apéndice III Referencias 656
Índice de nombres 677
Índice de materias 682
Índice combinado 688

CONTENIDO

Prefacio xi

INTRODUCCIÓN 1

EL IMPORTANTE ROL DE LAS HABILIDADES DIRECTIVAS 1
La importancia de los directivos competentes 4
Las habilidades de los directivos eficaces 5
Habilidades directivas esenciales 7
¿Qué son las habilidades directivas? 8
Mejora de las habilidades directivas 10
Un acercamiento hacia las habilidades directivas 11
Liderazgo y administración 15
Contenido del libro 17
Organización del libro 19
Práctica y aplicación 20
Diversidad y diferencias individuales 21
Resumen 22

MATERIAL SUPLEMENTARIO 23
Evaluación personal de habilidades directivas (PAMS, según sus siglas en inglés) 23
¿Qué se requiere para ser un administrador eficaz? 27
Ejercicio de la Bandeja de entrada de SSS Software 28

PARTE I HABILIDADES PERSONALES 40

1 DESARROLLO DEL AUTOCONOCIMIENTO 41

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 42
Cuestionarios de diagnóstico de autoconocimiento 42
Diagnóstico de autoconocimiento 42
Prueba de definición de temas 43
Inventario del estilo de aprendizaje 46
Evaluación del locus de control 48
Tolerancia a la ambigüedad 50
Conducta de orientación fundamental de las relaciones interpersonales (FIRO-B por sus siglas en inglés) 51

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 54
Dimensiones clave de autoconocimiento 54
El enigma del autoconocimiento 55

Comprensión y apreciación de las diferencias individuales 57
Áreas importantes de autoconocimiento 58
Resumen 79
Guías de comportamiento 80

ANÁLISIS DE HABILIDADES 82
Casos que se relacionan con el autoconocimiento 82
Campo comunista de prisioneros 82
Dilemas de decisión 83

PRÁCTICA DE HABILIDADES 86
Ejercicios para mejorar la autoconciencia a través de autoconocimiento 86
A través del espejo 86
Diagnóstico de las características directivas 87
Ejercicio para la identificación de los aspectos de la cultura personal: Plan de aprendizaje y autobiografía 89

APLICACIÓN DE HABILIDADES 92
Actividades para mejorar las habilidades del autoconocimiento 92
Actividades sugeridas 92
Plan y evaluación práctica 93

2 MANEJO DEL ESTRÉS PERSONAL 95

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 96
Diagnóstico para el manejo del estrés 96
Manejo del estrés 96
Manejo del tiempo 97
Inventario de la personalidad tipo A 98
Escala de clasificación de reajuste social 100
Fuentes del estrés personal 101

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 102
Mejora en el manejo del estrés y el tiempo 102
Elementos principales del estrés 103
Manejo del estrés 107
Eliminación de los factores que ocasionan el estrés 110
Desarrollo de la elasticidad 124
Técnicas para la reducción temporal del estrés 134
Resumen 135
Guías de comportamiento 135

ANÁLISIS DE HABILIDADES 137
Casos que se relacionan con el manejo del estrés 137
El cambio de la marea 137
El caso del tiempo faltante 140

PRÁCTICA DE HABILIDADES 145
Ejercicios para manejo del estrés a corto y a largo plazo 145
Estrategia de pequeños triunfos 145
Análisis del balance de vida 146
Relajación profunda 148
Monitoreo y manejo del tiempo 149

APLICACIÓN DE HABILIDADES 151
Actividades para mejorar las habilidades para el manejo del estrés 151
Actividades sugeridas 151
Plan y evaluación práctica 152

3 SOLUCIÓN ANALÍTICA Y CREATIVA DE PROBLEMAS 153

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 154
Cuestionarios de diagnóstico para la solución creativa de problemas 154
Solución de problemas, creatividad e innovación 154
¿Qué tan creativo es usted? © (Revisado) 155
Escala de actitud innovadora 158

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 160
Solución de problemas, creatividad e innovación 160
Bloqueos conceptuales 167
Superación de bloques conceptuales 177
Advertencias internacionales 185
Consejos para la aplicación de las técnicas para la solución de problemas 186
Motivación para la innovación 187
Resumen 190
Lineamientos conductuales 191

ANÁLISIS DE HABILIDADES 192
Casos que se relacionan con la solución de problemas 192
Fracaso del almirante Kimmel en Pearl Harbor 192
Innovación y Apple 194

PRÁCTICA DE HABILIDADES 197
Ejercicios para aplicar la superación de bloques conceptuales 197
Asignación individual: solución analítica de problemas (5 min) 197
Asignación grupal: solución creativa de problemas (15 min) 198
Elevación de las clasificaciones 199
Keith Dunn y el restaurante McGuffey's 200

APLICACIÓN DE HABILIDADES 204
Actividades para lresolver los problemas en forma creativa 204
Asignaciones sugeridas 204
Plan y evaluación prácticos 205

PARTE II HABILIDADES INTERPERSONALES 206

4 COACHING, CONSULTORÍA Y COMUNICACIÓN DE APOYO 207

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 208
Cuestionarios de diagnóstico para la comunicación de apoyo 208
Comunicar apoyando 208
Estilos de comunicación 209

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 212
La importancia de la comunicación efectiva 212
¿Qué es la comunicación de apoyo? 215
Coaching y consultoría 217
Principios de la comunicación de apoyo 219
La entrevista de manejo de personal 232
Advertencias internacionales 235
Resumen 235
Guías de comportamiento 236

ANÁLISIS DE HABILIDADES 237
Casos que implican coaching y consultoría 237
Encuentre a alguien más 237
Planes rechazados 238

PRÁCTICA DE HABILIDADES 241
Ejercicios para diagnosticar los problemas de comunicación y promover el entendimiento 241
United Chemical Company 241
Byron contra Thomas 243

APLICACIÓN DE HABILIDADES 245
Actividades para lograr la comunicación de apoyo 245
Actividades sugeridas 245
Plan y evaluación práctica 245

5 GANAR PODER E INFLUENCIA 247

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 248
Cuestionarios diagnósticos para ganar poder e influencia 248
Ganar poder e influencia 248
Empleo de estrategias de influencia 249

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 251
Construcción de una base sólida de poder y uso inteligente de la influencia 251
Una visión balanceada del poder 251
Estrategias para ganar poder organizacional 254
Transformación del poder en influencia 266
Ventajas y desventajas de cada estrategia 268
Resumen 274
Guías de comportamiento 275

ANÁLISIS DE HABILIDADES 277
Caso que implica poder e influencia 277
Dr. Brillante vs. el demonio de la ambición 277

PRÁCTICA DE HABILIDADES 287
Ejercicio para ganar poder 287
Reparación de las fallas de poder en los circuitos directivos 287
Ejercicio para usar la influencia de manera efectiva 288
Propuesta de Ann Lyman 288
Ejercicio para neutralizar intentos de influencia no deseados 289
Comida rápida de Cindy 290
9:00 a 7:30 291

APLICACIÓN DE HABILIDADES 293
Actividades para ganar poder e influencia 293
Actividades sugeridas 293
Plan y evaluación práctica 294

6 MOTIVACIÓN A LOS DEMÁS 295

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 296
Cuestionarios diagnósticos para motivar a los demás 296
Diagnóstico del desempeño deficiente y mejora de la motivación 296
Diagnóstico del desempeño laboral 297

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 299
Incremento de la motivación y del desempeño 299
Diagnóstico de problemas en el desempeño laboral 299
Mejoramiento de las habilidades individuales 301
Promoción de un ambiente de trabajo motivador 303
Elementos de un programa eficaz de motivación 304
Resumen 323
Guías de comportamiento 324

ANÁLISIS DE HABILIDADES 326
Caso relacionado con problemas de motivación 326
Electro Logic 326

PRÁCTICA DE HABILIDADES 333
Ejercicios para diagnosticar problemas de desempeño laboral 333
Joe Chaney 335
Diagnóstico del desempeño laboral 336
Ejercicio para rediseñar comportamientos inaceptables 336
Shaheen Matombo 336

APLICACIÓN DE HABILIDADES 339
Actividades para motivar a otros 339
Actividades sugeridas 339
Plan y evaluación práctica 340

7 MANEJO DE CONFLICTOS 341

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 342
Cuestionarios diagnósticos para manejar conflictos 342
Manejo de conflictos interpersonales 342
Estrategias para manejar conflictos 343

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 345
Manejo del conflicto interpersonal 345
Diagnóstico del tipo de conflicto interpersonal 347
Selección del método apropiado de manejo de conflictos 352
Resolución de confrontaciones interpersonales mediante el método de colaboración 359
Resumen 371
Guías de comportamiento 372

ANÁLISIS DE HABILIDADES 374
Caso relacionado con conflicto interpersonal 374
Inversiones de Pensión Educativa 374

PRÁCTICA DE HABILIDADES 379
Ejercicio para diagnosticar las fuentes de conflicto 379
Problemas de manejo del software SSS 379
Ejercicios para seleccionar una estrategia apropiada para el manejo de conflictos 379
Bradley's Barn 379
Avocado Computers 380
Phelps, Inc. 380
Ejercicios para resolver disputas interpersonales 381
Frieda Mae Jones 381
¿Puede encajar Larry? 385
Junta en la Compañía Manufacturera Hartford 386

APLICACIÓN DE HABILIDADES 393
Actividades para mejorar las habilidades de manejo de conflictos 393
Actividades sugeridas 393
Plan y evaluación práctica 394

PARTE III **HABILIDADES DE GRUPO 396**

8 FACULTAMIENTO Y DELEGACIÓN 397

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 398
Investigaciones diagnósticas para el facultamiento y la delegación 398
Facultamiento y delegación eficaces 398
Diagnóstico de facultamiento personal 399

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 401
Facultamiento y delegación 401
Dilema directivo que se relaciona con el facultamiento 402
Significado del facultamiento 403
Raíces históricas del facultamiento 404
Factores de inhibición del facultamiento 405
Dimensiones del facultamiento 406
Cómo desarrollar el facultamiento 409
Delegación del trabajo 419
Diferencias culturales 428
Resumen 428
Guías de comportamiento 429

ANÁLISIS DE HABILIDADES 432
Casos relacionados con el facultamiento y la delegación 432
Cuidado de la tienda 432
Cambio en la cartera 433

PRÁCTICA DE HABILIDADES 434
Ejercicios para el facultamiento y la delegación 434
Executive Development Associates 434
Planeación de facultamiento personal 438
Decisión para la delegación 439

APLICACIÓN DE HABILIDADES 441
Actividades para el facultamiento y la delegación 441
Actividades sugeridas 441
Plan y evaluación práctica 441

9 FORMACIÓN DE EQUIPOS EFECTIVOS Y TRABAJO EN EQUIPO 443

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 444
Diagnóstico para la formación de equipos efectivos 444
Comportamientos para el desarrollo de equipos 444
Diagnóstico de la necesidad de formación de equipos 445

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 447
Desarrollo de equipos y trabajo en equipo 447
Las ventajas de los equipos 448
Equipos líderes 451
Afiliación a un equipo 456
Desarrollo del equipo 461
Resumen 471
Guías de comportamiento 471

ANÁLISIS DE HABILIDADES 474
Casos que se relacionan con la formación de equipos efectivos 474
El equipo ELITE del Tallahassee Democrat 474
El incidente de la caja registradora 476

PRÁCTICA DE HABILIDADES 478
Ejercicios para la formación de equipos efectivos 478
Ejercicio de diagnóstico y desarrollo de equipos 478
Ganar la guerra del talento 479

APLICACIÓN DE HABILIDADES 483
Actividades para la formación de equipos efectivos 483
Actividades sugeridas 483
Plan y evaluación práctica 483

10 LIDEREAR EL CAMBIO POSITIVO 485

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES 486
Cuestionarios de diagnóstico para liderear un cambio positivo 486
Liderear el cambio positivo 486
Ejercicio para auto-retroalimentación más fuerte 487
Escala de maquiavelismo: MACH IV (por sus siglas en inglés) *488*

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 490
Liderear el cambio positivo 490
Cambio universal y creciente 491
La necesidad de estructuras 491
Tendencias hacia la estabilidad 492
Una estructura para liderear el cambio positivo 494
Resumen 513
Guías de comportamiento 513

ANÁLISIS DE HABILIDADES 516
Casos que se relacionan con liderear un cambio positivo 516
Declaraciones de visión corporativa 516
La transformación de Chrysler de Lee Iacocca 1979-1984 521

PRÁCTICA DE HABILIDADES 529
Ejercicios relacionados con liderear un cambio positivo 529
El autorretrato más fuerte 529
Diagnóstico organizacional positivo 530
Agenda de un cambio positivo 531

APLICACIÓN DE HABILIDADES 532
Actividades para liderear un cambio positivo 532
Actividades sugeridas 532
Plan y evaluación práctica 533

PARTE IV **HABILIDADES ESPECÍFICAS DE COMUNICACIÓN 534**

Suplemento A CONDUCCIÓN DE PRESENTACIONES ORALES Y ESCRITAS 535

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 536
Conducción de presentaciones orales y escritas 536
Elementos esenciales de presentaciones eficaces 537
Resumen y Guías de comportamiento 551

PRÁCTICA DE HABILIDADES 553
Ejercicios para conducir presentaciones orales y escritas 553
Hablar como líder 553
Círculos de calidad en Battle Creek Foods 554

Suplemento B CONDUCCIÓN DE ENTREVISTAS 561

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 562
Planeación y conducción de entrevistas 562
Tipos específicos de entrevistas organizacionales 571
Resumen y Guías de comportamiento 574

PRÁCTICA DE HABILIDADES 576
Ejercicios para la conducción de entrevistas de propósitos especiales 576
Diagnóstico del programa de orientación para empleados de nuevo ingreso 576
Entrevista de valoración del desempeño con Chris Jakobsen 578
Entrevista para selección de personal en Smith Farley Insurance 580

Suplemento C CONDUCCIÓN DE JUNTAS 583

APRENDIZAJE DE HABILIDADES 584
Conducción de juntas eficaces: guía breve para los organizadores y participantes de juntas 584
Las cinco *P* para juntas eficaces 584
Sugerencias para miembros de grupos 589
Resumen y Guías de comportamiento 590

PRÁCTICA DE HABILIDADES 592
Ejercicios para la conducción de juntas 592
Preparación y conducción de junta de equipo en SSS Software 592
Diagnóstico de roles 593
Hoja de trabajo de evaluación de juntas 594

Apéndice I CLAVES DE PUNTUACIÓN Y MATERIALES SUPLEMENTARIOS 596

Apéndice II GLOSARIO 647

Apéndice III REFERENCIAS 656

ÍNDICE DE NOMBRES 677

ÍNDICE DE MATERIAS 682

ÍNDICE COMBINADO 688

PREFACIO

Prepararse para hacer frente a los retos de administración del futuro

Al prepararse para carreras directivas, el ambiente al que usted se enfrentará seguramente será muy diferente de aquel al que se encontraron los directivos de hace una década, o de aquel al que se está enfrentando mientras lee este prefacio. Como respuesta, cada una de las disciplinas de negocios está equipando a sus alumnos con nuevas herramientas y técnicas. Los licenciados en contabilidad y administración de operaciones aprenden cómo el poder de la informática les ha dado la habilidad de analizar información financiera que brinde nuevas perspectivas al desempeño operativo y financiero. Los licenciados en finanzas aprenden a apreciar las últimas técnicas de operaciones en los mercados de derivados. Los licenciados en recursos humanos están aprendiendo cómo evaluar programas y a hacer estrategias de cómo una expansión mundial planeada afectará las necesidades de los recursos humanos de una organización. Los licenciados en marketing aprenden cómo los datos de un escáner pueden analizarse para poder entender mejor las necesidades y preferencias de sus clientes.

Para complementar este juego de herramientas de negocios en constante expansión, el objetivo de un curso de habilidades de administración es preparar a los alumnos a manejar ambientes de trabajo dinámicos y en constante cambio, del tipo que reta a los individuos a adaptarse continuamente mediante el aprendizaje de nuevos métodos y la adopción de nuevas metas. Específicamente, prepara a los futuros directivos para enfrentarse a preguntas del tipo de: "¿Cómo hago para que mi gente acepte este nuevo enfoque?" "¿Cómo explico la necesidad de cambios a mis 'veteranos' sin crear una reacción defensiva?" "¿Cómo ayudo a los sobrevivientes de un recorte de personal a manejar sus sentimientos de pérdida, pena y culpabilidad?" o "¿cómo utilizo las recompensas existentes en la organización para reforzar la necesidad de cambio?".

En otras palabras, las presiones de negocios que produjeron innumerables oleadas de reingeniería, esfuerzos de calidad *six-sigma*, reducciones de personal e iniciativas a velocidad del mercado, también han aumentado la necesidad de contar con directivos que tengan "habilidades de gente" extraordinarias. Su habilidad poco usual para comunicar, motivar, tomar decisiones, resolver conflictos, etcétera… actúan como un tipo de "pegamento de administración" que ayuda a no fragmentarse a las organizaciones en procesos de cambio aparentemente sin fin.

La máxima de Will Rogers de que "el sentido común no necesariamente es práctica común" subraya el problema de la mayoría de las discusiones de administración basadas en contenido. Una cosa es catalogar las "mejores prácticas" asociadas con la calidad a nivel mundial, eficiencia o satisfacción del cliente. Es mucho más desafiante preparar a los miembros de una organización para que acepten la necesidad del cambio, ayudarles a entender el nuevo enfoque, obtener su compromiso en el momento de implementar la propuesta, administrar el periodo de transición eficazmente e institucionalizar el nuevo enfoque mediante su "integración" dentro de los sistemas de comunicación, evaluación y recompensas de la organización.

Como hizo notar un directivo experimentado, "las buenas ideas no están escaseando. Lo que es raro es la habilidad de convertir una buena idea en una práctica aceptada".

El objetivo de este libro es proveer a los directivos actuales y futuros con las habilidades personales, interpersonales y de grupo necesarias para reducir el hueco entre las buenas ideas y las prácticas aceptadas. Los directivos pueden contratar conocimientos acerca del tema, pero no pueden contratar dobles que los puedan representar en reuniones críticas de personal, en conversaciones con clientes enojados, a la hora de programar discusiones con sus secretarias, en las sesiones de orientación con empleados preocupados, o en las evaluaciones de desempeño. Un hábil desempeño en estas condiciones ha sido documentado por, literalmente, docenas de estudios (véase la introducción que sigue inmediatamente a este prefacio) como el fundamento esencial e indispensable de la práctica directiva efectiva.

Antecedentes de este libro

Han pasado casi dos décadas desde que nos convencimos de que las habilidades de administración necesitan ser una parte crucial de los programas de estudios de la educación dentro de la escuela de negocios y de la capacitación corporativa. No sólo corrobora este punto de vista un bien conocido estudio de la educación en las escuelas de negocios (Porter & McKibbin, 1998), sino que nuestra experiencia con los alumnos de escuelas de negocios y los directivos en seminarios de educación ejecutiva ha reafirmado continuamente nuestro compromiso con el enfoque del desarrollo de habilidades.

Originalmente, el motivo para escribir *Desarrollo de habilidades directivas* nació de nuestra frustración al enseñar cursos de administración siguiendo los métodos convencionales. Cuando utilizamos textos basados en el marco de los "principios de administración" tradicionales, nos sentíamos incómodos con su falta de bases teóricas y de investigación. Debido a que los principios de administración han surgido generalmente de recuerdos e interpretaciones de directivos que ejercen como tales, la investigación empírica y la teoría respecto a su validez en las organizaciones modernas es limitada.

Cuando utilizamos un "enfoque de teoría de organización y dirección", los alumnos se quejaron de que la relevancia práctica del material era difícil de discernir. No se incluían suficientes "cómos" que fueran útiles para los alumnos que aspiraban a ser directivos en ejercicio.

Cuando utilizamos un enfoque tradicional de "comportamiento organizacional," los colegas que enseñaban los cursos electivos de comportamiento organizacional reportaron que los alumnos se quejaron por la redundancia. Se volvió cada vez más difícil diferenciar entre los temas cubiertos por los cursos de comportamiento organizativo y los de administración.

Cuando enfatizamos el enfoque de "aprendizaje pragmático", el cual se centra en simulaciones, discusiones de casos, y juegos, los alumnos se quejaron de que no estaban obteniendo suficiente conocimiento importante acerca de cómo ser directivos eficaces. Pocos alumnos aportaban la suficiente experiencia práctica, conocimiento teórico, o habilidades auto-analíticas a esos ejercicios como para obtener algún beneficio de ellos. El resultado fue que los ejercicios eran entretenidos pero no muy educativos.

Después de años de experimentación, determinamos que mientras que cada enfoque tenía su lugar en el plan de estudios de administración y cada uno podría contribuir a la educación de los alumnos, ninguno, de manera aislada, podría ayudarlos a convertirse en directivos competentes.

En nuestra búsqueda de alternativas, preguntamos a graduados recientes y ejecutivos senior que evaluaran su comportamiento organizativo y su educación en administración en términos de sus experiencias como directivos. En general, criticaron los cursos de ciencia del comportamiento por no enseñarles habilidades relevantes para el trabajo.

Estaban muy conscientes de los retos que presentan los "problemas de la gente" en su trabajo, y sentían que su educación universitaria no los había preparado para esa parte de su trabajo.

Basados en esta retroalimentación, comenzamos a formular una nueva metodología de enseñanza examinando cómo se enseñan los cursos basados en habilidades en educación, trabajo social, ingeniería, medicina y leyes. También nos apoyamos mucho en innovaciones recientes a programas de capacitación que enfatizan la modificación de comportamiento a través de hacer modelos de roles para directivos que ejercen como tales. Para identificar el contenido

apropiado para un curso de habilidades directivas, entrevistamos a más de 400 directivos de organizaciones públicas y privadas, e investigamos la literatura profesional en busca de declaraciones de expertos en administración respecto a las características de los directivos eficaces. Al comenzar a evolucionar nuestro modelo de enseñanza, se volvió evidente que necesitábamos desarrollar un libro de texto de apoyo.

Al principio de este proyecto estaba claro que nuestro texto estaría en desacuerdo con los puntos de vista prevalecientes acerca de lo que los cursos de la ciencia del comportamiento deberían ofrecer a los estudiantes de administración. Por lo general, estos cursos presentan o bien una variedad de principios generales y conceptos derivados de investigaciones en psicología industrial/organizacional, sociología, conducta organizacional, administración industrial etcétera… o bien dependen mucho de ejercicios de grupo, juegos o casos para ilustrar ciertas actividades o funciones directivas. O describen la práctica de administración y brindan a los alumnos teorías para analizar problemas comunes encontrados por los directivos, o escapan de la teoría favoreciendo la actividad y participación. A través de nuestra experiencia nos convencimos de que eran necesarias las fortalezas de cada uno de los enfoques, utilizadas en combinación, para que los alumnos desarrollaran (y no solamente conocieran) las habilidades directivas. De ahí que el sello de este texto sea una integración balanceada de teoría y práctica, entendimiento y aplicación.

Nota para los maestros

La mayoría de nosotros estamos conscientes de que hay un cambio significativo en las conversaciones sobre la "buena enseñanza" dentro de nuestros planteles. Escuchamos cada vez menos acerca de mejorar la enseñanza ("observe a los mejores actores de la clase y reproduzca sus técnicas y estilo") y cada vez más acerca de mejorar el aprendizaje del alumno ("descifre qué conocimientos, habilidades y actitudes necesitan sus alumnos y luego enfoque todos los aspectos del curso hacia esos resultados").

Recientemente hemos echado un vistazo a lo que las autoridades han dicho en materia de aprendizaje del alumno. He aquí unos ejemplos.

> *"Los alumnos aprenden acerca de lo que les importa, y recuerdan lo que entienden" (Ericksen, 1984:51).*
>
> *"Todo aprendizaje genuino es activo, no pasivo. Es un proceso de descubrimiento en el cual el alumno (y no el maestro) es el agente principal" (Adler, 1982).*
>
> *"El aprendizaje no es un deporte de espectadores. Los alumnos no aprenden mucho solamente por estar sentados en la clase escuchando a los maestros, memorizando trabajos preempacados y escupiendo respuestas. Deben hablar de lo que están aprendiendo, escribir acerca de ello, relacionarlo con experiencias pasadas, aplicarlo a sus vidas diarias. Deben hacer que lo que aprenden sea parte de ellos mismos" (Chickering & Gamson, 1987:3).*

Es fundamental para el énfasis cada vez mayor en el aprendizaje del alumno el claro llamado hacia un mayor énfasis en el "aprendizaje activo". ¿Qué es exactamente el aprendizaje activo? En su libro clásico sobre el tema, Bonwell y Eison (1991) listan siete características del salón de clases de aprendizaje activo (págs. 1-2):

1. Los alumnos están involucrados en algo más que escuchar pasivamente.
2. Los alumnos están ocupados en actividades (p.ej. leen, discuten, escriben).
3. Se pone menos énfasis en la transmisión de la información y mayor énfasis en desarrollar las habilidades de los alumnos.
4. Existe mayor énfasis en la exploración de actitudes y valores.
5. La motivación de los alumnos aumenta, sobre todo en los estudiantes adultos.
6. Los alumnos reciben retroalimentación inmediata de su instructor y compañeros.
7. Los alumnos están involucrados en pensamientos de mayor orden (análisis, síntesis, evaluación).

En resumen, el aprendizaje activo implica "aprender haciendo". Ésta es una tradición pedagógica con una herencia larga y distinguida. Por ejemplo, en el siglo V A.C., Sófocles observó: "Uno debe aprender al hacer algo, pues aunque piense que lo sabe, nunca tendrá la certeza hasta intentarlo".

¿Entonces, por qué el aprendizaje activo todavía se ve como la excepción a la regla en los planteles universitarios? Bonwell y Eison (1991) listan seis barreras comúnmente mencionadas para adoptar este enfoque (pág. 53-64):

1. No puede cubrirse tanto contenido del curso en el tiempo disponible.
2. La concepción de las estrategias del aprendizaje activo toma demasiada preparación de la clase.
3. El tamaño grande de las clases impide la implementación de las estrategias del aprendizaje activo.
4. La mayoría de los instructores piensan que son buenos conferenciantes.
5. Existe una falta de materiales o equipos necesarios para apoyar los enfoques del aprendizaje activo.
6. Los alumnos a menudo se resisten a los enfoques de no-conferencia.

Dado este formidable grupo de obstáculos, es fácil comprender porqué muchos profesores encuentran difícil acoger la noción del aprendizaje activo en sus salones universitarios. En contraste, es gratificante recibir reportes positivos frecuentes de innumerables colegas que han utilizado el enfoque de desarrollo de actividades resumidas en este texto para hacer sus cursos más dirigidos hacia sus alumnos y sus resultados.

Si este enfoque es nuevo para usted, le recomendamos que examine cuidadosamente el modelo de aprendizaje del desarrollo de habilidades de cinco pasos descrito en la Introducción (inmediatamente después de este prefacio), la lista de suplementos de enseñanza y aprendizaje al final de este prefacio, y las sugerencias para el diseño de cursos en la sección 1 del *Manual del Instructor*, con el fin de tener una mejor comprensión de cómo puede lograr los objetivos de aprendizaje activo y centrado en los alumnos dentro de su curso de administración. Además, la página Web de Prentice Hall para nuestro libro (*www.pearsoneducacion.net/whetten*) contiene diferentes herramientas de apoyo adicionales dignas de exploración.

Organización del material

El propósito de este libro es ayudar a los directivos que ejercen como tales y a los alumnos de administración a desarrollar las habilidades necesarias para cultivar e implementar buenas ideas dentro de las organizaciones. Basados en años de investigación y observación personal de directivos eficaces, hemos identificado nueve habilidades de administración fundamentales, organizadas en tres categorías. Cada capítulo en este libro se dirige a una de estas habilidades.

Personal

- ❑ Desarrollo de auto-conciencia
- ❑ Manejo del estrés personal
- ❑ Solución analítica y creativa de problemas

Interpersonal

- ❑ Dirección, orientación y comunicación de apoyo
- ❑ Obtención de poder e influencia
- ❑ Motivación de los demás
- ❑ Manejo del conflicto

Habilidades grupales

- ❑ Facultamiento y delegación
- ❑ Formación de equipos y trabajo en equipo eficaces
- ❑ Dirección hacia el cambio positivo

Además de estos capítulos de habilidades fundamentales, hemos incluido tres "suplementos" enfocados en habilidades de comunicación específicas y aplicadas: "Realización de presentaciones escritas y orales", "Realización de entrevistas" y "Realización de juntas".

En conclusión, pasar de aprender principios de administración a desarrollar habilidades directivas requiere un cambio asociado en la filosofía del aprendizaje. El objetivo del aprendizaje puramente cognoscitivo u orientado al contenido es *entender*. En contraste, el objetivo del desarrollo de habilidades es la *aplicación*. El objetivo de "cambiar mi opinión" se reemplaza con el objetivo de "cambiar mi comportamiento". Este cambio cualitativo en los objetivos del aprendizaje requiere un enfoque de aprendizaje totalmente nuevo, uno que se centre menos en facilitar la comprensión y más en *permitir el cambio*. Como se observa en la siguiente tabla, existe un paralelismo cercano entre el modelo de aprendizaje de cinco pasos utilizado para organizar el proceso de desarrollo de habilidades en cada capítulo y los requisitos ampliamente reconocidos para el cambio sostenible de comportamiento. Esperamos que el cambio personal importante sea el sello de los cursos que utilicen este texto.

Requisitos para el cambio	**Pasos en el desarrollo de las habilidades**
Aceptar la necesidad de cambiar	Evaluación de habilidades
Entender qué y cómo cambiar	Aprendizaje y análisis de habilidades
Comprometerse y practicar/monitorear el cambio	Práctica de habilidades
Aplicar y supervisar el cambio	Aplicación de habilidades

Novedades de esta edición

Los siguientes son algunos puntos culminantes de los cambios que notará en esta edición:

- ❑ Capítulo nuevo, "Dirección hacia el cambio positivo". Este capítulo representa una extensión de la sección de habilidades grupales y es una culminación apropiada para el libro.
- ❑ Materiales actualizados, incluyendo ejercicios, casos y ejemplos. Éste es un proceso continuo, de edición en edición, con unos pocos cambios principales en esta edición. Por ejemplo, reemplazamos el caso SONY-Walkman del capítulo 3.
- ❑ Incluye un CD que contiene la guía de desarrollo de habilidades del alumno. Esta guía permite a los alumnos, tanto adaptar a sus necesidades lo que aprenden, como a ser más productivos en el proceso de aprendizaje.

Suplementos

- ❑ **CD-ROM de centro de recursos para instructores con *Manual electrónico del instructor*, Generador de tests y diapositivas de *PowerPoint*** Contiene todas las cuestiones dentro del archivo de artículo de test impreso, el Generador de tests permite a los educadores crear y distribuir exámenes para su curso fácilmente, ya sea imprimiéndolos y distribuyéndolos de manera tradicional o distribuyéndolos en línea a través de un servidor de red de área local (LAN; *Local Area Network*). Las diapositivas de *PowerPoint*, un paquete exhaustivo de resúmenes y los números correspondientes al texto, están diseñados para ayudar al educador y complementar las ponencias en clase.

Reconocimientos

Además de la retroalimentación informal que hemos recibido de colegas de todo el mundo, nos gustaría agradecer especialmente a las siguientes personas que han revisado el material formalmente y proporcionado retroalimentación valiosa:

Forrest F. Aven, *University of Houston*
Lloyd Baird, *Boston University*
Bud Baker, *Wright State University*
John D. Bigelow, *University of Idaho*
Julia Britt, *California State University*
David Cherrington, *Brigham Young University*
Tom Bothell, *Brigham Young University*
John Collins, *Syracuse University*
Andrew J. Dubrin, *Rochester Institute of Technology*
Barbara A. Gorski, *St. Thomas University*
David Hampton, *San Diego State University*
Stanley Harris, *Auburn University*
Richard E. Hunt, *Rockhurst College*
Daniel F. Jennings, *Baylor University*
Avis L. Johnson, *University of Akron*
Jay T. Knippen, *University of South Florida*
Roland Kushner, *Lafayette College*
Roy J. Lewicki, *Ohio State University*
Michael Lombardo, *Center for Creative Leadership*
Charles C. Manz, *University of Massachusetts, Amherst*
Ralph F. Mullin, *Central Missouri State University*
Thomas J. Naughton, *Wayne State University*
Jon L. Pierce, *University of Minnesota-Duluth*
Lyman Porter, *University of California-Irvine*
Lyle F. Schoenfeldt, *Appalachian State University*
Jacob P. Siegel, *University of Toronto*
Charles Smith, *Hofstra University*
Noel M. Tichy, *University of Michigan*
Ulya Tsolmon, *Brigham Young University*
Kenneth M. York, *Oakland University*
Wanda V. Trenner, *Ferris State University*

También quisiéramos agradecer las contribuciones de nuestros colaboradores para producir las versiones adaptadas de *Desarrollo de habilidades directivas* para los mercados europeos y australianos.

Estamos agradecidos por la ayuda recibida de muchos asociados dedicados a la ampliación y mejora de *Desarrollo de habilidades directivas.* Nos gustaría especialmente agradecer a Nancy Keesham y Don Clement, ambos de *Fuqua School of Business* en *Duke University*, por su trabajo en el capítulo de comunicación del suplemento acerca de la elaboración de presentaciones orales y escritas; Gretchen Spreitzer de *University of Southern California* por su trabajo en el capítulo acerca de obtener poder e influencia; Richard M. Steers de *University of Oregon* por su trabajo en el capítulo acerca de motivación; Pat Seybolt y Troy Nielsen de *University of Utah* por su trabajo en el capítulo acerca del manejo de conflictos; Cathy German de *Miami University* por su ayuda en la revisión del Suplemento A y John Tropman, *University of Michigan*, por tomar la iniciativa en la revisión del Suplemento C. También les debemos un

agradecimiento especial a Susan Schor, Joseph Seltzer y James Smither por escribir el ejercicio Bandeja de entrada de SSS Software.

Nos gustaría agradecer a Jennifer Glennon, Ashley Keim, Jessica Sabloff, Judy Leale, Mary Ellen Morrell, Michael Fruhbeis y Diane Peirano de Prentice Hall; y Margaret Saunders y Jen Harvey de *Pre-Press Company Inc.*, por su ayuda en hacer de este libro una realidad.

También expresamos agradecimiento a nuestras familias por su paciencia y apoyo, lo cual se refleja en su disposición para compartir su tiempo con esta "labor de amor" en competencia con ellos y en perdonar nuestros propios huecos entre el sentido común y la práctica común.

David A. Whetten

Kim S. Cameron

Introducción

El importante rol de las habilidades directivas

Nadie duda que el siglo veintiuno continúe caracterizándose por cambios transformacionales rápidos y caóticos. De hecho, casi ninguna persona cuerda desea predecir cómo será el mundo dentro de 50, 25 ó incluso 15 años. El cambio es demasiado rápido y ubicuo. El desarrollo de "nanobombas" ha provocado que algunos predigan que las computadoras personales y los monitores de escritorio aterrizarán en la pila de desechos de la obsolescencia en los próximos 20 años. Las nuevas computadoras serán el producto de grabados en las moléculas, lo cual llevará a procesadores de datos personalizados inyectados en el flujo sanguíneo, implantados en anteojos o incluidos en los relojes de pulso.

Las predicciones de los cambios que ocurrirán en el futuro a menudo son notablemente erróneas como lo ilustra la predicción de Charles Watson (fundador de IBM) de que solamente unas pocas docenas de computadoras serían necesarias en el mundo entero, la predicción de Thomas Edison de que el foco nunca tendría éxito, o la predicción en 1929 de Irving Fisher (prominente economista de Yale) de que el mercado de valores había alcanzado "un periodo de estancamiento permanentemente alto". Cuando Neil Armstrong caminó sobre la luna en 1969, la mayoría de la gente predijo que pronto estaríamos caminando en Marte, estableciendo colonias en el espacio exterior, y lanzando sondas espaciales desde pistas de lanzamiento lunares. En 1973, con largas filas en las bombas de gasolina debido a una crisis causada por la OPEP, los economistas predijeron que la gasolina se vendería a razón de $100 dólares el barril en Estados Unidos en 1980. A comienzos del siglo veintiuno, la cantidad era de alrededor de $25. La más notable de todas, por supuesto, fue la predicción de la Oficina de patentes de EUA en 1896 de que pronto cerraría sus puertas, dado que "todo lo que se podría inventar ya se ha inventado".

Warren Bennis predijo, medio en broma, que la fábrica del futuro solamente tendría dos empleados: una persona y un perro. La persona estaría ahí para alimentar al perro. ¡Y el perro estaría ahí para evitar que la persona tocara el equipo! Tom Peters aconsejó a los directivos, debido al ritmo caótico del cambio: "Si usted no está confundido, no está poniendo atención". Y Peter Drucker caracterizó el ambiente actual de esta manera: "Estamos en uno de esos grandiosos periodos históricos que ocurren cada 200 o 300 años cuando la gente ya no entiende al mundo, y el pasado no es suficiente para explicar el futuro". Casi nadie discutiría que las "aguas rápidas permanentes" representan nuestro ambiente actual. Casi todo está en movi-

miento, desde nuestra tecnología y nuestros métodos para hacer transacciones de negocios hasta el carácter de la educación y la definición de la familia.

A pesar de todos estos cambios en nuestro ambiente, existe algo que ha permanecido, y sigue permaneciendo, relativamente constante. Con variaciones menores y diferencias estilísticas, lo que no ha cambiado en varios miles de años, son las habilidades básicas que yacen en el corazón de las relaciones humanas efectivas, satisfactorias y productoras de crecimiento. La libertad, dignidad, confianza, amor y honestidad en las relaciones siempre han estado entre las metas de los seres humanos, y los mismos principios que llevaron a esos resultados en el siglo once, todavía los producen en el siglo veintiuno. En otras palabras, a pesar de nuestras circunstancias, y de los recursos tecnológicos disponibles, las mismas habilidades humanas básicas yacen en el corazón de la interacción humana efectiva.

De hecho, las relaciones humanas se están volviendo más importantes, (y no al revés), al desenvolverse la era de la información, y al abarcar las tecnologías cada vez más de nuestra vida diaria. La mayoría de nosotros estamos expuestos cada día a más información que la que podemos prestar atención. Es más, no existe ningún mecanismo para organizar, priorizar o interpretar dicha información, así que a menudo no está claro lo que es crucial y lo que puede ignorarse. En consecuencia, las relaciones que tenemos con las fuentes de información es el mecanismo fundamental para entender. Forjar relaciones basadas en la confianza es una parte crítica de la adaptación a la sobrecarga de información.

Es un hecho que cuando todo está cambiando, el cambio se vuelve imposible de manejar. Nadie puede manejar el cambio constante y desorganizado. Imagínese que usted es un piloto de avión. Todo está cambiando, el avión entero está en movimiento constante, mientras el avión se desplaza en el aire. A menos que usted pueda fijar su atención en algo que no cambie (por ejemplo, la tierra o las estrellas) es imposible volar el avión. Trágicamente, los investigadores descubrieron que John F. Kennedy Jr., sin saberlo, voló su avión hacia el océano Atlántico matándose a sí mismo, a su esposa y a su cuñada porque perdió de vista la costa y, en consecuencia, perdió la perspectiva. Se volvió incapaz de manejar el cambio porque no tenía un punto establecido y firme que le ayudara a mantener el rumbo.

Entendemos el cambio cuando somos capaces de identificar un punto fijo, estable y permanente que nos brinde una perspectiva. En nuestro ambiente actual "de aguas rápidas" las habilidades presentadas en este libro nos sirven como puntos fijos. Su efectividad y relevancia han cambiado muy poco a lo largo de varios miles de años, y su relación con un desempeño humano y organizativo eficaces ha sido bien documentada. Más adelante en esta introducción, compartiremos algunas de las investigaciones científicas que confirman el poder de estas habilidades directivas para lograr un eficaz desempeño personal, interpersonal y organizativo.

El problema, claro, es que lo que se conoce no siempre es igual a lo que se demuestra. Aunque sabemos acerca de los principios de las relaciones efectivas desde hace mucho tiempo, la historia de la humanidad ilustra que estos principios no siempre se han practicado. Especialmente en nuestra época actual, lo que sabemos y lo que demostramos no siempre coincide. George Carlin (1999) lo describió así:

> *La paradoja de nuestra época en la historia es que tenemos edificios más altos pero temperamentos más cortos, autopistas más anchas pero puntos de vista más limitados. Gastamos más pero tenemos menos; compramos más pero lo disfrutamos menos. Tenemos casas más grandes y familias más pequeñas, más comodidades pero menos tiempo. Tenemos más títulos pero menos sentido común; más conocimientos pero menos juicio; más expertos pero menos problemas; más medicina pero menos bienestar. Bebemos demasiado, fumamos demasiado, gastamos demasiado precipitadamente, nos reímos demasiado poco, manejamos demasiado rápido; nos enojamos demasiado y demasiado rápido; nos desvelamos demasiado, nos cansamos demasiado, leemos demasiado poco, vemos demasiada televisión y rezamos demasiado poco. Hemos multiplicado nuestras posesiones, pero hemos reducido nuestros valores. Hablamos demasiado, amamos demasiado poco y odiamos demasiado a menudo. Hemos aprendido cómo ganarnos la vida pero no a forjar una vida; hemos añadido años a la vida pero no vida a los años. Hemos llegado hasta la luna y regresado pero tenemos problemas para cruzar la calle y*

conocer al nuevo vecino. Hemos conquistado el espacio exterior pero no el interior. Hemos hecho cosas más grandes pero no mejores. Hemos limpiado el aire pero contaminado el alma. Hemos dividido el átomo pero no nuestros prejuicios. Escribimos más pero aprendemos menos. Planificamos más pero logramos menos. Hemos aprendido a apresurarnos pero no a esperar. Fabricamos más computadoras para almacenar más información y producir más copias que nunca, pero tenemos menos comunicación. Esta es la época de la comida rápida y digestión lenta; hombres altos y carácter bajo; utilidades altas y relaciones superficiales. Es la época de la paz mundial y la violencia doméstica; más libertad pero menos diversión; más variedad de comida pero menos nutrición. Es la época de dos ingresos pero más divorcios, casas más elegantes pero hogares destruidos. Es la época de los viajes rápidos, los pañales desechables, la moralidad desechable, los encuentros sexuales de una noche, los cuerpos con sobrepeso, y las píldoras que lo hacen todo: alegrar, tranquilizar y matar. Es una época en la que hay demasiado en el aparador y nada en el almacén; una época en la que la tecnología puede hacerle llegar esta carta, y una época en la que usted puede elegir entre compartir esta perspectiva, o solamente oprimir borrar.

Este libro se basa en la suposición de que desarrollar habilidades directivas (es decir, las habilidades necesarias para manejar la propia vida así como las relaciones con otros) es una tarea sin fin. Estas habilidades fueron, en su mayoría, las mismas hace un siglo que las que son hoy en día. Los principios conductuales básicos que yacen en la base de estas habilidades son atemporales. Esa es una razón de por qué las repisas de las tiendas de libros y los boletines informativos en línea están llenos de descripciones de cómo otro ejecutivo más, u otra compañía más, logró hacerse rico o vencer a la competencia. Miles de libros anuncian una colección especial de recetas para ser exitoso en los negocios o en la vida. Muchos de estos libros han llegado a las listas de los más vendidos y han disfrutado de estancias largas en ellas.

Nuestra intención en este libro no es tratar de duplicar el atractivo popular de los libros más vendidos, ni utilizar la fórmula común de relatar incidentes anecdóticos de organizaciones exitosas y directivos bien conocidos. Hemos producido un libro que se basa y se mantiene fiel a la investigación de negocios y a las ciencias sociales. Queremos compartir con usted lo que se sabe y lo que no se sabe acerca de cómo desarrollar las habilidades directivas y cómo fomentar relaciones productivas, sanas, satisfactorias y productoras de crecimiento con los demás en su entorno de trabajo. *Desarrollo de habilidades directivas* está diseñado para ayudarle a mejorar realmente sus competencias personales de administración, a cambiar su conducta. Este libro, por lo tanto, sirve más como un curso práctico o una guía para la conducta administrativa efectiva, que una descripción de lo que alguien más ha hecho para manejar exitosamente una organización. Seguramente le ayudará a pensar, y le brindará ejemplos de éxito, pero habrá fallado si no le ayuda también a *comportarse* de manera más competente en su propia vida.

Mientras que las habilidades en las cuales se concentra este libro son llamadas "habilidades directivas", su relevancia no está limitada solamente a un entorno de trabajo o a una organización. Nos concentramos principalmente en entornos de trabajo porque nuestro objetivo primario es ayudarle a prepararse y a mejorar su propia competencia en un rol administrativo. Descubrirá, sin embargo, que estas habilidades son aplicables en la mayoría de las áreas de su vida: con la familia, amigos, organizaciones de voluntariado y su comunidad.

En la siguiente sección revisamos algunas de las evidencias científicas que demuestran cómo las habilidades directivas están asociadas con el éxito personal y organizacional, y revisamos varios estudios de las habilidades directivas fundamentales que parecen ser las más importantes en nuestro ambiente moderno. Este libro está dirigido precisamente a esas habilidades fundamentales. Después, describiremos un modelo y una metodología para ayudarle a desarrollar habilidades directivas. Abundan un gran número de novedades de administración que proclaman una nueva manera de ser líder o volverse rico (o ambos) pero nuestra intención es depender de una metodología probada que tenga bases en la literatura científica. Presentamos lo que ha demostrado ser un proceso superior para mejorar las

habilidades directivas, y basamos nuestras afirmaciones en evidencia erudita. Esta introducción concluye con una breve descripción de la organización del resto del libro y la importancia de tener en mente las diferencias individuales entre la gente.

La importancia de los directivos competentes

En la última década, más o menos, se ha producido una abundancia de evidencia de que la administración habilidosa (especialmente la competencia en la administración de la gente dentro de las organizaciones) es *el* determinante fundamental para el éxito organizacional. Estos estudios se han llevado a cabo a través de numerosos sectores de la industria, contextos internacionales y tipos de organizaciones. Los hallazgos de la investigación ponen ahora de manifiesto, casi incuestionablemente, que si las organizaciones quieren tener éxito, deben tener directivos hábiles y competentes.

Por ejemplo, en un estudio con 968 compañías representantes de los principales sectores industriales de Estados Unidos, organizaciones cuyos directivos administraban efectivamente a su gente (es decir, que implementaron estrategias efectivas de administración de personal y que demostraron competencia personal en habilidades directivas), tenían en promedio un decremento en la rotación de personal de más del 7 por ciento, utilidades aumentadas de $3,814 dólares por empleado, $27,044 dólares más en ventas por empleado, y $18,641 más de valor en el mercado bursátil por empleado, en comparación con otras compañías que tenían una administración de personal menos efectiva (Huselid, 1995; Pfeffer y Veiga, 1999). En un estudio de seguimiento de 702 compañías, la riqueza de los accionistas era de $41,000 dólares más por empleado en las compañías que mostraban fuertes habilidades directivas de personal en comparación con las compañías que tenían un énfasis menor en la administración de su personal (Huselid y Becker, 1997). Un estudio de empresas alemanas en 10 sectores industriales produjo resultados similares: "Las empresas que ponen a los trabajadores en el centro de sus estrategias producen rendimientos más altos en el largo plazo... que sus iguales de la industria" (Blimes, Wetzker, y Xhonneux, 1997). Un estudio de supervivencia de cinco años en 136 compañías no-financieras que emitieron su oferta pública inicial de acciones a finales de la década de 1980, halló que la administración efectiva de personal era el factor más importante para predecir la longevidad, aun cuando daba razón del tipo, tamaño y utilidades del sector industrial. Las empresas que lograron manejar bien a su gente tendían a sobrevivir; no así las otras (Welbourne y Andrews, 1996).

Un estudio de Hanson (1986) investigó los factores que mejor justificaban el éxito financiero en un lapso de cinco años de 40 empresas importantes de manufactura. La pregunta que se les planteaba era: "¿Qué explica el éxito financiero de las empresas que son altamente efectivas?" Se identificaron y evaluaron los cinco factores de predicción más poderosos. Incluían la cuota de mercado (suponiendo que cuanto más alta es la cuota de mercado de una empresa, mayor es su rentabilidad); si la empresa hacía uso intensivo de los bienes de capital (asumiendo que cuanto más automatizada y actualizada en tecnología y equipos está una empresa, más rentable es); el tamaño de la empresa en activos (asumiendo que en las compañías grandes pueden usarse las economías de escala y la eficiencia para aumentar la rentabilidad); el rendimiento promedio del sector industrial por ventas (asumiendo que las empresas reflejarían el desempeño de una industria altamente rentable) y la habilidad de los directivos para manejar efectivamente a su personal (asumiendo que un énfasis en la buena administración del personal ayuda a producir rentabilidad en las empresas). Los resultados revelaron que un sólo factor (la habilidad de administrar efectivamente a la gente) ¡era tres veces más poderoso que todos los demás factores combinados para justificar el éxito financiero de una empresa durante un periodo de cinco años! Repetimos, la buena administración fue más importante que todos los demás factores juntos para predecir la rentabilidad.

La evidencia anecdótica dramática también abunda en relación con el impacto de la administración efectiva en los trabajadores y las organizaciones. Uno de los más notables, por ejemplo, fue la planta de ensamble de automóviles de General Motors en Fremont, California. La planta se construyó en la década de 1950 y al principio de la década de 1980 ensamblaba el modelo Chevrolet Nova. Sin embargo, la planta tenía una historia de problemas laborales y de productividad, y, a finales de 1982, las estadísticas de desempeño eran depri-

mentes. El abstencionismo era cercano al 20 por ciento. El número de quejas formales levantadas por los empleados sumaban alrededor de 5,000 (un promedio de más de 20 quejas por día por cada día laborable del año), y más de 2,000 quejas seguían sin resolverse a fin de año. Tenía un promedio de tres o cuatro huelgas espontáneas por año durante los años anteriores, y la moral, productividad y calidad de la producción de los 5,000 empleados eran las peores de la corporación. Los costos de ensamblaje del automóvil estaban aproximadamente un 30 por ciento por arriba de los de los competidores asiáticos. En vista de esos datos, la oficina corporativa central emitió la orden de cerrar la planta y despedir a los trabajadores.

Tres años más tarde, General Motors firmó un acuerdo de operaciones conjuntas con uno de sus competidores principales: Toyota Motors. Se había escrito mucho acerca del método japonés de administración, así que General Motors pidió a Toyota que abriera otra vez la planta en Fremont y la administrara. La mayoría de los trabajadores estadounidenses de autos fueron contratados de nuevo, y se instaló un nuevo equipo directivo. Se capacitó a los trabajadores en prácticas de trabajo de alta participación, y un antiguo empleado de Ford Motor Company se convirtió, de hecho, en directivo de la planta. La diferencia principal entre la planta antes de que cerrara y después de que abriera era que había un nuevo equipo directivo y que se había llevado a cabo la capacitación de los empleados. La fuerza laboral, en otras palabras, permanecía esencialmente sin cambios. Un año después de la nueva apertura, los datos de desempeño de la organización se veían así:

Abstencionismo:	2 por ciento
Quejas:	2 pendientes
Huelgas:	Ninguna
Empleados:	2,500 (produciendo un 20 por ciento más de automóviles)
Productividad:	La más alta de la corporación
Calidad:	La más alta de la corporación
Costos:	Iguales a los de la competencia
Producto:	Toyota Corolla–calificado como mejor auto en su gama de precio AAA

Lo más notable de este cambio es que no llevó ni cinco ni diez años producir mejoras importantes en la productividad, cohesión y compromiso. Ocurrió solamente en poco más de un año, simplemente cambiando la manera en que se administra a la gente.

Estos estudios indican de manera arrolladora que la buena administración fomenta el éxito financiero, mientras que la administración menos efectiva fomenta las dificultades financieras. Las organizaciones exitosas tienen directivos con habilidades directivas de personal bien desarrolladas. En encuestas aplicadas a directores ejecutivos (CEOs, del inglés *chief executive officers*), ejecutivos y dueños de negocios, los resultados demuestran consistentemente que el factor más responsable del fracaso de los negocios es la "mala administración" y que la mejor manera de asegurar el éxito de una empresa es "tener una mejor administración". Es más, los datos son claros: las habilidades directivas son más importantes que los factores combinados de industria, ambiente, competencia y económicos.

Sin embargo, es sorprendente que no sea tan común como podría esperarse el encontrar gente que administre efectivamente al personal. Pfeffer y Veiga (1999) concluyen que: "Aunque los resultados de las investigaciones se acumulen, las tendencias en la práctica real de la administración, en muchos casos, se están moviendo en la dirección exactamente opuesta a lo que este creciente cúmulo de evidencias indica". El sentido común y el saber común no son necesariamente la práctica común. Saber y hacer no son la misma cosa. Ser capaz de analizar un caso, identificar un problema, o recitar una respuesta correcta a una pregunta no es equivalente a ser capaz de implementar realmente las habilidades directivas efectivas.

Las habilidades de los directivos eficaces

Entonces, ¿qué hace diferentes a los directivos eficaces de los menos eficaces? Si el desarrollo de las habilidades directivas es tan crucial para el éxito de una organización, ¿qué habilidades deben ser el foco de atención?

La literatura de la administración está llena de listas de atributos, conductas, orientaciones y estrategias para aumentar un desempeño exitoso. Por ejemplo, Pfeffer (1998) identificó siete prácticas fundamentales asociadas con la efectividad administrativa y organizativa: afirmar la seguridad del empleo, contratar selectivamente a la gente, fomentar la descentralización y los equipos auto-administrados, instituir niveles altos de paga basados en el desempeño, capacitar ampliamente, reducir las diferencias de estatus y compartir información. Quinn (2000) identificó ocho "semillas" para la administración y el liderazgo eficaces: "visualizar la comunidad productiva", "mirar primero al interior", "abrazar al yo hipócrita", "trascender al miedo", "personificar una visión del bien común", "perturbar el sistema", "rendirse ante el proceso emergente" y "atraer a través de la fuerza moral". Un estudio internacional de 6,052 directivos en 22 países concentró las diferencias en los atributos administrativos e identificó atributos tales como inspiradores, auto-sacrificados, íntegros, diplomáticos, malévolos, visionarios, administrativos, centrados en si mismos, conscientes del estatus, autocráticos, modestos y autónomos (Brodbeck y cols., 2000). Rigby (1998) se concentró en las 25 herramientas y técnicas de administración más populares en una investigación acerca de la asociación entre las herramientas y las técnicas de administración y el desempeño organizativo. De acuerdo con 4,137 directivos en Norteamérica, Europa y Asia, las herramientas asociadas con el éxito de la organización fueron: planeación estratégica, paga por desempeño, alianzas estratégicas, medición de la satisfacción del cliente, análisis del valor de los accionistas, declaraciones de misión y visión, *benchmarking* (puntos de referencia), reducción de tiempos de ciclos, estrategias ágiles, equipos auto-dirigidos y *groupware* (temas de grupo).

Este tipo de listas es útil, pero no identifican las *habilidades directivas* en sí mismas. En lugar de eso, ennumeran estrategias organizativas, orientaciones de personalidad o enfoques filosóficos de administración, y su implementación generalmente está fuera del control explícito del directivo individual. O bien consisten en colecciones complicadas de actividades en las que debe participar mucha gente, por ejemplo "afirmar la seguridad del empleo", "contratar selectivamente a la gente" o "analizar del valor del accionista" o bien en actividades cognoscitivas que no son conductuales en su naturaleza, por ejemplo, "visualizar la comunidad productiva", "mirar primero al interior" o "evitar la malevolencia". Algunas de las listas numeran características o estilos de personalidad (por ejemplo, inspirador o autocrático) o nombran prácticas organizativas (por ejemplo, paga por desempeño o planeación estratégica). La efectividad de los atributos de este tipo de listas depende de la habilidad del directivo para su implementación, y eso significa ser competente en las habilidades directivas fundamentales. Las habilidades directivas forman el vehículo mediante el cual la estrategia y la práctica de la administración, las herramientas y las técnicas, los atributos de la personalidad y el estilo trabajan para producir resultados eficaces en las organizaciones. Las habilidades directivas, en otras palabras, son los bloques constructivos sobre los que descansa la administración efectiva. Es por eso que el enfoque de este libro está centrado en desarrollar las habilidades directivas en vez de las estrategias, las herramientas y técnicas o los estilos. Las habilidades directivas son los medios con los cuales los directivos traducen su propio estilo, estrategia y herramientas o técnicas favoritas a la práctica.

Estas habilidades directivas se han incluido recientemente en el concepto de *inteligencia emocional* (Goleman, 1995, 1998). La inteligencia emocional (o CE), de acuerdo con Goleman, consiste en las habilidades de autoconocimiento, autoreglamentación o autocontrol, motivación, en la habilidad de entender las señales emotivas y conductuales de los demás (empatía) y en las habilidades interpersonales. Cada uno de estos grupos de habilidades se estudia en este libro. A diferencia de la inteligencia cognoscitiva (CI), que permanece sin cambios importantes a lo largo de la vida, el CE se puede desarrollar y mejorar a lo largo del tiempo con un esfuerzo concertado. De hecho, en varios estudios se ha encontrado que la inteligencia emocional en los directivos es un factor de predicción importante del éxito organizativo.

Por ejemplo, en un estudio de directivos en tres continentes, el 74 por ciento de los directivos exitosos tenían como característica más sobresaliente su inteligencia emocional, mientras que esto solamente fue el caso en un 24 por ciento de los fracasos. Un estudio en PepsiCo halló que las unidades de la compañía encabezadas por directivos con un "don de

gentes" bien desarrollado (habilidades de inteligencia emocional) sobrepasaron las metas de ingresos anuales de 15 a 20 por ciento. Aquellos con habilidades subdesarrolladas se quedaron sin cumplir sus metas en aproximadamente el mismo porcentaje (Williamson, 1999). Un estudio de doctores de grado en la UC Berkeley a lo largo de 40 años encontró que el CE era cuatro veces más poderoso que el CI para predecir quién alcanzaría el éxito en su área, aún para los científicos serios (Feist y Frank, 1996). Un estudio de McBer (1997) que compara directivos sobresalientes con directivos promedio halló que el CE era responsable del 90 por ciento de la diferencia (Spencer, 1997). En un estudio mundial acerca de lo que las compañías buscan cuando contratan nuevos empleados, el 67 por ciento de los atributos más deseados eran competencias de CE (Jacobs y Chen, 1997). En un estudio realizado en una empresa de consultoría en el cual se comparaban socios con una alta inteligencia emocional con socios con una inteligencia emocional promedio, un 41 por ciento del grupo con alto CE había sido ascendido después de dos años, mientras que solamente el 10 por ciento de los socios con bajo CE había sido ascendido. Más importante aún, los socios con CE alto contribuyeron con más del doble del ingreso de la empresa que los de CE bajo (Boyatzis, 1982). El punto debe quedar claro: los directivos eficaces han desarrollado altos niveles de competencia en las habilidades directivas presentadas en este libro, las cuales son componentes de la inteligencia emocional.

Habilidades directivas esenciales

Diversos investigadores han buscado identificar cuáles son las habilidades características de los directivos más eficaces. En nuestra propia investigación, por ejemplo, quisimos identificar las habilidades y competencias que separan a los actores extraordinariamente eficaces del resto de nosotros. Identificamos a 402 individuos que fueron calificados como directivos altamente eficaces en sus propias organizaciones en los campos de los negocios, cuidados de la salud, educación y gobierno estatal, al preguntar a los funcionarios senior que nombraran a los directivos más eficaces en sus propias organizaciones. Luego, entrevistamos a esas personas para determinar qué atributos se asociaban con la eficacia administrativa. Hicimos este tipo de preguntas:

- ¿Cómo llegó usted a ser tan exitoso en esta organización?
- ¿Quién fracasa y quién tiene éxito en esta organización y por qué?
- Si usted tuviera que capacitar a alguien para que tomara su lugar, ¿qué conocimientos y qué habilidades se aseguraría que poseyera esta persona para poder desempeñarse exitosamente como su sucesor?
- Si usted pudiera diseñar un plan de estudios o programa de capacitación ideal para enseñarle a ser un mejor directivo, ¿qué contendría?
- Piense en otros directivos eficaces que conozca. ¿Qué habilidades demuestran que expliquen su éxito?

Nuestro análisis de las entrevistas produjo alrededor de 60 características de los directivos eficaces. Las 10 identificadas con mayor frecuencia se encuentran en la tabla 1. No es de sorprender que estas 10 características sean todas habilidades conductuales. No son atributos de la personalidad ni estilos, ni tampoco son generalizaciones como "suerte" o "la ocasión." También son comunes a diversas industrias, niveles y responsabilidades del trabajo. Las características de los directivos eficaces no son ningún secreto.

Las habilidades directivas derivadas de nuestro estudio son similares a aquéllas resultantes de diversas encuestas publicadas en la literatura de la administración. La tabla 2, por ejemplo, ofrece una muestra representativa de las encuestas que dependieron de una mezcla heterogénea de encuestados. No es sorprendente ver que ambas listas son muy similares. Sin importar si los encuestados son CEOs o supervisores de primera línea, si trabajan en el sector público o en el privado, sus habilidades son bastante fáciles de identificar y concordar por los observadores. No es difícil reconocer y describir las habilidades de los directivos eficaces.

Tabla 1	Habilidades de los directivos eficaces–Un estudio
1.	Comunicación verbal (incluye escuchar)
2.	Manejo del tiempo y del estrés
3.	Manejo de decisiones individuales
4.	Reconocimiento, definición y resolución de problemas
5.	Motivación e influencia en los demás
6.	Delegación
7.	Fijación de metas y creación de visión
8.	Autoconocimiento
9.	Formación de equipos
10.	Manejo del conflicto

¿Qué son las habilidades directivas?

Varias características definitivas demarcan las habilidades directivas y las diferencian de otros tipos de características y prácticas directivas. Primero, las habilidades directivas son *conductuales*. No son atributos de la personalidad ni tendencias estilísticas. Las habilidades directivas consisten en grupos identificables de acciones que los individuos llevan a cabo y que conducen a ciertos resultados. Las habilidades pueden ser observadas por otros, a diferencia de los atributos que son puramente mentales o fijos en la personalidad. Mientras la gente con diversos estilos y personalidades puede aplicar las habilidades de manera diferente, existe, no obstante, un grupo central de atributos observables en el desempeño eficaz de habilidades que son comunes en toda una variedad de diferencias individuales.

Segundo, las habilidades directivas son *controlables*. El desempeño de estas conductas se encuentra bajo el control del individuo. A diferencia de las prácticas organizacionales como "contratar selectivamente" o actividades cognitivas como "trascender el miedo", las habilidades pueden demostrarse, practicarse, mejorarse o frenarse conscientemente por los propios individuos. Las habilidades ciertamente pueden implicar a otra gente y requieren trabajo cognoscitivo, pero son conductas que la gente puede controlar por sí misma.

Tercero, las habilidades directivas se pueden *desarrollar*. El desempeño puede mejorar. A diferencia del CI y de ciertos atributos de la personalidad o del temperamento que permanecen relativamente constantes a lo largo de la vida, los individuos pueden mejorar su competencia en el desempeño de habilidades a través de la práctica y la retroalimentación. Los individuos pueden progresar de menor a mayor competencia en las habilidades directivas, y ese resultado es el objetivo primario de este libro.

Cuarto, las habilidades directivas están *interrelacionadas* y *sobrepuestas*. Es difícil demostrar una sola habilidad aislada de las demás. Las habilidades no son conductas simplistas o repetitivas; son un conjunto integrado de respuestas complejas. Los directivos eficaces, en particular, deben depender de combinaciones de las habilidades para lograr los resultados deseados. Por ejemplo, para poder motivar eficazmente a los demás, pueden requerirse habilidades como comunicación de apoyo, influencia, facultamiento y autoconocimiento personal. Los directivos eficaces, en otras palabras, desarrollan una constelación de habilidades que se sobreponen y se apoyan unas en otras y que permiten flexibilidad en el manejo de situaciones diversas.

Quinto, las habilidades directivas a veces son *contradictorias* o *paradójicas*. Por ejemplo, las habilidades directivas centrales no son, ni todas de orientación suave y humanista,

Tabla 2 Habilidades directivas críticas–Una muestra de estudios

Estudio ❑ Encuestados • Enfoque | **Resultados**

❑ Luthans, Rosenkrantz y Hennessey (1985)

- 52 directivos en 3 organizaciones
- Observación de las habilidades de los participantes demostradas por los directivos más eficaces contra los menos eficaces

Ganar poder e influencia
Comunicarse con individuos fuera de la organización
Manejar conflictos
Tomar decisiones
Comunicarse con individuos dentro de la organización
Desarrollar a subordinados
Procesar el papeleo
Planificar y fijar metas

❑ Curtis, Winsor y Stephens (1989)

- 428 miembros de American Society of Personnel Administrators in the United States (Sociedad Americana de Directivos de Personal de Estados Unidos)
- (1) Habilidades necesarias para obtener un empleo
- (2) Habilidades importantes para el desempeño exitoso del trabajo
- (3) Habilidades necesarias para ascender dentro de la organización

Empleo	*Éxito en el trabajo*	*Para ascender*
Comunicación verbal	Habilidades interpersonales	Capacidad para trabajar bien con los demás mano a mano
Escuchar	Comunicación verbal	Capacidad para presentar una buena imagen de la compañía
Entusiasmo	Comunicación escrita	Capacidad para recolectar información y tomar una decisión
Comunicación escrita	Persistencia/determinación	Capacidad para utilizar computadoras
Competencia técnica	Entusiasmo	Capacidad para trabajar bien en grupos
Apariencia	Competencia técnica	Conocimientos de teoría de la administración
		Capacidad para escuchar y dar consejos
		Conocimientos de finanzas
		Capacidad para dar retroalimentación eficaz
		Conocimientos de marketing
		Capacidad para escribir reportes eficaces
		Conocimientos de contabilidad
		Conocimiento del trabajo
		Capacidad para utilizar máquinas de negocios

❑ Van Velsor & Leslie (1995)

- Resume los 5 estudios previos de "descarrilamiento"
- 20 directivos estadounidenses y 42 directivos europeos
- Enfoque en las habilidades causantes del "descarrilamiento" (lo opuesto al éxito)

Problemas con relaciones interpersonales
Fracaso para cumplir los objetivos del negocio
Incapacidad para formar y dirigir un equipo
Incapacidad para manejar el desarrollo personal o para adaptarse

❑ American Management Association (2000)

- 921 directivos en Estados Unidos

Habilidad	*Importancia para las organizaciones*	*Competencia administrativa*	*Diferencia*
Enfoque al cliente	1 (4.74)	1 (3.90)	22
Capacidad para utilizar la información con el fin de resolver problemas	2 (4.64)	2 (3.71)	15
Reconocer problemas e implementar soluciones	3 (4.56)	8 (3.52)	7
Credibilidad entre los iguales, subordinados y colegas	4 (4.45)	3 (3.69)	18
Capacidad para transformar las palabras en hechos	5 (4.44)	5 (3.55)	11
Escuchar y hacer preguntas	6 (4.40)	13 (3.36)	3
Contribuir a los objetivos/misión de la empresa	7 (4.39)	4 (3.57)	16
Trabajar en equipos (cooperación/compromiso)	8 (4.34)	11 (3.40)	8
Identificar oportunidades de innovación	9 (4.33)	14 (3.35)	4
Fijar estándares para uno mismo y para los demás	10 (4.32)	7 (3.53)	9
Habilidades de dirección y mentoras	15 (4.21)	26 (2.99)	1
Manejo del tiempo	12 (4.27)	25 (3.19)	2
Implementar mejoras	11 (4.29)	17 (3.33)	5
Fijar prioridades	14 (4.24)	20 (3.32)	6

(continúa)

Tabla 2 Habilidades directivas críticas–Una muestra de estudios *(continuación)*

Estudio • Encuestados • Enfoque	Resultados	
❑ Andersen Consulting (2000)		
• Estudio de socios, consultores y clientes líderes de Andersen	*Habilidades del empleado* Creatividad Formación de equipos Flexibilidad/elasticidad Competencia técnica Manejo de la ambigüedad Velocidad Inteligencia emocional Habilidades de comunicación	*Atributos de liderazgo* Menos controlador Comparte la autoridad Culturalmente adaptado Motiva el cambio Visión clara Cómodo con los riesgos Crea un negocio motivado Maneja la diversidad intelectual Emprendedor

ni todas altamente impulsoras y directivas. No están orientadas ni exclusivamente hacia el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales, ni exclusivamente hacia el individualismo y el espíritu emprendedor. Es típica en los directivos más eficaces una variedad de habilidades directivos, y algunas de ellas parecen incompatibles.

Para ilustrar, Cameron y Tschirhart (1998) evaluaron el desempeño de las habilidades de más de 500 directivos de nivel medio y alto en cerca de 150 organizaciones. Se midieron las 25 habilidades directivas mencionadas con más frecuencia de entre una docena de estudios de la literatura académica (como aquellos de la tabla 2). Los análisis estadísticos revelaron que las habilidades caían dentro de cuatro grupos principales. Un grupo de habilidades se concentraba en las habilidades de participación y relaciones humanas (p.ej., comunicación de apoyo y formación de equipos), mientras otro grupo se centraba justamente en lo opuesto, esto es, la competitividad y el control (p.ej., habilidades de asertividad, poder e influencia). Un tercer grupo se concentró en el espíritu de innovación y el espíritu emprendedor individual (p.ej., solución analítica y creativa de problemas), mientras que el cuarto grupo enfatizaba el tipo de actividades opuestas, es decir, mantener el orden y la racionalidad (p.ej., manejo del tiempo y toma racional de decisiones). Una conclusión de este estudio fue que se requiere que los directivos eficaces demuestren habilidades paradójicas. Esto es, los directivos más eficaces son tanto participativos como muy impulsores, tanto fomentadores como competitivos. También son capaces de ser flexibles y creativos y a la vez ser controlados, estables y racionales (véase también Quinn, 1988). Nuestro objetivo en este libro es ayudarle a desarrollar ese tipo de competencia y complejidad conductual.

Mejora de las habilidades directivas

Es un tanto enervante que aun cuando los resultados de las mediciones promedio del CI en la población han aumentado en los últimos cincuenta años, las mediciones de los resultados de inteligencia emocional de hecho han decrecido. En la población en general, la gente tiene menos habilidad para manejarse a sí misma y a los demás de la que tenía hace 50 años (Goleman, 1998). Mientras que los resultados promedio del CI han aumentado aproximadamente 25 puntos, entre los jóvenes y adultos ha decrecido el CE. Además, mientras la "emisión tecnológica" se ha encogido dramáticamente (es decir, el tiempo que transcurre entre la introducción de una nueva tecnología y su copia y revisión está decreciendo constantemente y ahora se mide en semanas en vez de en años), la "emisión humana" ha cambiado muy poco. Todavía se tarda aproximadamente la misma cantidad de tiempo en desarrollar las habilidades conductuales y las competencias humanas de lo que siempre se ha tardado. No han surgido atajos o arreglos fáciles, y es importante el esfuerzo y la práctica que se requieren para volverse más inteligente emocionalmente y más habilidoso en materia interpersonal. El progreso sobre cómo adaptarse y cómo manejar asuntos relacionados

con la demás gente no se ha mantenido al paso del progreso tecnológico, y sigue siendo el mayor desafío para los directivos.

La buena noticia es que se ha observado una mejoría en el desarrollo de las habilidades directivas tanto en estudiantes como en directivos expuestos a un programa similar al presentado en *Desarrollo de habilidades directivas*. Por ejemplo, los alumnos de *MBA* (*Masters in Business Administration;* maestrías en administración de empresas), mostraron una mejoría del 50 al 300 por ciento en las habilidades de inteligencia emocional a lo largo de dos años al inscribirse en dos cursos basados en el enfoque de desarrollo de habilidades directivas presentado aquí. Una mejoría mayor ocurrió entre los alumnos que aplicaron estas habilidades a múltiples aspectos de sus vidas fuera del salón de clases, y la gente que era más competente al principio logró el mayor progreso. Además, una cohorte de ejecutivos de entre 45 y 55 años de edad produjo los mismos resultados que obtuvieron los alumnos de *MBA*. Es decir, también mejoraron dramáticamente sus habilidades directivas aunque la mayoría ya tenían experiencia previa en posiciones directivas senior (Boyatzis, 1996, 2000, en imprenta; Boyatzis, Cowen y Kolb, 1995; Boyatzis, Leonard, Rhee y Wheeler, 1996; Leonard, 1996; Rhee, 1997; Wheeler, 1999).

Por otro lado, exponerse a un programa tradicional basado en el conocimiento sin exponerse al desarrollo de las habilidades directivas no se relaciona con mejoras en el CE, en las habilidades directivas o en el éxito en la carrera laboral. Por ejemplo, Cohen (1984) resumió los resultados de 108 estudios acerca de la relación entre el desempeño en los cursos universitarios (medidos con un promedio de calificaciones por puntos) y el éxito subsecuente en la vida. El éxito en la vida se midió mediante una variedad de factores, incluyendo desempeño en el trabajo, ingresos, ascensos, satisfacción personal, eminencia y títulos universitarios. En estos estudios, la correlación promedio entre el desempeño en la escuela y el desempeño en la vida era de 0.18, y en ningún caso esta correlación excedió a 0.20. Estas bajas correlaciones sugieren que el desempeño en la escuela y el desempeño exitoso en las actividades subsecuentes de la vida se relacionan solamente de manera tangencial.

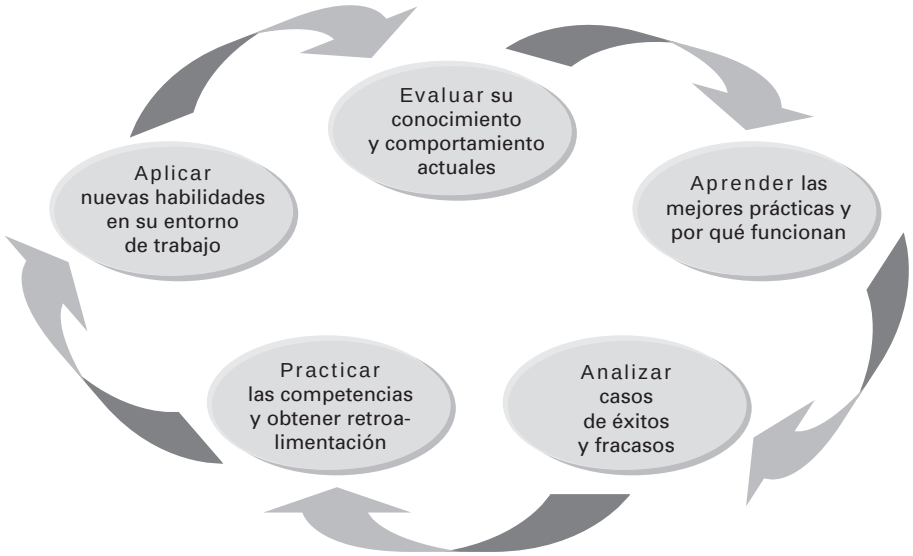
Los datos, en otras palabras, parecen bastante convincentes. Ir a la escuela solamente para obtener calificaciones altas en los cursos cognoscitivos, aunque es importante, no es suficiente para el éxito en la administración, la carrera o la vida. Endeudarse para obtener una educación formal o lograr tener un montón de letras antes de su nombre sin haber desarrollado y mejorado sus habilidades directivas será una oportunidad desafortunadamente perdida. Es por eso que insistimos tanto en que en los programas de administración de las universidades, los alumnos deberían estar expuestos a un modelo de aprendizaje como el que describimos aquí. Nuestros sentimientos desde luego no se basan en un optimismo ciego. Existe evidencia científica de que tal exposición puede marcar la diferencia tanto en los individuos como en el desempeño esencial de las empresas.

Un acercamiento hacia las habilidades directivas

El desarrollo exitoso de la administración, claro está, es más que solamente seguir unas recetas de libro de cocina acerca de conductas secuenciales. El desarrollar habilidades directivas altamente competentes es mucho más complicado que desarrollar habilidades como aquellas asociadas con un oficio (p.ej., soldar) o un deporte (p.ej., tirar canastas). Las habilidades directivas (1) están ligadas a un conocimiento básico más complejo que otros tipos de habilidades, y (2) están inherentemente conectadas a la interacción con otros individuos (frecuentemente impredecibles). Puede ser posible un enfoque estandarizado para soldar o lanzar tiros libres en baloncesto, pero no es posible un enfoque estandarizado para administrar seres humanos.

Por otro lado, lo que sí tienen en común todas las habilidades es el potencial de mejorar a través de la práctica. Por lo tanto, cualquier enfoque para desarrollar las habilidades directivas, debe implicar una dosis alta de aplicación práctica. Al mismo tiempo, la práctica sin el conocimiento conceptual necesario es estéril e ignora la necesidad de flexibilidad y adaptación a las diferentes situaciones. Por lo tanto, el desarrollo de competencias en las habilidades directivas está inherentemente ligado tanto al aprendizaje conceptual como a la práctica conductual.

Figura 1 **Desarrollo de competencias directivas y de liderazgo: El modelo de aprendizaje**



El método que ha resultado ser el más exitoso para ayudar a los individuos a desarrollar habilidades directivas se basa en la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977; Boyatzis, Cowen y Kolb, 1995; Davis y Luthans, 1980). Este enfoque aglutina el rígido conocimiento conceptual con las oportunidades de practicar y aplicar conductas observables. Depende del trabajo cognoscitivo así como del trabajo conductual. En los programas de capacitación de supervisión en el trabajo se han utilizado ampliamente las variaciones de este enfoque en general, y son comunes en los programas de educación ejecutiva y en las universidades corporativas, aunque no tanto en las escuelas de negocios.

Este modelo de aprendizaje, como se formuló originalmente, consistía en cuatro pasos: (1) la presentación de los principios conductuales o guías de acción, generalmente utilizando métodos tradicionales de instrucción; (2) demostración de los principios por medio de casos, películas, guiones o incidentes; (3) oportunidades para practicar los principios a través de juegos de rol o ejercicios, y (4) retroalimentación acerca del desempeño por parte de los iguales, instructores o expertos.

Nuestra propia experiencia en la enseñanza de habilidades directivas complejas, así como investigaciones recientes sobre el desarrollo de las habilidades directivas entre alumnos de MBA (p.ej. Boyatzis, Cowen y Kolb, 1995; Vance, 1993), nos ha convencido de que son necesarias tres modificaciones importantes para que este modelo sea el más eficaz (véase la figura 1). Primero, los principios conductuales deben estar basados en la teoría de las ciencias sociales y en resultados confiables de investigación. Las generalizaciones de sentido común y las recetas del tipo panacea aparecen con regularidad en la literatura de administración popular. Para asegurar la validez de las directrices conductuales que se indican, el enfoque del aprendizaje debe incluir conocimiento basado en la ciencia acerca de los efectos de los principios de administración presentados.

Segundo, los individuos deben estar conscientes de su nivel actual de competencia de habilidades y estar motivados para mejorar a partir de ese nivel para beneficiarse con el modelo. La mayoría de la gente recibe muy poca retroalimentación acerca de su nivel actual de competencia de habilidades. La mayoría de las organizaciones considera algún tipo de evaluación anual o semestral (p.ej., calificaciones de un curso en la escuela, o entrevistas de evaluación de desempeño en las empresas), pero estas evaluaciones son casi siempre poco frecuentes y con un alcance limitado, y no evalúan el desempeño en las áreas más críticas de las habilidades. De ahí que para ayudar a una persona a entender qué habilidades mejorar y por qué, una actividad de evaluación debe ser parte del modelo. Además, para la mayoría de la gente el cambio es incómodo y por ello evita tomar el riesgo de desarrollar

Tabla 3 Un modelo para desarrollar las habilidades directivas

Componentes	Contenido	Objetivos
1. Evaluación de habilidades	Instrumentos de encuesta Juegos de rol	Evaluar el nivel de competencia y conocimiento de actividades, crear disposición para cambiar.
2. Aprendizaje de habilidades	Textos escritos Directrices conductuales	Enseñar los principios correctos y presentar una base lógica para las directrices conductuales.
3. Análisis de habilidades	Casos	Brindar ejemplos de desempeño de habilidades apropiadas e inapropiadas. Analizar principios conductuales y las razones por las que funcionan.
4. Práctica de habilidades	Ejercicios Simulaciones Juegos de rol	Practicar directrices conductuales. Adaptar los principios al estilo personal. Recibir retroalimentación y ayuda.
5. Aplicación de habilidades	Tareas (de conducta y escritas)	Trasladar el aprendizaje del salón de clases a situaciones de la vida real. Fomentar el desarrollo. Personal que se está llevando a cabo.

nuevos patrones de conducta. Una actividad de evaluación dentro del modelo de aprendizaje ayuda a motivar a estas personas a cambiar al hacer evidentes sus fortalezas y debilidades. La gente, entonces, conoce dónde yacen sus debilidades y qué cosas necesitan mejorarse. Las actividades de evaluación a menudo toman la forma de instrumentos de evaluación personal, estudios de casos o problemas que ayudan a enfatizar las fortalezas y debilidades personales en un área de habilidades específica.

Tercero, se necesita un componente de aplicación dentro del modelo de aprendizaje. La mayoría de los cursos de administración de habilidades se lleva a cabo en un salón de clases donde la retroalimentación es inmediata, y es relativamente seguro intentar nuevas conductas y cometer errores. Por ello, transferir el aprendizaje a un entorno de trabajo real a menudo es problemático. Los ejercicios de aplicación ayudan a aplicar el aprendizaje del salón de clases a ejemplos del mundo real de la administración. Los ejercicios de aplicación a menudo toman la forma de una intervención ajena a la clase, una tarea de asesoría, análisis personal a través de la escritura de jornada subsidiaria (proyecto individual de desarrollo de habilidades) o una intervención centrada en un problema, la cual el alumno analiza para determinar su grado de éxito o fracaso.

En resumen, la evidencia sugiere que un modelo de aprendizaje de cinco pasos es el más eficaz para ayudar a los individuos a mejorar sus habilidades directivas (véase Cameron y Whetten, 1984; Kolb, 1984; Vance, 1993; Whetten y Cameron, 1983). La tabla 3 resume tal modelo. El paso 1 implica la *evaluación* de los niveles actuales de competencia de habilidades y del conocimiento de los principios conductuales. El paso 2 consiste en la presentación de *principios y directrices* validados y con bases científicas para el desempeño eficaz de habilidades. El paso 3 es un paso de *análisis* en el cual se dispone de los modelos o casos para analizar los principios conductuales en contextos reales de una organización. Este paso también ayuda a demostrar cómo las directrices conductuales pueden adaptarse a diferentes estilos y circunstancias personales. El paso 4 consiste en ejercicios de *práctica* en los cuales se puede experimentar y recibir una retroalimentación inmediata en un ambiente relativamente seguro. Finalmente, el paso 5 es la *aplicación* de la habilidad en un contexto de la vida real fuera del salón de clases, con un análisis de seguimiento del éxito relativo de dicha aplicación.

La investigación acerca de la efectividad de los programas de capacitación utilizando este modelo general de aprendizaje ha demostrado que produce resultados superiores a aquellos basados en enfoques más tradicionales de conferencia-discusión-caso (Boyatzis, Cowen, y Kolb, 1995; Burnaska, 1976; Kolb, 1984; Latham y Saari, 1979; Moses y Ritchie, 1976; Porras y Anderson, 1981; Smith, 1976; Vance, 1993). Además, la evidencia sugiere que la capacitación en habilidades directivas puede tener un impacto significativo en el desempeño final de una empresa. En *U.S. Postal Service* (Servicio Postal de Estados Unidos) se completó un estudio hace algunos años en el cual se evaluaron 49 de las 100 ofi-

cinas más grandes en ese país. Una pregunta importante del estudio fue, "¿Cómo podemos hacer más efectivas las oficinas postales?" La productividad y la calidad del servicio se supervisaron durante un periodo de cinco años. Los dos factores más importantes que tuvieron un impacto sobre estas medidas de efectividad fueron (1) el grado de automatización, y (2) la inversión en capacitación. Se brindaron dos tipos de capacitación: capacitación técnica (operación y mantenimiento de los equipos) y capacitación de administración (desarrollo de habilidades directivas). El estudio halló que la capacitación directiva era más importante que la capacitación técnica para justificar la productividad y los servicios mejorados en las oficinas postales, y ambos tipos de capacitación fueron más importantes que tener equipo actualizado en la oficina postal. Cuando los directivos habían recibido capacitación de desarrollo de habilidades directivas, las oficinas con baja tecnología tuvieron un desempeño superior a las oficinas con alta tecnología. En resumen, este estudio de cinco años convenció al Servicio Postal de Estados Unidos que ayudar a los empleados a desarrollar sus habilidades directivas era la mejor manera de mejorar la efectividad de la organización.

Esto es consistente con la conclusión alcanzada por Eric Greenberg, director de encuestas *de la American Management Association*, al resumir las lecciones aprendidas a través de años de aplicar encuestas a los directivos estadounidenses:

> *Cuando las compañías aumentaron su actividad de capacitación, las probabilidades de que fueran a aumentar sus utilidades de operación y de que fueran a aumentar su valor para los accionistas eran mucho, mucho mejores. La calidad del producto, la cuota de mercado y la productividad tienden a subir cuando los presupuestos para capacitación suben. Las compañías que no hacen tal inversión pueden llegar a ver resultados desalentadores.*

Hace más de un cuarto de siglo, Mintzberg (1975:60) enfatizó algo similar acerca del plan de estudios necesario en las escuelas de negocios. Las cosas no han cambiado.

> *Las escuelas de administración comenzarán la capacitación seria de los directivos cuando la capacitación de habilidades tome su lugar junto al aprendizaje cognitivo. El aprendizaje cognitivo es indiferente e informativo, como leer un libro o escuchar una conferencia. Sin duda, el futuro directivo debe asimilar mucho material cognitivo importante. Pero el aprendizaje cognitivo no hace ni a un directivo ni a un nadador. Este último se ahogará la primera vez que salte al agua si su entrenador nunca lo saque de la sala de conferencias, hace que se moje y le da retroalimentación sobre su desempeño. Nuestras escuelas de administración necesitan identificar las habilidades que utilizan los directivos, seleccionar a los alumnos que demuestren potencial en esas habilidades, ponerles en situaciones en las cuales estas habilidades puedan practicarse y, luego, darles retroalimentación sistemática sobre su desempeño.*

Un ejecutivo senior de una empresa de consultoría muy importante observó de manera similar:

> *Cuanto más alto en la organización llegue usted, menos relevante se vuelve el conocimiento técnico. Es importante para su primer par de ascensos, pero después de eso, las habilidades humanas son las que cuentan.*

Un graduado reciente de una escuela de administración de las diez principales de EUA también reportó:

> *No puedo creerlo. Fui a mi segunda entrevista para una empresa la semana pasada, y me pasé la primera mitad del día participando en ejercicios de simulación con otros diez candidatos para el trabajo. Me grabaron en vídeo desempeñando el rol de un vendedor manejando a un cliente iracundo, un nuevo director de personal apagando una revuelta de la "vieja guardia", un directivo de planta tratando de convencer a la gente de la necesidad de instalar un proceso de producción radicalmente nuevo. ¡Vaya que no estaba preparado para eso!*

El mensaje detrás de estas observaciones personales es claro: desde casi cualquier perspectiva, la competencia en las habilidades personales, interpersonales y grupales es

un requisito previo crítico para el éxito en la administración. Las habilidades analíticas y cuantitativas fuertes son importantes, pero no son suficientes. Los directivos exitosos deben ser capaces de trabajar efectivamente con la gente. Desafortunadamente, las habilidades interpersonales y directivas no siempre han sido una prioridad alta para los alumnos de escuelas de negocios y ejecutivos aspirantes. En una encuesta reciente aplicada a 110 CEOs de *Fortune* 500, el 87 por ciento estaba satisfecho con el nivel de competencia y habilidades analíticas de los graduados de las escuelas de negocios, el 68 por ciento estaba satisfecho con las habilidades conceptuales de los graduados, pero solamente el 43 por ciento de los CEOs estaba satisfecho con las habilidades directivas de los graduados, ¡y solamente el 28 por ciento estaba satisfecho con sus habilidades interpersonales y CE!

Para ayudarle a mejorar sus propias habilidades directivas, este libro enfatiza que hay que practicarlas en vez de solamente leerlas. Hemos organizado el libro con este enfoque específico en mente (véase la figura 1).

Liderazgo y administración

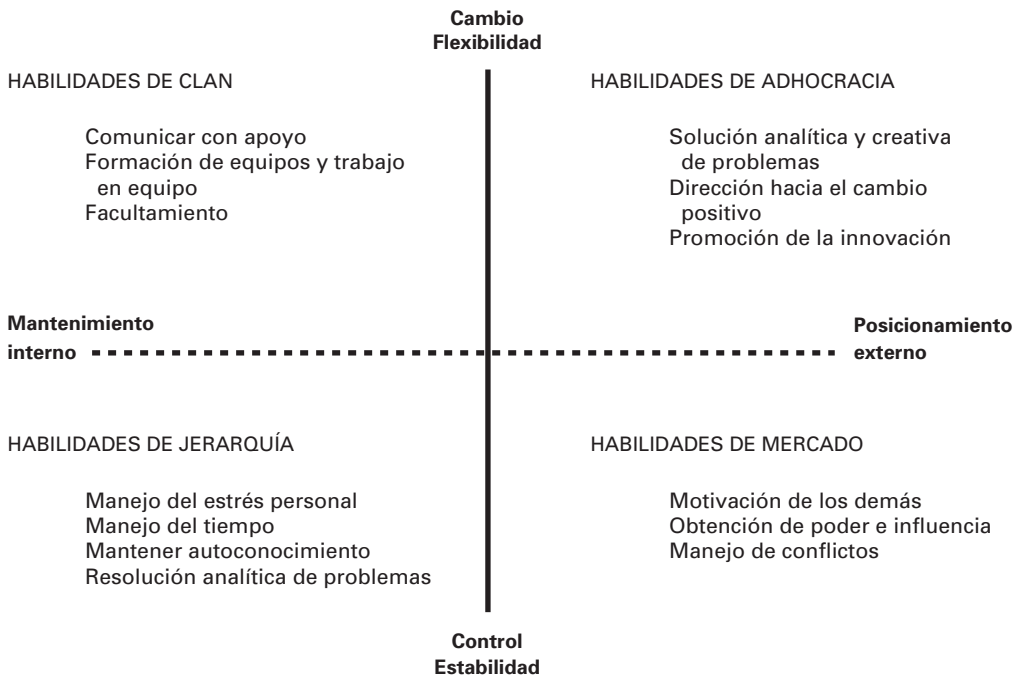
Antes de resumir la organización de este libro, queremos discutir brevemente el lugar del liderazgo en este volumen. Algunos autores han diferenciado entre los conceptos de "liderazgo" y "administración" (Bass, 1990; Katzenbach, 1995; Nair 1994; Quinn, 2000; Tichy, 1999). Algunos se han preguntado por qué nos concentramos en habilidades de "administración" en vez de en habilidades de "liderazgo". También nos han preguntado los profesores, ejecutivos de negocios y alumnos por qué no hemos cambiado el título del libro a *Desarrollo de habilidades de liderazgo*. Estas dudas y sugerencias nos han motivado a explicar desde el principio qué es lo que queremos decir con administración, y por qué creemos que nuestro enfoque en las habilidades directivas yace en el fondo del liderazgo (y lo abarca), según su definición típica.

Uno de los modelos más populares de liderazgo se basa en el "Sistema de valores en competencia," un sistema de organización para las habilidades de liderazgo y administración. Fue desarrollado al examinar los criterios utilizados para evaluar el desempeño organizacional y administrativo (Quinn Rohrbaugh, 1981). Se han llevado a cabo amplias investigaciones acerca de este sistema durante las dos últimas décadas, y una breve explicación ayudará a poner en claro la relación entre las habilidades directivas y de liderazgo. Usted debe estar consciente de que el sistema se ha usado en varios continentes para ayudar a los directivos y las organizaciones a mejorar su efectividad, y se ha compilado una base de datos de más de 40,000 directivos (Cameron y Quinn, 1999). Esa investigación ha demostrado que las habilidades directivas y de liderazgo caen dentro de cuatro grupos o categorías como se ilustra en la figura 2. En otras palabras, para poder ser un directivo eficaz, los individuos deben ser competentes en (1) habilidades de clan; (2) habilidades de adhocracia; (3) habilidades de mercado, y (4) habilidades de jerarquía.

Las habilidades de clan incluyen aquellas requeridas para forjar relaciones interpersonales efectivas y para desarrollar otras relaciones (p.ej., formación de trabajo en equipo, comunicación con apoyo). Las habilidades de adhocracia incluyen las requeridas para administrar el futuro, innovar y promover el cambio (p.ej., solución creativa de problemas, formación de una visión que energice). Las habilidades de mercado incluyen las requeridas para competir efectivamente y administrar las relaciones externas (p.ej., motivación de los demás, uso de poder e influencia). Las habilidades de jerarquía incluyen las requeridas para mantener el control y la estabilidad —(p.ej., manejo del estrés y tiempo personal, solución de problemas de forma racional)—, (véase Cameron & Quinn, 1999).

En la figura 2, los dos cuadrantes superiores en el Sistema de valores en competencia (clan y adhocracia) en general se asocian con el liderazgo. Los dos cuadrantes inferiores (mercado y jerarquía) generalmente se asocian con la administración. En otras palabras, el liderazgo se ha utilizado tradicionalmente para describir lo que los individuos hacen en condiciones de cambio. Cuando las organizaciones son dinámicas y están sufriendo transformaciones, se espera que la gente en la cima demuestre liderazgo (p.ej., poner atención a los asuntos de clan o de adhocracia). La administración, en cambio, se ha utilizado tra-

Figura 2 **Habilidades de liderazgo y directivas organizadas mediante el Sistema de valores en competencia**



dicionalmente para describir lo que los ejecutivos hacen en condiciones de estabilidad. Entonces, la administración se ha ligado con el *statu quo* (p.ej., poner atención en los asuntos de mercado y jerarquía). Además, el liderazgo a veces ha sido definido como "hacer las cosas correctas", mientras que la administración se ha definido como "hacer las cosas bien". Se dice que los líderes se concentran en fijar la dirección, articular una visión, transformar a los individuos y las organizaciones y crear algo nuevo. Se dice que los directivos se concentran en supervisar, dirigir y refinar el desempeño actual. El liderazgo se ha equiparado con el dinamismo, la efervescencia y el carisma; la administración con la jerarquía, el equilibrio y el control.

Sin embargo, la investigación reciente tiene claro que tales distinciones entre el liderazgo y dirección (que pudieron ser apropiadas en décadas previas) ya no son útiles (Quinn, 2000; Tichy, 1993, 1999). Los directivos no pueden ser exitosos sin ser buenos líderes, y los líderes no pueden ser exitosos sin ser buenos directivos. Las organizaciones y los individuos ya no pueden darse el lujo de aferrarse al *statu quo*; preocuparse por hacer las cosas bien pero no hacer las cosas correctas; mantener estable al sistema en vez de encabezar el cambio y las mejoras; supervisar el desempeño actual en vez de formular una visión del futuro; concentrarse en el equilibrio y control en vez de efervescencia y carisma. La administración eficaz y el liderazgo son inseparables. Las habilidades necesarias para uno también se necesitan para el otro. Ninguna organización en un ambiente del siglo veintiuno, postindustrial y muy turbulento, sobrevivirá sin ejecutivos capaces de brindar tanto administración como liderazgo. Encabezar el cambio y administrar la estabilidad, establecer una visión y lograr los objetivos, romper las reglas y supervisar su cumplimiento, aunque paradójicos, son todos necesarios para ser exitoso.

La figura 3 ilustra una razón principal para esta aseveración. Al mantenernos igual, tendemos a empeorar. Ya que nuestras circunstancias están cambiando constantemente y las expectativas de desempeño están aumentando continuamente, la definición tradicional de administración está pasada de moda y es irrelevante hoy en día. Los directivos y

Figura 3 **La necesidad de desarrollar habilidades de liderazgo y gerenciales**

líderes eficaces hacen muchas de las mismas cosas para lidiar eficazmente con el cambio y la estabilidad constantes.

Todos nosotros, en otras palabras, necesitamos desarrollar competencias que mejoren nuestra habilidad para ser tanto líderes como directivos. Las habilidades específicas en este libro representan los cuatro cuadrantes en el Sistema de valores en competencia de liderazgo. Sirven como la base para la administración efectiva, así como para el liderazgo eficaz. Por lo tanto, el libro podría incluir apropiadamente la palabra "liderazgo" en el título, dadas las habilidades que se cubren en él. Las habilidades contenidas en este libro cubren tanto territorio directivo como de liderazgo. Hemos escogido, apropiadamente o no, utilizar la etiqueta *habilidades directivas* para incluir las habilidades asociadas tanto con el liderazgo como con la administración.

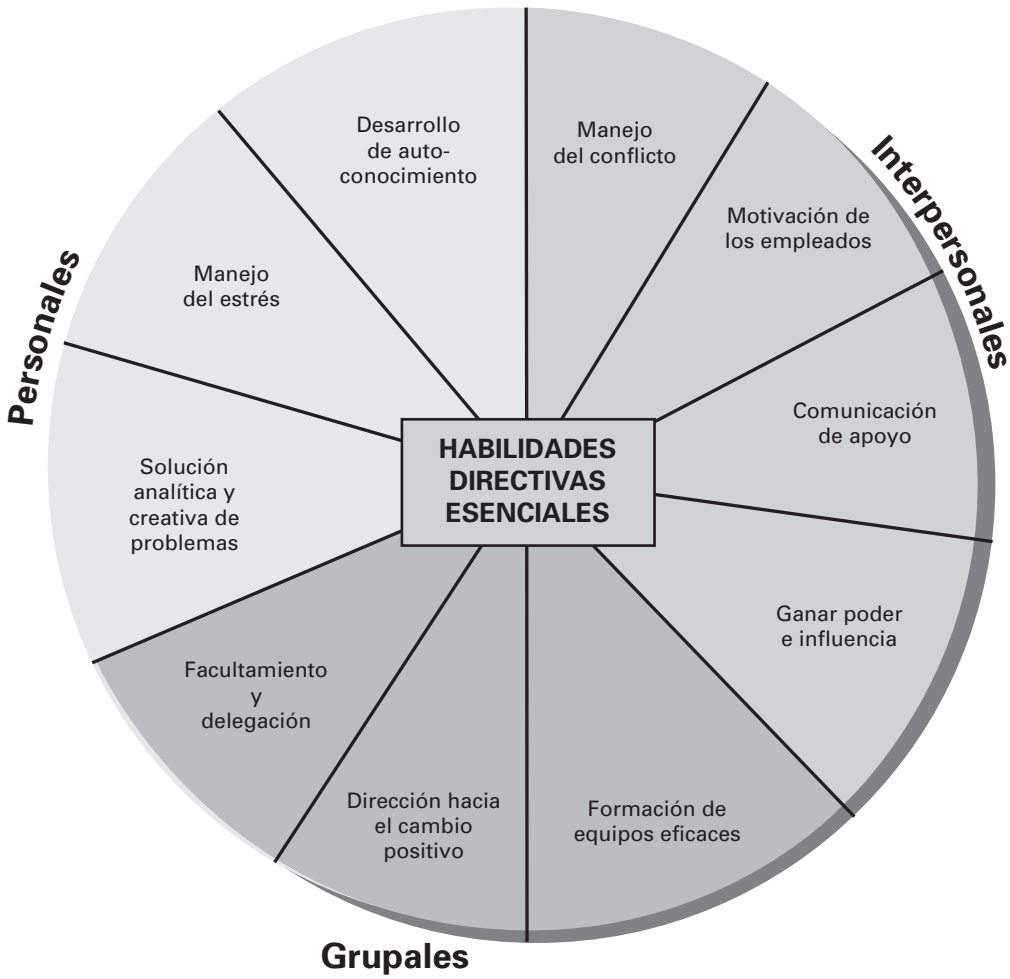
Contenido del libro

La parte I contiene tres capítulos acerca de habilidades personales: Desarrollo de autoconocimiento, manejo de estrés personal, y solución analítica y creativa de problemas. Estas habilidades se concentran en asuntos que quizás no impliquen a otras personas, sino que se relacionen con la administración del propio yo, de ahí que las llamemos habilidades personales. Cada capítulo, sin embargo, incluye en realidad un grupo de conductas relacionadas, no solamente una habilidad única y simple. Estos grupos de conductas interrelacionadas comprenden la habilidad directiva global indicada en el título del capítulo. La figura también indica que cada grupo de habilidades se relaciona con (y comparte) un centro común de competencia personal con otras habilidades directivas, y así cada una depende, por lo menos parcialmente, de las demás para que se desempeñe con éxito.

La parte II se concentra en las habilidades interpersonales: Dirección, orientación y comunicación de apoyo; Ganar poder e influencia; motivación a los demás, y manejo de conflictos. Estas habilidades se centran principalmente en asuntos que surgen al interactuar con los demás. Claro que existe cierta superposición entre ellas, así que usted debe depender de partes de muchas áreas de habilidad para desempeñar cualquier habilidad eficazmente.

La parte III incluye tres capítulos acerca de habilidades grupales: Facultamiento y delegación; formación de equipos efectivos y trabajo en equipo, y dirección hacia el cambio positivo. Estas habilidades se centran en asuntos fundamentales que surgen cuando usted participa con grupos de personas, ya sea como líder o como miembro del grupo. Así como con todas las habilidades en el libro, ocurre una superposición entre estas tres habilidades

Figura 4 **Un modelo de habilidades directivas esenciales**



grupales con las habilidades personales e interpersonales. En otras palabras, cuanto más avance usted de las habilidades personales a las interpersonales y a las grupales, las competencias esenciales desarrolladas en el área previa de habilidad le ayudarán a afianzar un desempeño exitoso en la nueva área de habilidad.

Además de las 10 habilidades directivas fundamentales de las partes I, II y III, los capítulos suplementarios de la parte IV introducen tres habilidades adicionales de comunicación: Realización de presentaciones orales y escritas; realización de entrevistas y realización de juntas. Estos suplementos contienen tratamientos abreviados de habilidades de comunicación especializadas que son especialmente relevantes para los alumnos que han tenido poca experiencia administrativa o capacitación de habilidades. Estos suplementos promueven el desarrollo de habilidades necesario para implementar tareas típicamente incluidas en un curso de desarrollo de habilidades directivas. Escribir reportes, hacer presentaciones en clase, entrevistar a directivos y realizar reuniones de grupo, son todos requisitos previos para desarrollar habilidades en las áreas fundamentales de las habilidades directivas, así que hemos provisto material acerca de estos tres temas que los alumnos encontrarán de ayuda.

El Apéndice I contiene claves de puntuación y formas para utilizar con las tareas dentro de los capítulos; el Apéndice II es un glosario de términos fundamentales en el texto, y el Apéndice III es una lista de referencias para el material citado en el libro.

Tabla 4 Organización de cada capítulo

Sección	Contenido
Evaluación de habilidades	Instrumentos diseñados para identificar su nivel actual de competencia, sus estilos, y sus dimensiones fundamentales de la habilidad. Estos instrumentos pueden usarse para identificar diferencias individuales, asuntos relativos a la diversidad y áreas para planes de mejoramiento personal.
Aprendizaje de habilidades	Se explican directrices conductuales y principios fundamentales asociados con la habilidad. Se utiliza la investigación científica como base para el desempeño prescrito de las habilidades. El propósito de esta sección es clarificar cómo desarrollar y desempeñar de manera exitosa la habilidad.
Análisis de habilidades	Se presentan ejemplos y casos para proveer ejemplos de desempeño exitoso y fallido de habilidades. Se facilita la resolución analítica de los problemas al hacerse recomendaciones acerca de cuáles son los asuntos fundamentales, cómo puede modificarse el desempeño y por qué se alcanzó el éxito.
Práctica de habilidades	Los ejercicios y juegos de rol hacen posible que los individuos practiquen realmente la habilidad. La retroalimentación de los iguales y del instructor facilitará la mejora de la habilidad en un contexto donde el fracaso no es costoso.
Aplicación de habilidades	Se proveen tareas sugeridas para que pueda aplicarse la habilidad en un contexto de la vida real. También se sugiere un mecanismo de retroalimentación para que los individuos analicen su propio éxito al aplicar la habilidad fuera del salón de clases. Los planes de mejora deben asociarse siempre con los ejercicios de aplicación.

Organización del libro

Cada capítulo se organizó con base en el modelo de aprendizaje resumido en la tabla 4. Cada capítulo comienza con instrumentos de *Evaluación de habilidades*. Su propósito es realzar áreas de competencia personal así como áreas necesitadas de mejoras, tanto en conocimiento como en desempeño. Conforme usted vaya completando los instrumentos en la sección de evaluación de habilidades, descubrirá áreas en las cuales querrá establecer metas personales de aprendizaje, y áreas en las que su competencia ya se encuentre bien desarrollada. Sin embargo, como se señaló anteriormente, las investigaciones han demostrado que los directivos más competentes tienden a progresar más cuando participan en ejercicios de desarrollo de habilidades, así que no descarte una habilidad solamente porque usted sienta que es un área de fortaleza. Lo instamos a que se tome el tiempo necesario para completar estos instrumentos de evaluación. Se sorprenderá de lo que aprenderá si los completa honestamente y tan exactamente como pueda.

Segundo, en la sección de *Aprendizaje de habilidades* de cada capítulo se halla una explicación de las directrices fundamentales de conducta, así como una base lógica de por qué estas directrices funcionan. Esta sección explica los principios centrales de conducta asociados con cada habilidad. Presentamos un modelo de cada habilidad basado en la investigación, junto con evidencias de investigaciones de que los principios identificados son eficaces en la práctica. Nuestro objetivo es proveer una base lógica sólida para las directrices de acción resumidas al final de la sección. No nos hemos basado en anécdotas populares o historias de la prensa popular para presentar estas directrices y principios. En vez de ello, nos basamos en la investigación científica que identifica qué conductas deben desempeñarse para fomentar resultados eficaces.

En la sección de *Análisis de habilidades*, usted encontrará breves historias de casos que ilustran tanto aplicaciones eficaces como ineficaces de los principios conductuales. El propósito de esta sección es cubrir el hueco entre el entendimiento intelectual y la aplicación conductual. Criticar el desempeño de un directivo en un caso de la vida real refuerza su entendimiento del material de aprendizaje de habilidades. Cada caso provee un modelo de desempeño eficaz o ineficaz y ayuda a identificar formas en las cuales la habilidad pueda adaptarse a su estilo personal. Al analizar estos casos, concéntrese menos en tratar de encontrar una respuesta "correcta" y más en determinar cómo podría comportarse usted en circunstancias similares.

La sección de *Práctica de habilidades* provee ejercicios, problemas y tareas de juegos de roles. El objetivo de esta sección es brindar oportunidades de practicar las directrices conductuales en situaciones directivas simuladas y recibir retroalimentación de los iguales y de los instructores. Practicar estas habilidades directivas en un contexto de salón de clases no es solamente más seguro y menos costoso que practicarlos en un empleo directivo de la vida real, sino que las observaciones y la retroalimentación de los demás pueden ser más precisas y más oportunas también. Muchos de estos tipos de ejercicios pueden parecer un tanto "juguetones" o superficiales, claro, a menos que usted los tome en serio como formas de mejorar el desempeño de sus habilidades. Lo instamos a que utilice la retroalimentación de los demás para criticar su propio desempeño y ayudarse a encontrar formas de mejorar sus competencias de habilidad.

La última sección de cada capítulo es la *Aplicación de habilidades*. Contiene una forma para ayudarle a generar su propia agenda de mejoras, así como tareas e ideas para aplicar la habilidad en una situación fuera de clase. El propósito de estas tareas es ayudarle a transferir las directrices conductuales a la práctica diaria. Usted podría ser dirigido a enseñar la habilidad a otra persona, consultar con otro directivo para que le ayude a resolver un problema importante, o aplicar la habilidad en una organización o en la familia.

Práctica y aplicación

La filosofía de este libro es que la mejora de las habilidades directivas es principalmente responsabilidad del alumno. Si la aplicación de los principios cubiertos en este libro no se aplica conscientemente fuera del salón de clases, se obtendrá muy poco o ningún progreso. Nuestra intención, por lo tanto, es que el curso se continúe hacia las actividades cotidianas de los estudiantes.

La efectividad en la administración no es diferente de la efectividad en la mayoría de las demás empresas humanas. Se requiere el mismo tipo de habilidades para vivir una vida productiva y exitosa que para administrar efectivamente a la gente. Es por eso que, aunque algunos usuarios de este libro quizás no sean directivos de otros empleados (y quizás nunca sean directivos) no deben ni descartar las habilidades como irrelevantes ni esperar a ser directivos para tratar de practicarlas.

Las investigaciones psicológicas han confirmado que cuando nos vemos obligados a desempeñarnos en condiciones de estrés, dependemos del denominado "patrón de respuesta dominante" (Staw, Sandelands & Dutton, 1981; Weick, 1995). Esto es, dependemos de los patrones conductuales que están arraigados más profundamente en nuestro repertorio de respuestas. Por ejemplo, si una persona que está acostumbrada a responder a un conflicto de forma combativa, pero que ha comenzado recientemente a practicar un patrón de respuesta de mayor apoyo, se ve enfrentada con una confrontación emotiva e intensa, esa persona puede comenzar a responder con más apoyo. Pero, al elevarse la presión, él o ella probablemente vuelva a su estilo combativo más practicado. Es por eso que se dice que la gente siempre maldice en su lengua materna. El estrés provoca que nos revirtamos hacia nuestras conductas fundamentales más reforzadas.

Así, es importante que los alumnos no cometan el error de pensar que pueden retardar la aplicación de la capacitación de la habilidad hasta que sean directivos. Cuando entonces ocurran los conflictos y los problemas, será demasiado tarde para cambiar las conductas y poder manejar los asuntos efectivamente. Le instamos, por ello, a que practique y aplique las habilidades discutidas en este grupo en los empleos de medio tiempo, amistades, organizaciones de alumnos, familias, grupos eclesiásticos, etcétera… Si usted tiene un rol directivo, querrá utilizar las directrices provistas aquí con sus compañeros de trabajo, directivos, subordinados y clientes. Con la práctica consciente, seguir las directrices conductuales se volverá natural.

Una segunda razón por la cual los no-directivos no deben retrasar la aplicación de las habilidades directivas es que todos aprendemos más rápido y recordamos mejor lo que experimentamos tanto intelectual como emocionalmente. Esto es, las personas aprenden mejor las cosas que les afectan personalmente, y se sienten afectadas por algo si ven un efecto inmediato en sus vidas. Por ejemplo, podemos adquirir más rápidamente un cono-

cimiento funcional de un idioma extranjero y retenerlo más tiempo si pasamos un verano viviendo en un país donde se hable el idioma, que si solamente tomamos un curso del idioma en nuestro propio país.

Dicho simplemente, la aplicación es un componente crucial del proceso de mejora de una habilidad, pero generalmente se requiere de un mayor esfuerzo e ingenuidad para que los ejercicios de aplicación sean eficaces y valgan la pena. Le instamos a que haga ese esfuerzo extra para mejorar sus habilidades directivas.

Diversidad y diferencias individuales

Una razón por la cual desarrollar habilidades directivas es difícil, es porque todos nosotros poseemos nuestros propios estilos, personalidades e inclinaciones únicos. Sabemos que no todos reaccionamos de la misma manera a circunstancias similares. Podemos elegir libremente comportarnos de manera diferente a cómo se espera o a cómo nos hemos comportado en el pasado. Por lo tanto, es imposible que administremos cada relación exactamente de la misma manera, o aún que nos comportemos en la misma forma de un encuentro a otro. La sensibilidad a las diferencias individuales es una parte importante del repertorio de un directivo eficaz. Como recordará de nuestra discusión previa, esta sensibilidad a las diferencias individuales es un componente crucial de la inteligencia emocional.

Se han llevado a cabo muchas investigaciones acerca de las diferencias culturales, de género, étnicas y de edades dentro de las organizaciones (p.ej. Cox, 1994; Cox y Beal, 1997). Aunque no resumiremos esas investigaciones tan extensas, sí queremos realzar la importancia de ser sensibles a la individualidad. Son necesarias dos tipos de sensibilidades: una hacia la unicidad mostrada por cada persona, y la otra hacia patrones de conducta únicos pero generales que caracterizan a un grupo de personas. Por ejemplo, es esencial que los directivos eficaces no solamente se den cuenta sino que valoren y capitalicen las diferencias que caracterizan a la gente con la cual trabajan. En este libro le instaremos a que desarrolle su sensibilidad a la diversidad que muestra la gente al interactuar con usted. Además, también se volverá habilidoso para diagnosticar ciertos patrones generalizados de comportamiento entre la gente con diferentes experiencias, nacionalidades, géneros, antecedentes étnicos y edades. Estos patrones generalizados pueden usarse de forma poco apropiada para estereotipar o clasificar a la gente y, por supuesto, pueden llevar al deterioro de la sensibilidad interpersonal o de la inteligencia emocional. Por otro lado, estar consciente de las diferencias nacionales, culturales, étnicas, de género o edad también puede ser extremadamente útil para usted al participar en roles directivos.

Hemos incluido en cada capítulo un sistema para diagnosticar diferencias individuales a través de las culturas y resúmenes de amplias investigaciones multinacionales llevadas a cabo por Hampden-Turner y Trompenaars (1998, 2000). Incluimos este sistema para ayudarle a diagnosticar algunas diferencias fundamentales que afectan la conducta. Sabiendo que la tendencia general de la gente es temer u oponerse a aquellos que son diferentes a ellos mismos, nuestro objetivo principal al darle esta información es ayudarnos a todos a entender mejor y a apreciar las diferencias. No hacemos tanto énfasis en *administrar la diversidad* como en *diagnosticar las diferencias individuales* para que puedan ser valoradas, entendidas y apreciadas.

En el capítulo 1, Desarrollo de autoconocimiento, explicamos el modelo de Hampden-Turner y Trompenaars, el cual se basa en siete dimensiones que difieren a través de límites nacionales y culturales. Estas dimensiones han resultado ser muy útiles para ayudar a la gente a entender las diferencias fundamentales en los demás. Estas son: universalismo frente a particularismo, individualismo frente a comunismo, específico frente a difuso, neutral frente a afectivo, logro frente a orientación a las atribuciones, interno frente a externo, y énfasis temporal pasado frente a presente y frente a futuro. Estas dimensiones le ayudaráÆ a permanecer sensible a las variaciones personales que pueden requerir alteraciones en la manera en la que usted practique las habilidades directivas centrales. Mientras que los principios conductuales en los que se basan las habilidades directivas son aplicables a través de culturas, géneros, grupos étnicos y cohortes de edades, pueden

requerir de usted matices importantes al practicarlas entre gente caracterizada por estas diferencias. Las mujeres pueden no comportarse igual que los hombres. Los colegas japoneses pueden no responder igual que los alemanes. Los individuos de sesenta años pueden no ver el mundo de la misma forma que aquellos de veinte. Estereotipar con base en estas categorías, claro está, también es peligroso y dañino, por lo que ser sensible y valorar las diferencias individuales es la clave.

Esto significa que quizá usted quiera prestar especial atención a los resultados de las respuestas de Evaluación de habilidades de sus colegas. Puede así identificar los diferentes patrones que surjan entre sus propios colegas mientras trabajan a lo largo del libro. ¿Detecta usted algunas diferencias generales entre hombres y mujeres, entre viejos y jóvenes, entre europeos y asiáticos, entre negros e hispanos, entre aquellos con experiencia administrativa y aquellos sin ella? Las personas con altos grados de inteligencia emocional han desarrollado la habilidad de sentir y tener empatía con las diferencias que son típicas de diferentes grupos de gente. Esperamos que usted también mejore esta habilidad. Cada una de las secciones de los capítulos (evaluación, aprendizaje, análisis, práctica y aplicación) pueden serle útiles a la hora de obtener perspectivas de las diferencias individuales.

RESUMEN

En suma, *Desarrollo de habilidades directivas* no está dirigido solamente a individuos que planeen entrar a puestos administrativos o que actualmente administran organizaciones. Está escrito para ayudarle a administrar muchos aspectos de su vida y relaciones. Tiene la intención de ayudarle a realmente cambiar su conducta, mejorar su competencia y ser más comprensivo en sus relaciones con diferentes tipos de personas. Está hecho para mejorar su inteligencia emocional. John Holt (1964: 165) resumió sucintamente nuestra intención al equiparar la habilidad directiva con la inteligencia:

> *Cuando hablamos sobre inteligencia, no nos referimos a la habilidad de obtener un buen resultado en cierto tipo de examen o a la habilidad de salir bien en la escuela; estos son, en el mejor de los casos, solamente indicadores de algo más grande, profundo y mucho más importante. Con inteligencia nos referimos a un estilo de vida, una manera de comportarse en diversas situaciones. El verdadero examen de inteligencia no es qué tanto sabemos cómo hacer algo, sino cómo nos comportamos cuando no sabemos qué hacer.*

Fomentar el desarrollo de tal inteligencia es el objetivo de *Desarrollo de habilidades directivas*.

MATERIAL SUPLEMENTARIO

Encuestas de diagnóstico y ejercicios

Evaluación personal de habilidades directivas (PAMS, según sus siglas en inglés)

PASO 1: Para obtener un perfil general de su nivel de competencia de habilidades, responda a las siguientes afirmaciones usando la escala de evaluación siguiente. Por favor evalúe su conducta como es, no como a usted le gustaría que fuera. Si no ha participado en ninguna actividad específica, responda de acuerdo a cómo piensa usted que se comportaría basándose en su experiencia en actividades similares. Sea realista; este instrumento está diseñado para ayudarle a adaptar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Después de que haya terminado la encuesta, la clave de resultados del apéndice le ayudará a generar un perfil general de sus fortalezas y debilidades de habilidades directivas.

PASO 2: Obtenga de su instructor copias de la versión de los asociados de este instrumento. Se ha provisto una versión alternativa en el *Manual del instructor* que utiliza "él" o "ella" en las preguntas, en vez de "yo." Déles copias por lo menos a tres personas más que le conozcan bien o que le hayan observado en una situación en la cual usted haya tenido que encabezar o administrar a otros. Esas personas deben llenar el instrumento evaluando el comportamiento de usted. Una vez completadas traiga las encuestas de regreso a la clase y compare (1) sus propias evaluaciones contra las de sus asociados; (2) las evaluaciones de sus asociados contra aquéllas recibidas por otros en la clase, y (3) las evaluaciones que usted recibió contra aquellas de un grupo nacional promedio.

En cada capítulo a lo largo del libro aparecen sub-secciones de este instrumento.

Escala de evaluación

1 En fuerte desacuerdo
2 En desacuerdo
3 En poco desacuerdo
4 En poco acuerdo
5 De acuerdo
6 En fuerte acuerdo

Respecto a mi nivel de autoconocimiento:

_____ 1. Solicito información a los demás acerca de mis fortalezas y debilidades como base para mi mejora personal.

_____ 2. Para mejorar, estoy dispuesto a ser auto-revelador con los demás (esto es, compartir mis creencias y sentimientos).

_____ 3. Estoy consciente de mi estilo preferido de recopilar información y tomar decisiones.

_____ 4. Entiendo cómo me adapto a las situaciones que son ambiguas e inciertas.

_____ 5. Tengo un conjunto de estándares y principios personales bien desarrollado que guía mi conducta.

Cuando me enfrento a situaciones estresantes o bajo presión del tiempo:

_____ 6. Utilizo métodos eficaces de administración de tiempo, tales como llevar un registro de mi tiempo, hacer listas de asuntos pendientes y priorizar tareas.

_____ 7. Reafirmo mis prioridades para que las cosas menos importantes no ahuyenten a las más importantes.

_____ 8. Llevo un programa regular de ejercicio para mantenerme en forma.

_____ 9. Mantengo una relación abierta y confiada con alguien con quien puedo compartir mis frustraciones.

_____ 10. Conozco y practico técnicas de relajación temporal tales como la respiración profunda y la relajación muscular.

_____ 11. Mantengo un equilibrio en mi vida al perseguir diferentes intereses fuera del trabajo.

Cuando abordo un problema típico de rutina:

_____ 12. Planteo clara y explícitamente cual es el problema. Evito tratar de resolverlo hasta que lo haya definido.

_____ 13. Genero más de una solución alternativa al problema, en vez de identificar solamente una solución obvia.

_____ 14. Planteo los distintos pasos en el proceso de resolución del problema; es decir, defino el problema antes de proponer soluciones alternativas, y genero alternativas antes de seleccionar una única solución.

Cuando me enfrento a un problema difícil o complejo que no tiene una solución fácil:

_____ 15. Defino el problema de maneras múltiples. No me limito solamente a una definición del problema.

_____ 16. Descongelo mi pensamiento al hacer muchas preguntas acerca de la naturaleza del problema antes de considerar formas de resolverlo.

_____ 17. Pienso en el problema tanto desde el lado izquierdo de mi cerebro (lógico), como desde el lado derecho (intuitivo).

_____ 18. Evito escoger una solución hasta que he desarrollado muchas alternativas posibles.

_____ 19. Tengo técnicas específicas que utilizo para desarrollar soluciones creativas e innovadoras a los problemas.

Cuando trato de fomentar más creatividad e innovación entre aquellos con los que trabajo:

_____ 20. Me aseguro de que existen puntos de vista divergentes representados o expresados en cada situación compleja de resolución de problemas.

_____ 21. Trato de obtener información de individuos ajenos al grupo que soluciona el problema, los cuales se verán afectados por la decisión, principalmente para determinar sus preferencias y expectativas.

_____ 22. Brindo reconocimiento no sólo a aquéllos a los que se les ocurren ideas creativas (los campeones de ideas), sino también a aquellos que apoyan las ideas de otros (apoyadores) y a los que proveen los recursos para implementarlas (orquestadores).

_____ 23. Motivo de manera informada el romper las reglas para obtener soluciones creativas.

En situaciones donde tengo que dar retroalimentación negativa u ofrecer consejos correctivos:

_____ 24. Ayudo a los demás a reconocer y definir sus propios problemas cuando los aconsejo.

_____ 25. Soy claro acerca de cuándo debo entrenar a alguien y cuándo, en vez de ello, debo dar orientación.

_____ 26. Cuando doy retroalimentación a los demás, evito referirme a características personales y, en vez de ello, me concentro en problemas o soluciones.

_____ 27. Cuando trato de corregir la conducta de alguien, nuestra relación se fortalece.

_____ 28. Soy descriptivo al dar retroalimentación negativa a los demás. Esto es, describo los eventos objetivamente, sus consecuencias y mis sentimientos acerca de ellos.

_____ 29. Me hago responsable de mis planteamientos y puntos de vista, por ejemplo, "he decidido" en vez de "han decidido".

_____ 30. Identifico algún área de acuerdo cuando estoy en una discusión con alguien que tiene un punto de vista diferente.

_____ 31. No hablo despectivamente a aquellos que tienen menos poder o menos información que yo.

_____ 32. Cuando discuto un problema de alguien, ofrezco una respuesta que indica comprensión en vez de consejo.

En una situación en la que es importante ganar más poder:

_____ 33. Me esfuerzo más y tomo más iniciativas de lo que se espera en mi trabajo.

_____ 34. Continuamente estoy mejorando la calidad de mis habilidades y conocimientos.

_____ 35. Apoyo los eventos y actividades ceremoniales de la organización.

_____ 36. Formo una red amplia de relaciones con personas de toda la organización, en todos los niveles.

_____ 37. En mi trabajo me esfuerzo por generar nuevas ideas, iniciar nuevas actividades y minimizar las tareas rutinarias.

_____ 38. Mando notas personales a los demás cuando logran algo importante o cuando comparto información importante.

_____ 39. Me rehúso a negociar con individuos que utilizan tácticas de negociación de alta presión.

_____ 40. Evito usar amenazas o exigencias para imponer mi voluntad a los demás.

Cuando otra persona necesita ser motivada:

_____ 41. Determino si la persona tiene los recursos y apoyos necesarios para tener éxito en una tarea.

_____ 42. Utilizo diferentes recompensas para reforzar los desempeños excepcionales.

_____ 43. Diseño asignaciones de tareas para que sean interesantes y desafiantes.

_____ 44. Me aseguro que la persona reciba retroalimentación oportuna de aquellos afectados por el desempeño de su tarea.

_____ 45. Ayudo a la persona a establecer metas de desempeño que sean desafiantes, específicas y limitadas de tiempo.

_____ 46. Solamente como último recurso trato de reasignar o liberar a un individuo con desempeño pobre.

_____ 47. Disciplino cuando el esfuerzo se encuentra por debajo de las expectativas y competencias.

_____ 48. Me aseguro que la gente se sienta tratada justa y equitativamente.

_____ 49. Doy cumplidos inmediatos y otras formas de reconocimiento a los logros significativos.

Cuando veo a alguien hacer algo que requiere una corrección:

_____ 50. Evito hacer acusaciones personales y atribuir motivos de auto-beneficio a la otra persona.

_____ 51. Insto a la interacción de ambas partes al invitar al cuestionado a expresar su perspectiva y a hacer preguntas.

_____ 52. Hago una petición específica, detallando una opción más aceptable.

Cuando alguien se queja por algo que he hecho:

_____ 53. Muestro preocupación e interés genuinos, aunque no esté de acuerdo.

_____ 54. Busco información adicional haciendo preguntas que brinden información descriptiva y específica.

_____ 55. Pido a la otra persona que sugiera conductas más aceptables.

Cuando dos personas están en conflicto y yo soy el mediador:

_____ 56. No tomo partido, sino que permanezco neutral.

_____ 57. Ayudo a las partes a generar alternativas múltiples.

_____ 58. Ayudo a las partes a encontrar áreas en las que estén de acuerdo.

En situaciones donde tengo la oportunidad de facultar a los demás:

_____ 59. Ayudo a la gente a sentirse competente en su trabajo al reconocer y celebrar sus pequeños éxitos.

_____ 60. Ofrezco retroalimentación y apoyo necesario de forma sistemática.

_____ 61. Doy toda la información que la gente requiere para lograr sus tareas.

_____ 62. Enfatizo el impacto importante que tendrá el trabajo de una persona.

Cuando delego trabajo a los demás:

_____ 63. Especifico claramente los resultados que deseo.

_____ 64. Especifico claramente el nivel de iniciativa que quiero que los demás tomen (p.ej., esperar instrucciones, hacer parte de la tarea y reportar, hacer la tarea completa y después reportar, etcétera).

_____ 65. Permito la participación de aquellos que aceptan las tareas con relación a cuándo y cómo se hará el trabajo.

_____ 66. Evito delegar hacia arriba al pedirle a la gente que, cuando se encuentra con un problema, recomiende soluciones, en vez de solamente pedir consejo o respuestas.

_____ 67. Doy seguimiento y mantengo la responsabilidad de las tareas asignadas regularmente.

Cuando estoy en el rol de líder del equipo:

_____ 68. Sé cómo establecer credibilidad e influencia entre los miembros del equipo.

_____ 69. Soy claro y consistente acerca de lo que quiero lograr.

_____ 70. Forjo una base común de acuerdos en el equipo antes de avanzar con el logro de metas.

_____ 71. Articulo una visión clara y que provea motivación de lo que el equipo puede lograr, así como metas específicas de corto plazo.

Cuando estoy en el rol de miembro del equipo:

_____ 72. Conozco diversas maneras de facilitar el logro de las tareas en el equipo.

_____ 73. Conozco diversas maneras de ayudar a forjar relaciones fuertes y cohesión entre los miembros del equipo.

Cuando deseo hacer que mi equipo se desempeñe bien, sin importar si soy líder o miembro:

_____ 74. Conozco las diferentes etapas del desarrollo de equipos experimentadas por la mayoría de ellos.

_____ 75. Ayudo al equipo a evitar el pensamiento grupal al asegurarme de que se expresa suficiente diversidad de opiniones dentro del equipo.

_____ 76. Diagnostico y capitalizo las competencias centrales de mi equipo o sus fortalezas únicas.

_____ 77. Aliento estándares excepcionalmente altos de desempeño y resultados que excedan las expectativas con mucho.

Cuando lidereo el cambio:

_____ 78. Generalmente enfatizo un propósito o significado más alto asociado con el trabajo que realizo.

_____ 79. Llevo un registro de las cosas que van bien y no sólo de las que van mal.

_____ 80. Frecuentemente doy retroalimentación positiva a la gente.

_____ 81. Trabajo para cerrar los huecos de abundancia: la diferencia entre un buen desempeño y un desempeño grandioso.

_____ 82. Expreso mi gratitud frecuente y conspicuamente, incluso por los actos pequeños.

_____ 83. Sé cómo hacer que la gente se comprometa con mi visión de cambio positivo.

_____ 84. Sé cómo liberar la energía positiva de las demás personas.

_____ 85. Expreso compasión hacia la gente que se enfrenta al dolor o a las dificultades.

¿Qué se requiere para ser un administrador eficaz?

El propósito de este ejercicio es ayudarle a obtener una imagen de primera mano del rol de un directivo y de las habilidades que se requieren para desempeñar ese trabajo exitosamente.

Su tarea es entrevistar a, por lo menos, tres directivos que trabajen tiempo completo. Debe utilizar las siguientes preguntas en su entrevista, además de utilizar otras que usted crea que le ayudarán a identificar las habilidades directivas efectivas. El propósito de estas entrevistas es darle la oportunidad de aprender acerca de habilidades directivas críticas de aquellos que tienen que usarlas.

Por favor trate las entrevistas con confidencialidad. Los nombres de los individuos no importan, solamente sus opiniones, percepciones y conductas. Asegure a los directivos de que nadie podrá identificarlos por medio de sus respuestas. Mantenga notas escritas de sus entrevistas. Estas notas deben ser tan detalladas como sea posible para que usted pueda reconstruir las entrevistas más adelante. Asegúrese de llevar un registro del título del puesto de cada persona y una breve descripción de su organización.

1. Por favor describa un día típico en su trabajo. ¿Qué hace usted todo el día?

2. ¿Cuáles son los problemas más críticos a los que se enfrenta usted como directivo?

3. ¿Cuáles son las habilidades más importantes necesarias para ser un directivo exitoso en su línea de trabajo?

4. ¿Cuáles son las razones principales por las que los directivos fracasan en puestos como el suyo?

5. ¿Cuáles son las prácticas o habilidades extraordinarias de otros directivos eficaces que ha conocido usted?

6. Si tuviera que capacitar a alguien para reemplazarlo en su empleo actual, ¿en qué habilidades fundamentales se centraría usted?

7. En una escala del 1 (muy rara vez) al 5 (constantemente), ¿puede usted evaluar cuánto utiliza las siguientes habilidades o conductas durante su día de trabajo?

_____ Manejar el tiempo personal y el estrés
_____ Facilitar la toma de decisiones grupales
_____ Solucionar creativamente los problemas
_____ Articular y energizar una visión
_____ Manejar conflictos
_____ Obtener y utilizar poder
_____ Delegar
_____ Escuchar activamente
_____ Dirigir entrevistas
_____ Formar equipos y trabajo en equipo
_____ Realizar juntas
_____ Promover mejoras y calidad continuos
_____ Tomar decisiones analíticas
_____ Usar habilidades de comunicación interpersonal
_____ Motivar a los demás
_____ Capitalizar en su conciencia personal
_____ Facilitar el cambio organizativo
_____ Fijar metas y objetivos específicos
_____ Facultar a otros
_____ Dar discursos o presentaciones
_____ Definir o resolver problemas complejos
_____ Negociar

Ejercicio de la Bandeja de entrada de SSS Software

Una forma de evaluar sus propias fortalezas y debilidades en las habilidades directivas es participar en una experiencia de trabajo administrativo real. El siguiente ejercicio le brinda una visión general realista de las tareas a las que se enfrentan los directivos. Complete este ejercicio, y luego compare sus propias decisiones y acciones con las de sus compañeros de clase.

SSS Software diseña y desarrolla software personalizado para negocios. También integra este software con los sistemas existentes del cliente y provee mantenimiento de sistemas. SSS Software tiene clientes en los siguientes sectores industriales: aerolíneas, automotriz, financiero/bancario, salud/hospitales, productos de consumo, electrónicos y gobierno. La compañía también ha empezado a generar clientes internacionales importantes. Estos incluyen el consorcio European Airbus y un consorcio de bancos y empresas financieras con base en Kenya.

SSS Software ha crecido rápidamente desde sus comienzos hace ocho años. Su ingreso, haber neto y ganancias por acción han estado por encima del promedio de su industria durante los últimos siete años. Sin embargo, la competencia en este área tan sofisticada tecnológicamente ha crecido muy rápidamente. Recientemente se ha vuelto más difícil competir por los contratos más importantes. Además, aunque el ingreso y haber neto de SSS Software siguen creciendo, la tasa de crecimiento decreció durante el último año fiscal.

Los 250 empleados de SSS Software están divididos en varias secciones operativas con personal en cuatro niveles: no-administrativos, técnicos/profesionales, administrativos y ejecutivos. Los empleados no-administrativos se encargan de las funciones de oficina y de apoyo dentro de las instalaciones. El personal técnico/profesional lleva a cabo el trabajo central de la empresa. La mayoría de los empleados administrativos son directivos de grupo que supervisan a un equipo de empleados técnicos/profesionales que trabajan en un proyecto para un cliente en particular. El personal que trabaja en áreas especializadas como finanzas, contabilidad, recursos humanos, enfermería y leyes son también considerados empleados administrativos. El nivel ejecutivo incluye a los 12 empleados con mayor rango en SSS Software. El organigrama de la figura 5 ilustra la estructura de SSS Software. También hay un informe de clasificación de empleados que enlista el número de empleados en cada nivel de la organización.

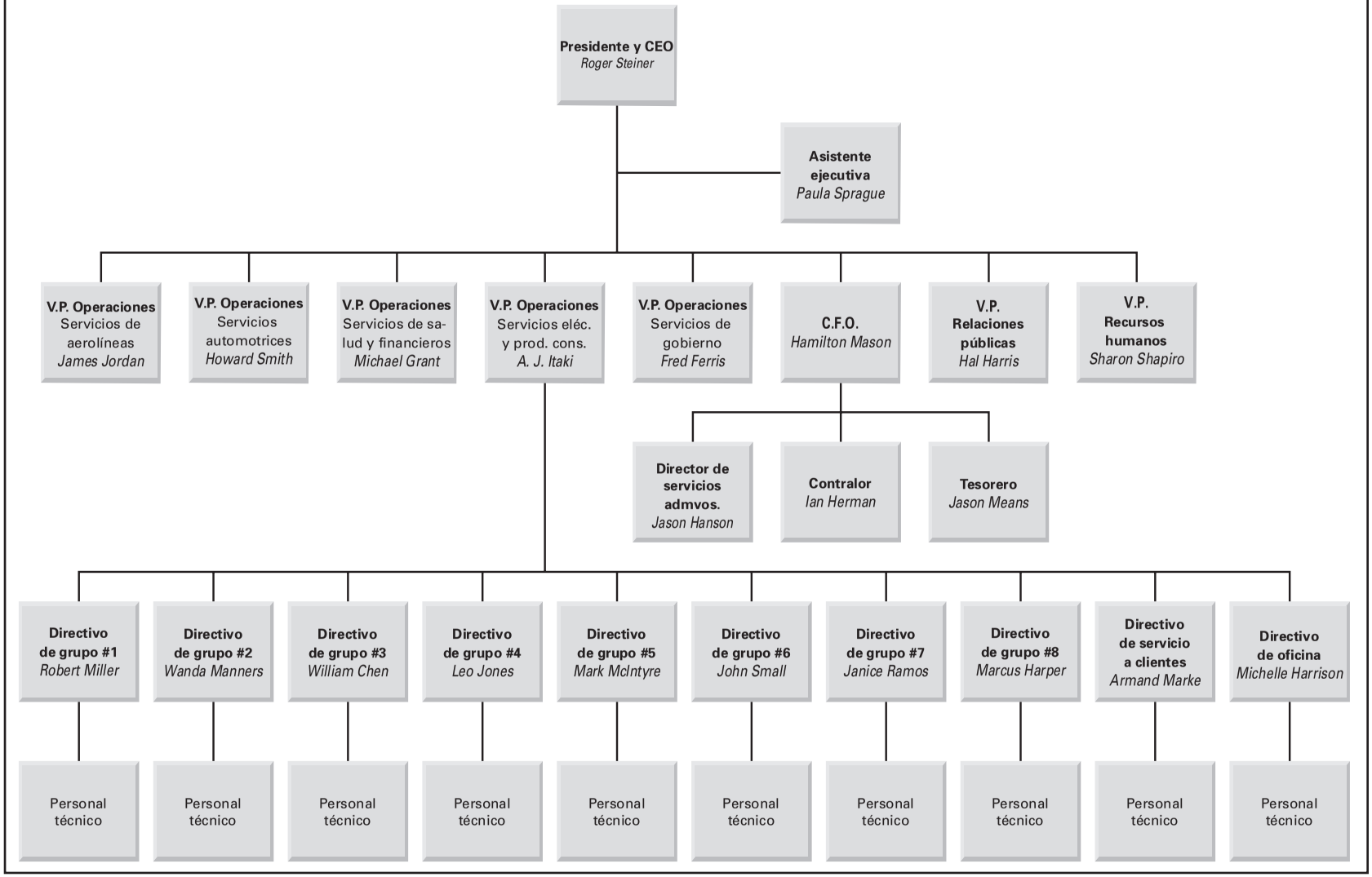
En este ejercicio, usted hará el rol de Chris Perillo, vicepresidente de operaciones para servicios de salud y financieros. El pasado miércoles, 13 de octubre, usted se enteró de que su predecesor, Michael Grant, había renunciado y se había ido a Universal Business Solutions, Inc. A usted le ofrecieron su trabajo anterior, y usted lo aceptó. Anteriormente, usted era el directivo de grupo de un equipo de 15 diseñadores de software asignados para trabajar en el proyecto del consorcio Airbus, de la división de servicio a aerolíneas. Se pasó todo el jueves, viernes y casi todo el fin de semana terminando partes del proyecto, informándole a su sucesor y preparándose para un informe provisional que entregará en París el 21 de octubre.

Son las 7 A.M. del lunes y usted está en su nueva oficina. Llegó temprano al trabajo para poder pasar las próximas dos horas revisando el material en su bandeja de entrada (incluyendo algunos memos y mensajes para Michael Grant), así como su correo de voz y electrónico. Su agenda diaria de planeación indica que no tiene ninguna cita hoy o mañana, pero tendrá que tomar el avión para París, el miércoles por la mañana temprano. Tiene el horario ocupado el resto de esta semana y de la que viene.

Tarea

Durante las próximas dos horas, revise todo el material de su bandeja de entrada, así como su correo de voz y electrónico. Tómese solamente dos horas. Utilizando la siguiente forma de respuesta como modelo, indique cómo quiere responder a cada elemento (esto es, por carta/memo, correo electrónico, teléfono/correo de voz o encuentro personal). Si decide no responder a un elemento, marque “sin respuesta” en el espacio de respuesta. Todas sus respuestas deben escribirse en los formatos de respuesta. Escriba su respuesta precisa y detalladamente (no escriba solamente un par de notas rápidas). Por ejemplo, puede redactar un memo o escribir un mensaje que dejará por teléfono/correo de voz. También podría decidir encontrarse con un individuo (o individuos) durante el tiempo limitado que tiene disponible en su calendario hoy o mañana. Si es así, prepare una agenda para un encuentro personal y haga una lista de sus objetivos para la reunión. Al leer los elementos, quizás observe cierta información que usted crea que es relevante y que quiera recordar (o atender en el futuro) pero que decida no incluirla en ninguna de sus respuestas a los empleados. Escriba tal información en una hoja de papel titulada “nota para sí mismo”.

Figura 5 **Organigrama parcial de la división de servicios de salud y financieros**



Forma de respuesta de muestra

En relación a:

Memo # _____ Correo electrónico # _____ Correo de voz # _____

Forma de respuesta:

_____ Carta/memo

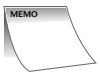
_____ Correo electrónico

_____ Llamada telefónica/ correo de voz

_____ Encontrarse con la persona (dónde, cuándo)

_____ Nota para sí mismo

_____ Sin respuesta



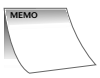
ELEMENTO 1 – MEMO

PARA: Todos los empleados
DE: Roger Steiner, Director ejecutivo
FECHA: 15 de octubre

Me complace anunciar que Chris Perillo ha sido asignado como Vicepresidente de operaciones para servicios de salud y financieros. Chris será responsable de manera inmediata de todas las operaciones administradas previamente por Michael Grant. Chris tendrá responsabilidad total del diseño, desarrollo, integración y mantenimiento de software personalizado para los sectores de salud y financiero/bancario. Esta responsabilidad incluye todos los asuntos técnicos, financieros y de provisión de personal. Chris también administrará nuestro programa de soporte e integración de software para la fusión recientemente anunciada de tres grandes organizaciones de mantenimiento de la salud. Chris será también responsable de nuestro proyecto anunciado recientemente con un consorcio de bancos y empresas financieras que operan en Kenya. Este proyecto representa una oportunidad emocionante para nosotros, y la educación de Chris parece ser idealmente apropiada para la tarea.

Chris llega a este puesto con un título de pasante en Ciencias de computación del California Institute of Technology y un MBA de la University of Virginia. Comenzó como miembro de nuestro personal técnico/profesional hace seis años y ha prestado sus servicios más recientemente como Directivo de grupo apoyando proyectos nacionales e internacionales para nuestro grupo del sector de aerolíneas, incluyendo nuestro reciente trabajo para el consorcio European Airbus.

Estoy seguro de que todos se unirán conmigo para felicitar a Chris por este ascenso.



ELEMENTO 2 – MEMO

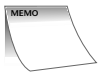
PARA: Todos los directivos
DE: Hal Harris, Vicepresidente de comunidad y relaciones públicas
FECHA: 15 de octubre

Para su información, el siguiente artículo apareció el jueves en la página principal de la sección de negocios del periódico *Los Angeles Times*.

En un movimiento que puede crear problemas para SSS Software, Michael Grant y Janice Ramos dejaron SSS Software y para ingresar a Universal Business Solutions Inc. Los analistas del sector ven el movimiento como una victoria más para Universal Business Solutions Inc., en su batalla contra SSS Software por una porción del creciente negocio de desarrollo e integración de software. Tanto Grant como Ramos habían estado con SSS Software por más de siete años. Grant fue recientemente el Vicepresidente de ope-

raciones para todo el trabajo de SSS Software en dos sectores de la industria: financiero y bancario, y de hospitales y salud. Ramos lleva a Universal Business Solutions Inc. su experiencia especial en el área creciente de la integración y el desarrollo internacional de software.

Hillary Collins, analista de la industria de Merrill Lynch, dijo "la pérdida de personal clave frente a un competidor puede ocasionar a menudo problemas para una empresa como SSS Software. Grant y Ramos tienen un entendimiento interno de las limitaciones estratégicas y técnicas de SSS Software. Será interesante ver si pueden explotar este conocimiento para darle ventaja a Universal Business Solutions Inc".



ELEMENTO 3 – MEMO

PARA: Chris Perillo
DE: Paula Sprague, asistente ejecutiva de Roger Steiner
FECHA: 15 de octubre

Chris, sé que en tu puesto anterior como Directivo de grupo para la División de servicios a aerolíneas, probablemente conociste a la mayoría de los directivos de grupo de la División de servicios de salud y financieros, pero pensé que te gustaría tener más información personal acerca de ellos. Estas personas serán las que te reportarán directamente en el equipo de administración.

Grupo #1: Bob Miller, hombre blanco de 55 años, casado (Anna) con dos hijos y tres nietos. Activo en la política local republicana. Bien visto como un directivo "que no interfiere" y que encabeza un equipo de alto desempeño. Juega golf regularmente con Mark McIntyre, John Small y un par de vicepresidentes de otras divisiones.

Grupo #2: Wanda Manners, mujer blanca de 38 años, soltera con un hijo en edad escolar. Entusiasta de la buena salud, ha corrido en varios maratones. Algo de experiencia en Alemania y Japón. Considerada una administradora muy impulsora con un enfoque constante en las tareas que se están realizando. Será la primera persona en llegar cada mañana.

Grupo #3: William Chen, hombre de 31 años de ascendencia china, casado (Harriet) con dos hijos pequeños de su primer matrimonio. Le gusta el tenis y es bastante bueno para jugarlo. Una estrella en ascenso dentro de la compañía, es muy respetado por sus iguales como un "hombre de acción" y como un buen amigo.

Grupo #4: Leo Jones, hombre blanco de 36 años, casado (Janet) con una hija recién nacida. Recientemente regresó de un permiso de paternidad. Ha viajado mucho por sus proyectos ya que habla tres idiomas. Le gusta el hockey desde que pasó un tiempo en Montreal. Considerado un directivo fuerte que obtiene lo más posible de su gente.

Grupo #5: Mark McIntyre, hombre blanco de 45 años, casado (Mary Theresa) con una ejecutiva del sector bancario. Sin hijos. Mucha experiencia en Alemania y Europa Oriental. Ha estado escribiendo una novela de misterio. Siempre ha sido un "buen jugador de equipo", pero algunos miembros de su personal técnico no son muy respetados y no ha arreglado el problema.

Grupo #6: John Small, hombre blanco de 38 años, recientemente divorciado. Tres hijos que viven con su esposa. Un individuo sociable a quien le gustan los deportes. Pasó mucho tiempo en México y América Central antes de llegar a SSS Software. Recientemente, ha estado haciendo trabajos de contrato con el gobierno federal. Un directivo promedio, ha tenido algunos problemas para mantener a su gente a tiempo.

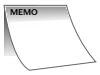
Grupo #7: Este puesto está vacante desde que Janice Ramos se fue. Roger piensa que debemos cubrir este puesto rápidamente. Ponte en contacto conmigo si quieres información de cualquier candidato dentro de la empresa para cualquier puesto.

Grupo #8: Marcus Harper, hombre negro de 42 años, casado (Tamara) con dos hijos adolescentes. Ganó recientemente un premio en un concurso de fotografía local. Es considerado un directivo fuerte que se lleva bien con sus iguales y que trabaja largas horas.

Servicio a clientes: Armand Marke, hombre armenio de 38 años, divorciado. Aficionado al baloncesto. Nativo de Armenia. Anteriormente fue directivo de grupo. Trabajó duro para establecer la Línea telefónica de servicios técnicos, pero ahora casi la ha dejado de lado.

Directivo de oficina: Michelle Harrison, mujer blanca de 41 años, soltera. Creció en un rancho y todavía monta a caballo cada vez que puede. Es una administradora estricta.

Hay un número de personas buenas aquí, pero no funcionan bien como equipo directivo. Creo que Michael tuvo algún favoritismo, especialmente con Janice y Leo. Hay algunas pandillas en este grupo y no estoy segura de qué tan efectivamente las manejó Michael. Creo que será un desafío para ti armar un equipo unido.



ELEMENTO 4 – MEMO

PARA: Chris Perillo
DE: Wanda Manners, Directivo del grupo 2
FECHA: 15 de octubre

CONFIDENCIAL Y RESTRINGIDO

Aunque sé que eres nuevo en tu trabajo, siento que es importante comunicarte cierta información que acabo de obtener en relación con el trabajo de desarrollo que terminamos recientemente para First National Investment. Nuestro proyecto implicó el desarrollo de software de la administración de activos para manejar sus fondos internacionales. Ese fue un proyecto muy complejo debido a los tipos de cambio tan volátiles y las herramientas de proyección que tuvimos que desarrollar.

Como parte de este proyecto, tuvimos que integrar el software y los reportes con todos sus sistemas existentes y sus mecanismos para reportar. Para hacer esto, nos dieron acceso a todo su software existente (mucho del cual fue desarrollado por Universal Business Solutions Inc.). Claro que firmamos un acuerdo reconociendo que el software al cual se nos dio acceso estaba patentado y que nuestro acceso era únicamente para el propósito de nuestro trabajo de integración de sistemas asociado con el proyecto.

Desafortunadamente, me he enterado de que algunas partes del software que desarrollamos de hecho "toman prestado" de complejos programas de aplicación desarrollados para *First National Investment* por Universal Business Solutions Inc. Me parece obvio que uno o más de los diseñadores de software del grupo 5 (el grupo de Mark McIntyre) de forma poco apropiada "tomó prestados" algunos algoritmos desarrollados por Universal Business Solutions Inc. Estoy segura de que el hacer eso nos ahorró tiempo importante en el desarrollo en algunos aspectos del proyecto. Es poco probable que *First National Investment* o Universal Business Solutions Inc., se enteren de este asunto.

Finalmente, *First National Investment* está utilizando exitosamente el software que desarrollamos y están muy satisfechos con el trabajo que realizamos. Terminamos el proyecto a tiempo y por debajo del presupuesto. Probablemente sepas que nos han invitado a concursar en varios proyectos importantes.

Siento haber llamado tu atención a este asunto tan delicado, pero pensé que deberías estar enterado de él.

ELEMENTO 5A – MEMO

PARA: Chris Perillo
DE: Paula Sprague, asistente ejecutiva de Roger Steiner
FECHA: 15 de octubre

RE: Carta de *C.A.R.E. Services* (copias anexas)

Roger me pidió que trabajara en este proyecto de *C.A.R.E.* y obviamente quiere acciones rápidas. Gran parte del personal está programado sin descanso por las próximas dos semanas. Yo sabía que Elise Soto y Chu Hung Woo tienen la experiencia para hacer este sistema y cuando confirmé con ellos, estaban relativamente libres. Les pedí que reservaran tentativamente las próximas dos semanas y quería que estuvieras al tanto. Espero que esto te quite una "papa caliente" de las manos.

ELEMENTO 5B – COPIA DE UN FAX

C.A.R.E
Child and Adolescent Rehabilitative and Educational Services
A United Way Member Agency
200 Main Street
Los Ángeles, California 90230

FECHA: 11 de octubre

Roger Steiner, CEO
SSS Software
13 Miller Way
Los Ángeles, California 90224

Estimado Roger,

Esta carta es en seguimiento a nuestra conversación después de la junta de consejo de anoche. Aprecio sus comentarios durante la junta de consejo acerca de la necesidad de sistemas de computación sofisticados dentro de las organizaciones no lucrativas y especialmente aprecio su generosa oferta de que SSS Software nos brinde ayuda para manejar el problema inmediato con nuestro sistema de contabilidad. Debido a que el consejo votó en favor de despedir al consultor de cómputo, estoy muy preocupada por tener nuestros reportes a tiempo para cumplir con el ciclo de obtención de fondos del estado.

Gracias de nuevo por ofrecernos su ayuda ante esta crisis.

Muy atentamente,

Janice Polocizwic

Janice Polocizwic
Directora ejecutiva

ELEMENTO 5C – COPIA DE UNA CARTA

SSS Software
13 Miller Way
Los Ángeles, CA 90224

FECHA: October 12

Janice Polocizwic
Directora ejecutiva, *C.A.R.E. Services*
200 Main Street
Los Ángeles, California 90230

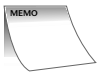
Estimada Janice,

Recibí su fax del 11 de octubre. Le pedí a Paula Sprague, mi asistente ejecutiva, que disponga personal para que trabaje en su sistema de contabilidad lo antes posible. Puede usted contar con que ella se pondrá en contacto con usted muy pronto.

Atentamente

Roger Steiner

Roger Steiner
cc: Paula Sprague, asistente ejecutiva



ELEMENTO 6 – MEMO

PARA: Michael Grant
DE: Harry Withers, personal técnico del grupo 6
FECHA: 12 de octubre

PERSONAL Y CONFIDENCIAL

Nuestro equipo está teniendo dificultades para cumplir con el plazo del 5 de noviembre para el proyecto Halstrom. Kim, Fred, Peter, Kyoto, Susan, Mala y yo hemos estado trabajando en el proyecto durante varias semanas, pero estamos teniendo algunos problemas y podríamos necesitar tiempo adicional. Titubeo al escribir esta carta, pero el problema principal es que nuestro directivo de grupo, John Small, está teniendo una relación con Mala. Mala obtiene el apoyo de John para sus ideas y las trae al equipo como componentes requeridos del proyecto. Está de sobra decir que ésto ha provocado algunos problemas para el grupo. Los antecedentes de Mala son muy valiosos para este proyecto, pero Kim y Fred, que han trabajado muy duro en el proyecto, no quieren trabajar con ella. Además, un miembro del equipo no ha estado disponible recientemente debido a necesidades de cuidado infantil. El compromiso con el proyecto y la moral del equipo han caído en picada. Sin embargo, haremos nuestro mejor esfuerzo para terminar el proyecto lo antes posible. Mala estará de vacaciones las próximas dos semanas, así que espero que algunos de nosotros podamos terminarlo en su ausencia.

ELEMENTO 7 – MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola, Michael. Habla Jim Bishop de United Hospitals. Quería hablar contigo acerca del proyecto de aseguramiento de calidad en el que ustedes están trabajando para nosotros. Cuando José Martínez comenzó a hablar con nosotros, me impresionó su amabilidad y experiencia. Pero recientemente, no parece estar logrando mucho y parece distante y tenso en las conversaciones. Hoy le pregunté acerca del calendario del proyecto y me pareció que estaba a la defensiva y no en total control de sus emociones. Estoy bastante preocupado por nuestro proyecto. Por favor, llámame.

ELEMENTO 8 – MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola, Michael. Habla Armand. Quería hablar contigo acerca de algunos asuntos de la Línea telefónica de servicios técnicos. He recibido algunas cartas de clientes de la Línea telefónica que se han quejado de largos retrasos mientras esperan a que un técnico les conteste el teléfono, técnicos que no saben lo suficiente para resolver problemas y, ocasionalmente, servicio grosero. Sobra decir que estoy bastante preocupado por estas quejas.

Creo que la calidad general del personal de la Línea telefónica es muy buena, pero continuamos cortos de personal, aún con las nuevas contrataciones. Los técnicos nuevos parecen buenos, pero están trabajando en la línea de asistencia antes de haber terminado totalmente su capacitación. Antolina, nuestra mejor técnica, a menudo trae a su hijo al trabajo, lo cual se suma a la locura que hay aquí.

Creo que debes saber que tenemos mucho estrés por aquí. Hablaré contigo pronto.

ELEMENTO 9 – MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola, Chris. Habla Pat. Felicidades por tu ascenso. Definitivamente escogieron a la persona correcta. Son excelentes noticias, para mí también. Has sido un mentor fabuloso hasta ahora, así que espero aprender mucho de ti en tu nuevo puesto. ¿Qué te parece ir a comer la próxima semana?

ELEMENTO 10 – MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Chris, habla Bob Miller. Pensé que te gustaría saber que la broma de Joe durante nuestra reunión perturbó a algunas de las mujeres de mi grupo. Francamente, creo que están exagerando, especialmente porque todos sabemos que este es un buen lugar para trabajar, tanto para hombres como para mujeres. Llámame si quieres platicar sobre esto.

ELEMENTO 11 – MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola. Habla Lorraine Adams del Hospital Westside. Leí en el *Los Angeles Times* que usted ocupará el puesto de Michael Grant. No nos conocemos todavía, pero su división terminó recientemente dos proyectos grandes por valor de millones de dólares para Westside. Michael Grant y yo hablamos acerca de una pequeña conversión de una parte del software existente para que sea compatible con los nuevos sistemas. El proveedor original dijo que ellos harían el trabajo, pero se han estado retrasando, y necesito moverme rápidamente. ¿Podría ver si Harris Wilson, Chu Hung Woo y Elise Soto están

disponibles para hacer este trabajo lo antes posible? Ellos estaban en el proyecto original y trabajan bien con nuestra gente.

Hmmm... (larga pausa) supongo que debo decirle que recibí una llamada de Michael ofreciendo hacer este trabajo. Pero creo que debemos quedarnos con SSS Software. Llámeme.

ELEMENTO 12 – MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola Chris, habla Roosevelt Moore. Soy miembro de tu personal técnico/profesional. Yo le reportaba a Janice Ramos, pero ya que dejó la compañía, pensé en dirigirte mis preocupaciones directamente. Me gustaría concertar algún tiempo para hablar contigo acerca de mis experiencias desde que regresé después de seis semanas de permiso de paternidad. Algunas de mis responsabilidades principales se las han asignado a otros. Parece que estoy fuera del ruedo y me pregunto si mi carrera no estará en riesgo. También, me preocupa que no me apoyen o me consideren seriamente para la vacante creada por la salida de Janice. Francamente, siento que me están fastidiando por haber tomado mi permiso. Me gustaría hablar contigo esta semana.

ELEMENTO 13 – MENSAJE DE CORREO ELECTRÓNICO

PARA: Michael Grant
DE: José Martínez, personal técnico del grupo 1
FECHA: 12 de octubre

Me gustaría programar una reunión contigo lo antes posible. Sospecho que recibirás una llamada de John Bishop de United Hospital y quiero asegurarme de que escuches mi versión de la historia primero. He estado trabajando en un diseño personalizado de sistema para el aseguramiento de calidad utilizando una variación del producto J-3 que desarrollamos hace algunos años. Tenían una serie de requisitos especiales y algunas rarezas en sus sistemas de contabilidad, así que he tenido que trabajar tiempos especialmente largos. He trabajado duro para cumplir con sus exigencias, pero siguen cambiando las reglas fundamentales. Yo sigo pensando que solamente estoy trabajando en otro J-3, pero han estado interfiriendo con un diseño elegante que he desarrollado. Parece que no avanzo nada en este proyecto. Hace un rato tuve una fuerte discusión con su contralor. Me pidió otro cambio mayor. He estado peleando con su fecha límite y creo que este proyecto me está exigiendo demasiado. Luego Jim Bishop me preguntó si el sistema ya estaba funcionando. Yo estaba desgastado de estar lidiando con el contralor, así que le hice un comentario sarcástico. Me miró de manera extraña y solamente se salió de la oficina.

Me gustaría hablar contigo acerca de esta situación lo antes que puedas.

ELEMENTO 14 – MENSAJE DE CORREO ELECTRÓNICO

PARA: Chris Perillo
DE: John Small, Directivo del grupo 6
FECHA: 15 de octubre

Bienvenido a bordo, Chris. Tengo muchas ganas conocerte. Solamente quería meterte la mosca en la oreja acerca de encontrar un sustituto para Janice Ramos. Un miembro de mi personal técnico, Mala Abendano, tiene la habilidad y empuje para ser una excelente directivo de grupo. La he animado a que solicite el puesto. Me daría gusto hablar contigo más de esto cuando te sea conveniente.

ELEMENTO 15 – MENSAJE DE CORREO ELECTRÓNICO

PARA: Chris Perillo
DE: Paula Sprague, asistente ejecutiva de Roger Steiner
FECHA: 15 de octubre

Roger me pidió que te informara acerca del contrato grande que hemos obtenido en Kenya. Eso significa que un equipo de cuatro directivos hará un breve viaje para determinar las necesidades actuales. Asignarán a su personal técnico las tareas de desarrollar aquí un sistema y software durante los próximos seis meses, y entonces los directivos y posiblemente algunos miembros del equipo pasarán alrededor de 10 meses en sitio, en Kenya, para dirigir la implementación. Roger pensó que quizás quisieras tener una reunión inicial con algunos de tus directivos para verificar su interés y disposición para tomar este tipo de tarea. Roger apreciaría un correo electrónico con tus ideas acerca de los asuntos a discutirse en esta reunión, consideraciones adicionales acerca de mandar gente a Kenya y de cómo formarás un equipo eficaz para trabajar en este proyecto. El memo del 15 de octubre que te envié te dará información que necesitarás para comenzar a tomar estas decisiones.

ELEMENTO 16 – MENSAJE DE CORREO ELECTRÓNICO

PARA: Chris Perillo
DE: Sharon Shapiro, Vicepresidenta de recursos humanos
FECHA: 15 de octubre

RE: Reunión próxima

Quiero actualizarte acerca del efecto de marejada del chiste sexual de John Small en la reunión de planeación de la semana pasada. Bastantes mujeres han estado francamente disgustadas y se han reunido informalmente para hablar de ello. Han decidido hacer una reunión con toda la gente preocupada por este tipo de conductas en toda la empresa. Pienso asistir, así que te mantendré informado.

ELEMENTO 17 – MENSAJE DE CORREO ELECTRÓNICO

PARA: Todos los directivos de SSS Software
DE: Sharon Shapiro, Vicepresidenta de recursos humanos
FECHA: 15 de octubre

RE: Ascensos y contrataciones externas

Ascensos y contrataciones externas de este año, actualizadas a la fecha (enero a septiembre)

	Raza					*Sexo*		
Nivel	*Blanca*	*Negra*	*Asiática*	*Hispana*	*Nativa de América*	*M*	*F*	*Total*
Contrataciones a nivel ejecutivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0
Ascensos a nivel ejecutivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0
Contrataciones a nivel administración	2 (67%)	1 (33%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (67%)	1 (33%)	3

Ascensos a nivel administración	7 (88%)	0 (0%)	1 (12%)	0 (0%)	0 (0%)	7 (88%)	1 (12%)	8
Contrataciones a nivel técnico/ profesional	10 (36%)	6 (21%)	10 (36%)	2 (7%)	0 (0%)	14 (50%)	14 (50%)	28
Ascensos a nivel técnico/ profesional	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0
Contrataciones a nivel no-administrativo	4 (20%)	10 (50%)	2 (10%)	4 (20%)	0 (0%)	6 (30%)	14 (70%)	20
Ascensos a nivel no-administrativo	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA

Informe de clasificación de empleados (ICO) de SSS Software al 30 de junio

	Raca					*Sexo*		
Nivel	*Blanca*	*Negra*	*Asiática*	*Hispana*	*Nativa de América*	*M*	*F*	*Total*
Nivel ejecutivo	11 (92%)	0 (0%)	1 (8%)	0 (0%)	0 (0%)	11 (92%)	1 (8%)	12
Nivel administración	43 (90%)	2 (4%)	2 (4%)	1 (2%)	0 (0%)	38 (79%)	10 (21%)	48
Nivel técnico/ profesional	58 (45%)	20 (15%)	37 (28%)	14 (11%)	1 (1%)	80 (62%)	50 (38%)	130
Nivel no-administrativo	29 (48%)	22 (37%)	4 (7%)	4 (7%)	1 (2%)	12 (20%)	48 (80%)	60
Total	141 (56%)	44 (18%)	44 (18%)	19 (8%)	2 (1%)	141 (56%)	109 (44%)	250

NOTA: El ejercicio de SSS Software se utiliza con autorización. Derechos de autor ” 1995 por Susan Schor, Joseph Seltzer y James Smither. Todos los derechos reservados.

Parte I

Habilidades personales

CAPÍTULOS

1 DESARROLLO DEL AUTOCONOCIMIENTO

Determinar valores y prioridades
Identificar estilo cognitivo
Evaluar la actitud hacia el cambio

2 MANEJO DEL ESTRÉS PERSONAL

Enfrentar a los factores estresantes
Administrar el tiempo
Desarrollar la elasticidad

3 SOLUCIONAR PROBLEMAS EN FORMA ANALÍTICA Y CREATIVA

Utilizar el enfoque racional
Utilizar el enfoque creativo
Fomentar la innovación en los demás

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Cuestionarios de diagnóstico del autoconocimiento

- **Diagnóstico del autoconocimiento**
- **Autoevaluación de aspectos éticos y morales**
- **Inventario del estilo de aprendizaje**
- **Evaluación del locus de control**
- **Tolerancia a la ambigüedad**
- **Conducta de orientación fundamental de las relaciones personales (FIRO-B, por sus siglas en inglés)**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Dimensiones clave de autoconocimiento
El enigma de autoconocimiento
Comprensión y apreciación de las diferencias individuales
Áreas importantes de autoconocimiento
Resumen
Guías de comportamiento

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Casos que se relacionan con el autoconocimiento

- **Campo comunista de prisioneros**
- **Dilemas de decisión**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para mejorar el autoconocimiento a través del autodescubrimiento

- **A través del espejo**
- **Diagnóstico de las características directivas**
- **Ejercicio para la identificación de los aspectos de la cultura personal: Plan de desarrollo de las habilidades**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para mejorar las habilidades de autoconocimiento

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

1

Desarrollo del auto-conocimiento

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- COMPRENDER SU LÍNEA SENSIBLE
- ACLARAR LOS VALORES PERSONALES Y EL NIVEL DE MADUREZ MORAL
- APLICAR SU ESTILO DE APRENDIZAJE PERSONAL
- DESCUBRIR SU ORIENTACIÓN HACIA EL CAMBIO
- IDENTIFICAR SU ESTILO INTERPERSONAL

CUESTIONARIOS DE DIAGNÓSTICO DE AUTOCONOCIMIENTO

Diagnóstico de autoconocimiento

Etapa 1: Antes de leer el material de este capítulo, responda a estos enunciados escribiendo, en la columna de la izquierda (evaluación previa), un número de la siguiente escala de calificaciones). Las respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como son ahora, no como usted quisiera que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudarle a descubrir qué tan consciente está de usted mismo con el fin de que pueda adaptar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificaciones del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidades analizadas en este capítulo que sean más importantes para que usted las domine.

Etapa 2: Una vez que haya completado la lectura y los ejercicios de este capítulo y, en forma ideal, tantas tareas de Aplicación de la habilidad como le sean posibles, complete su primer conjunto de respuestas. Luego responda nuevamente a los mismos enunciados, esta vez en la columna de la derecha (evaluación posterior). Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificaciones en el Apéndice para medir su progreso. Si su calificación continúa siendo baja en algunas áreas de la habilidad, utilice las guías de comportamiento al final de la sección de Aprendizaje de la habilidad para dirigir sus prácticas futuras.

Escala de calificación

1 Muy en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Totalmente de acuerdo

Evaluación

Previa	Posterior	
_____	_____	1. Solicito información a otras personas acerca de mis fortalezas y debilidades como base para un mejoramiento personal.
_____	_____	2. Cuando recibo de otros retroalimentación negativa acerca de mí, no me molesto ni me pongo a la defensiva.
_____	_____	3. Con el fin de mejorar, estoy dispuesto a realizar una revelación interna y compartir mis creencias y sentimientos con otros.
_____	_____	4. Estoy consciente de mi estilo preferido de obtener información y de tomar decisiones.
_____	_____	5. Estoy muy consciente de mis propias necesidades interpersonales cuando se trata de formar relaciones con otras personas.
_____	_____	6. Entiendo mi forma de tratar con situaciones ambiguas e inciertas.
_____	_____	7. Tengo un conjunto bien desarrollado de estándares y principios personales que guían mi comportamiento.
_____	_____	8. Me siento responsable por lo que me sucede, lo bueno y lo malo.

Previa	Posterior	
_____	_____	9. Cuando me siento enojado, deprimido o ansioso, sé por qué.
_____	_____	10. Estoy consciente de las áreas en las que surgen con más frecuencia el conflicto y la fricción en mis interacciones con los demás.
_____	_____	11. Tengo una relación cercana con al menos otra persona con quien puedo compartir información y sentimientos personales.

Prueba de definición de temas

Este instrumento evalúa sus opiniones acerca de algunos temas sociales controversiales. Las personas toman diferentes decisiones acerca de estos temas. Usted debe responder a las preguntas sin discutirlas con nadie. Se le presentan tres historias. Después de cada historia siguen 12 enunciados o preguntas. Su tarea después de leer las historias es evaluar cada enunciado en términos de su importancia al tomar una decisión. Una vez evaluada cada afirmación, seleccione los cuatro enunciados más importantes y califíquelos del uno al cuatro en los espacios correspondientes. Cada enunciado debe evaluarse en términos de su importancia relativa al tomar una decisión.

Algunos enunciados harán surgir temas importantes, pero usted se debe preguntar si la decisión debe basarse en ese hecho. Otros enunciados suenan elevados y distinguidos pero se tratan en gran parte de galimatías. Si usted no le encuentra el sentido a un enunciado o si no comprende su significado, márquelo con un 5 ("sin importancia").

La información acerca de la interpretación y calificación de la Prueba de definición de temas, se encuentra en el Apéndice 1. Utilice la escala siguiente para calificar sus respuestas.

Escala de calificación

1	De gran importancia	Este enunciado o pregunta marca una diferencia crucial a la hora de tomar una decisión acerca del problema.
2	De mucha importancia	Este enunciado o pregunta es algo que sería un factor importante (aunque no siempre crucial) a la hora de tomar una decisión.
3	De alguna importancia	Este enunciado o pregunta incluye algo que a usted le importa, pero que no es de gran importancia a la hora de llegar a una decisión.
4	De poca importancia	No es muy importante considerar esta afirmación o pregunta en este caso.
5	Sin importancia	Este enunciado o pregunta carece completamente de importancia a la hora de tomar una decisión. Usted perdería el tiempo pensando en él.

El prisionero prófugo

Un hombre había sido sentenciado a prisión por 10 años. Sin embargo, después de un año, escapó de prisión, se trasladó a un área nueva del país y adoptó el nombre de Thompson. Durante ocho años trabajó duro y gradualmente ahorró suficiente dinero para comprar su propio negocio. Él era justo con sus clientes, daba a sus empleados salarios altos y donaba la mayor parte de sus ganancias a obras de caridad. Entonces, un día la señora Jones, una antigua vecina, lo reconoció como el hombre que había escapado de prisión ocho años antes y a quien la policía había estado buscando.

¿Debe la señora Jones reportar al señor Thompson a la policía y hacer que lo regresen a prisión? Escriba un número de la escala de calificación de la página anterior en el espacio en blanco que hay al lado de cada enunciado.

_____ Debe reportarlo
_____ No puede decidir
_____ No debe reportarlo

DIAGNÓSTICO

Importancia

_____ 1. ¿No ha sido el señor Thompson lo suficientemente bueno durante tanto tiempo como para probar que no es una mala persona?

_____ 2. Cada vez que alguien escapa al castigo por un crimen, ¿no sirve eso para alentar más crímenes?

_____ 3. ¿No estaríamos mejor sin prisiones y sin la opresión de nuestro sistema legal?

_____ 4. ¿Realmente ha pagado el señor Thompson su deuda con la sociedad?

_____ 5. ¿Estaría fallando la sociedad en lo que el señor Thompson debería esperar en justicia?

_____ 6. ¿Qué beneficio tendría la prisión (además de la sociedad), especialmente tratándose de un hombre caritativo?

_____ 7. ¿Cómo puede alguien ser tan cruel y desalmado como para enviar al señor Thompson a prisión?

_____ 8. ¿Sería justo para los prisioneros que tienen que servir sus sentencias completas si se dejara libre al señor Thompson?

_____ 9. ¿Era la señora Jones buena amiga del señor Thompson?

_____ 10. ¿No sería el deber de un ciudadano reportar a un criminal prófugo, sin importar las circunstancias?

_____ 11. ¿En qué forma la voluntad de la gente y el bienestar público estarían atendidos de la mejor manera?

_____ 12. Ir a prisión ¿le hará algún bien al señor Thompson o protegerá a alguien?

Haga una lista con las cuatro preguntas más importantes:

_____ Más importante
_____ Segunda más importante
_____ Tercera más importante
_____ Cuarta más importante

El dilema del médico

Una mujer se estaba muriendo de un cáncer incurable y le quedaban únicamente unos seis meses de vida. Sufría de terribles dolores, pero estaba tan débil que una dosis fuerte de un analgésico como morfina probablemente la mataría. Ella deliraba de dolor, y en sus períodos de calma, le pedía a su médico que le suministrara suficiente morfina para matarla. Ella decía que no podía soportar el dolor y que de cualquier manera moriría en unos meses.

¿Qué debe hacer el médico? (Marque uno).

_____ Dar a la mujer una sobredosis que la haga morir
_____ No puede decidir
_____ No debe darle la sobredosis

Importancia

_____ 1. ¿Está la familia de la mujer a favor de darle la sobredosis?

_____ 2. ¿Está el médico sujeto a las mismas leyes que todos los demás?

_____ 3. ¿Estarían mejor las personas sin que la sociedad rija sus vidas y hasta sus muertes?

_____ 4. ¿Debería el médico hacer que la muerte de la mujer por una sobredosis pareciera algo accidental?

_____ 5. ¿Tiene el estado el derecho de obligar a continuar la existencia de aquellos que no desean vivir?

_____ 6. ¿Cuál es el valor de la muerte desde la perspectiva de la sociedad acerca de los valores personales?

_____ 7. ¿Debe tener el médico comprensión por el sufrimiento de la mujer o debe importarle más la opinión de la sociedad?

_____ 8. Ayudar a terminar la vida de otra persona, ¿es un acto responsable de cooperación?

_____ 9. ¿Sólo Dios puede decidir cuándo debe terminar la vida de una persona?

_____ 10. ¿Qué valores ha establecido el doctor para él mismo en su código personal de comportamiento?

_____ 11. ¿Puede la sociedad permitirse el dejar que las personas terminen sus vidas cuando lo deseen?

_____ 12. ¿Puede la sociedad permitir el suicidio o el asesinato piadoso y aún proteger las vidas de los individuos que desean vivir?

Haga una lista con las cuatro preguntas más importantes:

_____ Más importante
_____ Segunda más importante
_____ Tercera más importante
_____ Cuarta más importante

El periódico

Rami, un estudiante del último grado de preparatoria, quería publicar un periódico mimeografiado para estudiantes, con el fin de poder expresar sus propias opiniones. Él quería hablar en contra de la acumulación militar progresiva y en contra de algunas de las reglas de la escuela, como la de prohibir a los chicos llevar el cabello largo.

Cuando Rami empezó su periódico, pidió autorización a su director. El director dijo que estaba bien si antes de cada publicación Rami le enviaba todos sus artículos para su aprobación. Rami estuvo de acuerdo y le envió varios. El director los aprobó todos y Rami publicó dos ejemplares del periódico durante las siguientes dos semanas.

Pero el director no esperaba que el periódico de Rami recibiera tanta atención. Los estudiantes estaban tan emocionados con el periódico que comenzaron a organizar protestas en contra de la regulación del cabello y otras reglas de la escuela. Los molestos padres objetaban las opiniones de Rami. Ellos telefonearon a la oficina del director diciendo que el periódico era poco patriótico y que no debía publicarse. Como resultado de la creciente excitación, el director se preguntaba si debía ordenar a Rami que dejara de publicarlo alegando que los artículos controversiales del periódico estaban alterando la operación de la escuela.

¿Qué debe hacer el director? (Marque una).

_____ Debe detenerlo
_____ No puede decidir
_____ No debe detenerlo

Importancia

_____ 1. ¿El director tiene más responsabilidad hacia los padres o hacia los alumnos?

_____ 2. ¿Dio el director su palabra de que el periódico podía ser publicado durante mucho tiempo, o sólo prometió autorizar el periódico, un ejemplar a la vez?

_____ 3. ¿Comenzarían los estudiantes a protestar aún más si el director detuviera el periódico?

_____ 4. Cuando el bienestar de la escuela está amenazado, ¿tiene el derecho el director de dar órdenes a los estudiantes?

_____ 5. ¿Tiene el director la libertad de expresión para decir que no en este caso?

_____ 6. Si el director detuviera el periódico, ¿estaría evitando una discusión total de los problemas importantes?

_____ 7. La orden de detener el periódico por parte del director, ¿haría que Rami perdiera la fe en él?

_____ 8. ¿Es Rami realmente fiel a su escuela y patriótico con su país?

_____ 9. ¿Qué efecto tendría detener el periódico en la educación de los estudiantes acerca del pensamiento y del juicio crítico?

_____ 10. ¿Está Rami violando de alguna forma el derecho de los demás al publicar sus propias opiniones?

_____ 11. ¿Debe el director dejarse influir por algunos padres enojados cuando es él mismo quien sabe mejor que nadie lo que está sucediendo en la escuela?

_____ 12. ¿Está Rami utilizando el periódico para alentar el odio y el descontento?

Haga una lista con las cuatro preguntas más importantes:

_____ Más importante
_____ Segunda más importante
_____ Tercera más importante
_____ Cuarta más importante

Fuente: Adaptado de Rest, J.R., 1979, *Revised manual for the defining issues test: An objective test of moral judgment development.* Minneapolis, MN: Moral Research Projects.

Inventario del estilo de aprendizaje

Este inventario le será más útil si usted piensa en situaciones en las que está aprendiendo actualmente. Éstas pueden ser situaciones en casa, el trabajo, en la escuela o en algún otro contexto. Tómese unos cuantos minutos para reflexionar acerca de estas situaciones y anote sus respuestas a las siguientes preguntas: ¿Dónde está usted aprendiendo? ¿Qué cosas importantes ha aprendido en el último año? ¿De qué manera enfrenta sus nuevas oportunidades de aprendizaje?

En el siguiente instrumento de evaluación, se le pide completar 12 enunciados que describen el aprendizaje. Cada uno tiene cuatro terminaciones. Para responder a estos enunciados, considere algunas de las situaciones de aprendizaje recientes acerca de las cuales usted acaba de escribir. Luego ordene las terminaciones para cada enunciado de acuerdo a qué tan bien piensa que la terminación describe cómo aprende usted mejor. Escriba un 4 al lado de la oración cuya terminación describa cuál es su *mejor* forma de aprendizaje, y así sucesivamente hacia abajo hasta llegar al 1 para el enunciado que *menos* describa su manera de aprender. Asegúrese de calificar todas las terminaciones para cada enunciado. No haga uniones.

Ejemplo: Cuando aprendo:

a. __2__ estoy feliz
b. __4__ soy cuidadoso
c. __1__ soy rápido
d. __3__ soy lógico

1. Cuando aprendo:
   a. _____ me gusta manejar mis sentimientos
   b. _____ me gusta generar ideas
   c. _____ me gusta hacer cosas
   d. _____ me gusta ver y escuchar

2. Aprendo mejor cuando:
   a. _____ escucho y veo cuidadosamente
   b. _____ confío en el pensamiento lógico
   c. _____ confío en mis corazonadas y sentimientos
   d. _____ trabajo duro para hacer las cosas

3. Cuando estoy aprendiendo:
   a. _____ tiendo a razonar las cosas
   b. _____ soy responsable de las cosas
   c. _____ soy callado y reservado
   d. _____ tengo sentimientos y reacciones fuertes
4. Aprendo:
   a. _____ sintiendo
   b. _____ haciendo
   c. _____ observando
   d. _____ pensando
5. Cuando aprendo:
   a. _____ estoy abierto a nuevas experiencias
   b. _____ observo todos los aspectos de un tema
   c. _____ me gusta analizar las cosas, desglosarlas en partes
   d. _____ me gusta probar las cosas
6. Cuando estoy aprendiendo:
   a. _____ soy una persona observadora
   b. _____ soy una persona activa
   c. _____ soy una persona intuitiva
   d. _____ soy una persona lógica
7. Aprendo mejor de:
   a. _____ la observación
   b. _____ las relaciones personales
   c. _____ las teorías racionales
   d. _____ la oportunidad de probar y practicar
8. Cuando aprendo:
   a. _____ me gusta ver los resultados de mi trabajo
   b. _____ me gustan las ideas y teorías
   c. _____ me tomo mi tiempo antes de actuar
   d. _____ me involucro personalmente en las cosas
9. Aprendo mejor cuando:
   a. _____ confío en mis observaciones
   b. _____ confío en mis sentimientos
   c. _____ puedo probar las cosas por mí mismo
   d. _____ confío en mis ideas
10. Cuando estoy aprendiendo:
    a. _____ soy una persona reservada
    b. _____ soy una persona tolerante
    c. _____ soy una persona responsable
    d. _____ soy una persona racional

DIAGNÓSTICO

11. Cuando aprendo:
    a. _____ me involucro
    b. _____ me gusta observar
    c. _____ evalúo las cosas
    d. _____ me gusta estar activo
12. Aprendo mejor cuando:
    a. _____ analizo ideas
    b. _____ soy receptivo y de mente abierta
    c. _____ soy cuidadoso
    d. _____ soy práctico

Fuente: Copyright © 1999 por David A. Kolb, *Experience Based Learning Systems, Inc.* Todos los derechos reservados.

Evaluación del locus de control

Este cuestionario evalúa sus opiniones acerca de ciertos temas. Cada punto consiste en un par de alternativas marcadas con *a* o *b*. Seleccione la alternativa con la que está más de acuerdo. Si usted está de acuerdo con ambas alternativas hasta cierto grado, seleccione aquélla con la que más se identifique. Si usted no está de acuerdo con ninguna alternativa, entonces marque aquélla con la que menos esté en desacuerdo. Dado que ésta es una evaluación de opiniones, evidentemente no existen respuestas correctas o equivocadas. Cuando haya terminado cada punto, consulte las claves de calificaciones del Apéndice 1 y siga las instrucciones de cómo tabular los resultados y compárelos.

Este cuestionario es similar, pero no idéntico, a la escala original del locus de control desarrollada por Julian Rotter. Los datos de comparación proporcionados en el Apéndice 1 provienen de la investigación que utiliza la escala de Rotter en lugar de ésta. Sin embargo, los dos instrumentos evalúan el mismo concepto, tienen la misma longitud y sus calificaciones principales son similares.

1. a. Los líderes nacen, no se hacen.
   b. Los líderes se hacen, no nacen.
2. a. La gente a menudo tiene éxito porque está en el lugar correcto en el momento adecuado.
   b. El éxito depende en su mayoría del trabajo duro y la capacidad.
3. a. Cuando las cosas van mal en mi vida, generalmente es porque yo he cometido errores.
   b. Las calamidades ocurren en mi vida sin importar lo que yo haga.
4. a. El hecho de que haya guerra o no depende de las acciones de ciertos líderes mundiales.
   b. Es inevitable que el mundo continúe sufriendo guerras.
5. a. Los buenos niños principalmente son el resultado de buenos padres.
   b. Algunos niños se vuelven malos sin importar cómo se comporten sus padres.
6. a. Mi éxito futuro depende principalmente de circunstancias que yo no puedo controlar.
   b. Soy el dueño de mi destino.
7. a. La historia juzga que ciertas personas han sido líderes eficaces principalmente porque las circunstancias los hicieron visibles y exitosos.
   b. Los líderes eficaces son aquellos que han tomado decisiones o acciones que dieron como resultado contribuciones significativas.
8. a. Evitar el castigo a los niños garantiza que crecerán como personas irresponsables.
   b. Disciplinar físicamente a los niños nunca es apropiado.

9. a. A menudo siento que tengo poca influencia en la dirección que está tomando mi vida.
   b. No es razonable pensar que el destino o la suerte juegan una importancia crucial en el resultado de mi vida.
10. a. Algunos clientes nunca estarán satisfechos sin importar lo que usted haga.
    b. Usted puede satisfacer a los clientes al darles lo que desean cuando lo desean.
11. a. Cualquier persona puede obtener buenas calificaciones en la escuela si trabaja lo suficientemente duro.
    b. Algunas personas nunca serán excelentes en la escuela sin importar lo mucho que se esfuercen.
12. a. Los buenos matrimonios resultan cuando ambos cónyuges trabajan continuamente en la relación.
    b. Algunos matrimonios van a fallar porque los cónyuges simplemente son incompatibles.
13. a. Tengo confianza en que puedo mejorar mis habilidades básicas de liderazgo a través del aprendizaje y la práctica.
    b. Es una pérdida de tiempo tratar de mejorar las habilidades de liderazgo en un salón de clases.
14. a. Deberían enseñarse más cursos de habilidades de liderazgo en las escuelas de negocios.
    b. Se debe poner menos énfasis en las habilidades de liderazgo dentro de las escuelas de negocios.
15. a. Cuando recuerdo las cosas buenas que me han sucedido, pienso que pasaron por algo bueno que yo hice.
    b. Las cosas malas que han pasado en mi vida han sido resultado principalmente de circunstancias fuera de mi control.
16. a. Muchos de los exámenes que presenté en la escuela no tenían conexión con el material que yo había estudiado, así que estudiar mucho no me ayudó para nada.
    b. Cuando me preparaba bien para los exámenes en la escuela, generalmente obtenía un buen resultado.
17. a. A veces he dejado que mi horóscopo influya en mí.
    b. Sin importar cómo estén alineadas las estrellas, puedo determinar mi propio destino.
18. a. El gobierno es tan grande y burocrático que es muy difícil que cualquier persona tenga algún impacto en lo que sucede.
    b. Los individuos por sí mismos pueden tener una influencia real en la política si levantan sus voces y dan a conocer sus deseos.
19. a. Las personas buscan responsabilidad en el trabajo.
    b. Las personas tratan de salirse con la suya haciendo lo menos posible.
20. a. Las personas más populares parecen tener un carisma especial inherente para atraer a las personas.
    b. Las personas se vuelven populares debido a su comportamiento.
21. a. Simplemente parecen suceder en mi vida cosas sobre las que tengo poco control.
    b. La mayor parte del tiempo me siento responsable por los resultados que obtengo.
22. a. Los directivos que mejoren su competencia personal tendrán mayor éxito que aquellos que no lo hagan.
    b. El éxito en las habilidades directivas tiene poco que ver con la competencia que posea el directivo.

23. a. Los equipos que ganan campeonatos en la mayor parte de los deportes son generalmente los que a fin de cuentas, tienen mayor suerte.
    b. Con mayor frecuencia, los equipos que ganan los campeonatos son aquellos que tienen a los jugadores más talentosos y que tienen la mejor preparación.
24. a. El trabajo en equipo en los negocios es un requisito previo para el éxito.
    b. El esfuerzo individual es la mejor clave del éxito.
25. a. Algunos trabajadores sólo son perezosos y no se les puede motivar sin importar lo que usted haga.
    b. Si usted es un directivo hábil, puede motivar a casi cualquier trabajador para que ponga más esfuerzo.
26. a. A la larga, las personas pueden mejorar la fuerza económica de un país a través de acciones responsables.
    b. La salud económica de este país se encuentra en gran parte, más allá del control de los individuos.
27. a. Soy persuasivo cuando sé que tengo razón.
    b. Puedo convencer a la mayoría de las personas aun cuando no estoy seguro de estar en lo correcto.
28. a. Tiendo a planear el futuro y a generar los pasos para cumplir las metas que he establecido.
    b. Rara vez planeo el futuro porque las cosas generalmente salen bien de cualquier forma.
29. a. Algunas cosas simplemente están destinadas a suceder.
    b. Podemos cambiar cualquier cosa en nuestra vida con trabajo duro, persistencia y habilidad.

Tolerancia a la ambigüedad

Responda a los siguientes enunciados. Para ello indique el grado en que usted está de acuerdo o en desacuerdo con ellos. Llene los espacios en blanco con el número de la escala de calificación que represente mejor su evaluación del enunciado. La clave de calificaciones se encuentra en el Apéndice.

Escala de calificación

1 Totalmente en desacuerdo
2 Moderadamente en desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5 Ligeramente de acuerdo
6 Moderadamente de acuerdo
7 Totalmente de acuerdo

_____ 1. Un experto que no encuentre una respuesta definitiva probablemente no sepa demasiado.
_____ 2. Me gustaría vivir en el extranjero durante un tiempo.
_____ 3. No existe tal cosa como un problema que no tenga solución.
_____ 4. La gente que acomoda sus vidas a un horario probablemente se pierde casi toda la alegría de vivir.
_____ 5. Un buen trabajo es aquel en el que siempre está claro lo que se debe hacer y cómo se debe hacer.
_____ 6. Es más divertido atacar un problema complicado que resolver uno simple.
_____ 7. A la larga es posible realizar más cosas resolviendo los problemas simples y pequeños que los grandes y complicados.
_____ 8. Con frecuencia, las personas más interesantes y estimulantes son aquéllas a las que no les importa ser diferentes y originales.

_____ 9. Siempre es preferible algo familiar que algo extraño.

_____ 10. Las personas que insisten en una respuesta de sí o no simplemente desconocen lo complicadas que son las cosas en realidad.

_____ 11. Una persona que lleva una vida normal y estable en la que surgen pocas sorpresas o sucesos inesperados, tiene mucho que agradecer.

_____ 12. Muchas de nuestras decisiones más importantes están basadas en información insuficiente.

_____ 13. Me gustan las fiestas en las que conozco a la mayoría de las personas más que las fiestas en las que todos o casi todos son completos extraños.

_____ 14. Los maestros o supervisores que entregan tareas vagas dan la oportunidad de mostrar iniciativa y originalidad.

_____ 15. Cuanto más pronto todos adquiramos valores e ideales similares, mejor.

_____ 16. Un buen maestro es aquel que te hace pensar acerca de la forma en la que tú ves las cosas.

Fuente: Budner, S. (1982), *Intolerance of ambiguity as a personality variable,* en Journal of Personality, 30, pp. 29-50.

Conducta de orientación fundamental de las relaciones interpersonales (FIRO-B por sus siglas en inglés)

Para cada uno de los enunciados siguientes, decida cuál de las respuestas que se encuentran a continuación aplica mejor para usted. Coloque el número de la respuesta a la izquierda del enunciado. Al terminar, consulte la clave de calificaciones en el apéndice.

Escala de calificación

1 Generalmente
2 Con frecuencia
3 A veces
4 Ocasionalmente
5 Rara vez
6 Nunca

_____ 1. Trato de estar con la gente.

_____ 2. Permito que otras personas decidan qué hacer.

_____ 3. Me uno a grupos sociales.

_____ 4. Trato de tener relaciones cercanas con las personas.

_____ 5. Tiendo a unirme a organizaciones sociales cuando tengo la oportunidad.

_____ 6. Permito que otras personas influyan fuertemente en mis acciones.

_____ 7. Trato de ser incluido en actividades sociales informales.

_____ 8. Trato de tener relaciones cercanas y personales con la gente.

_____ 9. Trato de incluir otras personas en mis planes.

_____ 10. Permito que otras personas controlen mis acciones.

_____ 11. Trato de tener gente a mi alrededor.

_____ 12. Trato de ser personal y cercano con la gente.

_____ 13. Cuando hay personas haciendo cosas juntas, tiendo a unirme a ellas.

_____ 14. La gente influye en mí fácilmente.

_____ 15. Trato de evitar estar solo.

_____ 16. Trato de participar en actividades de grupo.

DIAGNÓSTICO

Para cada uno de los enunciados que se presentan a continuación, elija una de las respuestas siguientes:

Escala de calificación

1 La mayoría de las personas
2 Muchas personas
3 Algunas personas
4 Pocas personas
5 Una o dos personas
6 Nadie

_____ 17. Trato de ser amigable con las personas.
_____ 18. Permito que otras personas decidan qué hacer.
_____ 19. Mis relaciones personales con las personas son frías y distantes.
_____ 20. Permito que otras personas se hagan cargo de las cosas.
_____ 21. Trato de tener relaciones cercanas con las personas.
_____ 22. Permito que otras personas influyan fuertemente en mis acciones.
_____ 23. Trato de ser personal y cercano con las personas
_____ 24. Permito que otras personas controlen mis acciones.
_____ 25. Actúo frío y distante con las personas.
_____ 26. Las personas influyen en mí fácilmente.
_____ 27. Trato de tener relaciones cercanas y personales con las personas.
_____ 28. Me gusta que las personas me inviten a eventos.
_____ 29. Me gusta que las personas actúen en forma cercana y personal conmigo.
_____ 30. Trato de influir fuertemente en las acciones de otras personas.
_____ 31. Me gusta que las personas me inviten a unirme a sus actividades.
_____ 32. Me gusta que las personas actúen cercanas conmigo.
_____ 33. Trato de hacerme cargo de las cosas cuando estoy con otras personas.
_____ 34. Me agrada que las personas me incluyan en sus actividades.
_____ 35. Me gusta que las personas actúen frías y distantes conmigo.
_____ 36. Trato de hacer que las personas hagan las cosas como yo quiero hacerlas.
_____ 37. Me gusta que las personas me pidan participar en sus discusiones.
_____ 38. Me gusta que las personas actúen amistosamente conmigo.
_____ 39. Me gusta que las personas me inviten a participar en sus actividades.
_____ 40. Me gusta que las personas actúen distantes conmigo.

Para cada uno de los enunciados que hay a continuación, elija una de las respuestas siguientes:

Escala de calificación

1 Generalmente
2 Con frecuencia
3 A veces
4 Ocasionalmente
5 Rara vez
6 Nunca

_____ 41. Trato de ser una persona dominante cuando estoy con otras personas.
_____ 42. Me gusta que las personas me inviten a eventos.
_____ 43. Me gusta que las personas actúen en forma cercana conmigo.
_____ 44. Trato de hacer que otras personas hagan las cosas que yo quiero que se hagan.
_____ 45. Me gusta que las personas me inviten a unirme a sus actividades.
_____ 46. Me gusta que las personas actúen frías y distantes conmigo.
_____ 47. Trato de influir fuertemente en las acciones de otras personas.
_____ 48. Me gusta que las personas me incluyan en sus actividades.
_____ 49. Me gusta que las personas actúen cercana y personalmente conmigo.
_____ 50. Trato de hacerme cargo de las cosas cuando estoy con las personas.
_____ 51. Me gusta que las personas me inviten a participar en sus actividades.
_____ 52. Me gusta que las personas actúen distantes conmigo.
_____ 53. Trato de hacer que otras personas hagan las cosas en la forma en que yo quiero.
_____ 54. Me hago cargo de las cosas cuando estoy con otras personas.

Fuente: Schutz, W.C., 1958, FIRO: *A three-dimensional theory of interpersonal behavior*, Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.

Dimensiones clave de autoconocimiento

Durante más de 300 años, el conocimiento del yo interno ha sido considerado el punto central del comportamiento humano. La antigua máxima "conócete a ti mismo" ha sido atribuida en diversas ocasiones a Platón, Pitágoras, Tales y Sócrates. Plutarco señaló que esta inscripción estaba tallada en el Oráculo de Delfos, ese santuario místico donde reyes y generales buscaban consejo acerca de sus asuntos de mayor importancia. Desde el año 42 a.C., Publilius Syrus propuso: "No importa lo que se piense que seas, sino lo que eres en realidad". Alfred Lord Tennyson dijo: "La autorreverencia, el autoconocimiento y el autocontrol, sólo estas tres cosas llevan al poder soberano". Probablemente el pasaje más citado acerca del yo es el consejo de Polonius en *Hamlet*: "Sé fiel a ti mismo, y a eso seguirá, como la noche al día, que no podrás ser entonces falso para nadie".

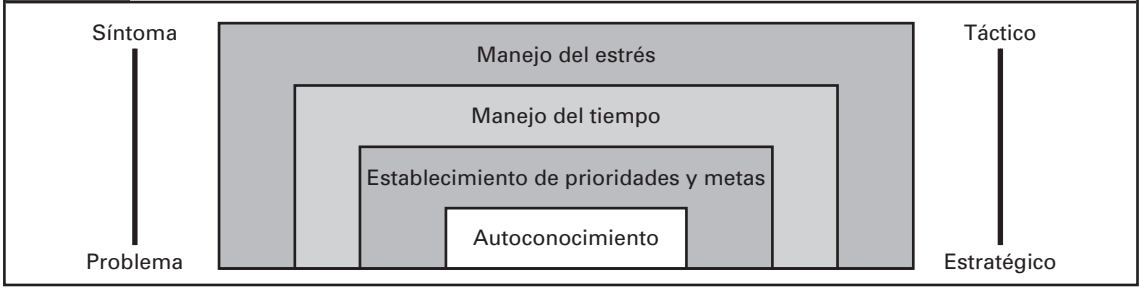
Más recientemente, la investigación acerca del concepto de inteligencia emocional (es decir, la capacidad de manejarse a uno mismo y de manejar las relaciones con los demás) ha sido identificada como uno de los factores más importantes del éxito entre líderes y directivos (Boyatzis, Goleman & Rhee, 1999; Goleman, 1998a). En particular, el **autoconocimiento** ha sido identificado como un aspecto crucial de la inteligencia emocional y es más poderoso para pronosticar el éxito en la vida que el coeficiente intelectual (CI) (Goleman, 1997). Un estudio, por ejemplo, trató de identificar las diferencias entre directivos exitosos y directivos promedio en 40 empresas. Las capacidades de la inteligencia emocional, incluyendo el autoconocimiento, tenían *el doble* de importancia a la hora de contribuir a la excelencia que la inteligencia cognoscitiva (IC, por sus siglas en inglés) y la experiencia (Goleman, 1998b). En un estudio dentro de una empresa de consultoría multinacional, los socios con desempeño superior fueron comparados con los socios de desempeño promedio. Los de desempeño superior, con una inteligencia emocional y calificaciones de autoconocimiento significativamente más elevadas, contribuían con más del doble de los ingresos a la empresa y tenían cuatro veces más probabilidades de ser ascendidos, que aquéllos con bajo autoconocimiento y baja inteligencia emocional (Boyatzis, 1999).

Messinger nos recuerda: "Aquel que gobernará a los demás, debe primero ser amo de sí mismo". El autoconocimiento reside en el corazón de la capacidad de perfeccionarse a uno mismo, pero no es suficiente. Mientras que el manejo de uno mismo depende primero y principalmente de autoconocimiento, como se ilustra en la figura 1, otras habilidades para el manejo de uno mismo están vinculadas y construidas muy de cerca en el autoconocimiento. Desarrollar el autocontrol, por ejemplo, y aclarar prioridades y metas, ayuda a los individuos a crear una dirección para sus vidas. El manejo eficaz del tiempo y del estrés hace posible que los individuos se adapten, y organicen, a su entorno.

Este capítulo se centra en los aspectos principales del manejo de uno mismo y sirve como base para el siguiente capítulo acerca del manejo del estrés y del tiempo. Es más, como se ilustra en la figura 1, cuando surgen problemas en las habilidades directivas personales, los síntomas fácilmente reconocidos son con frecuencia las presiones de tiempo o el estrés que se vive. Sin embargo, esos síntomas con frecuencia están vinculados a problemas fundamentales del autoconocimiento y a las prioridades mal balanceadas, por lo que comenzamos centrándonos en realzar el conocimiento de uno mismo.

A pesar de la investigación arriba citada, los estudiosos del comportamiento humano han sabido desde hace mucho tiempo que el conocimiento de uno mismo (compuesto por el autoconocimiento, la introspección y la comprensión de uno mismo) es esencial para el funcionamiento productivo personal e interpersonal de una persona y en la comprensión y empatía hacia otras personas. Des-

Figura 1 **Jerarquía de habilidades directivas y personales**



de hace mucho tiempo han estado disponibles una serie de técnicas y métodos para lograr el conocimiento de uno mismo, incluyendo dinámicas de grupo, técnicas de meditación, procedimientos de conciencia alterados, aromaterapia, masajes diversos, regímenes de ejercicio físico y bioretroalimentación. Un artículo de 1993 del *New England Journal of Medicine* estimó que, únicamente los estadounidenses gastaron aproximadamente 12,000 millones de dólares en dichas terapias en 1990, y la revista *Forbes* estimó la cifra en más de 15,000 millones de dólares en 1995. En este capítulo, no resumimos esos métodos diversos para el realce del autoconocimiento, ni tampoco avalamos ningún procedimiento en particular. En lugar de eso, nuestro objetivo es ayudarle a entender la importancia de autoconocimiento si usted pretende ser un directivo exitoso, o un individuo exitoso, y le proporcionaremos algunos instrumentos poderosos de autoevaluación que están relacionados con el éxito en el liderazgo. Ponemos énfasis en la información validada científicamente, que vincula el autoconocimiento con el comportamiento de los directivos, y tratamos de evitar las generalizaciones que no hayan sido probadas en investigaciones.

El enigma del autoconocimiento

Erich Fromm (1939) fue uno de los primeros científicos del comportamiento en observar la cercana conexión entre el concepto de uno mismo y los sentimientos de una persona hacia los demás: "El odio hacia uno mismo es inseparable del odio hacia los demás". Carl Rogers (1995), más tarde propuso que el autoconocimiento y la aceptación de uno mismo son requisitos previos para la salud psicológica, el crecimiento personal y la capacidad de conocer y aceptar a los demás. De hecho, Rogers sugirió que la necesidad humana básica es de autoestima, y encontró que en sus casos clínicos era más poderosa que las necesidades fisiológicas. Brouwer (1964, p. 156) aseveró:

> *La función de la autoevaluación es poner las bases para la introspección, sin la cual no puede ocurrir el crecimiento. La introspección es el sentimiento de "ah, ahora lo veo" que debe preceder, en forma consciente o inconsciente, al cambio en el comportamiento. La introspección (una visión genuina y real de nosotros mismos, de cómo somos en realidad) se logra únicamente con dificultad y, a veces, hasta con dolor psíquico real. Pero es la base del crecimiento. Por lo tanto, la autoevaluación es una preparación para la introspección, una preparación para las semillas del entendimiento de uno mismo que gradualmente florecerán en un cambio de comportamiento.*

No hay duda de que el conocimiento que poseemos de nosotros mismos, lo que constituye nuestro concepto personal, es fundamental para mejorar nuestras habilidades directivas. No podemos mejorar o desarrollar nuevas capacidades a menos que sepamos el nivel de capacidad que poseemos actualmente. Existen pruebas empíricas considerables de que los individuos que tienen un mayor autoconocimiento son más sanos, se desempeñan mejor en las funciones directivas y de liderazgo, y son más productivos en el trabajo (Boyatzis, 1982; Cervone, 1997; Spencer & Spencer, 1993).

Por otro lado, el conocimiento personal puede inhibir el mejoramiento personal en lugar de facilitarlo. La razón es que los individuos con frecuencia evitan el crecimiento personal y el conocimiento personal nuevo. Se resisten a adquirir información adicional con el fin de proteger su autoestima o el respeto de sí mismos. Si adquieren nuevo conocimiento acerca de ellos mismos, siempre existe la posibilidad de que sea negativo o de que les produzca sentimientos de inferioridad, debilidad, inequidad o vergüenza. Así que evitan el conocimiento personal. Como Maslow señala (1999, p. 71):

> *Tendemos a tener miedo de cualquier conocimiento que nos pueda causar desprecio por nosotros mismos o hacernos sentir inferiores, débiles, devaluados, malos o avergonzados. Nos protegemos a nosotros mismos y a la imagen ideal que tenemos de nosotros, por medio de la represión y defensas similares que, esencialmente, son técnicas por las cuales evitamos ser conscientes de las verdades desagradables o peligrosas.*

Entonces, evitamos el crecimiento personal, porque tememos averiguar que no somos todo lo que quisiéramos ser. Si existe una mejor manera de ser, nuestro estado actual debe ser inadecuado o inferior. Saber que no se es totalmente adecuado o con todo el conocimiento debido, es difícil de aceptar para muchas personas. Esta resistencia es la "negación de nuestro mejor lado, de nuestros talentos, de nuestros impulsos más finos, de nuestras potencialidades más altas, de nuestra creatividad. En resumen, ésta es la lucha en contra de nuestra propia grandeza" (Maslow, 1999, p. 71). Freud (1956) aseveró que el ser completamente honesto con uno mismo es el mejor esfuerzo que un individuo puede hacer, porque la honestidad completa requiere una búsqueda continua de más información acerca del yo interno y un deseo de mejoramiento personal.

Por lo tanto, buscar el conocimiento del yo, parece ser un enigma. Es un requisito previo y un motivador del crecimiento y del mejoramiento, aunque también los puede inhibir. Puede llevar a un estancamiento debido al temor de saber más. ¿Cómo se puede lograr el mejoramiento? ¿Cómo pueden desarrollarse las habilidades de liderazgo si se resiste al conocimiento necesario de uno mismo para que ésto suceda?

LA LÍNEA SENSIBLE

Una respuesta reside en el concepto de la **línea sensible**. Este concepto se refiere al punto en el cual los individuos se vuelven defensivos o protectores cuando se enfrentan a información acerca de ellos mismos que es inconsistente con su concepto personal o cuando encuentran presión para que alteren su comportamiento. La mayor parte de las personas reciben regularmente información acerca de ellas mismas que es marginalmente inconsistente. Un amigo podría decirle "hoy te ves cansado, ¿te sientes bien?" Si usted se siente bien, la información es inconsistente con su autoconocimiento. Pero como esta discrepancia es relativamente menor, no es probable que usted se ofenda o le provoque una reacción defensiva fuerte. Probablemente no requerirá que usted examine de nuevo su concepto personal y lo cambie.

Por otro lado, entre más discrepante sea la información o más serias sean las implicaciones para su concepto personal, más se aproximará a su línea sensible y usted sentirá la necesidad de defenderse contra eso. Por ejemplo, cuando un compañero de trabajo lo juzga como un directivo incompetente, eso puede cruzar su línea sensible si usted piensa que ha hecho un buen trabajo como directivo. Esto sería especialmente cierto si el compañero de trabajo fuera una persona influyente. Su respuesta probablemente sería defenderse en contra de esa información para proteger la imagen que tiene de usted mismo.

Esta respuesta se conoce como **respuesta de amenaza-rigidez** (Staw, Sandelands & Dutton, 1981; Weick, 1993). Cuando los individuos se sienten amenazados, cuando enfrentan información incómoda o cuando se crea incertidumbre, tienden a volverse rígidos. Se agachan, se protegen y evitan los riesgos. Considere lo que sucede cuando usted se siente sorprendido o repentinamente impresionado por algo. Físicamente, su cuerpo tiende a ponerse rígido para protegerse. Se tensa para salvaguardar la estabilidad. En forma similar, los individuos también se vuelven psicológica y emocionalmente rígidos cuando encuentran información que es una amenaza para su concepto personal. Tienden a redoblarse los esfuerzos para proteger lo que es cómodo y familiar (Cameron, 1994; Cameron, Kim & Whetten, 1987; Weick & Sutcliffe, 2000). Confían en los patrones de comportamiento y emociones que aprendieron primero o que se han reforzado más. Cuando se encuentran discrepancias con la imagen personal, se niega la validez de la información o su fuente, o se utilizan otros tipos de mecanismos de defensa para asegurar que el concepto personal permanece estable. Cruzar la línea sensible crea rigidez y un sentimiento de preservación personal.

En vista de esta actitud de defensa, ¿cómo puede darse un aumento del conocimiento y un cambio personal? Existen por lo menos dos respuestas. Una es que la información que es verificable, predecible y controlable tiene menos probabilidad de cruzar la línea sensible que la información sin esas características. Si un individuo puede probar la validez de la información discrepante (por ejemplo, si existe un estándar objetivo para evaluar la precisión de la información), si la información no es inesperada o que "venga de la nada" (por ejemplo, si se recibe a intervalos regulares), y si existe algún control sobre qué, cuándo y cuánta información se recibe (por ejemplo, si es solicitada), la retroalimentación tiene más probabilidades de ser escuchada y aceptada. La información que usted recibe acerca de usted mismo en este capítulo posee esas tres características. Usted ya ha completado diversos instrumentos de diagnóstico que han sido utilizados ampliamente en la investigación. Su confiabilidad y validez han sido establecidas. Es más, se ha encontrado que están asociadas con el éxito en las habilidades directivas. Por lo tanto, a la vez que usted analiza sus calificaciones y busca honestamente comprender más acerca de sus atributos implícitos, puede obtener conocimientos importantes acerca de usted mismo.

Una segunda respuesta al problema de superar la resistencia a la autoevaluación reside en la función que otras personas pueden tener en ayudar a que ocurra la introspección. Es casi imposible aumentar la habilidad de autoconocimiento a menos que interactuemos con los demás y les revelemos nuestra verdadera forma de ser. A menos que uno esté dispuesto a abrirse a los demás, para analizar los aspectos del yo interior que parezcan ambiguos o desconocidos, poco crecimiento podrá darse. El **autodescubrimiento** es una clave para el mejoramiento de autoconocimiento. Harris (1981) señala:

> *Con el fin de conocerse a uno mismo, ninguna introspección o autoevaluación será suficiente. Usted puede analizarse durante semanas o meditar por meses, y no avanzará ni un centímetro, al igual que no puede percibir su propio aliento o reír cuando usted mismo se hace cosquillas.*
>
> *Primero usted debe abrirse a la otra persona antes de lograr vislumbrar su yo interno. Nuestro reflejo en un espejo, no nos dice cómo somos: únicamente nuestro reflejo en otras personas. Somos en esencia criaturas sociales y nuestra personalidad reside en la asociación, no en el aislamiento.*

Por lo tanto, a la vez que usted realiza los ejercicios de práctica de este capítulo, se le alentará a discutir sus introspecciones con alguien más. Una falta de revelación interna no sólo inhibe el autoconocimiento sino que puede afectar de manera adversa los demás aspectos del desarrollo de las habilidades de liderazgo. Diversos estudios han mostrado que las personas con una baja revelación de ellos mismos son menos saludables y se aíslan más que las personas con una alta revelación interna. Los estudiantes universitarios dan las calificaciones más altas de competencia interpersonal a las personas que practican la revelación interna. Los individuos que tienen una alta revelación interna son más populares y mejor aceptados y los resulta-

dos de una revelación interna excesiva o insuficiente resultan en una menor popularidad y aceptación por parte de los demás (vea por ejemplo, Covey, 1990; Goleman, 1998b; Kelley, 1999).

Algunos de los ejercicios de este capítulo requerirán que usted discuta sus experiencias con los demás. Esto se hace porque involucrar a otros en el proceso de la comprensión de uno mismo será un aspecto crítico de su crecimiento personal. Estas interacciones deben ser sinceras, honestas y motivadas por la comprensión de uno mismo y el deseo de superación personal. Nunca la información que usted comparta o reciba deberá ser utilizada para juzgar o herir a otra persona. Mantener una relación de confianza con alguien con quien se pueda compartir es un requisito previo fundamental para el entendimiento de uno mismo.

El enigma de autoconocimiento puede ser manejado al ejercer algún control sobre cuándo y qué tipo de información reciba acerca de usted mismo, y al involucrar a otros en su búsqueda del entendimiento personal. El apoyo y la retroalimentación que los individuos reciben de los demás durante el proceso de la revelación interna, además de ayudar a incrementar la retroalimentación y el autoconocimiento, ayuda a que la información contribuya a un mayor autoconocimiento sin cruzar la línea sensible.

Comprensión y apreciación de las diferencias individuales

Otra razón importante para enfocarse en el autoconocimiento es la de ayudarle a desarrollar la capacidad de diagnosticar las diferencias importantes entre las personas con las que usted interactúa. Existen pruebas considerables de que la eficacia de un individuo como directivo está muy relacionada con su capacidad de reconocer, apreciar y, finalmente, utilizar las diferencias fundamentales y claves entre los demás. Este tema se analiza por lo general en la bibliografía administrativa bajo el tema de "manejo de la diversidad". La bibliografía de la diversidad ha progresado a través de una serie de fases, comenzando con una gama de estadísticas que demuestran el grado y las formas específicas en las que la fuerza de trabajo se está volviendo más diversa. A esto le siguieron argumentos basados en pruebas informando acerca de los méritos de un grupo variado de trabajadores contribuyendo al desempeño de un grupo de trabajo (Cox, 1994). Las fuentes primarias de diversidad analizadas en esta bibliografía son género, edad, cultura y etnia.

En este capítulo (y en todo el libro) utilizamos una terminología más amplia, inclusiva y menos ambigua que es más propicia para el desarrollo de las habilidades. Por ejemplo, aunque es difícil entender todas las ramificaciones de "manejo de la diversidad", no es difícil ser sensible a ciertas diferencias importantes que afectan la forma en que usted maneja a los demás. En otras palabras, este capítulo tiene dos objetivos: 1) ayudarle a entender mejor su calidad de singularidad como individuo, a estar mejor equipado para manejarse a usted mismo, y 2) ayudarle a diagnosticar, valorar y utilizar las diferencias que usted encuentre en otras personas.

El conocimiento personal le ayudará a entender sus propias suposiciones, puntos disparadores, línea sensible, zona de comodidad, fortalezas y debilidades, etcétera. Este conocimiento es útil para todos nosotros, no porque podamos o debamos cambiar las dimensiones fundamentales de nosotros mismos, sino porque ayuda a hacer que nuestras interacciones con los demás sean más eficaces y profundas. También nos ayuda a obtener un entendimiento más completo de nuestro potencial al contribuir con valor en nuestras funciones de carreras futuras y nuestras fortalezas especiales en relación con los demás. No es raro que muchos de nosotros nos hayamos sentido intimidados en alguna ocasión, por ejemplo, por figuras heroicas o luminarias cuyo éxito es atribuido al carisma, inteligencia o estilo. Sentimos que, de alguna forma, estamos disminuidos y somos menos capaces debido a lo que vemos en los demás. El conocimiento personal nos permite reconocer nuestros propios dones y fortalezas especiales para capitalizar nuestros talentos.

En forma similar, el diagnóstico de las diferencias fundamentales en los demás es una parte importante de ser un directivo eficaz. Estar consciente y tener empatía hacia las distintas perspectivas, necesidades e inclinaciones de los demás es una parte fundamental de la inteligencia emocional y de la madurez interpersonal. Sin embargo, la mayor parte de las personas, tiene una tendencia a interactuar con los individuos que son como ellas mismas, a elegir personas similares para trabajar con ellas y a excluir otras que parecen diferentes (Berscheid, 1985; Wiersema & Bantel, 1992). La historia de las guerras y conflictos humanos testifica el hecho de que las diferencias generalmente son interpretadas como atemorizantes o amenazadoras. Aunque favorecer la similitud parecería que facilitara el interactuar con otras personas, especialmente en un entorno laboral, también reduce la creatividad, la solución de problemas complejos y la probabilidad de que los colegas en el trabajo reten la perspectiva de la figura de autoridad. Las investigaciones acerca del fracaso de las organizaciones han demostrado repetidamente que una falta de diversidad en la composición de los cuerpos fundamentales de toma de decisiones dificulta el reconocer los cambios en su ambiente y responder de formas apropiadas y novedosas (Cameron, Kim & Whetten, 1987).

Una clave para ayudar a los individuos a sentirse cómodos discutiendo las formas en las que son diferentes es compartiendo un compromiso para enfocarse en las diferencias y no en las distinciones. Observamos las diferencias; creamos las distinciones. Las diferencias nos ayudan a entender las fuentes potenciales de los malos entendidos entre las personas y nos dan claves de cómo podemos trabajar juntos más eficazmente. Las distinciones crean barreras sociales entre las personas con el propósito expreso de crear (o reforzar) ventajas y desventajas. Cuando alguien desestima la opinión de un compañero de trabajo

basado en que "es un miembro del viejo club de chicos", "es de marketing", "es mujer" o "no tiene un título universitario", está creando una distinción que no sólo es potencialmente dañina en una base personal sino que es ineficaz para la organización.

La creación de tales distinciones destruye la confianza entre las personas, aún si las distinciones se refieren a individuos que no están presentes. Por ejemplo, si usted aplicara distinciones que menospreciaran a alguien en otro grupo, esa acción sembraría la semilla de la desconfianza en las mentes de las personas que están presentes acerca de qué distinciones estará usted haciendo en privado para desestimarlos a ellos. Reconocer las diferencias no es lo mismo que evaluar distinciones. Uno ayuda, el otro hiere. Cuando los demás sienten que una revelación interna de información podría ser usada en su contra (es decir, podrían ser colocados en el lado de la desventaja de una distinción) serán renuentes a participar en cualquier proceso de descubrimiento personal, especialmente aquel que requiera que compartan información acerca de sus características personales.

El autoconocimiento y la comprensión de las diferencias no pueden ocurrir sin conversaciones que incluyan una revelación interna, el compartir y una confianza. El conocimiento personal requiere un entendimiento y una valoración de las diferencias, no la creación de distinciones. Lo alentamos a utilizar la información que usted descubra acerca de usted y de otras personas para construir, crecer y valorar a los implicados en sus interacciones.

Áreas importantes de autoconocimiento

Se encuentran disponibles una cantidad innumerable de dimensiones personales para explorar, si es que uno pretende desarrollar el autoconocimiento a profundidad. Se han medido muchos aspectos del estilo cognitivo; los autores han identificado más de una docena de "inteligencias" (que van desde lo social y emocional hasta lo cognitivo y creativo); el mapeo de los cromosomas humanos ha presentado la posibilidad de que cientos de diferencias fisiológicas pueden ser cruciales para comprender el comportamiento; todas las diferencias en género, edad, cultura, etnia y experiencia desarrollan la individualidad a través del tiempo. Nos enfocamos aquí en cuatro de las áreas más críticas del autoconocimiento que son la clave para desarrollar una administración exitosa: valores personales, estilo de aprendizaje, orientación hacia el cambio y orientación interpersonal. Estas áreas representan un conjunto limitado de factores, pero se ha encontrado que son importantes pronosticadores de diversos aspectos del desempeño eficaz de las habilidades directivas, tales como: lograr el éxito en la vida, desempeñarse eficazmente en equipos, tomar decisiones competentes, aprendizaje y desarrollo de por vida, creatividad, competencia en comunicación y facultarse a sí mismo (Allan & Waclawski, 1999; Atwater & Yammarino, 1992; Goleman, 1998a; Parker & Kram, 1993; Sosik & Megerian, 1999).

Los **valores personales** se analizan primero porque son "el centro de la dinámica del comportamiento, y porque tienen una parte muy importante al unificar la personalidad" (Allport, Gordon & Vernon, 1931, p. 2). Esto es, el resto de las actitudes, orientaciones y comportamientos surgen de los valores de un individuo. Se consideran dos importantes tipos de valores: instrumentales y terminales (Johnston, 1995; Rokeach, 1973). Presentamos resultados de investigaciones que relacionan el desarrollo personal en estos dos tipos de valores con el desempeño administrativo exitoso. Se analiza el instrumento que evalúa el desarrollo de sus valores, junto con información concerniente a las calificaciones de otros grupos de personas. Usted comparará sus calificaciones con individuos que estén cerca de usted, así como con directivos exitosos. Para este propósito se proporcionan algunos datos comparativos. Debido a que esta discusión del desarrollo de valores está conectada a la toma de decisiones éticas, las implicaciones de la ética administrativa también se analizan en esta sección.

La segunda área del autoconocimiento es el **estilo de aprendizaje**, que se refiere a la forma en la que los individuos hacen acopio y procesan la información. Se presenta una discusión de las dimensiones críticas del estilo de aprendizaje, con base en el instrumento de evaluación que usted completó para evaluar su propio estilo. Se analiza la investigación empírica que vincula el estilo de aprendizaje al comportamiento directivo y sus calificaciones se comparan con las de otros directivos exitosos de diferentes organizaciones.

La tercera, una discusión de la **orientación hacia el cambio** se enfoca en los métodos que las personas utilizan para lidiar con el cambio en su ambiente. En el futuro, todos nos enfrentaremos con condiciones tumultuosas, cada vez más fragmentadas y rápidamente cambiantes (Peters, 1987). Es importante que usted esté consciente de su orientación hacia la adaptación a estas condiciones. Dos dimensiones importantes (locus de control e intolerancia a la ambigüedad) se han medido con dos instrumentos de evaluación. En las secciones siguientes se analiza la investigación que conecta a estas dos dimensiones con la administración eficaz.

Finalmente, se explica la **orientación interpersonal**, o la tendencia a interactuar con otras personas de cierta manera. Proporcionamos un instrumento de evaluación para medir ciertos aspectos de orientación interpersonal, y en esta sección analizamos su relevancia para el comportamiento directivo. Al analizar sus calificaciones, puede obtener conocimientos útiles no sólo acerca de usted, sino también acerca de la calidad de sus relaciones con los demás.

Estas cuatro áreas del autoconocimiento (valores personales, estilo cognitivo, orientación hacia el cambio y orientación interpersonal) constituyen el núcleo del concepto personal. Los valores definen los estándares básicos

de un individuo acerca de lo que es bueno y malo, lo que tiene valor y lo que no lo tiene, lo deseable y lo indeseable, lo verdadero y lo falso, lo moral y lo inmoral. El estilo de aprendizaje determina los procesos de pensamiento individual, las percepciones y los métodos para adquirir y almacenar información. Determina no sólo qué clase de información recibe un individuo, sino cómo la interpreta, como la juzga y qué respuesta da. La orientación hacia el cambio identifica la adaptabilidad de los individuos. Incluye el grado al que los individuos son tolerantes ante condiciones ambiguas y el grado al que se sienten inclinados a aceptar la responsabilidad personal por sus acciones bajo condiciones cambiantes. La orientación interpersonal determina los patrones de comportamiento que tienen más probabilidad de surgir en las interacciones con los demás. El grado al que un individuo sea abierto o cerrado, asertivo o retraído, controlador o dependiente, afectivo o reservado, depende en gran medida de la orientación interpersonal. La figura 2 resume estos cuatro aspectos de autoconocimiento, junto con sus funciones al definir el concepto personal.

De nuevo, muchos otros aspectos del autoconocimiento pueden considerarse en este capítulo (emociones, actitudes, temperamento, personalidad e intereses) pero todos estos aspectos del yo están relacionados fundamentalmente con los cuatro conceptos centrales analizados aquí. Lo que valoramos, cómo nos sentimos acerca de las cosas, cómo nos comportamos con los demás, lo que queremos lograr, y lo que nos atrae, todo está fuertemente influido por nuestros valores, estilo de aprendizaje, orientación hacia el cambio y orientación interpersonal. Estos están entre los bloques de construcción más importantes acerca de los cuales surgen otros aspectos del yo interno.

Si usted quiere hacer un análisis más profundo de los múltiples aspectos del autoconocimiento, se encuentran disponibles instrumentos como *Strong-Campbell Vocational Inventory*, *Minnesota Multiphasic Personality Inventory*, *Myers-Briggs Type Indicator*, *Sanford-Binet Intelligence Test* además de otros en la mayoría de los centros de consultoría universitarios o centros de pruebas. Se debe enfatizar que nadie puede tener *demasiado* conocimiento personal.

VALORES

Los valores se encuentran entre las características más estables y duraderas de los individuos. Son los cimientos sobre los cuales se forman las actitudes y las preferencias personales. Son la base para las decisiones cruciales, instrucciones de vida y gustos personales. Ayudan a definir nuestra moralidad y nuestras concepciones de lo que es "bueno". Mucho de lo que somos es producto de los valores básicos que hemos desarrollado a lo largo de nuestra vida.

El problema con los valores es que se consideran "garantizados", y las personas a menudo no están conscientes de ellos. A menos que se cuestionen los valores de una persona, éstos permanecen en gran medida sin ser detectados. Las personas no están conscientes de que consideran unos valores como más importantes que otros. Esta falta de conciencia lleva a acciones o comportamientos que a veces son contrarios a los valores o incluso llevan a una confusión acerca de ellos. Hasta que las personas se enfrentan con una contradicción o una amenaza a sus valores básicos, rara vez articulan sus valores o buscan aclararlos.

Los valores que cada uno de nosotros tenemos, se ven afectados por una variedad de factores y se han utilizado diversos métodos para medirlos y describirlos. En este capítulo señalamos diversos métodos, cada uno de los cuales ha sido ampliamente utilizado en investigación y

Figura 2 **Cuatro aspectos centrales del autoconcepto**

en círculos directivos. El primero es un marco de trabajo para describir las amplias orientaciones de valor general que caracterizan los grupos grandes como las nacionalidades, grupos étnicos, industrias u organizaciones. Por ejemplo, se han realizado muchas investigaciones para identificar las diferencias en los valores que surgen entre grupos culturales. El punto de esta investigación es identificar formas en las que las nacionalidades difieren entre una y otra ya que casi todos los directivos ahora enfrentan la necesidad de liderear más allá de sus fronteras nacionales. Es probable que en su vida usted interactúe cada vez más con individuos que no comparten su país natal y conocer algo acerca de las orientaciones de sus valores le ayudará a que sus interacciones sean más eficaces. Se ha descubierto que los valores difieren sistemáticamente entre culturas de distintos países y esas diferencias son una influencia fuerte al pronosticar los valores que cada uno de nosotros tenemos acerca de nosotros mismos. Al menos algunos de nuestros valores están afectados significativamente por el país y la cultura en la que fuimos criados.

APRENDIZAJE

Valores culturales

Hampden-Turner y Trompenaars (1998, 2000) identificaron siete dimensiones de valores en las que existen diferencias significativas entre distintas culturas nacionales. Sus datos están basados en 30,000 directivos de 55 países, y encontró que ciertas culturas enfatizan algunos valores más que otros. La tabla 1 identifica las siete dimensiones de Hampden-Turner y Trompenaars y proporcionamos ejemplos de países que representan a cada una de las dimensiones de los valores. Ninguna cultura nacional enfatiza una

Tabla 1 Dimensiones de los valores culturales

Dimensiones de valor	Explicación	Ejemplo de países con dominancia
Universalismo	Se valoran las reglas y normas sociales.	Estados Unidos, Suiza, Noruega, Suecia
Particularismo	Se valoran las relaciones individuales.	Corea, Venezuela, China, Indonesia
Individualismo	Se valoran las contribuciones individuales.	Estados Unidos, Nigeria, Dinamarca, Austria
Colectivismo	Se valoran las contribuciones en equipo.	México, Indonesia, Japón, Filipinas
Afectividad	Se valora el mostrar las emociones.	Irán, España, Francia, Suiza
Neutral	Se valoran las respuestas no emocionales.	Corea, Etiopía, China, Japón
Específico	Se valora la segregación de las funciones de la vida.	Holanda, Suecia, Dinamarca, Reino Unido
Difuso	Se valora la integración de las funciones de la vida.	China, Nigeria, Singapur, Korea
Logro	Se valora el logro personal.	Estados Unidos, Noruega, Canadá, Austria
Atribución	Se valoran los atributos inherentes.	Egipto, Indonesia, Corea, República Checa
Pasado y presente	El pasado está muy conectado con el futuro.	Francia, Japón, Reino Unido
Futuro	El futuro está desconectado pero es valorado.	Estados Unidos, Holanda
Interno	Se valora el control individual.	Estados Unidos, Canadá, Austria, Reino Unido
Externo	El control proviene de fuerzas externas.	República Checa, Japón, Egipto, China

Fuente: Hampden-Turner, C., y Trompenaars, F., 1998, *Riding the waves of culture*, Nueva York: McGraw-Hill.

de estas dimensionas hasta la exclusión de otra, pero existen diferencias claras en cuánto al énfasis que se da a cada dimensión.

Las primeras cinco dimensiones del modelo se refieren a cómo los individuos se relacionan con otras personas. Algunos países (por ejemplo, Estados Unidos, Noruega, Suecia y Suiza) enfatizan el valor del **universalismo**, en el que el comportamiento de otras personas está gobernado por estándares y reglas universales (por ejemplo, no mentir, no hacer trampa, no pasarse el semáforo en rojo aún si no viene nadie). Las reglas sociales generales gobiernan el comportamiento. Otros países (por ejemplo, Corea, China, Indonesia, Singapur) mantienen el valor del **particularismo**, en el cual la relación con un individuo gobierna el comportamiento (por ejemplo, ¿es la otra persona un amigo, un miembro de la familia, un pariente?). Para ilustrar las diferencias, considere su respuesta a esta pregunta: *Va usted en un auto con un buen amigo, quien golpea a un peatón viajando a 40 millas por hora en una zona de 25 millas por hora. No hay testigos y el abogado de su amigo dice que si usted testifica que él iba a sólo 25 millas por hora, quedará libre. ¿Mentiría usted por él?* las personas en las culturas universales tienen más probabilidad de negarse que las personas en las culturas particularistas. Por ejemplo, 97 por ciento de los suizos y 93 por ciento de los estadounidenses y canadienses se negarían a testificar, mientras que el 32 por ciento de los venezolanos y el 37 por ciento de los surcoreanos se negarían.

Una segunda dimensión de valor diferencia a las culturas que valoran el **individualismo** (un énfasis en el yo, en la independencia y en el ser único) frente al **colectivismo** (un énfasis en el grupo, la unidad combinada y el unirse a los demás). Los valores individualistas consideran las contribuciones de los individuos como las más valiosas mientras que el colectivismo valora las contribuciones en equipo. En general, la responsabilidad individual domina mucho más en las culturas occidentales que en las orientales. Considere su respuesta a esta pregunta: *¿qué clase de trabajo se encuentra con más frecuencia en su organización, uno en el que todos trabajan juntos y usted no obtiene crédito individual, o uno en el que cada quien trabaja en forma individual y usted recibe reconocimiento individual?* Los europeos orientales (por ejemplo, Rusia, la República Checa, Hungría y Polonia) tienen un promedio superior al 80 por ciento en estar de acuerdo en que se recibe crédito individual, mientras que los asiáticos (Japón, India, Nepal) tienen un promedio inferior al 45 por ciento (la calificación de Estados Unidos es del 72 por ciento).

Una tercera dimensión del valor se refiere a la exhibición de sentimientos en público. Identifica una orientación **afectiva** frente a una orientación **neutral**. Las culturas con altos valores afectivos muestran las emociones abiertamente y manejan los problemas en formas emocionales. Risa fuerte, enojo y pasión intensa se pueden mostrar en el curso de una negociación empresarial. Las culturas con valores neutrales son más racionales y estoicas en su acercamiento a la resolución de problemas. Los comportamientos instrumentales, dirigidos a las metas dominan las interacciones más que las emociones. *Si usted se enojara mucho en el trabajo o en clase, digamos que usted se siente menospreciado, ofendido o enojado, ¿qué tan probable sería que usted exhibiera sus sentimientos abiertamente en público?* Los directivos en Japón, Etiopía y Hong Kong, por ejemplo, tienen un promedio del 64 por ciento, 74 por ciento y 81 por ciento, respectivamente, al negarse a mostrar emociones en público. Por otro lado, 15 por ciento de los directivos de Kuwait, 18 por ciento de los egipcios y 19 por ciento de los directivos españoles se negarían (la calificación de Estados Unidos es del 43 por ciento).

Una cuarta dimensión, **específica** frente a **difusa**, describe la diferencia entre las culturas que segregan los distintos roles de la vida, como para mantener la privacidad y la autonomía personal comparada con las culturas que integran y funden sus funciones. Las culturas con valores específicos separan las relaciones de trabajo de las relaciones familiares, mientras que las culturas difusas incluyen las relaciones del trabajo y del hogar. Las personas con valores específicos pueden parecer difíciles de conocer porque mantienen una frontera entre sus vidas personales y sus vidas de trabajo. Las personas con valores difusos pueden parecer demasiado directas o demasiado superficiales porque parecen compartir libremente información personal. Las culturas difusas tienen menores tasas de rotación entre sus empleados y mayores grados de lealtad hacia un empleador, porque las relaciones de trabajo y las personales están más entrelazadas. Para ilustrar la diferencia, cómo respondería usted a esta pregunta: *Su jefa le pide que vaya a su casa a ayudarle a pintarla. Usted no quiere hacerlo porque odia pintar. ¿Se negaría?* Más del 90 por ciento de los holandeses y los suecos se negarían, mientras que sólo el 32 por ciento de los chinos y el 46 por ciento de los nigerianos se negarían (en Estados Unidos, el 82 por ciento se negaría).

Una quinta dimensión de valor diferencia las culturas que enfatizan una orientación al **logro** frente a las culturas de orientación a la **atribución**. En algunas culturas las personas tienden a adquirir un alto estatus con base en sus logros personales, mientras que en otras culturas el estatus y el prestigio están basados más en características de atribución como edad, género, herencia familiar o antecedentes étnicos. A quién conoces (atribución) frente a lo que puedes hacer (logro) ayuda a identificar la diferencia en esta dimensión de valor. Por ejemplo, el siguiente enunciado ayuda a resaltar las diferencias de valor de logro frente a las de atribución: *Es importante actuar como usted es, ser consistente con su verdadero yo, aún si usted no cumple con la tarea que se enfrenta.* Sólo el 10 por ciento de los directivos de Uruguay, 12 por ciento de Argentina y 13 por ciento de España están en desacuerdo con el enunciado, mientras que el 77 por ciento de los noruegos y el 75 por ciento de los directivos de Estados Unidos, están en desacuerdo.

Una sexta dimensión de valor se relaciona con cómo las personas interpretan y manejan el tiempo. Distingue el énfasis colocado en el pasado, presente o futuro en diversas culturas. Algunas culturas, por ejemplo, valoran el pasado y la tradición más que el futuro; otras dan más valor al futuro que al pasado. En algunas culturas importa más lo que se ha logrado en el pasado que hacia dónde se dirige en el futuro. Las diferencias de tiempo también existen en relación con los horizontes de tiempo cortos frente a largos. Por ejemplo, algunas personas están orientadas hacia horizontes y tiempo muy cortos donde piensan en términos de minutos y de horas (un horizonte a corto plazo). Otras personas piensan en términos de meses o años (un horizonte a largo plazo). Complete el breve ejercicio siguiente para obtener un sentido de su propio horizonte de tiempo: Utilice la escala y dé un número a cada uno de los siguientes enunciados: *Mi pasado comenzó hace —, y terminó hace—. Mi presente comenzó en — y terminará en—. Mi futuro empezará en —a partir de ahora y terminará en—. Utilice esta escala de calificación: 7 = años, 6 = meses, 5 = semanas, 4 = días, 3 = horas, 2 = minutos, 1 = segundos.* Por medio de la comparación, las personas en Filipinas tuvieron un promedio de 3.40 en la escala, los directivos irlandeses tuvieron un promedio de 3.82 y los brasileños promediaron 3.85. Por otro lado, los directivos de Hong Kong tuvieron un promedio de 5.71, Portugal promedió 5.62 y Pakistán promedió 5.47 (los estadounidenses promediaron 4.30).

La séptima y última dimensión de valor se enfoca en el control **interno** y **externo**. Posteriormente analizaremos esta dimensión de valor con más detalle en este capítulo. Diferencia a las culturas que presumen que los individuos están en control de sus destinos de aquéllas que presumen que la naturaleza o las fuerzas externas controlan mucho de lo que sucede. Por ejemplo, algunos países enfatizan el valor de los individuos que inventan o crean cosas por sí mismos (control interno), mientras que otros países enfatizan el valor de tomar lo que ya existe o ha sido creado en otra parte y luego refinarlo o mejorarlo (control externo). Dos enunciados que ilustran esa diferencia son los siguientes: *1) Lo que sucede conmigo es mi responsabilidad, y 2) a veces siento que no tengo suficiente control sobre la dirección que está tomando mi vida.* Más del 80 por ciento de los directivos de Uruguay, Noruega, Israel y Estados Unidos están de acuerdo con el primer enunciado, mientras que menos del 40 por ciento de los venezolanos, chinos y nepaleses están de acuerdo con el segundo.

A lo largo de este libro, volveremos a referirnos a algunas de las diferencias que han sido descubiertas entre las diversas culturas. Lo alentamos a que comience a utilizar estas dimensiones para elevar su conciencia de las diferencias individuales a su alrededor. Como prácticamente todos los directivos se enfrentarán con la oportunidad de interactuar y manejar individuos nacidos en otras culturas, estar consciente de las diferencias de valor y tener la capacidad de diagnosticar y manejar esas diferencias, es un requisito previo importante para el éxito en el siglo XXI. Poner estereotipos a las personas con base en su cultura nacional, o generalizar basándose en tendencias como las reportadas aquí, puede ser peligroso y engañoso. A ninguno de nosotros nos gustaría ser encasillados en el perfil general de un país. Estas dimensiones, como podrá ver, son más útiles para aumentar la sensibilidad y ayudar con el diagnóstico en lugar de colocar a las personas en categorías.

Al igual que los países, las organizaciones también tienen sistemas de valores, conocidos como **cultura organizacional**. La investigación ha hallado que los empleados que mantienen valores congruentes con los valores de su organización son más productivos y están más satisfechos (Cable & Judge, 1996; Cameron & Quinn, 1999; Nwachukwu & Vitell, 1997; Posner & Kouzes, 1993). Tener valores que son inconsistentes con los de la compañía es una fuente importante de frustración, conflicto y falta de productividad. Es importante tener conciencia de sus propias prioridades y valores, los valores de su organización, y las prioridades de valor generales de su país, si usted espera lograr una compatibilidad en el trabajo y en una carrera a largo plazo (Fisher, Macrosson & Yusuff, 1996; Lobel, 1992). No analizaremos los diversos modelos disponibles para evaluar la cultura organizativa. Si usted está interesado en este tema, vea Cameron y Quinn (1999).

Valores personales

Rokeach (1973) alegó que el número total de valores que las personas tienen es relativamente pequeño y que todos los individuos poseen los mismos valores, pero en distintos grados. Por ejemplo, todos valoran la paz, pero para algunos tiene mayor prioridad que para otros. Rokeach identificó dos tipos generales de valores, y se ha encontrado que existen calificaciones de prioridad independientes para cada tipo (esto es, los dos conjuntos de valores no están relacionados). Un tipo general de valores está etiquetado como instrumental, u orientado a los medios; el otro tipo es terminal, u orientado a los fines.

Los *valores instrumentales* prescriben estándares deseables de comportamiento o métodos para lograr un fin. Dos tipos de valores instrumentales se relacionan con la moralidad y la competencia. Violar los valores morales (por ejemplo, comportarse mal) ocasiona sentimientos de culpabilidad, mientras que violar los valores de competencia (por ejemplo, comportarse en forma incapaz) conlleva sentimientos de vergüenza.

Los *valores terminales* prescriben fines o metas deseables para el individuo. De acuerdo a Rokeach, existen menos valores terminales que instrumentales, así que se puede identificar la suma total para todos los individuos en todas las sociedades. Los valores terminales son un bien personal (por ejemplo, paz mental) son bienes sociales (por ejemplo, paz mundial). Rokeach ha encontrado

que un aumento en la prioridad de un valor personal tiende a incrementar la prioridad de otros valores personales y a disminuir la prioridad de los valores sociales. Por el contrario, un incremento en la prioridad de un valor social tiende a aumentar la prioridad de otros valores sociales y a disminuir el valor de los valores personales. Los individuos que incrementan su prioridad por *un mundo en paz*, también incrementarían su prioridad por la *igualdad* al tiempo que disminuirían su prioridad por el *placer* o el *respeto a uno mismo*. las personas tienden a diferir en el grado al que están orientados hacia el yo interno frente al que están orientados hacia los demás en sus valores. La tabla 2 muestra los 18 valores terminales "juzgados para representar los más importantes valores en la sociedad estadounidense" (Rokeach, 1973, p. 29).

En un estudio de 567 directivos en 12 países, los valores instrumentales de *mente amplia*, *capacidad* y *valentía* fueron considerados en la más alta estima por directivos de las 12 naciones, pero se hallaron diferencias nacionales significativas en el 75 por ciento de los valores (Bigoness & Blakely, 1996). Otro estudio aplicado a 658 egipcios, 132 estadounidenses, 43 africanos y 101 árabes encontró diferencias nacionales significativas tanto en los valores instrumentales como en los terminales, resultando los egipcios ser los menos parecidos a los estadounidenses (Elsayed-Elkhouly & Buda, 1997).

En un estudio nacional entre 1,460 directivos estadounidenses, Schmidt y Posner (1982) evaluaron cuáles de estos valores eran más importantes en el lugar de trabajo. Utilizando la lista de valores instrumentales de Rokeach, pidieron a los directivos que identificaran aquellos que eran los más deseados en el lugar de trabajo. *Responsabilidad* y *honestidad* fueron por mucho los valores más deseados en los empleados (más del 85 por ciento de los directivos los seleccionaron), seguidos por *capacidad* (65 por ciento), *imaginación* (55 por ciento) y *lógica* (49 por

Tabla 2 Valores terminales e instrumentales

VALORES TERMINALES	VALORES INSTRUMENTALES
Una vida cómoda (una vida próspera)	Ambicioso (trabajador, con aspiraciones)
Una vida emocionante (una vida estimulante y activa)	Mente amplia (mente abierta)
Un sentido de logro (contribución duradera)	Capaz (competente, eficaz)
Un mundo en paz (libre de guerras y conflictos)	Alegre (feliz, contento)
Un mundo de belleza (belleza de la naturaleza y de las artes)	Limpio (aseado, pulcro)
Igualdad (hermandad, oportunidades iguales para todos)	Valiente (defensa de sus creencias)
Seguridad familiar (cuidado a los seres amados)	Indulgente (disposición a perdonar a los demás)
Libertad (independencia, libre elección)	Servicial (trabajar por el bienestar de los demás)
Felicidad (satisfacción)	Honesto (sincero, verdadero)
Armonía interna (libertad de conflictos internos)	Imaginativo (atrevido, creativo)
Amor maduro (intimidad sexual y espiritual)	Independiente (con confianza personal y autosuficiencia)
Seguridad nacional (protección frente a ataques)	Intelectual (inteligente, reflexivo)
Placer (una vida cómoda y despreocupada)	Lógico (consistente, racional)
Salvación (vida eterna)	Amoroso (afectivo, tierno)
Respeto a uno mismo (autoestima)	Obediente (cumplidor, respetuoso)
Reconocimiento social (respeto, admiración)	Amable (cortés, bien educado)
Amistad verdadera (compañerismo cercano)	Responsable (confiable)
Sabiduría (un entendimiento maduro de la vida)	Autocontrolado (contenido, disciplina personal)

Fuente: Rokeach, M., 1973, *The nature of human values*, Nueva York, Free Press, una división de Simon & Schuster Adult Publishing Group. Reimpreso con autorización. Copyright © 1973 por The Free Press. Todos los derechos reservados.

ciento). *Obediencia*, *limpieza*, *amabilidad* e *indulgencia* fueron los menos importantes, siendo seleccionados por menos del 10 por ciento de los directivos.

Distintos grupos de personas tienden a diferir en los valores que poseen. Por ejemplo, en otros estudios, los alumnos y profesores de las escuelas de negocios tienden a calificar más alto la *ambición*, *capacidad*, *responsabilidad* y *libertad* que las personas en general. Tienden a dar una menor importancia a la preocupación y ayuda hacia los demás, valores estéticos y culturales y a superar la injusticia social. En un estudio que comparó a los directivos altamente exitosos, moderadamente exitosos y sin éxito, los altamente exitosos dieron calificaciones significativamente más altas a los valores relacionados con la economía (por ejemplo, una vida cómoda) y a los valores políticos (por ejemplo, reconocimiento social) que los directivos menos exitosos.

En comparación con la población en general, los directivos atribuyen sustancialmente más valor a un *sentido de logro*, *respeto por uno mismo*, una *vida cómoda* y a la *independencia*. El valor instrumental que los directivos consideraron más alto para ellos fue la *ambición*; su valor terminal más alto fue el *sentido de logro*. Los valores personales (más que los sociales) y aquellos orientados hacia los logros predominan entre los directivos (Bilsky & Schwartz, 1994; Cable & Judge, 1996; Cavanaugh, 1980; Clare & Sanford, 1979). En la población en general, un estudio encontró que el estar abierto a la experiencia, una combinación de un énfasis positivo de amplitud de mente, imaginación, libertad y dirección personal unida a un énfasis negativo al reconocimiento, obediencia y conformidad, fue el valor dominante mantenido por la mayoría de las personas (Dollinger, Leong & Ulicni, 1996). No se han encontrado diferencias de género en el instrumento de Rokeach (Johnston, 1995).

Estas preferencias de valores pueden explicar por qué los estudiantes de negocios y hasta los mismos directivos han sido criticados por ser tan egocéntricos e impacientes ante los logros y promociones personales. Un balance entre los valores personales y los valores sociales, tales como justicia y ayuda, pueden caracterizar a un directivo más adaptable en el futuro.

El hecho de simplemente estimar ciertos valores personales y orientados a los logros no significa que uno será un directivo exitoso. Sin embargo, está claro que los valores afectan el comportamiento individual. Se encontró que compartir valores, así como la compatibilidad de los valores instrumentales y terminales entre los miembros de un equipo, está asociado con los equipos significativamente más eficaces (Fischer, Macrosson & Yusuff, 1996). En forma más importante, diversos autores han alegado que el comportamiento mostrado por individuos (esto es, los medios utilizados para lograr sus fines valorados) es un producto de su nivel de *madurez de valores* (por ejemplo, Kohlberg, 1969; Kohlberg & Ryncarz, 1990). Los individuos difieren en su nivel de desarrollo de valores, por lo que los individuos en diferentes etapas de desarrollo poseen diferentes conjuntos de valores instrumentales. Las personas progresan de un nivel de madurez a otro, y conforme lo hacen, sus prioridades en los valores cambian. Los individuos que han progresado a niveles más maduros de desarrollo de valores poseen un conjunto cualitativamente diferente de valores instrumentales que los individuos que están en niveles menos maduros. Esta teoría de madurez de los valores o desarrollo moral ha recibido una gran atención por parte de los investigadores y los resultados de las investigaciones tienen importantes implicaciones para el autoconocimiento y la eficacia administrativa. Por lo tanto, analizaremos a detalle esta noción de la madurez de valores.

Madurez de valores

El modelo de Kohlberg es el método más conocido y el más ampliamente investigado acerca de la madurez de valores. Se enfoca en la clase de razonamiento utilizado para llegar a una decisión acerca de un tema que tiene connotaciones morales o de valores. El modelo consiste de tres importantes niveles, cada uno de los cuales contiene dos etapas. La tabla 3 resume las características de cada etapa. En resumen, las etapas son secuenciales (por ejemplo, una persona no puede progresar a la etapa 3 sin antes pasar por la etapa 2), y cada etapa representa un nivel más alto de madurez. Kohlberg utiliza los términos *preconvencional*, *convencional* y *postconvencional* para describir estos tres niveles. En la siguiente discusión, hemos elegido utilizar diferentes términos que capturen las características dominantes de cada etapa.

El primer nivel de madurez, el *nivel autocentrado*, incluye las primeras dos etapas del desarrollo de valores. El razonamiento moral y los valores instrumentales están basados en necesidades o deseos personales y en las consecuencias de un acto. Algo podría ser juzgado como correcto o bueno si ayudara a un individuo a obtener una recompensa o a evitar un castigo y si las consecuencias no fueran negativas para alguien más. Robar 50,000 dólares es peor que robar 500 dólares en el nivel autocentrado porque las consecuencias (las pérdidas) son más negativas para alguien más.

El segundo nivel, o *nivel de conformidad*, incluye las etapas 3 y 4. El razonamiento moral está basado en amoldarse y conformarse con las reglas convencionales y expectativas de la sociedad. Este nivel a veces es llamado nivel de *ley y orden* porque el énfasis está en la conformidad con las leyes y normas. Lo bueno y lo malo se juzgan basándose en si el comportamiento está o no en conformidad con las reglas de la autoridad. El respeto a los demás con base en la obediencia es un resultado valioso. Robar 50,000 dólares y robar 500 es igualmente malo a este nivel, porque ambos violan la ley. La mayor parte de los adultos estadounidenses funcionan en este nivel de madurez de valores.

Tabla 3 Clasificación de juicio moral en las etapas del desarrollo

Base del nivel de juicio moral	Etapa de desarrollo
A. *NIVEL PRECONVENCIONAL (AUTOCENTRADO)* El valor moral reside en los factores externos y en las consecuencias, no en las personas o en las relaciones.	1. *Castigo y obediencia* Lo correcto se determina al evitar el castigo y al no romper las reglas de una autoridad.
	2. *Propósito e intercambio instrumental individual* Lo correcto es cumplir con los intereses inmediatos de uno mismo, y lo que es justo o igualitario para los demás.
B. *NIVEL CONVENCIONAL (CONFORMIDAD)* El valor moral reside en el deber, en mantener los contratos sociales y en cumplir con los compromisos.	3. *Expectativas, relaciones y conformidad interpersonales mutuas* Lo correcto es estar preocupado acerca de los sentimientos de los demás y mantener la confianza al cumplir con expectativas y compromisos. La regla de oro es relevante.
	4. *Sistema social y mantenimiento de la conciencia* Lo correcto es hacer los deberes de uno con la sociedad y mantener el orden social.
C. *POSTCONVENCIONAL (PRINCIPIOS)* El valor moral reside en el compromiso para seleccionar libremente estándares, derechos y obligaciones.	5. *Derechos previos y contrato social o utilidad* Lo correcto es mantener los derechos, valores y contratos de los demás en la sociedad; el comportamiento moral se elige libremente.
	6. *Principios éticos universales* Lo correcto es guiado por principios éticos internos y universales. Cuando las leyes violan los principios, se ignoran las leyes.

Fuente: Adaptado de Kohlberg, L., 1981, *Essays in moral development*, vol. 1, Nueva York, Harper and Row, pp. 409-412.

En tercer lugar está el *nivel de principios*. Incluye las dos etapas finales de madurez y representa el nivel más maduro de razonamiento moral y el conjunto más maduro de valores instrumentales. Lo bueno y lo malo se juzgan en base a los principios internos del individuo. Esto es, los juicios son hechos en base a un conjunto de principios de valores centrales que han sido desarrollados a partir de la experiencia individual. En la etapa más alta de madurez, este conjunto de principios es incluyente (abarca todas las contingencias), consistente (nunca es violado) y universal (no cambia con la situación o circunstancia). Por tanto, robar 50,000 dólares o robar 500, aún se juzga como malo, pero la base para el juicio no es la violación de las leyes o reglas; en cambio, es la violación de un conjunto de principios incluyentes, consistentes y universales desarrollados por el individuo. De acuerdo con Kohlberg, pocos individuos alcanzan este nivel más alto de madurez en una base consistente.

Los individuos centrados en ellos mismos ven las reglas y las leyes como externas a ellos, pero obedecen, porque al hacerlo, pueden obtener recompensas o evitar castigos. Los individuos conformistas ven las reglas y las leyes como externas a ellos, pero obedecen porque han aprendido y aceptado esas reglas y leyes, y ellos buscan el respeto de los demás. Los individuos con principios examinan las reglas y leyes y desarrollan un conjunto de principios internos que ellos creen que es moralmente correcto. Si existe una elección a hacerse entre obedecer una ley o un principio, ellos eligen el principio. Los principios internos superan a las reglas y leyes en los individuos de principios.

Para entender los distintos niveles de madurez de los valores, considere la siguiente historia utilizada por Kohlberg (1969):

> *En Europa una mujer se encontraba al borde de la muerte por un tipo especial de cáncer. Existía una droga que los doctores pensaban que podría salvarla. Era una forma de radio que un farmacéutico en ese mismo lugar había descubierto recientemente. La medicina era cara de fabricar, pero el farmacéutico estaba cobrando 10 veces más el costo de la droga. Él pagaba 200 dólares por el radio y cobraba 2,000 por una pequeña dosis de la droga. El esposo de la mujer enferma, Heinz, fue con todas las personas que cono-*

cía para pedir dinero prestado, pero sólo pudo obtener 1,000 dólares, lo que era la mitad del costo. Le dijo el farmacéutico que su mujer se estaba muriendo y le suplicó venderle la medicina a un menor precio o permitirle pagar más adelante. Pero el farmacéutico dijo, "no, yo descubrí la medicina y voy a sacar dinero de ella". Así que Heinz comenzó a desesperarse y a pensar en cómo asaltar la tienda y robar la medicina para su esposa.

Ahora conteste las siguientes preguntas:

Sí	No	
_____	_____	1. ¿Estaría mal que Heinz asaltara la tienda?
_____	_____	2. ¿Tenía derecho el farmacéutico a cobrar tanto por la medicina?
_____	_____	3. ¿Estaba Heinz obligado a robar la medicina para su esposa?
_____	_____	4. ¿Y si Heinz y su esposa no se llevaban bien? ¿Estaba él obligado a robar la medicina para ella?
_____	_____	5. Suponga que el mejor amigo de Heinz estuviera muriendo de cáncer, en lugar de su esposa. ¿Debería Heinz robar la medicina para su amigo?
_____	_____	6. Suponiendo que la persona muriendo de cáncer no fuera cercana a Heinz, ¿debería él robar la medicina?
_____	_____	7. Suponiendo que Heinz leyera en el periódico acerca de una mujer muriendo de cáncer. ¿Debería él robar la medicina para ella?
_____	_____	8. ¿Robaría usted la medicina para salvar su propia vida?
_____	_____	9. Suponiendo que Heinz fuera atrapado entrando a la tienda y fuera presentado ante un juez. ¿Debería ser sentenciado a prisión?

Para los individuos en el nivel de madurez autocentrado, robar la medicina puede estar justificado porque la esposa de Heinz tiene un valor instrumental: puede proporcionar compañía, ayudar a criar a los niños, etcétera. Sin embargo, un extraño, no tendría el mismo valor instrumental para Heinz, así que estaría mal robar la droga para él. Los individuos en el nivel de conformidad basarían sus juicios en la cercanía de la relación y en la ley y autoridad. Heinz tiene una obligación de robar para los miembros de su familia, de acuerdo a este razonamiento, pero no para personas fuera de ella. Un principio gobernante es si una acción está o no en contra de la ley (o de las expectativas de la sociedad). Los individuos de principios basan sus juicios en un conjunto de principios universales, incluyentes y consistentes. Sin importar cómo contesten las preguntas, su razonamiento estará basado en sus principios internos, no en estándares o expectativas impuestas externamente. (También sentirían una obligación de robar la medicina para cualquier persona, porque valoran la vida humana más que las propiedades).

La investigación acerca del desarrollo del modelo de valores de Kohlberg revela algunos hallazgos interesantes que tienen relevancia para el comportamiento directivo. Se aplicaron historias de juicio moral a estudiantes universitarios que anteriormente habían participado en el estudio de obediencia de Milgram (1963).

Encubierto como un experimento de aprendizaje y reforzamiento, a los sujetos de Milgram se les había pedido que proporcionaran descargas eléctricas cada vez más intensas a una persona que se apreciaba que sufría un gran dolor. De los encuestados al nivel de principios (etapas 5 y 6), el 75 por ciento se negó a administrar las descargas (por ejemplo, a herir a alguien), mientras que sólo el 12.5 por ciento de los encuestados en el nivel de conformidad se rehusaron. Mayores niveles de desarrollo de valores fueron asociados con un comportamiento más humano hacia las demás personas.

Debe también señalarse que el modelo de Kohlberg ha sido criticado por Carol Gilligan (1979, 1980, 1982, 1988) por contener un sesgo masculino. En sus investigaciones de dilemas morales entre las mujeres, Gilligan indicó que ellas tienden a valorar el cuidado, las relaciones y el compromiso más que los hombres. Ella afirma que el modelo de Kohlberg, que tiende a enfatizar la justicia como el valor moral más alto, es más típico de hombres que de mujeres. Aunque las críticas de Gilligan son en cierta forma controversiales entre los investigadores (Jaffee & Hyde, 2000), son menos relevantes para nuestro análisis aquí, debido a nuestro énfasis en el desarrollo de principios internos para guiar el comportamiento, cualquiera que sea su base.

Volverse más maduro en el desarrollo de valores requiere que los individuos desarrollen un conjunto de principios internos por el cual puedan gobernar su comportamiento. El desarrollo de esos principios se realza e incrementa la madurez de valores cuando se confrontan, se analizan y se piensan los temas basados en valores. Lickona (1976, p. 25) señala que, "incrementando simplemente la cantidad de comunicación recíproca que ocurre entre las personas, es probable que se propicie un desarrollo moral".

Para ayudarle a determinar su propio nivel de madurez de valores, se incluyó en la sección de evaluación un instrumento desarrollado por James Rest del Centro de Investigación de Moral de la Universidad de Minnesota. Ha sido utilizado ampliamente en la investigación porque

es más fácil de administrar que el método de Kohlberg para evaluar la madurez. De acuerdo con Kohlberg (1976, p. 47), "El método de Rest sí proporciona un estimado general del nivel de madurez moral de un individuo". En lugar de colocar a una persona en un solo nivel de madurez de valores, identifica la etapa en la que la persona confía más. Asume que los individuos utilizan más de un nivel de madurez (o conjunto de valores instrumentales), pero que, por lo general, predomina ese nivel. Al completar este instrumento usted identificará su nivel predominante de madurez de valores. Para determinar su nivel de madurez, consulte las instrucciones de autoevaluación en el Apéndice 1. Un ejercicio en la sección de Práctica de la habilidad le ayudará a desarrollar o refinar principios en las etapas 5 y 6 de niveles de madurez.

TOMA DE DECISIONES Y VALORES ÉTICOS

Además de sus beneficios para el entendimiento de uno mismo, la conciencia de sus propios niveles de madurez de valores también tiene implicaciones prácticas importantes para la toma de decisiones éticas. El público estadounidense califica a la honestidad, la integridad y la preocupación como valores morales insuficientes en los ejecutivos de negocios estadounidenses. Una gran mayoría del público indicó que ellos piensan que los ejecutivos son deshonestos, demasiado orientados a lo rentable y dispuestos a aplastar a los demás para lograr lo que quieren (Harris & Sutton, 1995; Lozano, 1996). Aunque 9 de cada 10 compañías han escrito un código de ética, existen pruebas para respaldar las percepciones públicas de que estos documentos no tienen influencia para asegurar un comportamiento moral elevado.

En diciembre de 2001, Enron, la séptima compañía estadounidense más grande, se declaró en bancarrota. Trágicamente, la que alguna vez fue una gran empresa se convertió en sinónimo de avaricia administrativa y fraude corporativo. La debacle de Enron generó más de 30 importantes piezas de legislación federal, diseñadas para hacer más severos los vacíos financieros explotados por los ejecutivos de Enron, así como numerosos libros y artículos criticando las prácticas de negocios poco éticas estilo Enron (How Companies Lie: Why Enron is Just the Tip of the Iceberg, Elliott & Schroth, 2002, Corporate Irresponsibility: America's Newest Export, Mitchell, 2002).

Aunque Enron discutiblemente fue uno de los escándalos corporativos más grandes en la historia estadounidense, no es el único lapso de juicio ético manchando la imagen de los negocios. Ford Motor Company se rehusó a alterar el peligroso tanque de gas en el Pinto con el fin de ahorrar 11 dólares por auto. Esto le costó a Ford millones de dólares en demandas y a muchas personas les costó la vida. Equity Funding trató de ocultar 64,000 reclamaciones de seguro falsas, pero se fue a la quiebra cuando la verdad salió a la luz. Firestone negó que su llanta Serie 500 fuera defectuosa, pero más adelante tuvo pérdidas millonarias cuando se publicaron los informes de los accidentes. A.H. Robbins conoció los problemas con su Dalkon Shield durante años antes de informar al público. Los miles de millones de dólares que se destinaron para demandas en contra de la compañía se empequeñecieron por las reclamaciones reales, y la compañía se apegó al Capítulo 11. E.F. Hutton, General Dynamics, General Electric, Rockwell, Martin Marieta, Lockheed, Bank of Boston, Dow Corning y una serie de empresas también han estado en las noticias por violar principios éticos. Una caricatura que parece resumir estas situaciones muestra a un grupo de ejecutivos sentado en una mesa de conferencias. El directivo señala, "desde luego, la honestidad es una de las mejores políticas".

El comportamiento corporativo que ejemplifica la toma de decisiones poco éticas no es nuestra principal preocupación aquí. Más específicamente, hay disponible un estudio de American Management Association que incluyó 3,000 directivos de Estados Unidos. Reportó que la mayoría de los directivos individuales se sentían bajo presión por comprometer estándares personales con el fin de lograr las metas de la compañía (Harris & Sutton, 1995). Como ilustración, considere el siguiente incidente verdadero (se han cambiado los nombres). ¿Cómo respondería usted? ¿Por qué?

> *Dale Monson, un importante gerente de manufacturas en Satellite Telecommunications, entró a la oficina de Al Lake, el jefe de control de calidad. Dale llevaba una refacción que debía enviarse a un cliente en la costa oeste. Dale le entregó la refacción a Al y le dijo "mira Al, esta parte está electrónicamente en perfectas condiciones, pero la cubierta tiene una ranura. He ido con ingeniería y ellos dicen que no afecta su forma, desempeño o función. Marketing dice que al cliente no le importará porque de cualquier forma van a ocultar la unidad. No la podemos volver a fabricar y nos costaría 75,000 dólares hacer cubiertas nuevas. Sólo produciremos 23 unidades y ya están hechas. Las partes deben ser enviadas al final de esta semana". Al respondió, "bueno ¿y qué necesitas de mí?" "Sólo firma para que podamos seguir adelante", dijo Dale. "Ya que tú eres el que tiene que certificar una calidad aceptable, pensé que sería mejor aclarar esto ahora y no esperar al último momento antes del embarque".*

¿Embarcaría usted la parte o no? Analice esto con los miembros de la clase. Genere una recomendación para Al.

Ese caso ejemplifica el conflicto de valores más importante al que se enfrentan los directivos repetidamente. Es un conflicto entre maximizar el desempeño económico de la organización (como lo indican los ingresos, costos, ganancias y demás) y el desempeño social de la orga-

nización (como lo indican las obligaciones con los clientes, empleados, proveedores y demás). La mayor parte de las concesiones éticas son conflictos entre estos dos fines deseables: desempeño económico frente a desempeño social (Hosmer, 2003). Tomar esta clase de decisiones en forma eficaz no es únicamente un asunto de elegir entre las alternativas correctas o equivocadas o entre las opciones buenas y malas. La mayor parte de estas opciones son entre dos cosas correctas o entre un beneficio u otro. Los individuos que manejan eficazmente estos tipos de concesiones éticas son aquellos que tienen un sentido claro de sus propios valores y quienes han desarrollado un nivel de principios de madurez moral. Ellos han articulado y aclarado su propio conjunto interno de principios universales, incluyentes y consistentes en el cual basar sus decisiones. Es raro el caso en que un directivo pueda elegir siempre las metas de desempeño económico o siempre las de desempeño social. Las concesiones son inevitables.

No es una simple cuestión de generar un conjunto personal de principios universales, incluyentes y consistentes que pueda guiar la toma de decisiones. De acuerdo a la investigación de Kohlberg, la mayoría de los adultos ni han construido ni siguen un conjunto de principios bien desarrollado a la hora de tomar decisiones. Una razón es que no tienen un modelo o ejemplo de qué principios podrían ser. Ofrecemos algunos estándares contra los cuales probar sus propios principios para hacer elecciones morales o éticas. Estos estándares no son incluyentes ni absolutos, ni son independientes unos de otros. Simplemente sirven como referencia frente a los que probar los principios que usted incluya en su afirmación de valores personales.

- *Prueba de la primera plana.* ¿Me sentiría avergonzado si mi decisión se convirtiera en un titular del periódico local? ¿Me sentiría cómodo al describir mis acciones o decisiones a un cliente o a un accionista?
- *Prueba de la regla de oro.* ¿Estaría yo dispuesto a ser tratado en la misma forma?
- *Prueba de la dignidad y libertad.* ¿Preservo con esta decisión la dignidad y la libertad de los demás? ¿Se favorece la humanidad básica de las partes afectadas? ¿Se expanden o se reducen sus oportunidades?
- *Prueba del tratamiento igualitario.* ¿Se le ha dado una consideración total a los derechos, bienestar y mejoramiento de las minorías y las personas de estatus inferiores? ¿Esta decisión beneficia a aquéllos con privilegios pero sin mérito?
- *Prueba de ganancia personal.* ¿Está nublando mi juicio una oportunidad de ganancia personal? ¿Tomaría la misma decisión si el resultado no me beneficiara de ninguna forma?
- *Prueba de congruencia.* ¿Es consistente esta decisión o acción con mis principios personales? ¿Viola el espíritu de cualquier política o ley de la organización?
- *Prueba de justicia de procedimientos.* ¿Son válidos los procedimientos utilizados para tomar esta decisión al escrutinio de los afectados?
- *Prueba de costo-beneficio.* ¿El beneficio para algunos causa un daño inaceptable a otros? ¿Qué tan importante es el beneficio? ¿Se pueden mitigar los efectos dañinos?
- *La prueba de dormir bien.* Sin importar si alguien más conoce mi acción, ¿podré dormir bien por la noche?

En la sección de la Aplicación de la habilidad en este capítulo, usted podrá considerar estas alternativas al construir su propio conjunto de principios incluyentes, consistentes y universales. Sin embargo, usted debe estar consciente de que su propio conjunto de principios personales también estará influido por su orientación a la hora de adquirir y responder a la información que usted reciba. A esta orientación se le llama estilo de aprendizaje.

ESTILO DE APRENDIZAJE

Estamos constantemente expuestos a una cantidad sobrecogedora de información, pero sólo se puede dar atención y actuar sobre una parte de ella en un momento dado. En este momento usted tiene información que está entrando a su cerebro en relación con el funcionamiento de su cuerpo físico, los atributos del cuarto en el que se encuentra, las palabras en esta página, las ideas y recuerdos que llegan a su mente mientras lee acerca de autoconocimiento, creencias duraderas y recuerdos de eventos recientes. No toda esta información es consciente, o si no su cerebro se sobrecargaría y usted perdería la razón. Al paso del tiempo, desarrollamos estrategias para suprimir algunos tipos de información y poner atención a otros tipos. Estas estrategias se vuelven habituales y profundamente arraigadas y resultan en nuestro propio tipo de estilo de aprendizaje.

El **estilo de aprendizaje** se refiere a la inclinación que cada uno de nosotros tiene de percibir, interpretar y responder la información de una manera determinada. El estilo de aprendizaje está basado en dos dimensiones clave: 1) la forma en la que usted hace acopio de la información y 2) la forma en la que usted evalúa y actúa en relación a la información. Existe una gran cantidad de instrumentos para medir las distintas dimensiones de estilos cognitivos y de aprendizaje (vea Eckstrom, French & Harmon, 1979; Sternberg & Zhang, 2000), pero aquí estamos enfocándonos en las dimensiones fundamentales del aprendizaje. Empleamos el instrumento de evaluación más ampliamente utilizado para medir el estilo de aprendizaje. Este instrumento ha sido utilizado en más de 1,000 estudios de comportamiento directivo y de lideraz-

go y ha probado ser un excelente pronosticador de los estilos de aprendizaje y del proceso de información.

Una de las principales razones por las que nos enfocamos en el estilo de aprendizaje es que, para tener éxito, todas las personas deben estar aprendiendo constantemente. Está claro que el conocimiento es lo más importante para sostener una ventaja competitiva. Debido a que la mitad de lo que usted sabe estará obsoleto en aproximadamente tres años, y a que la cantidad del conocimiento disponible para la persona promedio se duplica aproximadamente cada tres años, el aprendizaje es un requisito previo para una vida productiva. Si las personas dejan de aprender, rápidamente se vuelven obsoletas y fuera de toque. Por lo tanto, el aprendizaje de por vida es un requisito fundamental para vivir de forma exitosa, sin mencionar para la habilidad directiva exitosa.

Usted completó el instrumento de estilo de aprendizaje en la sección de preevaluación de este capítulo. Con el fin de ayudarle a interpretar sus calificaciones y ser claros acerca de su relevancia, usted aprenderá algo acerca de la teoría del estilo y los ciclos de aprendizaje. Esta teoría fue desarrollada y refinada por David Kolb y sus colegas en Case Western Reserve University. Asume que cuando los individuos encuentran información, están más inclinados a concentrarse y a aprender de ciertos tipos de estímulos más que de otros. Además, los individuos están inclinados a reaccionar a esa información en distintas formas conforme tratan de entenderla e interpretarla. La figura 3 ilustra dos dimensiones del aprendizaje: la dimensión de acopio de información, que distingue la *experiencia concreta* (CE) de la *conceptuación abstracta* (CA), y la dimensión de información y respuesta, que distingue la *observación reflexiva* (OR) de la *experimentación activa* (EA).

Permítanos primero considerar la dimensión de acopio de información. Algunas personas están más inclinadas a tomar información a través de la experiencia directa. Aprenden mediante encuentros tangibles, concretos y sensoriales. Las cualidades perceptibles y sentidas de la información son más fáciles de capturar, así que tienden a sumergirse en situaciones con el fin de aprender de ellas. Describiríamos a estos individuos como que tienen cierta inclinación hacia la experiencia concreta. Ellos aprenden mejor a través de la experiencia y la participación.

Algunas personas tienden a absorber mejor la información abstracta, simbólica o teórica. Aprenden más eficazmente cuando encuentran ideas y teorías y luego tienen la oportunidad de reflexionar acerca de ellas en forma lógica y analítica. Tienen más probabilidades de aprender de la información que pueden examinar racionalmente o explorar en forma intelectual. Describiríamos a estos individuos como que tienen cierta inclinación hacia la **conceptuación abstracta**. Las personas inclinadas a aprender a partir de una experiencia concreta tienen la probabilidad de interactuar con las personas para obtener su información, mientras que los conceptualizadores abstractos tienen más probabilidad de obtener su información de los libros.

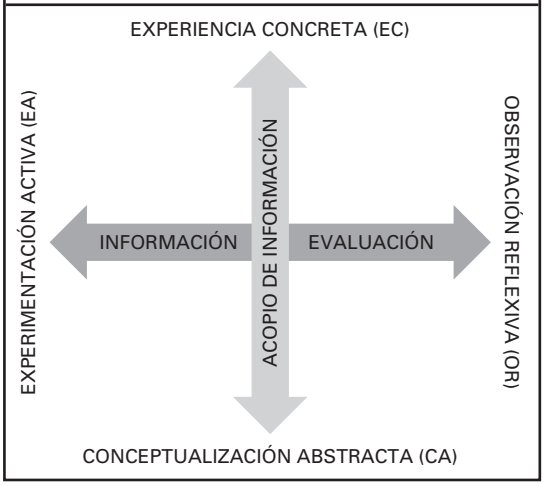
La segunda dimensión del modelo de aprendizaje se refiere a las estrategias para interpretar, evaluar y responder a la información. Las diferencias en esta dimensión surgen de la confianza en un patrón en particular de solución de problemas. Por ejemplo, después de encontrar información, algunas personas se inclinan por examinarla desde diferentes perspectivas, "rumiarla" y explorar los diversos significados que pudieran estar presentes. Se inclinan por observar y hacer un escrutinio de la información o realizan una **observación reflexiva**. Se evitan los juicios rápidos y es típico ponderar y reflejar la información.

Por otro lado, algunas personas se inclinan a actuar inmediatamente con la información que reciben. Ellos responden siendo proactivos, probando la nueva información o aplicándola a un problema o situación inmediatos. Experimentan investigando las implicaciones y la utilidad de la información. Al aplicarla activamente, pueden formar hipótesis alternativas acerca de ella. Describiríamos a estas personas como que tienen una inclinación hacia la **experimentación activa**.

Cada orientación o inclinación representa una elección. Es casi imposible, por ejemplo, manejar un auto (experiencia concreta) mientras se analizan las propiedades del motor y su torque (conceptuación abstracta). Examinar cuidadosamente las implicaciones de la información (observación reflexiva) es lo contrario a tomar una acción inmediata para probar la utilidad de la información (experimentación activa).

La investigación en estas dimensiones cognoscitivas ha encontrado que, sin importar qué tipo de problema encuentren, la mayoría de los individuos utilizan su estilo de aprendizaje preferido para abordarlo. Prefieren, e incluso buscan, situaciones de decisión y tipos de problemas consistentes con su propio estilo de aprendizaje (por ejemplo,

Figura 3 **Modelo de estilo de aprendizaje basado en dos dimensiones**

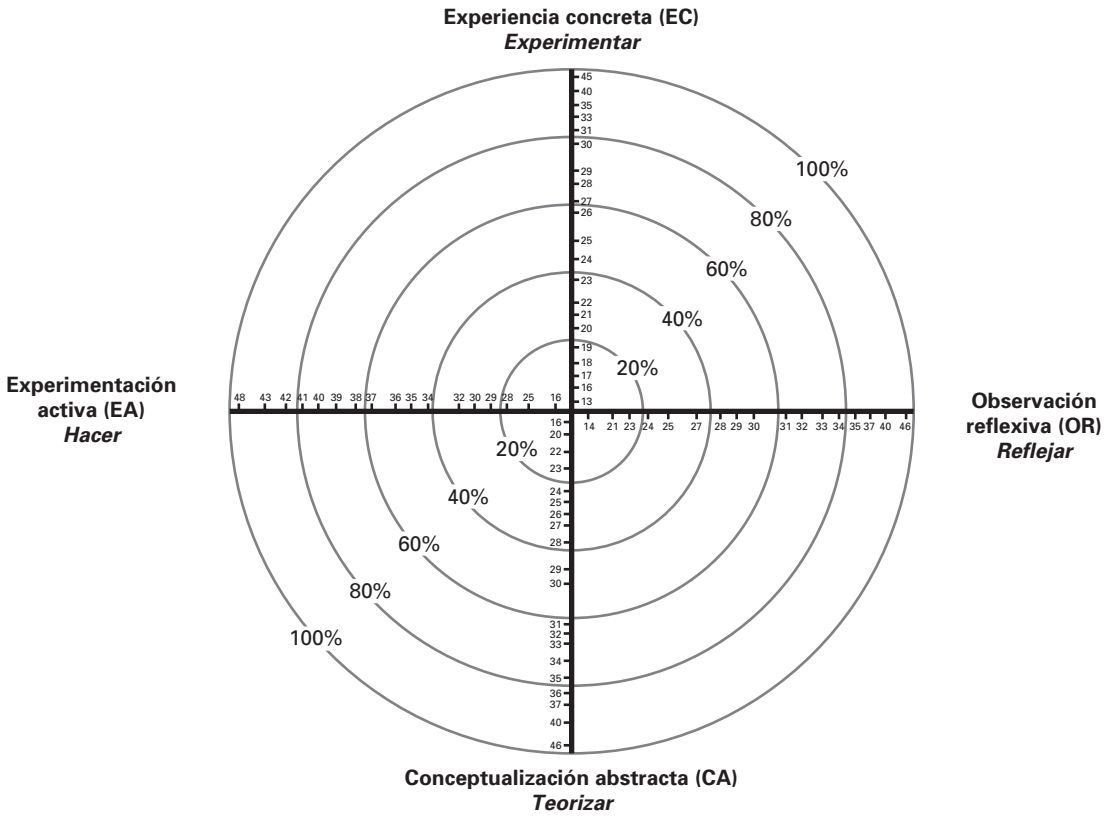


los individuos que califican alto en CA y EA prefieren problemas con un método de solución paso a paso). En un estudio, los directivos que eran más OR y CA (parte inferior derecha de la figura 3) que EA y EC (parte superior izquierda de la figura 3) implementaron más sistemas basados en computadoras y procedimientos racionales para la toma de decisiones. Los directivos en otro estudio definieron problemas idénticos en forma diferente dependiendo de sus estilos de aprendizaje (por ejemplo, algunos pensaron que el problema requería acción, mientras que otros pensaron que requería un cuidadoso análisis). Otro estudio encontró que las diferencias en el estilo de aprendizaje llevaban a procesos de toma de decisiones significativamente diferentes en los directivos (vea Chenhall & Morris, 1991; Henderson & Nutt, 1980; Ruble & Cosier, 1990).

La figura 4 le proporciona un perfil de calificaciones acerca del cual usted puede hacer un diagrama de sus calificaciones del sistema de aprendizaje. En la figura, encuentre el punto en la vertical del eje EC que corresponde a su calificación. Haga lo mismo para su calificación de OR, su calificación de AC y su calificación de EA. Al graficar sus respuestas en cada eje de la figura y unir esos puntos, usted habrá producido un perfil en forma de cometa. Este perfil identifica su estilo de aprendizaje. Se compara con los de alrededor de 1500 directivos en funciones y estudiantes de postgrado de escuelas de administración. Si su calificación en la dimensión CE está por arriba de 31, usted califica más alto que el 80 por ciento de estos directivos y estudiantes de postgrado. Si su calificación está por debajo de 19 en esa misma dimensión de EC, usted califica un 20 por ciento por debajo de estos directivos y estudiantes. Utilizando su gráfica, usted puede identificar ahora su preferencia o inclinación particular hacia el aprendizaje. El cuadrante de la figura 4 que ocupe la mayor área en su perfil de "cometa" es su estilo de aprendizaje más fuerte. Las investigaciones durante los últimos 30 años han identificado cuatro tipos comunes de aprendices que incluyen a la vasta mayoría de la gente: estilos de aprendizaje divergente, asimilador, convergente y acomodador (Kolb, 1984, 1999).

Divergente. El estilo de aprendizaje divergente tiene calificaciones dominantes en las dimensiones de la experiencia concreta (EC) y de la observación reflexiva (OR). Las personas con este estilo de aprendizaje son mejores al

Figura 4 **Gráfica de calificaciones para un instrumento de sistema de aprendizaje**



Fuente: Copyright © 1999 por David A. Kolb, *Experience Based Learning Systems, Inc.* Todos los derechos reservados.

visualizar la situación concreta desde muy distintos puntos de vista. Se les etiqueta como "divergente" porque estos individuos se desempeñan mejor en situaciones que requieren generación de ideas y creación de perspectivas alternativas. Son excelentes en las actividades creativas, inventivas con problemas que pueden ser vistos desde una diversidad de perspectivas. A las personas con este estilo les gusta recopilar mucha información y participar en lluvias de ideas. Su pensamiento es inductivo y generalmente tienen intereses de bases muy amplias. La investigación muestra que estas personas tienden a ser imaginativas y emocionales, tienden hacia la especialización en las artes y prefieren trabajar en grupos para escuchar un amplio conjunto de opiniones diferentes. En la universidad, los divergentes tienden a especializarse en artes, historia, ciencias políticas, inglés y psicología. Tienden a seleccionar carreras en servicios sociales (por ejemplo, psicología, enfermería, política) y en artes y comunicación (por ejemplo, teatro, literatura, periodismo) y prefieren trabajos en los que predominan las interacciones personales (Kolb, Boyatzis & Mainemelis, 2000).

Asimilador. El estilo asimilador tiene calificaciones dominantes en las dimensiones de observación reflexiva (OR) y en la conceptuación abstracta (CA). Las personas con este estilo de aprendizaje son mejores al procesar una amplia gama de información y ponerla en una forma concisa, cohesiva y lógica. Están menos inclinadas hacia la adquisición de información al interactuar con gente y más interesadas en pensar a través de ideas y conceptos abstractos. Son excelentes en el razonamiento inductivo y organizando el material en un todo consistente. Encuentran más importante tener una teoría con una profundidad lógica que un valor práctico o utilitario. La investigación ha demostrado que los asimiladores se inclinan hacia las carreras de información y de ciencia, y prefieren los discursos, lecturas, modelos analíticos y tiempo para pensar, como parte de sus actividades de aprendizaje. En la universidad, los asimiladores tienden a especializarse en economía, matemáticas, sociología y química. Tienden a seleccionar carreras en las ciencias de información y en los campos de investigación (por ejemplo, investigación educacional, leyes, teología), y prefieren trabajos en los que predomine el acopio de información (por ejemplo, investigación y análisis) (Kolb, Boyatzis & Mainemelis, 2000).

Convergente El estilo convergente tiene calificaciones dominantes en las dimensiones de la conceptuación abstracta (CA) y de la experimentación activa (EA). Las personas con este estilo de aprendizaje son mejores a la hora de encontrar usos prácticos para ideas y teorías. Resuelven problemas y son quienes toman las decisiones que prefieren tratar con tareas técnicas y problemas prescritos en lugar de temas sociales e interpersonales. Son excelentes en la aplicación práctica de las ideas y problemas que tienen una respuesta correcta. La investigación ha sugerido que estos individuos están inclinados hacia carreras de tecnología e ingeniería. En las situaciones de aprendizaje formales, prefieren las simulaciones, tareas de laboratorio y aplicación práctica de problemas. En la universidad, los convergentes tienden a especializarse en ciencias físicas, ingeniería y computadoras. Tienden a seleccionar carreras en los campos de la tecnología (por ejemplo, ingeniería, ciencias de cómputo, tecnología médica), economía y ciencias ambientales y prefieren los trabajos que tengan un énfasis técnico de solución de problemas (Kolb, Boyatzis & Mainemelis, 2000).

Acomodador El estilo acomodador tiene calificaciones dominantes en las dimensiones de EA y EC. Las personas con este estilo de aprendizaje son mejores en las experiencias manuales. Disfrutan realizando planes y participando en experiencias nuevas y que presenten un reto. Tienden a actuar más por intuición que por un análisis lógico, y tienen una inclinación a resolver problemas al interactuar con otras personas en lugar de desarrollar su propia crítica sistemática. Son excelentes en actividades en las que se requiere la toma de riesgos y adaptación, como misiones directivas. La investigación ha encontrado que los acomodadores se inclinan hacia carreras de marketing y ventas y funciones directivas. En situaciones de aprendizaje formal los acomodadores prefieren trabajar con otros para cumplir con las tareas, establecer metas, participar en proyectos de campo y probar diversos métodos para un problema. En la universidad, los acomodadores tienden a especializarse en negocios y administración. Tienden a seleccionar carreras en negocios (por ejemplo, administración, finanzas, marketing) y en administración de las organizaciones (por ejemplo en el gobierno, servicio público administración educacional), y prefieren trabajos que tengan un liderazgo o componente ejecutivo (por ejemplo, el cumplimiento de tareas y toma de decisiones) (Kolb, Boyatzis & Mainemelis, 2000).

Desde luego, estas descripciones de estilo son generales y su estilo de aprendizaje no es el único factor relevante para seleccionar un camino para su futuro. Existe una gran variedad entre las personas en diversas carreras universitarias, tipos de trabajo y elecciones de carrera, así que no interprete sus calificaciones en la gráfica de estilo de aprendizaje como una determinación de su destino. Su perfil de aprendizaje le puede ayudar a identificar cómo aprende usted mejor, los tipos de actividades de aprendizaje que es probable que usted prefiera, y cómo tendrá la mayor facilidad de asimilar y responder a la información. También puede ayudarle a determinar las clases de personas con las que usted quiere trabajar en el momento de formar un equipo de aprendizaje eficaz.

Otro aspecto importante del modelo de aprendizaje de Kolb es explicar cómo podemos utilizar cada una de las cuatro dimensiones en secuencia para mejorar el aprendizaje. Los cuatro tipos de aprendizaje mostrados en la figura 5 describen un ciclo de aprendizaje que ha pro-

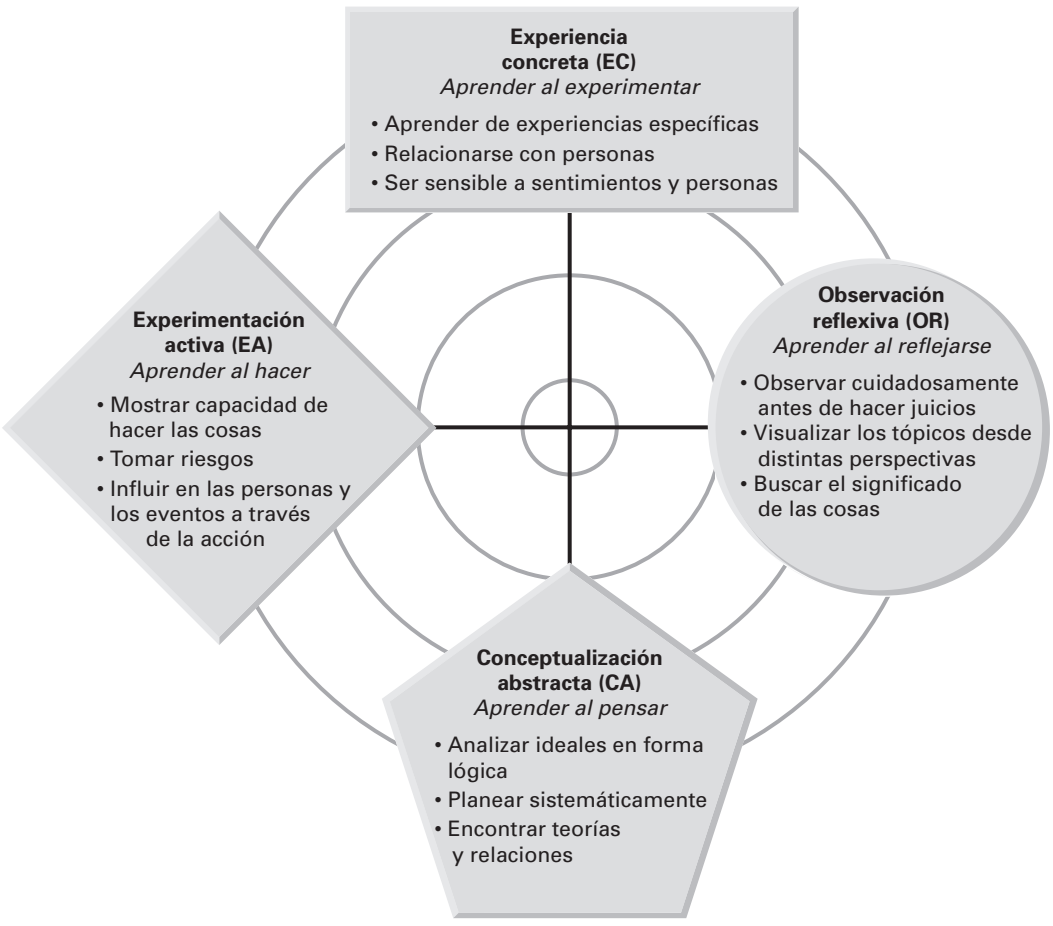
bado tener éxito a la hora de mejorar el aprendizaje. La investigación ha confirmado que si se sigue este proceso de aprendizaje, las personas aprenden de forma más eficaz, retienen el aprendizaje por períodos más largos y desarrollan habilidades de comportamiento más eficaces (Kolb & Kolb, 1999). Las etapas en el ciclo de aprendizaje son las siguientes.

Cuando una persona tiene una experiencia (fase 1, EC) aprende poco a menos que la acompañe algún tipo de observación reflexiva (fase 2, OR). Organizar la información e interpretar su significado es un paso importante al aprender de la experiencia. A esta etapa le sigue el formar teorías acerca de la información, relacionándola con otras experiencias que pueden ser similares y sacando conclusiones acerca de la relevancia y utilidad de la experiencia (etapa 3, CA). Generalizar de la experiencia específica permite que sea aplicada o que tenga un significado en más de una situación de idiosincrasia. Finalmente, probar las conclusiones, generalizaciones o teorías que fueron formuladas ayuda a identificar su capacidad de aplicación (fase 4, EA).

En otras palabras, experimentar con el aprendizaje en situaciones nuevas lleva a otra experiencia concreta (fase 1), y el ciclo comienza de nuevo. Una persona puede entrar al ciclo de aprendizaje en cualquier punto, desde luego, no sólo en la fase de EC. El caso es participar en las cuatro fases del proceso de aprendizaje con el fin de que éste sea más eficaz.

La mayor parte de las escuelas hacen mucho énfasis en las fases de OR y CA en el proceso de aprendizaje en cuanto a que concentran una gran parte de sus actividades de aprendizaje en el salón de clases. La mayoría de los colegios y universidades muestran una desviación hacia admitir a personas que califican alto en esos estilos de aprendizaje (como se registra en los exámenes ACT, SAT o GMAT). Es más, enfocar un currículo totalmente en el

Figura 5 El ciclo de aprendizaje



Fuente: Copyright © 1999 por David A. Kolb, *Experience Based Learning Systems, Inc.* Todos los derechos reservados.

método de casos de estudio o en ejercicios de experiencia para enseñar a los estudiantes acerca de la administración eficaz y el liderazgo ha probado ser menos eficaz que tener actividades de aprendizaje que representen cada una de estas cuatro etapas (vea Kolb & Kolb, 1999). El mejor currículo de habilidades directivas tiene oportunidades para un aprendizaje de acción y de experimentación de los estudiantes (EC y EA) así como discusión en clase, lecturas y exámenes (OR y CA).

ACTITUDES HACIA EL CAMBIO

Con el fin de capitalizar totalmente las fortalezas de su propio estilo de aprendizaje, usted también debe estar consciente de su orientación hacia el cambio. Mientras el ambiente en el que operan los directivos continúe volviéndose más caótico, más temporal, más complejo y más sobrecargado de información, su capacidad de procesar información estará al menos en parte restringida por su actitud fundamental acerca del cambio.

Casi nadie está en desacuerdo con el pronóstico de que el cambio se incrementará en el futuro, tanto en ritmo como en alcance. El reto de estudiantes y directivos al inicio del siglo XXI es prepararse para un mundo que no puede ser pronosticado según las experiencias del pasado. Esta condición, de acuerdo a Peter Drucker (padre de la administración moderna), ocurre con una frecuencia no mayor a 200 ó 300 años. Las últimas veces que se encontraron dichas condiciones fueron al inicio del Renacimiento y en el transcurso de la Revolución Industrial. El mundo cambió dramática e impredeciblemente. Los patrones del pasado no podían utilizarse para pronosticar las tendencias del futuro. Ocurrieron cambios dramáticos, transformacionales. En forma similar, los graduados de las escuelas de dirección encontrarán en las décadas siguientes un ambiente distinto a cualquier otro que se haya experimentado anteriormente.

Tanto la vida media del conocimiento como la cantidad de conocimiento disponible para las personas están cambiando a velocidades increíbles. Aún la vida media de la mayoría de las tecnologías de información es ahora menor a un año. (Considere qué tan actual es su computadora, sin importar hace cuánto la adquirió). Por ejemplo, se estima que en una década, las computadoras personales se volverán anacrónicas ya que el grabado en moléculas reemplazará el grabado en silicón. Se pronostica que se implantarán computadoras tan pequeñas como la cabeza de un lápiz en el cuerpo para controlar el ritmo cardiaco o en los lentes para mostrar el nombre de cada persona con la que te cruces en la calle.

Las personas que leen el *Wall Street Journal*, el *New York Times* o el *Herald Tribune* ahora están expuestas a más información en un día que una persona en el siglo XVIII en toda su vida. Gran parte de la población mundial nunca ha conocido un mundo sin computadoras, control remoto, canales de televisión ilimitados y transmisión vía satélite, aunque el grupo de población que está creciendo con más rapidez y que controla la mayor parte de la riqueza de la sociedad es mayor a los 60 años y apenas se ha enfrentado a la revolución de la información en la segunda mitad de su vida. En forma alarmante, una gran mayoría de la población mundial sólo puede soñar con tener acceso a la tecnología de información actual, e incluso una mayoría de la población estadounidense no puede pagar una computadora. Por lo tanto, enfrentamos un peligro real de perpetuar un apartheid tecnológico tanto en Estados Unidos como en todo el mundo.

En las organizaciones de negocios, ningún directivo al inicio del siglo XXI presumiría de ser estable, constante o de mantener el status quo. Incluso ahora, la estabilidad se interpreta más como un estancamiento que como un equilibrio y las empresas que no están en el negocio de la gran transformación y revolución generalmente son vistas como recalcitrantes. La atemorizante incertidumbre que siempre ha acompañado a los grandes cambios ahora es superada por el temor a permanecer igual.

Todo esto es para decir que el ambiente del siglo XXI estará caracterizado por turbulencias, cambios gigantes, decisiones rápidas y caos. Nadie tendrá tiempo de leer y analizar un caso de estudio. El comercio electrónico ha cambiado las reglas del juego. Ahora es posible que en 24 horas surjan en Internet competidores en casi cualquier negocio. Nadie puede pronosticar ya el ambiente competitivo. Los clientes ya no están geográficamente limitados, y los estándares para darles servicio han cambiado completamente. La carrera contra el tiempo por el mercado y la competencia han empezado a dominar las ventajas competitivas tradicionales aprendidas en las escuelas de negocios. La toma de decisiones rápidas, en su mayoría sin el beneficio de contar con una información adecuada y un análisis cuidadoso, se está volviendo la norma.

En el centro de este caótico ritmo de cambio (lo que muchos llaman agua blanca permanente) estar consciente de su propia orientación hacia el cambio, es un importante requisito previo para manejarlo con éxito. En las siguientes páginas, se analizan dos dimensiones de orientación al cambio particularmente relevantes para los directivos.

Tolerancia a la ambigüedad

La primera dimensión importante es la **tolerancia a la ambigüedad**, la cual se refiere al grado en el que los individuos se sienten amenazados o tienen problemas para manejar situaciones ambiguas, donde ocurren cambios rápidamente o en forma imprevista, donde la información es inadecuada o poco clara o donde existe complejidad. Algunos ejemplos son los entornos ricos en estímulos y sobrecargados de información (como las torres de control de tráfico aéreo). Sin importar su estilo cognitivo, la gente varía en su aptitud de operar en tales circunstancias.

Las personas difieren en el grado en el que sea "cognitivamente compleja" o en el grado en el que puede tratar con situaciones ambiguas, incompletas, no estructuradas y dinámicas. Los individuos que tienen una alta tolerancia a la ambigüedad también tienden a ser cognitivamente más complejos. Tienden a prestar atención a más información, interpretar más pistas y poseer más categorías con sentido que los individuos menos complejos. Las investigaciones han encontrado que los individuos cognoscitivamente complejos y tolerantes son mejores transmisores de información, más sensibles a las características internas (no superficiales) de los demás a la hora de evaluar su desempeño en el trabajo, y de comportamiento más adaptable y flexible bajo condiciones ambiguas y sobrecargadas que los individuos menos tolerantes y menos cognitivamente complejos. Los directivos con calificaciones más altas a una mayor tolerancia a la ambigüedad tienen mayor probabilidad de ser emprendedores en sus acciones, de filtrar menos información en un entorno complejo y de elegir especialidades en sus ocupaciones que posean tareas menos estructuradas. También tratan más eficazmente con los grandes cambios organizacionales, recortes de personal, estrés de funciones y conflictos (Armstrong-Stassen, 1998; Haase, Lee, & Banks, 1979; Schneier, 1979; Teoh & Foo, 1997; Timothy, Thoresen, Pucik y Welbourne, 1999).

También se debe señalar que los individuos que son más tolerantes a la ambigüedad tienen más dificultad para enfocarse en un solo elemento importante de información, están inclinados a prestar atención a una variedad de asuntos y pueden tener de alguna forma una menor capacidad de concentración sin ser distraídos por interrupciones. En un entorno rico en información, la tolerancia a la ambigüedad y la complejidad cognoscitiva son más adaptables que las características opuestas.

En la sección de Evaluación de la habilidad de este capítulo, una escala llamada *Tolerance of Ambiguity Scale* (Budner, 1982) evalúa el grado al que usted tiene tolerancia para este tipo de situaciones complejas. Al calificar la escala de tolerancia a la ambigüedad (vea el Apéndice 1), se evalúan tres diferentes calificaciones de subescalas. Una es la calificación *novedad*, que indica el grado al que usted es tolerante a la información o a las situaciones nuevas, extrañas. La segunda subescala es la calificación *complejidad*, que indica el grado al que usted es tolerante a la información múltiple, distintiva o no relacionada. La tercera subescala es la calificación *insolubilidad*, que indica el grado al que usted es tolerante a problemas que son muy difíciles de resolver porque las soluciones alternativas no son evidentes, la información no está disponible o los componentes del problema parecen no tener relación entre sí. Cuanto más tolerantes sean las personas a la novedad, la complejidad y la insolubilidad, más probable será que tengan éxito como directivos en entornos ambiguos y ricos en información. Estarán menos sobrecogidos por circunstancias ambiguas.

La complejidad cognitiva y la tolerancia a la ambigüedad no están relacionadas con la inteligencia cognitiva, y su calificación en la escala de tolerancia a la ambigüedad no es una evaluación de qué tan inteligente se es. Los individuos pueden aprender a tolerar más complejidad y mayor flexibilidad en sus capacidades de proceso de información. El primer paso hacia el aumento de la tolerancia es estar consciente de dónde está usted ahora al completar la sección de Evaluación de la habilidad. Luego las secciones de Análisis de la habilidad y Práctica de la habilidad de este capítulo, junto con las discusiones, proporcionan formas de mejorar su tolerancia a la ambigüedad y su complejidad cognoscitiva. También es interesante señalar que existe una correlación positiva entre la tolerancia a la ambigüedad y la segunda dimensión de orientación hacia el cambio analizado aquí: el locus o centro de control interno.

Locus de control

La segunda dimensión de orientación hacia el cambio es el **locus de control**. Es uno de los aspectos de la orientación hacia el cambio más estudiados y de los que más se ha escrito. El locus de control se refiere a la actitud que las personas desarrollan respecto a qué tanto están en control de sus propios destinos. Cuando los individuos reciben información acerca del éxito o fracaso de sus propias acciones o cuando algo cambia en el ambiente, ellos difieren en cómo interpretan esa información. Las personas reciben reforzamientos, tanto positivos como negativos cuando intentan hacer cambios a su alrededor. Si los individuos interpretan el reforzamiento que reciben como contingente para sus propias acciones, se le llama **locus de control interno** ("yo fui la causa del éxito o fracaso del cambio"). Si interpretan el reforzamiento como que es el producto de fuerzas externas, se le llama un **locus de control externo** ("algo o alguien ocasionó el éxito o el fracaso"). Con el paso del tiempo, las personas desarrollan una "expectación generalizada" acerca de las fuentes dominantes de los reforzamientos que reciben. Se vuelven interna o externamente enfocadas con relación a la fuente de control que perciben en un entorno cambiante.

Se han realizado más de 1,000 estudios utilizando la escala de locus de control. En general, la investigación sugiere que los directivos de América del Norte tienen una mayor tendencia a tener un locus de control interno que, digamos, los directivos del medio y lejano oriente (Hampden-Turner y Trompenaars, 1996). En Japón, un locus de control externo se ha asociado con altos niveles de estrés y violencia entre los adolescentes, presumiblemente debido a un menor énfasis en el autocontrol (Tubbs, 1994). En la cultura estadounidense, el locus de control interno está asociado con los directivos más exitosos (para revisiones de la literatura, vea Hendricks, 1985; Spector, 1982). Las personas con un locus de control interno tiene más probabilidad de 1) estar atentas a aspectos del entorno

que le proporcionen información útil para el futuro; 2) participar en acciones para mejorar su ambiente; 3) poner un mayor énfasis en esforzarse por conseguir sus logros; 4) estar más inclinadas a desarrollar sus propias habilidades; 5) hacer más preguntas y 6) recordar más información que las personas con un locus de control externo.

En la bibliografía de administración, los individuos que tienen un locus de control interno están menos aislados en el entorno de trabajo, más satisfechos con su trabajo, experimentan menos tensión laboral y una mayor movilidad de puestos (promociones y cambios de empleo) que los individuos con un locus de control externo (Bernardi, 1997; Coleman, Irving & Cooper, 1999; Newton & Keenan, 1990; Seeman, 1982). Un estudio de liderazgo y desempeño de grupo encontró que los internos tenían más probabilidad de ser líderes y que los grupos encabezados por internos eran más eficaces que aquéllos encabezados por externos (Anderson & Schneider, 1978; Blau, 1993). También se encontró que los internos tenían un mejor desempeño que los externos en situaciones de estrés, participaban más en actividades emprendedoras, eran más activos al manejar sus propias carreras y tenían mayores niveles de participación laboral que los externos (Bonnett & Furnharn, 1991; Boone & deBrabander, 1997; Cromie, Callaghan & Jansen, 1992; Hammer & Vardi, 1981; Kren, 1992). También se han encontrado diferencias en relación a cómo los externos e internos utilizan el poder y la autoridad. Los líderes externos tienden a utilizar el poder coercitivo y las amenazas, mientras que los internos confían más en la persuasión y en la experiencia como fuente de poder (Sweeney, McFarlin & Cotton, 1991). Los internos demuestran y están más satisfechos con un estilo participativo de las habilidades directivas que los externos (Runyon, 1973).

Un estudio del locus de control entre los principales ejecutivos encontró que las empresas encabezadas por internos participaban más en innovaciones, proyectos más riesgosos, tenían un mayor liderazgo en el mercado, horizontes de planeación más largos, mayor supervisión del entorno y una tecnología de mayor desarrollo que las empresas encabezadas por externos (Miller, Kets de Vries & Toulouse, 1982). Por lo tanto, no es sorprendente que las empresas pequeñas tengan menos probabilidad de fallar cuando son dirigidas por internos (Boone, Brabander & Hellemans, 2000). Al resumir los resultados de este conjunto masivo de investigación en el locus de control, la conclusión es consistente: en la cultura estadounidense, las personas tienen una discapacidad al tener un locus de control externo.

La investigación también ha hallado que un locus de control interno no es una panacea para todos los problemas directivos. Un locus de control interno no siempre es un atributo positivo. Se ha encontrado que los individuos con un locus de control externo están más inclinados a iniciar una estructura como líderes (ayudar a aclarar las funciones). Los internos tienen menos probabilidad de cumplir con las instrucciones del líder y son menos precisos al procesar la retroalimentación acerca de los éxitos y fracasos que los externos. Los internos también tienen más dificultad para llegar a decisiones con consecuencias serias para alguien más (Coleman, Irving & Cooper, 1999; Rothenberg, 1980; Wheeler & Davis, 1979).

El locus de control puede variar con el tiempo, particularmente como una función de la posición mantenida en el trabajo y el locus de control externo no inhibe a los individuos de lograr posiciones de poder e influencia en lo más alto de las organizaciones. Por lo tanto, sin importar su calificación de interno-externo, usted puede ser un directivo exitoso en el entorno correcto, o usted puede alterar su locus de control. La investigación ha mostrado que las personas que interpretan la información acerca del cambio como si tuvieran el control y que se perciben a cargo de su propio desempeño (y por tanto capaces de controlar los resultados relacionados con ese desempeño), tienen más probabilidad en nuestra cultura de ser directivos eficaces en la mayoría de las circunstancias.

La escala de locus de control en la sección de evaluación de habilidades le ayuda a generar una calificación que muestra el grado de sulocus de control interno o externo. La clave de las calificaciones y cierta información de comparación están localizadas en el Apéndice 1.

En resumen, se ha encontrado que dos actitudes clave hacia el cambio, la tolerancia a la ambigüedad y el locus de control, están asociadas con el éxito en las funciones directivas. Conocer sus calificaciones en estos dos factores puede ayudarle a capitalizar sus fortalezas y a realzar su potencial para el éxito de las habilidades directivas. Mientras exista la investigación sustancial que asocie algunos comportamientos positivos de liderazgo con el locus de control interno y la tolerancia a la ambigüedad, poseer estas orientaciones no es ni un seguro de éxito como directivo ni una solución a los problemas que ellos enfrentan. Al conocer sus calificaciones, usted será capaz de elegir situaciones en las que tenga más probabilidad de sentirse cómodo, desempeñarse eficazmente y entender el punto de vista de aquéllos cuyas perspectivas difieren de las suyas. El entendimiento de uno mismo es un requisito previo para el mejoramiento personal y el cambio.

CONDUCTA DE ORIENTACIÓN FUNDAMENTAL DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES (FIRO-B, POR SUS SIGLAS EN INGLÉS)

La cuarta área crítica de autoconocimiento es la orientación interpersonal. Este aspecto de autoconocimiento difiere de los otros tres en cuanto a que se relaciona con tendencias de comportamiento y relaciones con otras personas, no sólo con las inclinaciones personales de uno mismo y con los atributos psicológicos. Dado que el trabajo del directivo se ha caracterizado como excesivamente

interpersonal, la orientación interpersonal, o la tendencia a comportarse de cierta manera con otras personas, es un aspecto especialmente importante del autoconocimiento. Las habilidades directivas incluyen virtualmente contacto constante con las personas, y los directivos cuyas personalidades no los predisponen hacia una gran cantidad de actividad interpersonal, es probable que se sientan frustrados e insatisfechos. La calidad y el tipo de esta actividad interpersonal pueden variar ampliamente. Por lo tanto, es importante para usted conocer sus propias tendencias e inclinaciones interpersonales para maximizar las probabilidades de interacciones exitosas.

APRENDIZAJE

La orientación interpersonal no refleja los patrones de comportamiento actuales en situaciones interpersonales. En lugar de eso, se refiere a las tendencias implícitas de comportarse en cierta forma, sin que importe la otra persona que participa en la circunstancia. La orientación interpersonal generalmente surge de ciertas necesidades básicas del individuo en lo que se refiere a las relaciones con los demás.

Una teoría muy conocida y ampliamente investigada de la orientación interpersonal fue propuesta por Schutz (1958, 1992). La suposición básica de su modelo es que las personas necesitan a otras personas y que todos los individuos buscan establecer relaciones compatibles con otros individuos en sus interacciones sociales. Cuando las personas forman relaciones y comienzan a luchar por la compatibilidad en las interacciones, se desarrollan tres necesidades interpersonales que deben ser satisfechas si es que el individuo tiene que funcionar eficazmente y evitar relaciones insatisfactorias.

La primera es la **necesidad de inclusión**. Todo el mundo necesita mantener una relación con otras personas, ser incluido en sus actividades e incluir a los demás en las actividades de uno. En cierto grado, todos los individuos buscan pertenecer a un grupo, pero al mismo tiempo quieren ser dejados en paz. Necesitan asegurarse que los otros no queden fuera y al mismo tiempo darles independencia. Siempre existe una concesión entre las tendencias hacia la extroversión y la introversión. Los individuos difieren en la fuerza de sus necesidades relativas: 1) la necesidad de incluir a los demás, o inclusión expresada, y 2) la necesidad de ser incluido por otros, o inclusión deseada.

Una segunda necesidad interpersonal es la **necesidad de control**. Esta es la necesidad para mantener un equilibrio satisfactorio de poder e influencia en las relaciones. Todos los individuos necesitan ejercer control, dirección o estructura sobre las demás personas al tiempo que permanecen independientes de ellas. Todos los individuos también tienen una necesidad de ser controlados, dirigidos o estructurados por otros, pero al mismo tiempo de mantener libertad y discreción. Esencialmente, esto es una concesión entre el autoritarismo y la dependencia. Por lo tanto, surgen diferencias individuales en la necesidad de controlar a los demás, o de control expresado, y la necesidad de ser controlado por otros, o control deseado.

Una tercera necesidad es la **necesidad de afecto**, o la necesidad de formar relaciones personales cercanas con otras personas. Esta necesidad no se restringe al afecto físico o a las relaciones románticas sino que incluye las necesidades de calidez, intimidad y amor además de comportamientos abiertos. Todos los individuos necesitan formar relaciones cercanas y personales con otras personas, pero al mismo tiempo quieren evitar estar demasiado comprometidos o sofocados. Todos los individuos necesitan que otros les muestren calidez y afecto pero a la vez necesitan mantener cierta distancia. Esta es una concesión entre las necesidades elevadas de afiliación y las necesidades altas de independencia. Por lo tanto, los individuos varían en sus necesidades de expresar el afecto hacia otras personas y de desear que se les exprese afecto.

Cada una de estas tres necesidades interpersonales tiene dos aspectos: un deseo de expresar la necesidad y un deseo de recibir el comportamiento requerido por parte de los demás. Estas tres necesidades determinan la orientación interpersonal de un individuo. Los individuos difieren únicamente en su necesidad de dar o recibir ciertos comportamientos al interactuar con otros. La tabla 4 resume estas tres necesidades e ilustra las características de cada uno.

En la sección de Evaluación de la habilidad proporcionamos el instrumento que Schutz desarrolló para evaluar las necesidades de inclusión, control y afecto. Utilizando su hoja de calificaciones y las instrucciones del Apéndice 1, calcule su calificación para cada necesidad interpersonal. El análisis de la orientación interpersonal en esta sección tendrá un mayor significado para usted si

Tabla 4 Factores descriptivos de las necesidades de relaciones interpersonales fundamentales de orientación y comportamiento

	Inclusión	Control	Afectividad
Expresado hacia los demás	Me uno a otras personas, incluyo a otras personas.	Me hago cargo e influyo en las personas.	Soy cercano y personal con los demás.
Deseado de los demás	Quiero que otras personas me incluyan.	Quiero que otros me dirijan o me den instrucciones.	Quiero que las personas sean cercana y personal conmigo.

ya ha completado el cuestionario FIRO-B de la sección de Evaluación. Si usted no lo ha hecho, por favor tómese el tiempo para completarla ahora. No debe tardar más de 10 minutos.

Existen diversas formas de analizar e interpretar sus calificaciones en este cuestionario. Usted puede comparar su total de *expresado* con su total de *deseado* para determinar el grado al que está dispuesto a dar cierto comportamiento tanto como a recibirlo. Los individuos que tienen calificaciones expresadas altas y calificaciones deseadas bajas son llamados *controladores* porque quieren expresar pero no están dispuestos a aceptar lo mismo. Al patrón inverso, calificaciones altas en deseado y bajas en expresado, se le llama patrón *pasivo*, porque estos individuos quieren recibir pero no están dispuestos a iniciar la interacción.

Al comparar cada calificación de necesidad, usted puede determinar cuál es su necesidad interpersonal más importante. Su calificación más alta puede indicar la necesidad que está menos satisfecha.

Otra forma de interpretar sus calificaciones es comparándolas con los datos de la norma nacional de la tabla 5. Los números en la parte superior de cada cuadro (por ejemplo, del 4 al 7) se refieren al rango promedio de calificaciones. Al menos el 50 por ciento de los adultos caen dentro de ese rango. Los números en la parte inferior (por ejemplo 5, 4) se refieren a las calificaciones promedio en las celdas. Al menos el 50 por ciento de los adultos califican 1.5 dentro de esas calificaciones. Si usted obtuvo 6 en la celda de control expresado, usted califica más alto que el 75 por ciento de las personas en esa necesidad; si usted obtiene 2 en la celda de afecto expresado, usted califica más bajo que el 75 por ciento.

La calificación en la esquina inferior derecha (el total de las calificaciones expresadas y deseadas) es llamado índice de interacción social. Esta calificación representa el nivel de necesidad interpersonal general. La calificación más alta posible es 54. Los individuos con altas calificaciones tienen necesidades fuertes de interactuar con otras personas. Ellos tienen probabilidad de ser gregarios, amigables y de participar con otras personas. Las calificaciones bajas son más típicas de personas tímidas o reservadas.

Se ha encontrado que los estudiantes de las escuelas de negocios difieren significativamente en el índice de interacción social, dependiendo de sus especialidades. Los estudiantes de contabilidad y sistemas de análisis tenían medias de 22.3 y 22.6, respectivamente (por abajo del promedio), mientras que las especialidades de marketing y recursos humanos tenían medias de 31.0 y 31.9, respectivamente, (por arriba del promedio). Los estudiantes de finanzas, pequeñas empresas e ingeniería estuvieron en medio. Esta diferencia resultó ser estadísticamente significativa, lo que sugiere que la elección de la carrera puede tener algo que ver con la orientación interpersonal.

La mayor utilidad de las calificaciones reside en analizar la compatibilidad interpersonal, empatando las calificaciones de una persona con otras. Los individuos pueden ser interpersonalmente incompatibles en tres formas. Para explicar estas tres incompatibilidades, se utilizan dos calificaciones hipotéticas en la tabla 6.

El primer tipo de incompatibilidad es recíproco. Se refiere a la conexión entre el comportamiento expresado de una persona y el comportamiento deseado de otra. Por ejemplo, si una persona tiene una alta necesidad de expresar control pero la otra persona no desea ser controlada, existe una **incompatibilidad recíproca**. La fórmula para calcular la incompatibilidad recíproca es:

$$\left|\text{e del directivo} - \text{d del subordinado}\right| + \left|\text{e del subordinado} - \text{d del directivo}\right|$$

Las líneas rectas indican valores absolutos (no números negativos). Los datos en la tabla 6 muestran que en el área de inclusión existe una incompatibilidad recíproca entre el directivo y el subordinado. Utilizando la fórmula anterior, tenemos:

$$|9 - 2| + |3 - 8| = 12$$

Tabla 5 Calificaciones y alcances promedio de FIRO-B

	Inclusión	Control	Afecto	Totales por filas
Expresado hacia los demás	4 a 7 5.4	2 a 5 3.9	3 a 6 4.1	9 a 18 13.4
Deseado de los demás	5 a 8 6.5	3 a 6 4.6	3 a 6 4.6	11 a 20 15.9
Totales por columna	9 a 15 11.9	5 a 11 8.5	6 a 12 8.9	20 a 38 29.3

Tabla 6 Ejemplos de dos calificaciones FIRO-B

	Directivo			
	Inclusión	**Control**	**Afectividad**	**Fila total**
Expresado (e)	9	9	1	19
Deseado (d)	8	4	3	15
Columna total	17	13	4	34
	Subordinado			
	Inclusión	**Control**	**Afectividad**	**Fila total**
Expresado (e)	3	8	6	17
Deseado (d)	2	2	8	12
Columna total	5	10	14	29

Cualquier calificación mayor de 6 significa que existe una fuerte posibilidad de incompatibilidad. En este caso, el directivo tiene una fuerte necesidad de incluir a otros y de ser incluido por ellos, pero el subordinado tiene pocas necesidades en ambos aspectos de inclusión. Existe el potencial de que surja un conflicto interpersonal en esta área, particularmente si se requiere el comportamiento de inclusión (por ejemplo, trabajo en equipo) en la relación.

La **incompatibilidad de origen** es el segundo tipo. Se refiere a la concordancia entre las calificaciones expresadas de los dos individuos. La incompatibilidad de origen ocurre cuando ambas personas desean iniciar en un área o cuando ninguna de los dos desea iniciar. La fórmula para calcular la incompatibilidad de origen es:

(e del directivo – d del directivo) +
(e del subordinado – d del subordinado)

El paréntesis en la fórmula indica que los números negativos deben calcularse. Los datos de la tabla 6 en el área de control dejan claro que existe una incompatibilidad de origen. Tanto el directivo como el subordinado desean controlar, pero ninguno de ellos tiene una necesidad alta de ser controlado. Su calificación de incompatibilidad se calcula como sigue:

$$(9 - 4) + (8 - 2) = +11$$

Cualquier calificación mayor a +6 indica una alta incompatibilidad de origen competitivo. Una calificación menor a –6 indica una alta incompatibilidad de origen apática. La incompatibilidad apática ocurre ya sea cuando ninguno de los individuos desea iniciar en el área o, en este caso, cuando ninguna persona quiere controlar o hacerse cargo; ambos quieren que el otro lo haga.

El tercer tipo de incompatibilidad es el intercambio. Esta se refiere al grado al que dos individuos enfatizan las mismas o diferentes necesidades interpersonales. La **incompatibilidad de intercambio** existe si una persona enfatiza mucho las necesidades de control mientras que la otra enfatiza mucho las necesidades afectivas. Cuando surgen problemas interpersonales, una persona probablemente definiría el problema como de control, dirección o influencia, mientras que la otra persona lo definiría como de cercanía, calidez y afecto. La dificultad estribaría en hacer que las dos personas vieran la situación como un mismo problema. La fórmula para calcular la incompatibilidad de intercambio es:

$$|\text{e del directivo} + \text{d del directivo}| - |\text{e del subordinado} + \text{d del subordinado}|$$

De nuevo, las líneas rectas de la fórmula encierran valores absolutos. En el área de afecto de la tabla 6, existe una incompatibilidad de intercambio. El afecto es un área de necesidad elevada para el subordinado pero es un área de necesidad baja para el directivo. (Existe el caso inverso en el área de inclusión). Calcular la calificación de incompatibilidad de intercambio nos da

$$|1 + 3| - |6 + 8| = 10$$

Las calificaciones arriba de 6 indican una fuerte posibilidad de incompatibilidad. La necesidad del subordinado en el área de afecto tiene probabilidad de ser ignorada o rechazada en la relación.

Utilizar estas tres fórmulas de incompatibilidad nos permite calcular una calificación de *incompatibilidad total*, que combina los tres tipos de incompatibilidades en las tres áreas de necesidad. Estas se calculan en la tabla 7 para el directivo y el subordinado ficticios.

Tabla 7 **Calificaciones de incompatibilidad de un directivo y un subordinado ficticios**

	Inclusión	Control	Afectividad
Incompatibilidad recíproca	12	11	10
Incompatibilidad de origen	2	11	−4
Incompatibilidad de intercambio	12	3	10
Incompatibilidad total (Suma de valores absolutos)			75

Las calificaciones de incompatibilidad indican que el directivo y el subordinado tienen una alta probabilidad de dificultad interpersonal en su relación. Los problemas potenciales de no satisfacer las necesidades de uno y otro en cualquiera de las tres categorías de necesidades interpersonales (incompatibilidad recíproca), de que ambos quieran controlar pero no ser controlados (incompatibilidad de origen en el área de control), y de tener diferentes énfasis de necesidades (incompatibilidad de intercambio en las áreas de inclusión y afecto) probablemente llevarán a estas dos personas a tener una relación llena de conflictos.

La investigación confirma este pronóstico. Las calificaciones bajas en incompatibilidad resultan en actitudes más favorables de los subordinados hacia los directivos. Las actitudes de los maestros son más favorables hacia los estudiantes cuando la compatibilidad tiene una alta calificación. Los estudiantes logran mayores niveles en clases cuando la compatibilidad con el maestro es alta, y los amigos generalmente son elegidos de entre quienes tienen calificaciones compatibles. Incluso el éxito del tratamiento terapeuta-paciente se ve afectado por la incompatibilidad interpersonal (Brown, 1997; Fischer, Macrosson & Walker, 1995; Kubes, 1992; Schutz, 1992).

Existe una fuerte evidencia de que los grupos compuestos de individuos compatibles son más satisfactorios para los miembros y más eficaces que los grupos compuestos de individuos incompatibles. Las siguientes son algunas características que los estudios han encontrado como típicas de grupos interpersonalmente compatibles (Fischer, Macrosson & Walker, 1995; Hewett, O'Brien & Hornik, 1974; Liddell & Slocum, 1976):

- Más atracción interpersonal entre los miembros
- Clima de grupo más positivo
- Comportamiento de mayor cooperación en las tareas
- Mayor productividad al cumplir con las tareas
- Solución más rápida a los problemas
- Menores errores al resolver problemas
- Menor hostilidad entre los miembros

Conocer su orientación interpersonal puede ser un factor importante en su éxito de habilidades directivas. No sólo realza las buenas relaciones interpersonales al ayudarle a diagnosticar las áreas potenciales de incompatibilidad; también le ayuda a generar alternativas de comportamiento cuando usted intenta resolver dificultades interpersonales. Algunos problemas pueden resolverse simplemente al incrementar las actividades de inclusión, al permitir que alguien más exprese un poco más de control, o al redefinir un tema como un problema afectivo en lugar de un problema de control.

RESUMEN

El sector corporativo de Estados Unidos ha comenzado a descubrir el poder de desarrollar un autoconocimiento entre sus directivos. Cada año, millones de ejecutivos completan instrumentos diseñados para incrementar el autoconocimiento en empresas como Apple, AT&T, Citicorp, Exxon, General Electric, Honeywell, 3M y el ejército estadounidense. Una conciencia de cómo los individuos difieren en sus prioridades y madurez de valores, estilo de aprendizaje, orientación hacia el cambio y orientación interpersonal ha ayudado a muchas empresas a lidiar mejor con los conflictos interpersonales, la comunicación torpe, la pérdida de confianza y los malos entendidos. Después de pedir a sus 100 directivos principales que pasaran por una capacitación de autoconocimiento, el presidente de la compañía de reservaciones computarizada de Hoteles Hilton y Budget Rent-a-Car afirmó:

> *Teníamos algunos problemas de moral reales. Me percaté de que tenía un saco de personas mezcladas que me reportaban y que esta capacitación nos podría ayudar a entendernos mejor unos a otros y también a comprender cómo tomamos las decisiones. No la hubiéramos superado (una crisis reciente de la empresa) sin una capacitación en autoconocimiento (Moore, 1987).*

No sólo la capacitación en el autoconocimiento ayuda a los individuos en su capacidad de entenderse, y por lo tanto, manejarse, sino que también es importante para ayudar a los individuos a entender las diferencias en los demás. La mayor parte de las personas encontrará regularmente individuos que tengan distintos estilos, conjuntos de valores y perspectivas que ellos. La mayoría de las fuerzas de trabajo se están volviendo cada vez más diversa, y no al contrario. La capacitación en el autoconocimiento, como se analizó en este capítulo, puede ser una herramienta valiosa para ayudar a los individuos a desarrollar la empatía y el entendimiento para la diversidad en expansión que enfrentarán en los entornos laborales y escolares. El autoconocimiento es un componente clave de la inteligencia emocional, y una IE elevada es un requisito previo para unas habilidades directivas exitosas. La relación entre las cuatro áreas críticas del autoconocimiento con estos resultados directivos se resumen en la figura 6.

Aunque es importante aprender habilidades en interacción de grupo o interpersonal, sólo ocurrirá un desarrollo de habilidades exitoso en esas áreas, si los individuos tienen una base firme de autoconocimiento. Existe una paradoja interesante en el comportamiento humano: podemos conocer a los demás sólo al conocernos a nosotros mismos, pero esto lo podemos hacer sólo al conocer a los demás. Nuestro conocimiento de los demás, y por lo tanto nuestra capacidad de manejar o interactuar exitosamente con ellos, viene de relacionar lo que vemos en ellos con nuestra propia experiencia. Si no tenemos un autoconocimiento, no tenemos bases para conocer ciertas cosas acerca de los demás.

El reconocimiento personal lleva al reconocimiento y comprensión de los demás. Como dice Harris (1981):

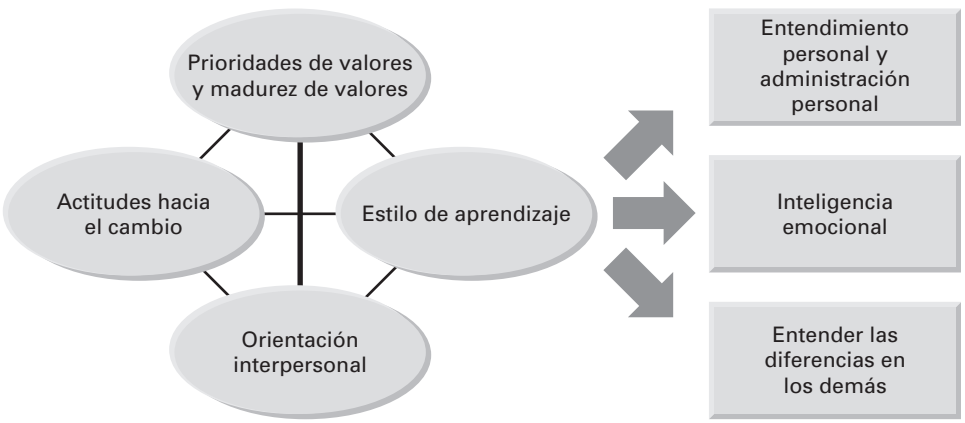
> *Nada es realmente personal que no haya sido primero interpersonal, empezando con el trauma del niño de la separación del cordón umbilical. Lo que sabemos de nosotros mismos proviene sólo del exterior, y es interpretado por el tipo de experiencias que hemos tenido; y lo que sabemos de los demás viene sólo de una analogía con nuestra propia red de sentimientos.*

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

A continuación se encuentran las guías de comportamiento que se relacionan con el mejoramiento del autoconocimiento. Estas guías le serán útiles al comprometerse en actividades de práctica y aplicación diseñadas para mejorar su autoconocimiento.

1. Identificar su línea sensible. Determinar en contra de qué información acerca de usted mismo es más probable que usted se tenga que defender.
2. Utilizar las siete dimensiones de cultura nacional para diagnosticar las diferencias entre sus propios valores de orientación y los de los individuos de otras culturas, categorías de edad o grupos étnicos.
3. Identificar un conjunto de principios incluyentes, consistentes y universales en los cuales usted basará su comportamiento. Identificar los valores terminales e instrumentales más importantes que guían sus decisiones.
4. Expandir su estilo de aprendizaje, su tolerancia a la ambigüedad y su locus de control interno mediante el incremento a su exposición a nueva información y la participación en distintas clases de actividades a las que usted está acostumbrado. Busque formas de expandirse y ampliarse.
5. Calcular las calificaciones de incompatibilidad con aquéllos con los que interactúa regularmente e identificar áreas en las que puedan surgir incompatibilidades potenciales. Aplicar principios

Figura 6 **Aspectos centrales del autoconocimiento e implicaciones administrativas**



de comunicación de apoyo y de manejo de conflicto cuando surjan desacuerdos.

6. Participar en una revelación interna honesta con alguien que sea cercano a usted y que lo acepte. Verificar los aspectos de usted mismo acerca de los que no está muy seguro.
7. Llevar un diario y tomarse regularmente un tiempo para realizar un análisis personal. Equilibrar las actividades de la vida con algún tiempo para una renovación personal.

CASOS QUE SE RELACIONAN CON EL AUTOCONOCIMIENTO

Campo comunista de prisioneros

Para comprender el desarrollo de un mayor autoconocimiento, es útil considerar el proceso opuesto: la destrucción del autoconocimiento. Entender el proceso de crecimiento se realza por la comprensión del proceso de deterioro. En el caso siguiente, se describe un proceso de autodestrucción psicológica como ocurrió entre prisioneros de guerra durante la guerra de Corea. Considere cómo estos procesos que destruyen el autoconocimiento pueden revertirse para crear un mayor autoconocimiento. El entorno es un campamento de prisioneros de guerra manejado por chinos comunistas.

En ese tipo de prisiones, el régimen total (que consiste de privación física, interrogatorios prolongados, aislamiento total de relaciones anteriores y fuentes de información, régimen detallado de todas las actividades diarias y humillación y degradación deliberadas) era establecido para producir una confesión de supuestos crímenes, asumir una función penitente y la adopción de un marco de referencia comunista. Al prisionero no se le informaba de cuáles eran sus crímenes, ni se le permitía evadir el tema al inventar una confesión falsa. En lugar de eso, lo que el prisionero aprendía que debía hacer era reevaluar su pasado desde el punto de vista de los comunistas y reconocer que la mayoría de sus anteriores actitudes y comportamientos eran en realidad criminales desde este punto de vista. Un sacerdote que había otorgado alimentos a campesinos que los necesitaban tuvo que "reconocer" que era en realidad una herramienta del imperialismo y que estaba utilizando sus actividades de misionero como pantalla para la explotación de los campesinos. Peor aún, él había utilizado la comida como chantaje para lograr sus fines.

La técnica clave utilizada por los comunistas de producir un aislamiento social a un grado tal que permita que ocurriera tal redefinición y reevaluación, era poner al prisionero en una celda con cuatro o más prisioneros que ya estuvieran de alguna manera más avanzados que él en su "reforma de pensamiento". Esa celda generalmente tenía un líder que era responsable ante las autoridades de la prisión, y el progreso de la celda total era convertido en un contingente en el progreso del miembro menos "reformado". Esta condición significó en la práctica que cuatro o más miembros de la celda dedicaban sus energías a lograr que el miembro menos "reformado" reconociera "la verdad" acerca de él mismo y que confesara. Para lograr esto, generalmente insultaban, acosaban, golpeaban, denunciaban, humillaban, denigraban y brutalizaban a su víctima 24 horas al día, a veces durante semanas o meses completos. Si las autoridades sentían que el prisionero era básicamente poco cooperativo, ataban sus manos por la espalda y encadenaban sus tobillos, lo que les hacía completamente dependientes de sus compañeros de celda para la satisfacción de sus necesidades básicas. Era esta reducción a una existencia como de animal frente a los demás humanos lo que constituía la última humillación y llevaba a la destrucción de la imagen personal del prisionero. Incluso ante sus ojos, se convertía en algo que no merecía el respeto de sus semejantes.

Si, para evitar la completa destrucción física y personal, el prisionero comenzaba a confesar en la forma que se deseaba de él, generalmente era forzado a demostrar su sinceridad al hacer compromisos de comportamiento irrevocables, como denun-

ciar e implicar a sus amigos y familiares en sus propios crímenes recientemente reconocidos. Una vez que hubiera hecho esto, se alejaba más de su yo anterior, aun ante sus propios ojos, y sólo podía buscar seguridad en una nueva identidad y nuevas relaciones sociales. Ayudando a este proceso de confesión estaba el hecho de que los crímenes le daban al prisionero algo concreto a lo que unir la culpabilidad presente que el entorno acusador y su propia humillación generalmente estimulaban.

Un buen ejemplo era la difícil situación de los prisioneros de guerra enfermos y heridos quienes, debido a su confinamiento físico, eran incapaces de escapar del continuo conflicto con su interrogador o instructor y quienes, con frecuencia, terminaban formando una relación cercana con él. Los instructores comunistas chinos a menudo alentaban a los prisioneros a dar largas caminatas o a tener pláticas informales con ellos y les ofrecían cigarrillos, té y otras recompensas como incentivos. Si el prisionero estaba dispuesto a cooperar y volverse "progresivo", podía unirse a otros "progresivos" en un grupo de vida activo.

Dentro de la prisión política, la celda de grupo no sólo proporcionaba las fuerzas hacia el aislamiento sino que también ofrecía el camino hacia un "nuevo yo". No sólo había individuos disponibles entre los demás prisioneros con los que el prisionero se podía identificar debido a la difícil situación compartida, sino que una vez que mostraba cualquier tendencia a buscar una nueva identidad al tratar de reevaluar su pasado, recibía toda una gama de recompensas, de las cuales la más importante era la información interpersonal de que era nuevamente una persona digna de respeto y consideración.

Fuente: Schein, E.H., 1960, *Comunicación interpersonal, solidaridad de grupo e influencia social*, Sociometry, 23, pp. 148-161.

ANÁLISIS

Preguntas para discusión

1. ¿Qué técnicas específicas se utilizaban para lograr la destrucción del autoconocimiento entre los prisioneros?
2. ¿Qué proceso opuesto podría utilizarse para crear el proceso contrario, es decir, un reforzamiento del concepto personal?
3. Suponga que se le ha encargado la orientación de un grupo de directivos nuevos en su organización. ¿Cómo les ayudaría a entender sus propias fortalezas e inclinaciones y cómo podrían ellos contribuir con la empresa?
4. ¿Qué mecanismos utilizan las personas, y qué mecanismos podían haber utilizado los prisioneros de guerra, para resistir un cambio en sus conceptos personales?
5. ¿Qué podría hacerse para reformar o reconstruir el autoconocimiento de estos prisioneros? ¿Qué puede hacerse para ayudar a los individuos sin autoconocimiento a mejorar esa habilidad?

Dilemas de decisión

Para cada uno de los cinco escenarios siguientes, seleccione la opción que usted tomaría si estuviera en esa situación.

1. A una joven directiva en una empresa de alta tecnología se le ofreció un puesto con el principal competidor de su empresa por casi el doble de sueldo. Su empresa buscó evitar que cambiara de trabajo, alegando que sus conocimientos acerca de ciertos procesos especializados de manufactura darían al competidor una ventaja injusta. Como ella adquirió ese conocimiento a través de una capacitación especial y de oportunidades únicas en su puesto actual, la empresa alegaba que era poco ético para ella aceptar la oferta de los competidores. ¿Qué debe hacer la directiva?

   _____ Aceptar la oferta

   _____ Rechazar la oferta

2. Una organización de defensa al consumidor realizó una encuesta para determinar si las hamburguesas de Wendy's eran en realidad más calientes y jugosas que cualquier otra hamburguesa. Después de probar una Big Mac, una Whopper, una Teen Burger y una Hot and Juicy de Wendy's, cada marca de hamburguesas recibió aproximadamente el mismo número de votos por ser la más jugosa. El grupo de defensa del consumidor alegaba que Wendy's no debía anunciar que sus hamburguesas eran las más jugosas. La compañía indicó que sus propias pruebas mostraron diferentes resultados y que la imagen de la hamburguesa era lo importante, y no los resultados de las pruebas. ¿Deben cesar los anuncios o no?

   _____ Cesar los anuncios

   _____ Continuar los anuncios

3. Después de varios años con ganancias, la compañía Bob Cummings Organic Vitamin Company se puso en venta. Las apariciones de Bob en películas y televisión le impedían hacerse cargo de una compañía grande, y era evidente que, si continuaba la tendencia actual, la compañía tendría que expandirse substancialmente o perder una gran porción del mercado. Varias empresas estaban interesadas en comprar la compañía por el precio inicial, pero una de ellas fue particularmente agresiva. Sostuvo diversas fiestas y recepciones en honor de Bob, puso a su disposición un yate de 35 pies para su uso durante el verano, y llegaron diversos regalos para los miembros de su familia durante las fiestas. La esposa de Bob cuestionó lo apropiado de estas actividades. ¿Era apropiado que Bob aceptara los regalos? ¿Debía vender a esa empresa?

   _____ Apropiado aceptar

   _____ Inapropiado aceptar

   _____ No debe vender

   _____ Debe vender

ANÁLISIS

4. John Waller fue contratado para ser entrenador de fútbol. Después de dos temporadas, tuvo tanto éxito que fue nombrado entrenador del año por UPI, *Sporting News* y ESPN. Él era también abiertamente partidario de la necesidad de limpiar las trampas en los deportes universitarios, especialmente entre escuelas competidoras en su propio grupo. Escuchó numerosos rumores acerca de regalos inapropiados por parte de alumnos a algunos de sus propios atletas, pero luego de confrontar a los involucrados, le aseguraron que los rumores no eran verdaderos. Sin embargo, al principio de la siguiente temporada, recibió pruebas concluyentes de que siete de los deportistas de su equipo, incluyendo un *All-American*, habían recibido beneficios financieros de un adinerado promotor. ¿Qué debe hacer Waller?

   _____ Sacarlos del equipo

   _____ Suspenderlos varios juegos

   _____ Advertirles pero no hacerles nada

5. La compañía de Roger había sido vapuleada por la competencia de las empresas asiáticas. No sólo los productos asiáticos se vendían por menos dinero, sino que su calidad era sustancialmente mayor. Al invertir en algún equipo de alta tecnología y fomentar mejores relaciones entre el sindicato y la administración, Roger estaba relativamente seguro de que la brecha de calidad podía superarse. Pero su tasa de gastos generales estaba más del 40 por ciento por encima que la de las empresas competidoras. Él razonaba que la forma más eficaz de disminuir costos sería cerrar una de sus viejas plantas, despedir a los trabajadores e incrementar la producción en las plantas más modernas. Él sabía exactamente qué planta sería la que cerraría.

   El problema era que la comunidad dependía de esa planta como principal empleador y recientemente se había invertido una gran cantidad de dinero para la reparación

de las calles y la construcción del alumbrado público alrededor de la planta. La mayor parte de la fuerza de trabajo eran personas mayores que habían vivido en esa área casi toda su vida. Era poco probable que obtuvieran empleos alternativos en la misma zona. ¿Debe Roger cerrar la planta o no?

_____ Cerrar la planta

_____ No cerrar la planta

Preguntas para discusión

Forme un pequeño grupo y analice las preguntas siguientes en relación con estos cinco escenarios:

1. ¿Por qué hizo esas elecciones en cada caso? Justifique cada respuesta.
2. ¿Qué principios o valores básicos para la toma de decisiones utilizó en cada caso?
3. ¿Qué información adicional necesitaría con el fin de estar seguro de sus elecciones?
4. ¿Qué circunstancias pueden surgir para hacerle cambiar de idea acerca de su decisión? ¿Podría haber una respuesta distinta para cada caso en una circunstancia diferente?
5. ¿Qué le dicen sus respuestas acerca de sus propios valores, estilo cognitivo, actitud hacia el cambio y orientación interpersonal?

EJERCICIOS PARA MEJORAR LA AUTOCONCIENCIA A TRAVÉS DE AUTOCONOCIMIENTO

A través del espejo

En el siglo XIX el concepto del yo en el espejo se desarrolló para describir el proceso utilizado por las personas para desarrollar el autoconocimiento. Significa que otras personas sirven como un espejo para cada uno de nosotros. Ellos reflejan nuestras acciones y comportamientos. A cambio, formamos nuestras opiniones acerca de nosotros mismos como resultado de observar e interpretar esta acción de espejo. La mejor manera de formar percepciones personales precisas es compartir sus pensamientos, actitudes, sentimientos, acciones y planes con los demás. Este ejercicio le ayudará a hacer eso al pedirle que analice sus propios estilos e inclinaciones y luego los comparta y discuta con otras personas. Este ejercicio de compartir le proporcionará conocimientos que usted no ha reconocido anteriormente.

Actividad

En un grupo de tres o cuatro personas, comparta sus calificaciones de los instrumentos de Evaluación de la habilidad. Determine qué similitudes y diferencias existen entre ustedes. ¿Existen diferencias sistemáticas de género o etnia? Ahora lea en voz alta los 10 enunciados listados más adelante. Todos deben completar cada enunciado, pero tomen turnos para establecer quien comienza. El propósito de que usted complete los enunciados en voz alta, es ayudarle a articular aspectos de su autoconocimiento y recibir las reacciones a ellas por parte de los demás.

1. Al tomar los instrumentos de evaluación, me sorprendió …

2. Algunas de mis características dominantes capturadas por los instrumentos son …

3. Entre mis mayores fortalezas están …

4. Entre mis mayores debilidades están …

5. La ocasión en que me sentí más exitoso fue …

6. La ocasión en que me sentí menos competente fue …

7. Mis tres prioridades más altas en la vida son …

8. La forma en que más difiero de la mayoría de las personas es…

9. Me llevo mejor con personas que …

10. De lo que los demás en este grupo han compartido, esta es la impresión que me he formado acerca de cada uno:

PRÁCTICA

Diagnóstico de las características directivas

Este ejercicio está diseñado para ayudarle a practicar el diagnóstico de las diferencias en los estilos e inclinaciones de los demás. Estar consciente de los estilos, valores y actitudes de los demás le ayudará a manejarlos de forma más eficaz. A continuación se encuentran descripciones breves de cuatro directivos exitosos. Ellos difieren en valores, estilos de aprendizaje, orientaciones hacia el cambio y orientación interpersonal. Después de leer los escenarios, forme pequeños grupos para analizar las preguntas que siguen.

Michael Dell

Michael Dell es el tipo de persona al que los demás odian o aman. Vale más de 13,000 millones de dólares, le encanta ir a trabajar cada día y tiene la capacidad de desarmar una computadora y volverla a armar al igual que de leer un reporte financiero. Más de 15 años después de que comenzó a armar computadores en su dormitorio escolar, Michael continúa fascinado con el hardware. A pesar de su estatus de millonario, "si alguien cree que él no es el jefe de tecnología en esta compañía, es un ingenuo", dice Robert McFarland, vicepresidente del grupo de ventas federales de Dell. Aunque Dell Computer es la quintaesencia de la compañía eficiente

con el manejo de sus recursos, Michael no juega el papel de capataz. Por ejemplo, después de recibir recientemente un premio de la Cámara de comercio de Austin, Texas, Michael y su esposa se quedaron mucho tiempo después de terminado el programa para platicar con todas las personas que querían conocerlo. Ha sido descrito como tímido y callado y no inclinado hacia la hipérbole pública. "Michael tiene una timidez genuina… realmente tiene modales moderados, es una persona muy enfocada a lograr sus objetivos", dice Brian Fawkes, un antiguo empleado de Dell. Siendo honestos, Dell ha experimentado diversos resbalones y pérdidas, pero Michael no ha tenido miedo de aprender de ellos. "Michael comete errores. Sólo que nunca comete el mismo error dos veces", dice Mark Tebbe, presidente de una empresa que Dell adquirió recientemente.

Fuente: Adaptado de Darrow, B., 1998, *Michael Dell*, Computer Reseller News, 16 de noviembre, pp. 124-125.

Adrian Manger

Adrian Manger camina por una aldea en las rocosas montañas de Papua Nueva Guinea en su camino al trabajo. Es contadora pública y jefa de servicios administrativos de la mina de British Petroleum en Nueva Guinea occidental, que emplea a 1900 personas. Ella aceptó el puesto debido a la naturaleza única del trabajo, la cultura del país, las maravillosas costas, el buceo espectacular y las islas tropicales aisladas. "Elegí Papua Nueva Guinea por la combinación de la experiencia de carrera y el elemento de aventura. Es un país austero", dice Adrian. Pasa sus días en una amplia variedad de actividades, incluyendo viajes intermitentes en helicóptero, juntas con oficiales del gobierno acerca de asuntos fiscales y de cumplimiento y visitas a la mina de cobre más grande del país. "Lejanos están los días cuando un jefe financiero se podía sentar en su oficina haciendo números", afirma Adrian. "Necesitamos estar en el campo comunicándonos con el personal operacional a un nivel técnico. También necesitamos entender sus necesidades y explicar las consecuencias de los negocios y los resultados financieros de las decisiones de operación. El éxito reside en trabajar juntos".

Fuente: Adaptado de Rice, M., 1999, *Rugged mountains and life long connections: Adrian Manger*, Australian CPA, pp. 36-37.

Bob Iger

Bob Iger sabe que el estilo administrativo atrevido que ha asentado como presidente del consejo en ABC será frenado en Walt Disney Company. Disney, que nombró a Iger presidente y director operativo, toma menos riesgos como compañía que ABC. Iger tuvo que cambiar el estilo de vida que lo llevaba a ejercitarse a las 5 a.m. en un gimnasio de Nueva York para poder estar en su oficina de ABC a las 6:15 y en casa para cenar casi todas las noches. Su familia permaneció en Nueva York mientras él se mudó a Burbank, un cambio precipitado. Iger fue seleccionado para el segundo puesto de Disney porque su estilo complementa el del Presidente y Director ejecutivo Michael Eisner. "Michael es un tipo creativo, dominante y energético. Bob es un tipo trabajador, de arriba abajo, considerado", dice Joe Roth, el jefe de estudios Disney. Se siente igual de cómodo revisando diálogos de un programa de televisión que balanceando los presupuestos de la estación o haciendo tratos de negocios con televisoras afiliadas. Existe una descripción de su estilo que a Iger no le gusta: agradable. "No creo que puedas ser agradable en el verdadero sentido cuando tienes un empleo como este. Tienes que ser duro. Creo que hay muchas personas que pueden dar un testimonio voluntario de que no soy agradable", dice él. Al tratar con los maniáticos del ego dentro del mundo del espectáculo, rudeza puede ser exactamente la cualidad correcta para poseer. Por otro lado, Iger "parece conocer los nombres de casi todos en la empresa, y las personas se sienten lo suficientemente cómodas como para detenerse y charlar con él", dice la presidenta de ABC Patricia Fili-Krushel.

Fuente: Adaptado de Alexander, K.L. 2000, *No Mr. nice guy for Disney*, en USA today, 22 de febrero, B1-2.

Gordon Bethune

Gordon Bethune ha sido descrito como el otro presidente y director ejecutivo tejano, bebedor, exuberante y sin inhibiciones que cambió totalmente a una línea aérea que ahora es famosa por el buen servicio, empleados felices y rentabilidad admirable. Herb Kelleher en Southwest

PRÁCTICA

Airlines es el más conocido, pero Gordon Bethune en Continental Airlines es el más exitoso. Mecánico que dejó inconclusos sus estudios de preparatoria y que pasó años en la marina, Gordon se hizo cargo de una aerolínea en doble bancarrota en 1994 y la llevó de una pérdida de 960 millones de dólares a tener utilidades de más de 600 millones en cinco años. Aún desde sus primeros años como mecánico naval, Gordon era conocido como un motivador de gente soberbio y un constructor de redes. "Tenía una red de relaciones que le permitía obtener lo que necesitara", dijo un antiguo comandante. En Continental, Gordon cambió totalmente una cultura cuando la moral estaba por los suelos, el desempeño puntual era abismal y todo, desde los aviones hasta los alimentos, era un caos. Parte del cambio fue debido a la atención personal de Gordon con los empleados. Asiste a las ceremonias de graduación de todos los sobrecargos nuevos, entrega bastones de caramelo a los empleados en la temporada navideña, se presenta regularmente en las fiestas de cumpleaños de los empleados y sostiene una junta de puertas abiertas con ellos una vez al mes para alentar la comunicación. "Cualquiera que haya trabajado aquí más de dos meses puede reconocer a Gordon", dice un manejador de equipaje en el aeropuerto Newark. Cuando camina por un aeropuerto, los empleados lo saludan y lo llaman por su nombre. Mientras que Gordon es conocido como un chico salvaje e irreverente, él exige precisión y niveles estandarizados de servicio en cada lugar en la compañía. Cuando descubrió unas tazas blancas ligeramente más grandes en una sala del aeropuerto de Houston, le informaron que eran necesarias para acoplarse a la nueva cafetera. Exigió que se cambiara la cafetera para que se pudieran utilizar las tazas azules estándar. Sin excepciones".

Fuente: Adaptado de O'Reilly, B., 1999, *The mechanic who fixed Continental*, en Fortune, 20 de diciembre, 140, pp. 176-186.

Preguntas para discusión

1. ¿Cuál es su pronóstico acerca de los estilos de aprendizaje dominantes y los estilos interpersonales de cada uno de estos individuos? ¿Qué datos utiliza usted como evidencia?
2. Si usted fuera asignado para contratar a un directivo *senior* para su organización y ese fuera su grupo de candidatos, ¿qué preguntas les haría para identificar a estos individuos?:
   - Estilos de aprendizaje
   - Orientaciones de valores
   - Orientaciones hacia el cambio
   - Necesidades interpersonales
3. Suponga que estos individuos fueran miembros de su equipo. ¿Cuáles serían las mayores fortalezas y debilidades de su equipo? ¿Qué tipos de atributos querría usted agregar a su equipo para asegurarse de que fuera óptimamente heterogéneo?

PRÁCTICA

Ejercicio para la identificación de los aspectos de la cultura personal: Plan de aprendizaje y autobiografía

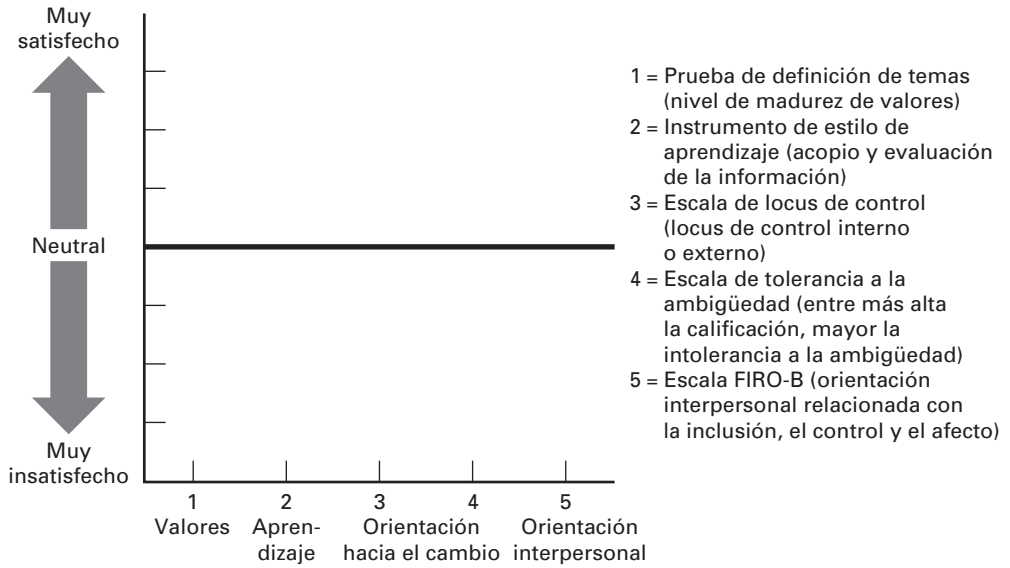
El propósito de este ejercicio es ayudarle a articular sus metas y aspiraciones fundamentales así como a identificar un plan de aprendizaje personal para facilitar su éxito. Debido a que un continuo aprendizaje es tan importante para que usted tenga éxito, queremos ayudarle a identificar algunas ambiciones específicas y a desarrollar un conjunto de procedimientos para ayudarle a alcanzar su potencial.

Este ejercicio se logra en tres etapas:

Etapa 1: (Aspiraciones): Escriba una historia autobiográfica que pueda aparecer en *Fortune*, *Fast Company* o *Wall Street Journal* en esta fecha dentro de 10 años. Esta historia debe identificar sus logros notables y sus éxitos dignos de ser noticia. ¿Qué habrá logrado para satisfacer sus sueños? ¿Qué resultados le harían inmensamente feliz? ¿Por qué legado quiere usted ser conocido?

Etapa 2: (Características): Revise sus calificaciones en los instrumentos de evaluación previa. Utilice la figura 7 para identificar el grado al que está usted satisfecho con sus calificaciones en estos diversos instrumentos. El eje vertical en la figura va desde Muy satisfecho hasta Muy in-

Figura 7 **Satisfacción con las calificaciones del autoconocimiento**



satisfecho. El eje horizontal identifica los cinco instrumentos que usted completó en este capítulo. Para cada instrumento, grafique su nivel de satisfacción con la forma en que calificó. Al unir esos puntos, usted habrá creado un Perfil de satisfacción de autoconocimiento. Esto le ayudará a resaltar las áreas en las que usted deseará mejorar.

Con base en esa gráfica, identifique sus competencias distintivas, sus fortalezas y sus atributos únicos. ¿Qué valores, estilos y actitudes le ayudarán a lograr las aspiraciones que ha identificado en la etapa 1?

Etapa 3: (Retroalimentación): Entreviste a un miembro de su familia o a alguien que lo conozca muy bien. Pida a esa persona que describa lo que él o ella ven como sus fortalezas y capacidades especiales. ¿Qué ve para usted en el futuro? Incluya las siguientes preguntas en su entrevista:

1. ¿A quién conoce usted que admire mucho debido a su éxito en la vida? ¿Qué capacidades y atributos posee?
2. ¿A quién conoce que haya fallado en lograr su potencial? ¿Cuáles cree que son las causas más significativas del fracaso de esa persona?
3. ¿Cuáles ve usted que sean las capacidades distintivas y notables que yo poseo?
4. ¿En qué áreas cree usted que debo enfocar mis esfuerzos de mejoramiento y desarrollo?
5. ¿Qué me ve usted haciendo en 10 años?

PRÁCTICA

Etapa 4: (Planeación): Ahora identifique las actividades de desarrollo en las que usted participará si piensa lograr sus aspiraciones. Con los conocimientos que ha obtenido en las etapas 2 y 3, identifique las cosas que usted debe hacer para ayudarse a lograr lo que usted desea. Considere las siguientes actividades:

1. ¿Qué acciones tomará?
2. ¿Qué personas llegará a conocer?
3. ¿En qué actividades extracurriculares o balance de vida participará?
4. ¿Qué leerá?
5. ¿Qué actividades espirituales serán más significativas?

Este producto escrito deberá entregarse a su instructor o a un miembro de la familia para que lo guarde. Abra y lea de nuevo este documento en cinco años para determinar su grado de avance.

ACTIVIDADES PARA MEJORAR LAS HABILIDADES DEL AUTOCONOCIMIENTO

Actividades sugeridas

1. Llevar un diario al menos durante el resto del curso (proyecto individual de desarrollo de habilidades). Registrar los descubrimientos significativos, conocimientos, aprendizajes y recuerdos personales, no las actividades diarias. Escribir en su diario al menos dos veces por semana. Dése alguna retroalimentación.

2. Escribir los principios incluyentes, consistentes y universales que guían su comportamiento bajo cualquier circunstancia. ¿Qué principios centrales usted rara vez violaría?

3. Después de completar los instrumentos de evaluación personal y de discutir sus implicaciones con alguien más, escribir un ensayo respondiendo a las cuatro preguntas siguientes: 1) ¿quién soy?, 2) ¿cuáles son mis principales fortalezas y debilidades?, 3) ¿qué quiero lograr en mi vida?, 4) ¿qué legado quiero dejar?

4. Pasar una tarde con un amigo cercano o un familiar analizando sus valores, estilo de aprendizaje, actitud hacia el cambio y orientación interpersonal. Usted puede pedir a esa persona que complete los instrumentos, proporcionando sus impresiones acerca de usted, para que pueda comparar y contrastar sus calificaciones. Analizar las implicaciones para su futuro y para su relación.

5. Enseñar a alguien el valor del autoconocimiento en el éxito de las habilidades directivas y explicarle la relevancia de la madurez de valores, del estilo de aprendizaje, de las actitudes hacia el cambio y de la orientación interpersonal. Describir la experiencia en su diario.

Plan y evaluación práctica

La intención de este ejercicio es ayudarle a aplicar este grupo de habilidades en un entorno de la vida real, fuera de clase. Ahora que se ha familiarizado con las guías de comportamiento que forman la base de un desempeño de habilidades eficaz, usted mejorará en gran parte al probar estas guías en un contexto diario. A diferencia de la actividad en el salón de clases, en la que la retroalimentación es inmediata y otras personas pueden ayudarle con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de la habilidad deberá cumplirla y evaluarla por sí mismo. Existen dos partes en esta actividad. La parte 1 ayuda a prepararlo para aplicar la habilidad. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas para cada inciso. No tome atajos en el proceso saltándose etapas.

Parte 1. Planeación

1. Escriba los dos o tres aspectos de esta habilidad que sean más importantes para usted. Estas pueden ser áreas de debilidad, áreas en las que usted quiere mejorar o áreas que sean más importantes para un problema que usted enfrente en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que usted quiera aplicar.
2. Identifique ahora el entorno o la situación en donde usted aplicará esta habilidad. Establezca un plan de desempeño escribiendo una descripción de la situación. ¿Quién más estará participando? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se hará?

   Circunstancias:
   ¿Quién más?
   ¿Cuándo?
   ¿Dónde?

3. Identifique los comportamientos específicos en los que usted se comprometerá a aplicar esta habilidad. Establezca el desempeño de su habilidad en forma operativa.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá usted que ha sido eficaz? ¿Qué le indicará que usted se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después de que haya completado su implementación, registre los resultados. ¿Qué sucedió? ¿Cuánto éxito obtuvo? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede usted mejorar? ¿Qué modificaciones puede usted hacer la próxima vez? ¿Qué haría usted de manera diferente en una situación similar en el futuro?
7. Mirando hacia atrás en toda su práctica de habilidades y experiencia de aplicación, ¿qué ha aprendido? ¿Qué le ha sorprendido? ¿De qué formas podría esta experiencia ayudarle a largo plazo?

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Diagnóstico para el manejo del estrés

- **Manejo del estrés**
- **Manejo del tiempo**
- **Inventario de la personalidad tipo A**
- **Escala de clasificación de reajuste social**
- **Fuentes del estrés personal**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Mejora en el manejo del estrés y del tiempo
Elementos principales del estrés
Manejo del estrés
Eliminación de los factores que ocasionan el estrés
Desarrollo de la elasticidad
Técnicas para la reducción temporal del estrés
Resumen
Guías de comportamiento

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Casos que se relacionan con el manejo del estrés

- **El cambio de la marea**
- **El caso del tiempo faltante**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para el manejo del estrés a corto y a largo plazos

- **Estrategia de las ganancias pequeñas**
- **Análisis del balance de vida**
- **Relajación profunda**
- **Monitoreo y manejo del tiempo**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para mejorar las habilidades del manejo del estrés

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

2

Manejo del estrés personal

OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE

- ADOPTAR ESTRATEGIAS PARA ELIMINAR FACTORES ESTRESANTES
- MEJORAR EL NIVEL DE ELASTICIDAD PERSONAL
- UTILIZAR RESPUESTAS APROPIADAS DE MANEJO TEMPORAL DEL ESTRÉS

DIAGNÓSTICO PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS

Manejo del estrés

Etapa 1: Antes de leer el material de este capítulo, responda a los siguientes enunciados escribiendo en la columna de la izquierda (evaluación previa) un número de la escala de evaluación siguiente. Las respuestas deben reflejar sus actitudes y conducta como son ahora, no como usted quisiera que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudarle a descubrir su nivel de competencia en el manejo del estrés para que usted pueda adaptar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificaciones del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidades analizadas en este capítulo que son más importantes para que usted las domine.

Etapa 2: Después de que haya completado la lectura y ejercicios y, en forma ideal, tantas asignaciones como le sean posibles de la Aplicación de habilidades al final de este capítulo, abarque su primer conjunto de respuestas. Luego responda a los mismos enunciados nuevamente, esta vez en la columna de la derecha (evaluación posterior). Cuando usted haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificaciones del apéndice para medir su progreso. Si su calificación continúa baja en áreas de habilidades específicas, utilice los lineamientos conductuales al final de la sección de Aprendizaje de las habilidades para guiar sus prácticas futuras.

Escala de calificaciones

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Evaluación

Previa	Posterior	
		Cuando me enfrento con situaciones estresantes o con presión de tiempo:
_____	_____	1. Utilizo eficazmente métodos de manejo de tiempo como tener conciencia de mi tiempo, hacer listas de asuntos pendientes, priorizar tareas.
_____	_____	2. Mantengo un programa de ejercicio regular para mantenerme en forma.
_____	_____	3. Mantengo una relación abierta y de confianza con alguien con quien puedo compartir mis frustraciones.
_____	_____	4. Necesito y practico técnicas de relajación temporal como respiración profunda y relajación muscular.
_____	_____	5. Reafirmo mis prioridades para que las cosas menos importantes no me desvíen de las cosas más importantes.
_____	_____	6. Mantengo un balance en mi vida al perseguir una diversidad de intereses fuera de mi trabajo.
_____	_____	7. Tengo una relación cercana con alguien que sirve como mi mentor o consejero.
_____	_____	8. Utilizo eficazmente a otros para cumplir con las asignaciones de trabajo.

Previa Posterior

_____ _____ 9. Aliento a los demás a generar soluciones recomendadas, no sólo preguntas, cuando vienen a mí con problemas o situaciones.

_____ _____ 10. Lucho por redefinir los problemas como oportunidades para mejorar.

Manejo del tiempo

Al responder a los enunciados siguientes, llene cada espacio en blanco con el número de la escala de calificaciones que indica la frecuencia con la que usted realiza la actividad. Evalúe su conducta como es, no como usted quisiera que fuera. La utilidad que este instrumento tendrá para usted dependerá de su capacidad de evaluar con precisión su propia conducta.

La primera sección del instrumento puede ser completada por cualquier persona. La segunda sección aplica principalmente a individuos que actualmente trabajan en una posición directiva.

Vaya al Apéndice 1 para encontrar la clave de calificaciones y una interpretación de sus calificaciones.

Escala de calificación

0 Nunca
1 Rara vez
2 A veces
3 Con frecuencia
4 Siempre

Sección I

_____ 1. Leo selectivamente buscando en el material hasta que encuentro lo que es importante y luego lo resalto.

_____ 2. Hago una lista de tareas a completar cada día.

_____ 3. En el trabajo tengo todo en el lugar adecuado.

_____ 4. Priorizo las tareas que tengo que hacer de acuerdo con su importancia y urgencia.

_____ 5. Me concentro en una sola tarea importante a la vez, pero hago múltiples tareas triviales a la vez (como firmar cartas mientras hablo por teléfono).

_____ 6. Hago una lista de tareas cortas por hacer, de cinco o diez minutos.

_____ 7. Divido los proyectos grandes en etapas separadas, más pequeñas.

_____ 8. Identifico el 20 por ciento de mis tareas que producirán el 80 por ciento de resultados.

_____ 9. Hago las tareas más importantes en mi mejor tiempo durante el día.

_____ 10. Tengo algún tiempo cada día en el que puedo trabajar sin interrupciones.

_____ 11. Hago hoy lo que tengo que hacer. No pierdo el tiempo.

_____ 12. Evalúo periódicamente el uso de mi tiempo con artículos como una minuta de tiempo.

_____ 13. Me pongo fechas de entrega.

_____ 14. Hago algo productivo cuando estoy esperando.

_____ 15. Hago el "trabajo pesado" en un solo tiempo establecido durante el día.

_____ 16. Termino al menos una cosa cada día.

_____ 17. Programo algún tiempo durante el día para tener tiempo personal y estar solo (para planear, meditar, rezar, hacer ejercicio).

_____ 18. Me permito preocuparme acerca de las cosas sólo en un momento en particular durante el día, no todo el tiempo.

_____ 19. He definido claramente los objetivos a largo plazo para los que estoy trabajando.

_____ 20. Continuamente trato de encontrar pequeñas formas de utilizar mi tiempo con más eficacia.

Sección II

_____ 1. Llevar a cabo juntas de rutina al final del día.

_____ 2. En las juntas cortas permanezco de pie.

_____ 3. Establezco un límite de tiempo al comienzo de cada junta.

_____ 4. Cancelo las juntas programadas que no son necesarias.

_____ 5. Tengo una agenda escrita para cada junta.

_____ 6. Me apego a la agenda y llego al cierre en cada tema.

_____ 7. Me aseguro de que alguien se encargue de tomar las minutas y vigilar el tiempo en cada junta.

_____ 8. Comienzo todas las juntas puntualmente.

_____ 9. Hago que las minutas de las juntas se preparen con rapidez después de las mismas y vigilo que también se dé el seguimiento con rapidez.

_____ 10. Cuando los subordinados vienen a mí con un problema, les pido que busquen una solución.

_____ 11. Recibo a quienes visitan mi oficina afuera o en la puerta.

_____ 12. Voy a las oficinas de mis subordinados cuando es factible que pueda controlar el momento de retirarme.

_____ 13. Dejo libre de juntas y citas que no puedo controlar, por lo menos, una cuarta parte de mi día.

_____ 14. Tengo a alguien que puede tomar mis llamadas y recibir a los visitantes al menos parte del tiempo.

_____ 15. Tengo un lugar donde puedo trabajar sin interrupciones.

_____ 16. Hago algo definitivo con cada papel que manejo.

_____ 17. Mantengo mi lugar de trabajo libre de todo material excepto del que estoy trabajando.

_____ 18. Delego tareas.

_____ 19. Especifico la cantidad de iniciativa personal que quiero que los demás tengan cuando les asigno una tarea.

_____ 20. Estoy de acuerdo en que los demás deben recibir el crédito por las tareas que ellos logran.

Inventario de la personalidad tipo A

Califique el grado al que cada uno de los siguientes enunciados es típico de usted la mayor parte del tiempo. Enfóquese en su forma general de comportarse y de sentir. No existen respues-

tas correctas o equivocadas. Cuando haya terminado, vaya al Apéndice 1 para encontrar la clave de calificaciones y una interpretación de sus calificaciones.

Escala de calificaciones

3 La afirmación es muy típica de mí.
2 La afirmación es algo típica de mí.
1 La afirmación no es para nada típica de mí.

_____ 1. Mi mayor satisfacción viene de hacer las cosas mejor que los demás.
_____ 2. Tiendo a sacar el tema de conversación sobre cosas que a mí me interesan.
_____ 3. En las conversaciones, frecuentemente cierro el puño, golpeo en la mesa o golpeo el puño de mi mano en la palma de la otra para hacer énfasis.
_____ 4. Me muevo, camino y como rápido.
_____ 5. Siento como si yo pudiera lograr más que los demás.
_____ 6. Me siento culpable cuando me relajo o no haga nada durante varias horas o días.
_____ 7. No hace falta mucho para lograr que yo discuta.
_____ 8. Me siento impaciente por la velocidad en que suceden la mayoría de los eventos.
_____ 9. Es importante para mí tener más que los demás.
_____ 10. Un aspecto de mi vida (por ejemplo, trabajo, el cuidado de la familia, escuela) domina al resto.
_____ 11. Con frecuencia me arrepiento de no ser capaz de controlar mi temperamento.
_____ 12. Apresuro a los demás cuando hablan diciendo "ajá", "sí, sí" o al terminar las oraciones por ellos.
_____ 13. Las personas que evitan la competencia, tienen una baja autoestima.
_____ 14. Para hacer algo bien, uno debe concentrarse en eso nada más y dejar fuera todas las distracciones.
_____ 15. Siento que los errores de los demás me ocasionan agravios innecesarios.
_____ 16. Me resulta intolerable ver a otros realizar tareas que yo sé que puedo hacer más rápido.
_____ 17. Adelantar en mi trabajo es una meta personal importante.
_____ 18. Simplemente no tengo suficiente tiempo para llevar una vida bien balanceada.
_____ 19. Saco mi frustración por mis propias imperfecciones con los demás.
_____ 20. Con frecuencia trato de hacer dos o más cosas simultáneamente.
_____ 21. Cuando encuentro a una persona competitiva, siento la necesidad de retarla.
_____ 22. Tiendo a llenar mi tiempo libre con pensamientos y actividades relacionados con mi trabajo (o escuela o cuidado familiar).
_____ 23. Con frecuencia me molesta la injusticia de la vida.
_____ 24. Me parece angustioso tener que hacer fila.

Fuente: Friedman, M. & R.H. Rosenman, 1974, *Type A behavior and your heart*, Nueva York, Knopf.

DIAGNÓSTICO

Escala de clasificación de reajuste social

Haga un círculo alrededor de cualquiera de las siguientes situaciones que haya experimentado el año pasado. Utilizando las cifras de la columna izquierda, totalice su calificación.

Valor medio	Evento en la vida
87	1. Muerte de cónyuge o compañero
79	2. Muerte de un miembro cercano de la familia
78	3. Lesión o enfermedad importante en uno mismo
76	4. Detención en la cárcel o alguna otra institución
72	5. Lesión importante o enfermedad de un miembro cercano de la familia
71	6. Pérdida de hipoteca o préstamo
71	7. Divorcio
70	8. Ser víctima de un crimen
69	9. Ser víctima de brutalidad policial
69	10. Infidelidad
69	11. Experimentar violencia o abuso sexual doméstico
66	12. Separación o reconciliación con cónyuge o compañero
64	13. Ser despedido de una empresa o estar desempleado
62	14. Experimentar problemas o dificultades financieros
61	15. Muerte de un amigo cercano
59	16. Sobrevivir a un desastre
59	17. Convertirse en padre o madre soltero
56	18. Asumir la responsabilidad de una persona amada anciana o enferma
56	19. Pérdida o reducción importante en las prestaciones o seguro médico
56	20. Miembro de la familia cercano o uno mismo ser arrestado por violación a la ley
53	21. Desacuerdo importante por pensión alimenticia, custodia o días de visita de los hijos
53	22. Sufrir o tomar parte en un accidente automovilístico
53	23. Ser objeto de una sanción de disciplina o degradación en el trabajo
51	24. Manejar un embarazo no deseado
50	25. Hijo adulto mudándose a vivir con sus padres o los padres mudándose a vivir con hijos adultos
49	26. Un hijo desarrolla problemas de aprendizaje o de conducta
48	27. Experimentar discriminación laboral o acoso sexual
47	28. Intentar modificar una conducta personal adictiva
46	29. Descubrir o intentar modificar una conducta adictiva de un miembro cercano de la familia
45	30. Reorganización o recorte de personal con el empleador
44	31. Manejo de infertilidad y abortos
43	32. Casarse o volver a casarse
43	33. Cambiar de empleo o de carrera
42	34. No obtener o calificar para una hipoteca
41	35. Embarazo personal o de la esposa o compañera
39	36. Experimentar discriminación o acoso fuera del lugar de trabajo
39	37. Salir de la cárcel

38	38. Cónyuge o compañero deja de trabajar
37	39. Importante desacuerdo con jefe o compañero de trabajo
35	40. Cambio de residencia
34	41. Encontrar cuidado o guardería apropiada para los hijos
33	42. Experimentar una ganancia monetaria importante e inesperada
33	43. Cambiar de puesto (transferencia o ascenso)
33	44. Recibir un nuevo miembro de la familia
32	45. Cambiar responsabilidades laborales
30	46. Un hijo se va de casa
30	47. Obtener hipoteca para una casa
30	48. Obtener un préstamo importante distinto a una hipoteca para casa
28	49. Retiro
26	50. Comenzar o terminar una educación formal
22	51. Recibir una infracción por violar la ley

Total de artículos circulados: _____

Fuente: Hobson, C.J. Kamen, J. Szostek, J. et al, 1998, *Stressful life events: a revision and update of the Social Readjustment Rating Scale,* en International Journal of Stress Management, 5, pp. 1-23.

Fuentes del estrés personal

1. Identifique los factores que le producen a usted más estrés en este momento. ¿Qué es lo que crea sentimientos de estrés en su vida?

Fuente de estrés	Calificación

2. Ahora dé a cada uno de esos factores estresantes arriba mencionados una calificación del 1 al 100, en base a qué tan poderoso es cada uno al producir estrés. Refiérase a la Escala de clasificación de reajuste social para una medición relativa de factores estresantes. Una calificación de 100 puede ser asociada con la muerte del cónyuge o hijo, mientras que una calificación de 10 puede ser asociada con el conductor excesivamente lento frente a usted.
3. Utilice fuentes específicas de estrés como objetivos mientras analiza y practica los principios de manejo del estrés presentados en el resto del capítulo.

Mejora en el manejo del estrés y el tiempo

El manejo del estrés y del tiempo es una de las habilidades administrativas más cruciales y menos atendidas dentro del repertorio de un directivo competente. Las organizaciones *The National Institute for Occupational Safety* y *American Psychological Association* estiman que el problema creciente del estrés en el trabajo ocasiona pérdidas por más de 500,000 millones de dólares a la economía estadounidense. Casi la mitad de todos los adultos sufren efectos de salud adversos debido al estrés: el porcentaje de trabajadores que se sienten "altamente estresados" aumentó en más del doble de 1985 a 1990 y se duplicó de nuevo en la década de 1990. En una encuesta, el 37 por ciento de los trabajadores reportó que su nivel de estrés en el trabajo había aumentado el año anterior, mientras que menos del 10 por ciento dijo que su nivel de estrés había disminuido. Entre el 75 y el 90 por ciento de todas las visitas al médico de cuidados básicos son por quejas o desórdenes relacionados con el estrés. Se estima que en un día de trabajo promedio faltan un millón de trabajadores debido a quejas relacionadas con el estrés y se pierden aproximadamente 550 millones de días de trabajo cada año debido al estrés. En una empresa importante, se encontró que más del 60 por ciento de las faltas estaban relacionadas con el estrés y en Estados Unidos en general, aproximadamente el 40 por ciento de la rotación de personal se debe al estrés en el trabajo. Entre el 60 y el 80 por ciento de los accidentes industriales son atribuibles al estrés y las reclamaciones de compensación por parte de los trabajadores se han disparado en las últimas dos décadas, con más del 90 por ciento de éxito en las demandas. Se calcula que las empresas en Estados Unidos gastarán más de 12,000 millones de dólares este año en la capacitación y productos para el manejo del estrés (*American Institute of Stress*, 2000). Nombre cualquier otro factor que tenga ese devastador y costoso efecto en los trabajadores, directivos y organizaciones.

Una revisión de los capítulos en un libro médico sobre el estrés ilustra sus efectos devastadores y de gran alcance: el estrés y el sistema cardiovascular, el estrés y el sistema respiratorio, el estrés y el sistema endocrino, el estrés y el tracto gastrointestinal, el estrés y el sistema reproductor femenino, el estrés y las hormonas reproductivas, el estrés y la función reproductiva masculina, el estrés y la inmunodepresión, el estrés y los desórdenes neurológicos, el estrés y la adicción, el estrés y la malignidad, el estrés y las funciones de inmunidad con HIV-1, el estrés y la patología dental, el estrés y el dolor y el estrés y los desórdenes de ansiedad (Hubbard & Workman, 1998). Casi ninguna parte de la vida o la salud es inmune a los efectos del estrés.

Como ilustración de los efectos debilitadores del estrés relacionado con el trabajo, considere la siguiente historia reportada por *Associated Press*:

> ***Baltimore (AP)*** *El trabajo estaba abrumando al paramédico de la ambulancia. Se sentía molesto por las constantes tragedias, aislado por los largos turnos. Su matrimonio tenía problemas. Estaba bebiendo demasiado.*
>
> *Una noche, todo estalló.*
>
> *Esa noche iba en la parte trasera. Su compañero manejaba. Su primera llamada era de un hombre al que un tren le había cortado la pierna. Sus gritos y su agonía eran horribles, pero la segunda llamada fue peor. Una golpiza a un niño. Mientras el empleado atendía el cuerpo golpeado y los huesos rotos del chico, pensaba en su propio hijo. Su furia aumentó.*
>
> *Inmediatamente después de dejar al niño en el hospital, los paramédicos fueron enviados a atender a la víctima de un ataque al corazón que estaba tirada en la calle. Sin embargo, cuando llegaron no encontraron a un paciente cardíaco sino a un ebrio que había perdido el conocimiento; su frustración y enojo salió a flote. Decidieron darle al ebrio un paseo que recordará.*
>
> *La ambulancia pasaba sobre las vías del tren a alta velocidad. El chofer tomaba las curvas tan rápido como podía, lanzando al ebrio de un lado al otro en la parte trasera de la ambulancia. Para los paramédicos, era una broma.*
>
> *De pronto, el ebrio comenzó a tener un verdadero ataque al corazón. El paramédico en la parte trasera se inclinó sobre él y le empezó a gritar. "¡Muérete maldito!" gritaba. "¡Muérete!".*
>
> *Él miraba mientras el ebrio temblaba. También lo miraba cuando murió. Al momento de llegar al hospital, ya se habían puesto de acuerdo con su historia. Estaba muerto cuando llegaron, no pudieron hacer nada.*
>
> *El paramédico, quien debe permanecer anónimo, habló acerca de esa noche en una sesión reciente de terapia sobre "crisis profesio-*

nal", un problema creciente en los trabajos de alto estrés.

Como se ilustra en esta historia, el estrés puede producir efectos devastadores. Las consecuencias personales pueden ir desde la incapacidad para concentrarse, ansiedad y depresión hasta desórdenes estomacales, baja resistencia a las enfermedades y enfermedades del corazón. Para las organizaciones, las consecuencias van desde el ausentismo y la insatisfacción laboral hasta altas tasas de accidentes y rotación.

EL PAPEL DEL DIRECTIVO

Sorprendentemente un estudio de 25 años de encuestas realizadas a empleados reveló que la dirección incompetente es la principal causa del estrés en el lugar de trabajo. Tres de cada cuatro encuestas listaron relaciones de empleados con los supervisores inmediatos como el peor aspecto del empleo (Auerbach, 1998). Es más, las investigaciones en psicología han encontrado que el estrés no sólo afecta negativamente a los trabajadores, sino que también produce menos consecuencias visibles (aunque igualmente perjudiciales) para los mismos directivos (Auerbach, 1998; Staw, Sandelands & Dutton, 1981, Weick, 1993a). Cuando los directivos experimentan estrés, tienden a:

- ❏ Percibir la información en forma selectiva y ver únicamente lo que confirma sus desviaciones previas.
- ❏ Volverse intolerantes a la ambigüedad y exigentes de respuestas correctas.
- ❏ Tener una fijación por un solo método para atender un problema.
- ❏ Sobreestimar qué tan rápido pasa el tiempo (por lo tanto, siempre se sienten apresurados).
- ❏ Adoptar una perspectiva o mentalidad de crisis a corto plazo y dejar de considerar las implicaciones a largo plazo.
- ❏ Tener menos capacidad de hacer distinciones detalladas en los problemas, por lo que se pierde la complejidad y los matices.
- ❏ Consultar y escuchar menos a los demás.
- ❏ Confiar en los viejos hábitos para manejar las situaciones actuales.
- ❏ Tener una menor capacidad de crear pensamientos creativos y soluciones únicas a los problemas.

No sólo los resultados del estrés afectan negativamente a los empleados en el lugar de trabajo, sino que también impiden drásticamente conductas directivas eficaces, como escuchar, tomar buenas decisiones, resolver problemas eficazmente, planear y generar nuevas ideas. Por lo tanto, desarrollar la habilidad de manejar el estrés, puede tener ganancias significativas. La capacidad de manejar apropiadamente el estrés no solo mejora el desarrollo personal individual sino que también puede tener un impacto enorme en la línea de fondo de organizaciones enteras.

Desafortunadamente, la mayor parte de la bibliografía científica acerca del estrés se enfoca en sus consecuencias. Poco examina cómo manejar eficazmente el estrés, y menos aún aborda cómo prevenirlo (Hepburn, McLoughlin & Barling, 1997). Comenzamos nuestra discusión al presentar un marco de trabajo para comprender el estrés y aprender a manejarlo. Este modelo explica los principales tipos de factores que causan estrés a los que se enfrenta la gente, las principales reacciones al estrés y las razones por las que algunas personas experimentan reacciones más negativas que los demás. La última sección presenta los principios para manejar y adaptarse al estrés, junto con ejemplos específicos y guías de comportamiento.

APRENDIZAJE

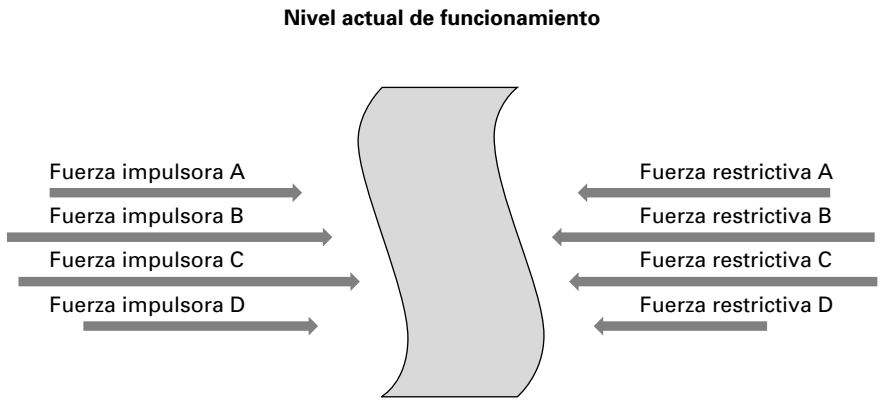
Elementos principales del estrés

Una forma de entender la dinámica del estrés es pensar en él como el producto de un "campo de fuerza" (Lewin, 1997). Kurt Lewin sugirió que todos los individuos y las organizaciones existen en un ambiente lleno de fuerzas reforzadoras o contrarias (ejemplo, diferentes tipos de estrés). Estas fuerzas actúan para estimular o inhibir el desempeño deseado por el individuo. Como se ilustró en la figura 1, el nivel de desempeño de una persona en una organización resulta de los factores que pueden complementarse o contraponerse. Algunas fuerzas dirigen o motivan cambios en la conducta, mientras que otras restringen o bloquean esos cambios.

De acuerdo con la teoría de Lewin, las fuerzas que afectan a los individuos generalmente están equilibradas en el campo de fuerza. El poder de las fuerzas impulsoras se empareja exactamente con el poder de las fuerzas restrictivas. (En la figura, las flechas más largas indican fuerzas más fuertes). El desempeño cambia cuando las fuerzas pierden el equilibrio. Es decir, si las fuerzas impulsoras se vuelven más fuertes que las fuerzas restrictivas, o más numerosas o resistentes, ocurre un cambio. Por el contrario, si las fuerzas restrictivas se vuelven más fuertes o más numerosas que las fuerzas impulsoras, el cambio ocurre en la dirección opuesta.

Los sentimientos de estrés son el producto de ciertos factores de estrés dentro o fuera del individuo. Estos **factores de estrés** pueden ser considerados como las fuerzas impulsoras en el modelo. Esto es, ejercen presión en el individuo para cambiar los niveles presentes de desempeño en forma fisiológica, psicológica e interpersonal. Sin restricción, esas fuerzas pueden llevar a resultados patológicos (por ejemplo, ansiedad, enfermedades del corazón y colapso mental). Sin embargo, la mayoría de las personas

Figura 1 **Modelo de análisis de campo de fuerza**



han desarrollado cierta elasticidad o fuerzas restrictivas para contrarrestar los factores de estrés e inhibir los resultados patológicos. Estas fuerzas restrictivas incluyen patrones de conducta, características psicológicas y relaciones sociales de apoyo. Fuerzas restrictivas fuertes llevan a bajos índices cardiacos, buenas relaciones interpersonales, estabilidad emocional y manejo eficaz del estrés. Una ausencia de fuerzas restrictivas lleva a lo contrario.

Desde luego, el estrés produce efectos positivos así como negativos. En la ausencia de cualquier tipo de estrés, la gente se siente completamente aburrida y le falta una motivación para actuar. Aun cuando se experimenten altos niveles de estrés, el equilibrio puede restaurarse rápidamente si existe la suficiente elasticidad. En el caso del paramédico de la ambulancia, por ejemplo, los múltiples factores de estrés fueron más fuertes que las fuerzas restrictivas disponibles y ocurrió una sobrecarga. Sin embargo, antes de llegar a ese estado extremo, los individuos generalmente progresan a través de tres etapas de reacciones: una etapa de alarma, una etapa de resistencia y una etapa de agotamiento (Auerbach, 1998; Cooper, 1998; Selye, 1978).

REACCIONES AL ESTRÉS

La **etapa de alarma** se caracteriza por incrementos graves de ansiedad o temor si el factor de estrés es una amenaza, o por incrementos de pena o depresión si el factor de estrés es una pérdida. Puede provocar un sentimiento de impacto si el factor de estrés es particularmente grave. Fisiológicamente, los recursos de energía del individuo se movilizan y se incrementan el ritmo cardíaco, la presión sanguínea y la capacidad de estar alerta. Estas reacciones son corregibles en gran medida si el factor de estrés es de corta duración. Sin embargo, si continúa, el individuo entra a la **etapa de resistencia**, en la que predominan los mecanismos de defensa y el cuerpo comienza a almacenar un exceso de energía.

Hay cinco tipos de mecanismos de defensa en la mayoría de las personas que experimentan grandes niveles de estrés. El primero es *agresión*, que incluye atacar directamente al factor de estrés. También puede incluir atacar a uno mismo, a otras personas o hasta a objetos (por ejemplo, golpear la computadora). El segundo es *regresión*, que es la adopción de un patrón de conducta o respuesta que fue exitoso en alguna ocasión anterior (por ejemplo, responder en formas infantiles). El tercer mecanismo de defensa, la *represión*, incluye una negación del factor de estrés, olvido o redefinición del mismo (por ejemplo, decidir que algo no es tan temible después de todo). El *retiro* es el cuarto mecanismo de defensa, y puede tomar formas tanto psicológicas como físicas. Los individuos pueden caer en fantasías, falta de atención, u olvido voluntario, o pueden realmente escapar de la situación misma. Un quinto mecanismo de defensa es una *fijación*, el cual es persistente con una respuesta sin importar su eficacia (por ejemplo, presionar constantemente un botón de elevador, cuando éste no llega).

Si estos mecanismos de defensa reducen el sentimiento de estrés de una persona, nunca se experimentan los efectos negativos, como la presión alta, ansiedad o desórdenes mentales. Las pruebas principales de que ha ocurrido un estrés prolongado pueden simplemente ser un incremento en la defensa psicológica. Sin embargo, cuando el estrés es tan pronunciado que sobrepasa a las defensas, o es tan resistente como para permanecer por más tiempo que las energías de defensa disponibles, puede provocar un *agotamiento*, produciendo consecuencias patológicas.

Mientras que cada etapa de reacción puede experimentarse como temporalmente incómoda, la etapa de agotamiento es la más peligrosa. Cuando los factores de estrés sobrepasan o tienen mayor duración que las habilidades de elasticidad de los individuos o que su capacidad para defenderse en contra de ellos, se experimenta un estrés crónico, seguido generalmente por consecuencias negativas tanto personales como organizacionales. Esas consecuencias patológicas pueden ponerse de manifiesto en forma fisiológica (por ejemplo, enfermedades del cora-

zón), psicológica (por ejemplo, depresión severa) o en forma interpersonal (por ejemplo, disolución de relaciones).

Estos cambios resultan del daño realizado a un individuo para el cual no se tenía defensa (por ejemplo, reacciones psicópatas entre prisioneros de guerra), de una incapacidad de defenderse continuamente de un factor de estrés (por ejemplo, agotarse), de una reacción exagerada (por ejemplo, una úlcera producida por exceso de secreción de químicos del cuerpo), o de una falta de autoconciencia, con lo que el estrés queda completamente desatendido.

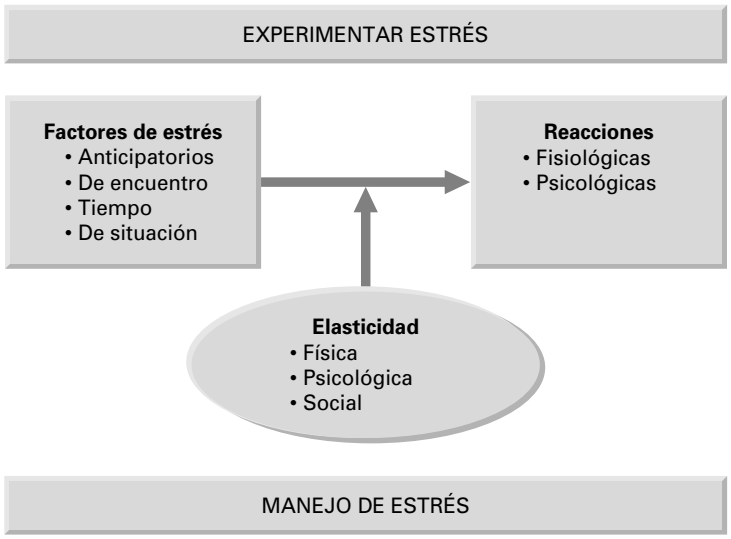
La figura 2 identifica las principales categorías de factores de estrés (fuerzas impulsoras) que experimentan los directivos, así como los principales atributos de la elasticidad (fuerzas restrictivas) que inhiben los efectos negativos del estrés. Cada una de estas fuerzas se analiza con cierto detalle en este capítulo, así quedará claro cómo identificar los factores de estrés, cómo eliminarlos, cómo desarrollar una mayor elasticidad y cómo manejar el estrés en una base temporal.

MANEJO DEL ESTRÉS

Los individuos varían en el grado al que los factores de estrés llevan a patologías y disfunciones. Algunas personas están etiquetadas como de "reacción fuerte", lo que significa que tienen una predisposición a experimentar reacciones extremadamente negativas al estrés (Adler & Hillhouse, 1996; Eliot & Breo, 1984). Para otros, el estrés se experimenta en forma más favorable. Su condición física, características de personalidad y mecanismos de apoyo social moderan los efectos del estrés y producen una resistencia, o la capacidad de manejar eficazmente el estrés. En efecto, la elasticidad sirve como una forma de inoculación en contra de los efectos del estrés. Elimina el agotamiento. Esto ayuda a explicar por qué a algunos atletas les va mejor en el "gran juego", mientras que a otros les va peor. Algunos directivos parecen ser estrategas brillantes cuando los riesgos son muchos; otros se doblan con la presión.

Una disertación sobre las diferencias en las disposiciones hacia las reacciones de estrés viene de un conjunto de estudios en los que los de "reacción fuerte" tenían más probabilidad de ser mujeres (los hombres reaccionaban con más rapidez al estrés, pero más factores producían estrés en las mujeres); individuos con una baja autoestima y que se veían a sí mismos como menos atractivos; y niños que habían sido desatendidos, temerosos o de hogares caóticos o rotos (Adler, 1999). El médico Frank Trieber reportó: "Si usted proviene de una familia que es de algún modo caótica, inestable, no cohesiva y que guarda renci-

Figura 2 **Un modelo general de estrés**



	Estrategias de ejecución	Estrategias proactivas	Estrategias reactivas
Propósito	Eliminar factores de estrés	Desarrollar estrategias de elasticidad	Aprender mecanismos de manejo temporales
Efectos	Permanente	Largo plazo	Corto plazo
Método	Activo	Proactivo	Reactivo
Tiempo requerido	Mucho tiempo	Tiempo moderado	Inmediato

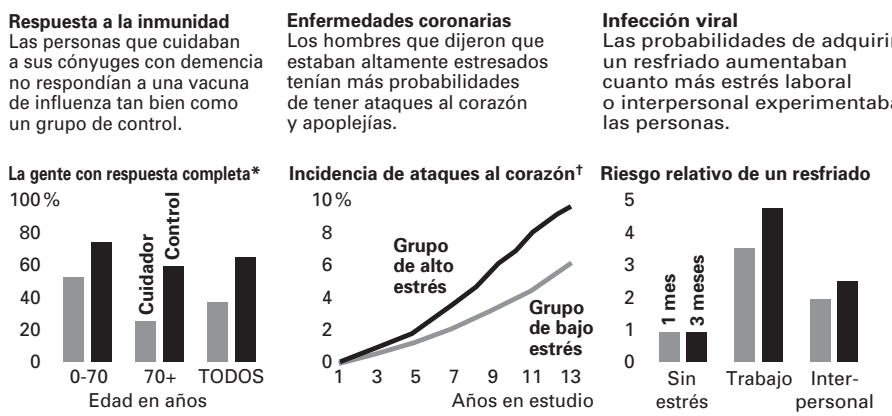
llas, esto se asocia más adelante con una mayor reactividad de la presión arterial a diversos tipos de estrés".

En el manejo del estrés, se ha encontrado que lo más eficaz ha sido utilizar una jerarquía particular de métodos (Kahn & Byosiere, 1992; Lehrer, 1996). Primero, la mejor forma de manejar el estrés es eliminar o minimizar los factores que lo producen por medio de las **estrategias de ejecución**. Estas crean o establecen un nuevo entorno para el individuo que no contiene los factores de estrés. El segundo método más eficaz es que los individuos mejoren su capacidad general de manejar el estrés al incrementar su elasticidad personal. Estas se llaman **estrategias proactivas** y están diseñadas para iniciar una acción que resista los efectos negativos del estrés. Finalmente, es necesario desarrollar técnicas a corto plazo para manejar los factores de estrés cuando se requiere una respuesta inmediata. Estas son **estrategias reactivas**; son aplicadas como remedios en el momento para reducir los efectos temporales del estrés.

Para comprender por qué se recomienda esta jerarquía de técnicas de manejo del estrés, consideremos el proceso fisiológico que ocurre cuando éste se presenta. Experimentar un factor de estrés es como pisar el pedal del acelerador de un automóvil: "el motor acelera". En pocos segundos, el cuerpo se prepara para el esfuerzo mediante el aumento sustancial de la presión arterial y del ritmo cardiaco. El hígado segrega glucosa y utiliza las reservas de grasa para ser procesadas como triglicéridos para la energía. El sistema circulatorio desvía la sangre de las funciones no esenciales, como la digestión, hacia el cerebro y los músculos. La intención del cuerpo es extinguir el estrés al "luchar o huir". Sin embargo, si el factor de estrés no se elimina como resultado de estas respuestas fisiológicas, la presión arterial elevada empieza a cobrar su cuota en las arterias. Es más, debido a que el exceso de grasa y glucosa no se metabolizan en forma correcta, permanecen en los conductos sanguíneos. Enfermedades del corazón, derrames y diabetes son consecuencias comunes. Si el estrés continúa, ocurre una respuesta fisiológica menos severa. El hipotálamo envía una señal a la glándula pituitaria para producir una sustancia llamada hormona adenocorticotrópica (ACTH). Esta sustancia estimula la corteza adrenal para producir un conjunto de hormonas conocidas como glucocorticoides. La acción de la ACTH sirve para estimular una parte del cerebro vital para la memoria y el aprendizaje, pero un exceso puede ser tóxico. Es por eso que ocurren bajos niveles de conocimiento y memoria impedida bajo condiciones de alto estrés. La gente realmente se vuelve más tonta. Estos mismos glucocorticoides también suprimen partes del sistema inmunológico, así que el estrés crónico deja a la gente más vulnerable ante las infecciones. La figura 3 resume estas consecuencias fisiológicas.

Los individuos estarán mejor si pueden eliminar los factores de estrés dañinos y los efectos negativos potenciales de las fuertes reacciones de estrés. Sin embargo, debido a que la mayoría de los individuos no tienen un control completo sobre sus ambientes o sus circunstancias, rara vez pueden eliminar todos los factores dañinos de estrés. Por lo tanto, su siguiente mejor alternativa, es desarrollar una mayor capacidad para resistir los efectos negativos del estrés y movilizar la energía que éste genera. Desarrollar una elasticidad personal que ayude al cuerpo a volver a

Figura 3 Algunos efectos fisiológicos del estrés



*Porcentaje con cuádruple resistencia de anticuerpos.
†Incidencia anual acumulada.
Fuentes: "El estrés crónico altera la respuesta de inmunidad a la vacuna del virus de la influenza en los adultos mayores". "El estrés psicológico percibido en forma personal y la incidencia de enfermedad coronaria en hombres de edad madura". "Tipos de factores de estrés que incrementan la susceptibilidad al resfriado común en los adultos sanos".

Fuente: American Institute of Stress, 2000, **http://www.stress.org/problem.htm**.

los niveles normales de actividad con más rapidez, o que dirija "el motor acelerado" hacia una dirección productiva, es la siguiente mejor estrategia para eliminar juntos los factores de estrés.

Finalmente, en una base temporal, los individuos pueden responder al estado acelerado al utilizar estrategias constructivas como técnicas de relajación temporales y control mental. Dichas técnicas están diseñadas para ayudar al "motor" a volver a la inercia con más rapidez, al menos durante un corto tiempo.

Desafortunadamente, la mayoría de las personas tienen revertido el orden de las estrategias de manejo presentadas anteriormente, esto es, ellos confían primero en métodos reactivos temporales para manejar el estrés porque estas acciones pueden ser implementadas inmediatamente. Pero las estrategias reactivas también tienen que repetirse siempre que se encuentran los factores de estrés, debido a que sus efectos son de corta duración. Es más, algunas estrategias de reacción comunes, como beber, tomar píldoras para dormir o sacar el vapor a través del enojo, pueden convertirse en un hábito dañino. Sin más estrategias a largo plazo, confiar únicamente en las de reacción repetitiva, puede crear un círculo vicioso.

Toma un mayor esfuerzo desarrollar las estrategias de elasticidad proactivas, pero los efectos son más duraderos. Sin embargo, las estrategias de elasticidad pueden llevar tiempo de implementación; por lo tanto, la ganancia, aunque es sustancial, no es inmediata. Las mejores estrategias y las más duraderas son aquéllas que eliminan juntas a todos los factores de estrés. Requieren un mayor tiempo de implementación y pueden incluir arreglos complejos. Pero como se elimina el estrés, la ganancia es duradera.

Manejo del estrés

En las siguientes secciones, se analiza en detalle cada una de las tres principales estrategias para manejar el estrés. Cada sección primero describe los elementos del modelo de la figura 2 y luego analiza las técnicas específicas para manejar eficazmente ese aspecto del estrés. Debido a que la eliminación es la herramienta de manejo de estrés más importante, la cubrimos con sumo detalle.

FACTORES DE ESTRÉS

En la tabla 1 se presentan los cuatro principales tipos de factores de estrés ilustrados en la historia del paramédico de la ambulancia. El primero, el **factor estresante de tiempo**, generalmente resulta de tener demasiado que hacer en muy poco tiempo. Estas son las fuentes más comunes y más penetrantes del estrés que enfrentan los directivos de las compañías (Kahn & Byosiere, 1992; Mintzberg, 1973; Stalk & Hout, 1990; Vinton, 1992). Una razón para los factores estresantes de tiempo es que la cultura occidental está extremadamente conciente del tiempo y continúa estándolo cada vez más, año tras año. Hace quince años, cuando se preguntaba la hora, una persona podía responder "van a dar las 2:30". Ahora, es más probable que la respuesta sea "son las 2:28", o incluso, "faltan 15 segundos para las 2:28". El énfasis en el tiempo está también evidenciado por las muchas formas que tenemos de hablar acerca del tiempo. Tener tiempo, mantener el tiempo, comprar tiempo, ahorrar tiempo, marcar el tiempo, emplear el tiempo, vender tiempo, perder el tiempo, matar el tiempo, pasar el tiempo, dar tiempo, tomar tiempo, hacer tiempo.

Esta fascinación por el tiempo, lo hace una importante fuente de estrés. Por ejemplo, diversos investigadores, han estudiado las relaciones entre las presiones de tiempo crónicas y de sobrecarga de funciones, por una parte, y la disfunción psicológica, por la otra (Fisher & Gitelson, 1983; French & Caplan, 1972; Kahn et.al, 1964; Singh, 1993, 1998). Encontraron relaciones significativas entre la presencia de los factores estresantes de tiempo y la insatisfacción laboral, tensión, amenaza percibida, presión sanguínea, niveles de colesterol, resistencia de la piel y otros factores.

En la historia de los paramédicos de la ambulancia presentada anteriormente, los factores estresantes de tiempo fueron evidentes por la sobrecarga de trabajo que presentaban, esto es, se sentían obligados a cumplir con un gran número de tareas en corto tiempo y no tenían el control del tiempo disponible. Cuando se experimentan diariamente, los factores estresantes de tiempo pueden ser muy dañinos. La presencia de factores temporales de este tipo pueden servir como motivadores para hacer el trabajo y algunos individuos logran mucho más cuando se enfrentan con un vencimiento inmediato, que cuando se les deja trabajar a su propio paso. Sin embargo, un estado constante de presión de tiempo, tener demasiado que hacer y no el suficiente tiempo para ello, generalmente es dañino.

Tabla 1 Cuatro fuentes fundamentales de estrés

Factores estresantes de tiempo
• Sobrecarga de trabajo
• Falta de control
Factores estresantes de encuentro
• Conflictos de funciones
• Conflictos de temas
• Conflictos de acciones
Factores estresantes de la situación
• Condiciones de trabajo desfavorables
• Cambio rápido
Factores estresantes anticipatorios
• Expectativas desagradables
• Miedo

Como se mencionó en el primer capítulo sobre el autoconocimiento, los factores estresantes de tiempo se experimentan en forma distinta en las diferentes culturas nacionales (Trompenaars, 1996, Hampden-Turner & Trompenaars, 1998, 2000). Algunas culturas tienen una orientación hacia un horizonte a corto plazo en el que los factores estresantes de tiempo son más prevalecientes (por ejemplo, en Filipinas, Estados Unidos, Irlanda, Brasil, India, Australia). En culturas con un horizonte mayor de tiempo (por ejemplo, en Hong Kong, República Checa, Austria, Suecia, Portugal), la calidad de inmediatez de las demandas del tiempo es menos prevaleciente. La planeación a largo plazo y los horizontes de tiempo extendidos hacen que los factores estresantes de tiempo sean muy distintos. Los estadounidenses se inclinan más a tener un día lleno de actividades de corto plazo, cada una con un punto de terminación. Por otro lado, los japoneses o polinesios, pueden tener días ocupados, pero su orientación es menos hacia el cumplimiento de tareas inmediatas que a un total a largo plazo.

Los **factores estresantes de encuentro** son aquellos que resultan de las interacciones interpersonales. La mayoría de las personas han experimentado los efectos debilitantes de una pelea con un amigo, compañero de habitación o cónyuge; o tratar de trabajar con un empleado o supervisor con quien ha existido un conflicto interpersonal; o tratar de cumplir con una tarea en un grupo dividido por la falta de confianza y cohesión. Cada uno de estos factores de estrés resulta de algún tipo de encuentro interpersonal conflictivo. Los factores estresantes de encuentro son especialmente comunes para los directivos. Generalmente surgen de tres tipos de conflictos: conflictos de funciones, en los que las funciones desempeñadas por los miembros del grupo son incompatibles; conflictos temáticos, en los que existe un desacuerdo sobre cómo definir o resolver un problema; y conflictos de interacción, en los que los individuos fallan en llevarse bien debido a un antagonismo mutuo (Balzer, Doherty & O'Connor, 1989; Cordes & Dougherty, 1993; Fisher & Gitelson, 1983; Singh, 1998).

Nuestra propia investigación ha revelado que los factores estresantes de encuentro en las organizaciones tienen efectos negativos significativos en la productividad y la satisfacción (Cameron, 1994; Cameron & Whetten, 1987) y otros investigadores han encontrado que los factores estresantes de encuentro se encuentran en el corazón de la mayoría de las disfunciones organizacionales (Likert, 1967; Peters, 1988; Pfeffer, 1998; Thoits, 1995). No es sorprendente que los factores estresantes de encuentro afecten con más frecuencia a los directivos que son responsables de personas más que los de materiales. Los niveles más altos de factores estresantes de encuentro existen entre los directivos que interactúan frecuentemente con otras personas y tienen una responsabilidad con individuos en el lugar de trabajo (French & Caplan, 1972; Singh, 1998). Las relaciones pobres con otras personas ocasionan niveles de estrés particularmente altos. Mishra (1992) revisó la bibliografía sobre la confianza interpersonal y reportó que la falta de confianza entre los individuos no sólo bloquea la comunicación de calidad, el compartir información, la competencia de decisiones y las habilidades de resolución de problemas, sino que también provoca altos niveles de estrés personal.

También se han descubierto diferencias entre las culturas nacionales con relación a factores estresantes de encuentro (Hampden-Turner & Trompenaars, 2000). Las culturas que son *igualitarias*, por ejemplo, y enfatizan las relaciones interpersonales como una forma de cumplir con el trabajo (por ejemplo, Estados Unidos, Noruega, Irlanda y Finlandia), enfrentan, como regla general, más factores estresantes de encuentro que los países con una orientación *jerárquica* o basada en la posición (por ejemplo, Corea del Sur, India, España e Israel). En forma similar, las culturas de los países que enfatizan la *afectividad* (por ejemplo, Irán y México) al contrario de la *neutralidad* (por ejemplo, China y Japón) también tienen una tendencia hacia mayores factores estresantes de encuentro debido a la expresión abierta de las emociones. Reaccionar en forma personal o emocional a los temas tiende a incrementar los factores estresantes de encuentro en el lugar de trabajo. El punto a tener en cuenta para manejar el estrés es que algunas personas experimentarán ciertos tipos de estrés más que otros. La cultura nacional es un factor de pronóstico. Por tanto, aunque los factores estresantes de encuentro existen para todos, serán más típicos para unos que para otros.

En una encuesta nacional llevada a cabo en 1992 entre trabajadores en Estados Unidos, realizada por *Northwest National Life*, se citaron los factores estresantes de encuentro como una causa principal de crisis. La tabla 2 resume los resultados del estudio. Cuando los trabajadores reportaron no sentirse libres para interactuar socialmente, experimentaron conflictos en el lugar de trabajo, no hablaron abiertamente con los directivos, se sintieron sin apoyo por los compañeros, se sentían sofocados y no se sintieron reconocidos, es decir, las crisis eran significativamente más altas que cuando esos factores estresantes de encuentro no estaban presentes. De los 10 factores de estrés más significativos asociados con una crisis, 7 tenían que ver con factores estresantes de encuentro. Los otros tres eran factores estresantes de la situación, que analizaremos a continuación.

La tercera categoría de factores de estrés, los **factores estresantes de la situación**, surge del ambiente en el que una persona vive o de las circunstancias de un individuo. Una de las formas más comunes de factores estresantes de la situación, es una condición de trabajo desfavorable. Para los paramédicos de ambulancia, ésta incluiría crisis continuas, largas horas de trabajo y aislamiento de los colegas. Además, un cambio amplio y cada vez más rápido también aumenta el estrés. Cameron y sus colaboradores (1987, 1991, 1994) reportaron que una gran mayoría de las compañías en las naciones industrializadas han tenido recortes de personal o se han reestructurado desde el inicio de la década de 1990. Su investigación identificó como resultado un incremento casi universal en el estrés situacional. La siguiente cita de una empleada es ilustrativa:

Tabla 2 Causas de crisis

Características del sitio de trabajo	Porcentaje de empleados que reportan crisis
Los empleados no son libres de hablar entre ellos.	48%
Los empleados son libres de hablar entre ellos.	28
Los conflictos personales en el trabajo son comunes.	46
Los conflictos personales en el trabajo son raros.	22
A los empleados se les da muy poco control.	46
A los empleados se les da suficiente control.	25
El personal o el presupuesto de gastos son inadecuados.	45
El personal o el presupuesto de gastos son adecuados.	21
La dirección y los empleados no hablan abiertamente.	44
La dirección y los empleados hablan abiertamente.	20
La dirección no apoya a los empleados.	44
La dirección apoya a los empleados.	20
Las prestaciones de enfermedad y vacaciones son menores al promedio.	44
Las prestaciones de enfermedad y vacaciones son las del promedio o mejores.	26
Las prestaciones de los empleados se han reducido.	42
Las prestaciones de los empleados se han mantenido.	24
Es común tratar con la lentitud burocrática.	40
Es raro tratar con la lentitud burocrática.	22
Los empleados no son reconocidos ni recompensados.	39
Los empleados son reconocidos y recompensados.	20

Tamaño de la muestra: 1,299 empleados del sector privado en 37 organizaciones.

Fuente: *Employee burnout: Causes and cures,* Northwestern National Life Insurance Company, Minneapolis, MN, 1992, p. 6, Copyright © 1993 por Northwestern National Life Insurance Company. Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta información puede ser reproducida sin el consentimiento previo de NWNL.

Mi esposo y yo trabajamos para un gran conglomerado. Llevamos cargas de trabajo que anteriormente llevaban tres o cuatro empleados. Llegamos a casa exhaustos después de días de trabajo de 12 horas, nos arrastramos detrás de las podadoras de césped y las aspiradoras a las 9:00 de la noche, nos perdemos los partidos de fútbol y las obras de teatro de nuestros hijos y casi no nos vemos. Debido al clima de negocios de hoy, nos sentimos indefensos para hacer un cambio. Nadie se atreve a renunciar a un empleo en estos días. Es demasiado riesgoso. Pero el estrés nos está matando.

Uno de los vínculos mejor investigados entre los factores estresantes de la situación y las consecuencias negativas incluyen un cambio rápido, particularmente de los efectos de los cambios en los eventos de la vida (Hobson et al., 1998; Holmes & Rahe, 1970; Wolff, Wolf & Hare, 1950). La escala de clasificaciones de reajuste social (SRRS por sus siglas en inglés) fue introducida en 1967 para rastrear el número de cambios que los individuos habían experimentado durante los 12 meses previos. Como se pensaba que en algunos casos unos cambios eran más estresantes que otros, se utilizó un método de escala para asignar cierto peso a cada evento de la vida. Más de 3,100 estudios han sido publicados sólo desde 1995 entre una diversidad de culturas, grupos de edad, y ocupaciones utilizando este instrumento SRRS. Recientemente, Hobson y sus colaboradores (1998) revisaron el SRRS, así que el peso de los reactivos individuales ha sido actualizado. El instrumento fue ampliado de los 43 reactivos originales en el trabajo de Holmes y Rahe a 51 reactivos hoy. La confirmación del peso de los reactivos se produjo en 3,122 adultos de diversas etnias, géneros, antecedentes culturales y socioeconómicos. Los pesajes son similares y consistentes entre cada uno de estos grupos diversos. (Por ejemplo, las mujeres tienen calificaciones de estrés ligera-

mente más altas que los hombres, pero las diferencias son tan pequeñas que no son significativas). En otras palabras, podemos tener confianza en que el instrumento revisado concuerda con los factores estresantes de la situación que experimenta la mayoría de la gente en el siglo XXI (vea también Adler & Hillhouse, 1996; Rahe, Ryman, & Ward, 1980). Usted completó este instrumento revisado en la Sección de evaluación.

Se ha encontrado que las relaciones estadísticas entre la cantidad de cambios en la vida y las enfermedades físicas y lesiones, son consistentes entre los directivos, figuras del deporte, personal de la marina y la población en general. Por ejemplo, en el instrumento original, las calificaciones de 150 puntos o menos daban como resultado una probabilidad de menos del 37 por ciento de que una enfermedad seria le ocurriera en el año siguiente, pero la probabilidad aumentaba a cerca del 50 por ciento con calificaciones de 150 a 300. Aquellos que calificaron con más de 300 en el SRRS tenían un 80 por ciento de probabilidad de una enfermedad seria (Holmes & Rahe, 1967, Kobasa, 1979). Las pruebas para el SRRS revisadas son las mismas. Las calificaciones altas están fuertemente asociadas con enfermedades o lesiones, mientras que las calificaciones bajas tienen mucha menor probabilidad de experimentar enfermedades o lesiones.

Se han realizado diversos estudios utilizando jugadores de fútbol de preparatoria y universidad para determinar si el cambio de eventos en la vida está relacionado con lesiones así como con enfermedades (Bramwell et al, 1975, Coddington & Troxell, 1980). Bramwell y sus colaboradores encontraron que los jugadores colegiales con menores calificaciones en el SRRS tuvieron una tasa de lesiones (perdieron tres o más prácticas) de un 35 por ciento. Aquéllos con calificaciones medias tuvieron una tasa del 44 por ciento y quienes tuvieron calificaciones altas estuvieron lesionados con una tasa sorprendente del 72 por ciento. Los resultados de Coddington y Troxell mostraron, entre los atletas de preparatoria una tasa de lesión cinco veces mayor para los de calificaciones altas en el SRRS que para los de calificaciones bajas. Cordes y Dougherty (1993) reportaron resultados acerca del grado al que ocurrieron cambios de salud diarios como resultado de cambios en los eventos de la vida. En lugar de enfocarse en enfermedades importantes o lesiones, registraron síntomas menores como dolor de cabeza, náuseas, fiebre, dolor de espalda, tensión ocular, etcétera, durante 1,300 días de trabajo. Los resultados revelaron altas correlaciones entre las calificaciones de los cambios en la vida y la presencia crónica de estos síntomas.

Debemos aclarar que calificar alto en el SRRS no necesariamente significa que una persona se vaya a enfermar o a lesionar. Diversas habilidades de manejo de estrés y características personales que se analizarán más adelante, pueden contrarrestar esas tendencias. El punto es que los factores estresantes de situación son importantes de considerar para aprender a manejar el estrés hábilmente.

Los **factores estresantes anticipatorios**, la cuarta categoría, incluyen eventos potencialmente desagradables que amenazan con ocurrir, cosas desagradables que aún no han sucedido, pero que pueden pasar. El estrés resulta de la anticipación o temor a un evento. En el caso de los paramédicos de la ambulancia, la constante amenaza de anticipar o tener que presenciar uno o más incidentes de sufrimiento humano o la muerte, servían como un factor estresante anticipatorio. En las compañías que experimentan un cambio rápido, reestructuración o recorte de personal, los factores estresantes anticipatorios son penetrantes. Las personas temen perder el empleo, temen que sus amigos sean sacados de la empresa, se vuelven ansiosos acerca de las nuevas relaciones de información e interpersonales que resultan de una reestructuración y se preocupan de que el futuro sea impredecible y temible. Brockner y Weisenfeld (1993) documentaron los efectos negativos de los despidos y los cierres de plantas en los sobrevivientes (aquellos que mantuvieron sus empleos), y de un gran problema que identificaron como la presencia de factores estresantes anticipatorios.

Schein (1960) reportó que ocurrieron cambios dramáticos conductuales y psicológicos en los prisioneros estadounidenses en la guerra de Corea. Identificó factores estresantes anticipatorios (por ejemplo, amenaza de castigos severos) como los principales contribuidores a la patología psicológica y fisiológica entre los prisioneros. Los niveles de estrés en las organizaciones que anuncian despidos, fusiones o la introducción de nuevas tecnologías se disparan cuando los empleados anticipan probables cambios de empleo, despidos o requerimientos de nuevas habilidades (Cameron, 1998; Latack, Kinicki & Prussia, 1995).

Sin embargo, los factores estresantes anticipatorios no necesitan ser altamente desagradables o severos para producir estrés. Los investigadores han inducido altos niveles de estrés en individuos, al decirles que experimentarán un fuerte ruido o un pequeño choque o que alguien más se sentirá incómodo debido a sus acciones (Milgram, 1963). El temor al fracaso o el temor a ser avergonzado frente a los compañeros es un factor estresante anticipatorio. Las ansiedades acerca del retiro y la pérdida de vitalidad durante la edad madura han sido identificadas por Levinson (1978), Hall (2002) y otros, también como productores comunes de estrés.

Eliminación de los factores que ocasionan el estrés

Debido a que eliminar los factores productores de estrés es una estrategia permanente de reducción del mismo, hacer esto es en realidad lo más deseable. Aunque es imposible, y hasta indeseable, que los individuos eliminen todos los factores estresantes que encuentren, se pueden eliminar eficazmente todos los que son dañinos. Una forma es *ejecutar* el ambiente en lugar de solo *reaccionar*

Tabla 3 Estrategias directivas para la eliminación de los factores de estrés

Tipo de factor de estrés	Estrategia de eliminación
Tiempo	Manejo eficaz del tiempo Manejo eficiente del tiempo Delegación
Encuentro	Colaboración y construcción de equipos Inteligencia emocional
De la situación	Rediseño del trabajo
Anticipatorio	Establecimiento de metas Pequeños triunfos

ante él. Es decir, los individuos pueden trabajar activamente para crear circunstancias de entorno más favorables en las cuales trabajar y vivir (vea la tabla 3). Al hacer esto, se pueden eliminar en forma racional y sistemática los factores de estrés. La tabla 3 señala diversas formas de eliminar cada uno de los cuatro tipos de factores de estrés.

ELIMINACIÓN DE LOS FACTORES ESTRESANTES DE TIEMPO A TRAVÉS DE LA ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO

Como se señaló anteriormente, el tiempo es generalmente la principal fuente de estrés para los directivos. Con una explosión literal de libros de administración del tiempo, organizadores, consultores, aparatos para la mejora de la eficacia y ahorradores de tiempo tecnológicos, se esperaría que la mayoría fuéramos bastante buenos para administrar nuestro tiempo. Ciertamente tenemos todos los artefactos y consejos que podemos utilizar. El problema es que la mayoría de nosotros estamos cada vez peor. Sólo mire a su alrededor. ¿A quién conoce usted que sea un gran administrador de tiempo, que no esté sobrecargado o que no se queje de estar estresado por falta de tiempo? ¿Quién de sus conocidos no está cada vez más estresado por una percepción de ausencia del tiempo? Seguramente nombraríamos a muchos. ¿Qué tal usted?

No es una sorpresa que el estrés de tiempo esté escalando debido a la rapidez del cambio y a la abrumadora cantidad de información que encuentra la gente en el siglo XXI. Muchos de nosotros nos estamos moviendo muy rápido para tratar de mantener el paso y la mayoría sentimos que es imposible hacerlo completamente. La encuesta *Hilton Time Value Survey* encontró que el 77 por ciento de la gente identificó su meta máxima en la siguiente década como "pasar más tiempo con la familia y los amigos". Dos tercios de los encuestados indicaron un deseo de poner más énfasis en "tener tiempo libre" (Davidson, 2000, 2002). El problema es, que otro estudio mostró que al directivo promedio se le requiere participar en unos 237 y 1,073 incidentes separados por día. Más de un tercio de los directivos indicaron que no logran lo que se proponen hacer cada día. Entonces resulta el estrés de tiempo. En esta sección, revisaremos algunos principios de administración de tiempo que le pueden permitir obtener control sobre él y organizar su fragmentado y caótico entorno.

Dos conjuntos de habilidades son importantes para manejar eficazmente el tiempo y para eliminar los factores estresantes de tiempo. Un conjunto se enfoca en utilizar el tiempo *eficientemente* cada día. El otro conjunto se enfoca en utilizar el tiempo *eficazmente* a largo plazo. Como el método de eficacia para la administración del tiempo sirve como base para el método de eficiencia, lo explicaremos primero. Luego revisaremos las herramientas y técnicas para lograr la eficiencia en el uso del tiempo.

Administración eficaz del tiempo

Casi todos sufren de vez en cuando de un sentimiento penetrante de estrés de tiempo. Junto con la era de la información, ha llegado una sensación creciente de que nos estamos quedando atrás. Por ejemplo, sólo esta semana en Estados Unidos serán publicados más libros de los que usted podría leer en el resto de su vida. En consecuencia, usted tendrá un sentimiento de que simplemente no puede mantener el paso. De alguna forma, no importa la cantidad de tiempo disponible, éste siempre parece ocuparse y terminarse. Actualmente, las soluciones más comúnmente prescritas para atacar los problemas de estrés de tiempo son utilizar calendarios y planificadores, generar listas de asuntos pendientes y aprender a decir "no". Sin embargo, aunque casi todos hemos utilizado esas tácticas, aún afirmamos estar bajo un enorme estrés de tiempo. Esto no significa que los calendarios, listas y el decir que "no" nunca sean útiles. Sin embargo, son ejemplos de un método de eficiencia para el manejo del tiempo, más que un método de eficacia. Al eliminar los factores estresantes de tiempo, la eficiencia sin la eficacia, es estéril.

El manejo del tiempo con un método de eficacia significa que 1) los individuos pasan su tiempo en los asuntos importantes, no solo en los asuntos urgentes; 2) las personas son capaces de distinguir claramente entre lo que ven como importante y lo que ven como urgente; 3) los resultados y no los métodos son el enfoque de las estrategias de administración del tiempo; y 4) la gente tiene una razón para no sentirse culpable cuando debe decir "no".

Varios expertos en el manejo del tiempo han señalado la utilidad de una "matriz de manejo del tiempo" en la que las actividades son clasificadas en términos de su importancia relativa y urgencia (Covey, 1989; Lakein, 1989). Las actividades *importantes* son aquéllas que producen un resultado deseado. Cumplen con un fin valioso, o logran un propósito significativo. Las actividades *urgentes* son aquéllas que demandan atención inmediata. Se asocian con una necesidad expresada por alguien más o

se relacionan con un problema o situación incómodos que requiere una solución a la brevedad posible. La figura 4 señala esta matriz y proporciona ejemplos de los tipos de actividades que aplican en cada cuadrante.

Actividades como el manejo de crisis de empleados o quejas de clientes son ambas urgentes e importantes (celda 1). Una llamada de teléfono, la llegada de un correo electrónico o interrupciones no programadas pueden ser ejemplos de actividades urgentes pero potencialmente sin importancia (celda 2). Las actividades importantes pero no urgentes incluyen oportunidades de desarrollo, innovación, planeación, etcétera (celda 3). Las actividades sin importancia y no urgentes son escapes y rutinas que la gente puede realizar pero que producen poca ganancia valiosa: por ejemplo, charlar, soñar despierto, mover los papeles o discutir (celda 4).

Las actividades en el cuadrante importantes/urgentes (celda 1) generalmente dominan las vidas de los gerentes. Son vistas como actividades que "se deben" hacer que demandan atención inmediata. Asistir a una junta, responder a una llamada o solicitud, interactuar con un cliente o completar un informe pueden ser todas definidas legítimamente como actividades importantes/urgentes. Sin embargo, el problema de emplear todo el tiempo en actividades de este cuadrante es que todas requieren que el directivo reaccione. Generalmente están controladas por alguien más, y pueden llevar o no a un resultado que el directivo desea lograr.

El problema es todavía peor en el cuadrante no importantes/urgentes (celda 2). Las demandas de los demás por satisfacer sus necesidades pero que sirven sólo como desviaciones o interrupciones en la agenda del directivo, sólo aumentan el sentido de estrés de tiempo. Como pueden no lograr resultados significativos o valiosos con algún propósito (en otras palabras, importantes) nunca se superarán los sentimientos de estrés por tiempo. Se puede garantizar que se experimentará una sobrecarga y pérdida del control. Los directivos son únicamente reactivos. Es más, cuando estos factores estresantes de tiempo se experimentan durante un período extendido, la gente generalmente trata de escapar hacia las actividades no importantes/no urgentes (celda 4) para relajar el estrés. Escapan, se cierran al mundo, o ponen todo en espera. Aunque los sentimientos de estrés pueden relajarse temporalmente, no se implementan soluciones a largo plazo, así que el estrés de tiempo nunca se reduce de forma permanente. Eso significa que las vidas se pasan luchando en crisis el 95 por ciento del tiempo y escapando el 5 por ciento del tiempo. Una mejor alternativa es enfocarse en actividades en el cuadrante importantes/no urgentes (celda 3). Las actividades que son importantes/no urgentes pueden ser etiquetadas como oportunidades en lugar de problemas. Están orientadas a cumplir con resultados de alta prioridad. Previenen que ocurran problemas o construyen procesos que eliminan problemas en lugar de sólo reaccionar a ellos. La preparación, el mantenimiento preventivo, la planeación, la construcción de elasticidad y la organización son todas actividades "que no se tienen que hacer", que son cruciales para el éxito a largo plazo. Sin embargo, debido a que no son urgentes, con frecuencia quedan fuera de los horarios de los directivos. Las actividades importantes/no urgentes deben ser la prioridad principal en la agenda de administración de tiempo. Al asegurarse de que este tipo de actividades tenga prioridad, los problemas urgentes que se encuentran pueden reducirse. Se pueden eliminar los factores estresantes de tiempo.

Una de las decisiones más difíciles aunque crucialmente importantes que usted debe tomar al manejar el

Figura 4 **Tipos de actividades que determinan el uso del tiempo**

IMPORTANCIA	URGENCIA: Alta	URGENCIA: Baja
Alta	1 Crisis Quejas de los clientes	3 Oportunidades de desarrollo Innovación Planeación
Baja	2 Correo Teléfono sonando Interrupciones no programadas	4 Escapes Rutinas Discusiones

tiempo eficazmente es determinar qué es importante y qué es urgente. No existen reglas para dividir todas las actividades, demandas u oportunidades en aquéllas nítidas categorías. Los problemas no vienen con una etiqueta colgada de "importantes/no urgentes". De hecho, cada problema o demanda de tiempo es importante para alguien. Pero si usted deja que otros determinen lo que es importante y lo que no lo es, usted nunca manejará eficazmente su tiempo.

Por ejemplo, Barry Sullivan, presidente y director ejecutivo (CEO) en First Chicago, reorganizó la forma en que maneja su tiempo. En lugar de dejar su calendario de citas en manos de su secretaria, ahora él decide qué actividades desea cumplir y luego dedica bloques de tiempo específicos para trabajar en esas actividades. Sólo después de que ha hecho estas determinaciones, deja disponible el calendario para su secretaria, con el fin de que programe otras citas. Jan Timmer, presidente y director ejecutivo retirado de Philips Electronics, asignó a un auditor para mantener un registro de la forma en que utilizaba su tiempo. Cada trimestre reportaba a toda la compañía el porcentaje de su tiempo que empleaba en los objetivos fundamentales de la compañía.

Sin embargo, la pregunta aún permanece: ¿Cómo puede la gente asegurarse de que se enfoca en las actividades importantes y no sólo en las urgentes? La respuesta es identificar clara y específicamente las prioridades personales. Es importante para la gente estar consciente de sus propios valores centrales y establecer un conjunto de principios básicos para guiar su conducta. Con el fin de determinar qué es importante en la administración del tiempo, se deben identificar claramente esos valores centrales, principios básicos y prioridades personales. De otra forma, los individuos están a merced de las demandas sin fin que los demás les imponen.

Con el propósito de ayudarle a articular claramente la base para juzgar la importancia de las actividades, considere las siguientes preguntas:

1. ¿Qué represento? ¿Por qué cosa estoy dispuesto a morir (o a vivir)?
2. ¿Qué me importa apasionadamente?
3. ¿Qué legado me gustaría dejar? ¿Por qué me gustaría ser recordado?
4. ¿Qué me gustaría haber logrado dentro de 5 años?
5. Si pudiera persuadir a todos en el mundo de seguir unos pocos principios básicos, ¿cuáles serían?

Responder a estas preguntas puede ayudarle a crear una declaración de principios personales, que es una articulación del criterio que usted utiliza para evaluar lo que es importante. Otras personas generalmente ayudan a determinar lo que es urgente, pero juzgar la importancia se debe hacer en relación al conjunto de principios y valores personales. La tabla 4 presenta dos distintos tipos de declaraciones de principios personales. Se proporcionan como ejemplos de los tipos de declaraciones de principios que puede redactar para usted mismo. Lo exhortamos a tomarse el tiempo para desarrollar una declaración de sus propios principios básicos. Estos son el criterio sobre el

Tabla 4 Ejemplos de declaraciones de principios personales

De Mahatma Gandhi

Permitamos que nuestro primer acto cada mañana sea hacer la siguiente resolución para el día:

- No temeré a nadie en la tierra.
- Temeré únicamente a Dios.
- No profesaré un mal sentimiento hacia nadie.
- No me rendiré a la injusticia de nadie.
- Conquistaré la mentira con la verdad.
- Y al resistirme a la mentira soportaré todo sufrimiento.

De William Rolfe Kerr

Principios personales y profesionales:

- Tener éxito primero en el hogar.
- Buscar y merecer la ayuda divina.
- Nunca comprometer la honestidad.
- Recordar a la gente que participa.
- Planear el mañana hoy.
- Desarrollar una nueva habilidad cada año.
- Lograr visibilidad mediante productividad.
- Apurarme mientras espero.
- Facilitar el éxito de mis colegas.
- Perseguir la excelencia en todas mis empresas.
- Ser sincero y gentil aunque con decisión.
- Ser una persona creativa e innovadora.
- No temer a los errores.
- Concentrar todas las habilidades en la tarea que se enfrenta.
- Obtener el consejo de los demás.
- Defender a quienes están ausentes.
- Escuchar el doble de lo que hablo.
- Ser ordenado en mi trabajo y mi persona.
- Mantener una actitud positiva y sentido del humor.

cual usted juzgará la importancia de las actividades. Sin dicha declaración, es poco probable que usted pueda superar la tiranía de las demandas de tiempo urgentes.

Basar la administración de tiempo en los principios centrales que sirven para juzgar la importancia de las actividades también es la clave para ser capaz de decir que "no" sin sentirse culpable. Cuando usted ha decidido qué es lo que le importa apasionadamente, qué es lo que usted más desea, y qué legado quiere dejar, usted puede decir "no" con más facilidad a las actividades que no son congruentes con aquellos principios. Siempre estamos diciendo "no" a alguien de cualquier forma. Aunque generalmente decimos "no" a las actividades importantes/no urgentes (celda 3) que son más congruentes con nuestros objetivos personales o misiones. Las personas que experimentan el mayor estrés de tiempo son aquellas que permiten que los demás generen por ellos su declaración de principios personales a través de sus demandas de tiempo. Aclarar sus principios centrales y hacerlos públicos no sólo les ayuda a hacerlos más poderosos, sino que también proporciona una base para decir "no" sin sentirse culpable. Usted puede optar por la prevención, planeación, desarrollo personal y mejora continua, sabiendo que estas actividades importantes/no urgentes le ayudarán a eliminar y prevenir los problemas que crean estrés de tiempo. Entonces, la eficacia en la administración del tiempo, significa que usted logre lo que desea con su tiempo. La forma en que cumpla con sus logros se relaciona con la eficiencia del uso del tiempo, que ahora analizaremos.

Administración eficiente del tiempo

Además de abordar la administración del tiempo desde el punto de vista de la eficacia (por ejemplo, alinear el uso del tiempo con los principios personales centrales), también es importante adoptar un punto de vista de eficiencia (por ejemplo, lograr más cosas al reducir el desperdicio del tiempo). Hay disponibles muchas técnicas para ayudar a los directivos a utilizar más eficientemente el tiempo que tienen cada día.

Una forma de mejorar el uso eficiente del tiempo es estar alerta a sus propias tendencias a utilizar el tiempo en forma ineficiente. La lista de proposiciones en la tabla 5 muestra patrones generales de conducta de la mayoría de los individuos en su uso del tiempo. En muchas situaciones, estas tendencias pueden representar respuestas apropiadas. En otras, sin embargo, pueden obstruir el camino de la administración eficiente del tiempo e incrementar los factores estresantes de tiempo a menos que los individuos estén concientes de ellos y de sus posibles consecuencias.

Por ejemplo, si hacemos cosas que están planeadas antes que las cosas que no están planeadas, algunas tareas importantes pueden no realizarse nunca a menos que se programen conscientemente. Debido a que mucha gente tiene una tendencia a hacer las cosas que son urgentes antes que las cosas que son importantes, se pueden encontrar diciendo "no" a cosas importantes con el fin de atender las cosas urgentes, perpetuando así los sentimientos de sobrecarga. Si hacemos las cosas más fáciles antes que las cosas difíciles, nuestro tiempo se puede ocupar en tratar con temas mundanos y fáciles de resolver pero los problemas importantes continuarán sin solución.

Para ayudarle a identificar sus propias prácticas de administración del tiempo y a determinar la eficiencia con la que usted utiliza su tiempo, incluimos en la sección de evaluación un instrumento para ayudarle a diagnosticar su competencia de administración del tiempo: Cuestionario de administración del tiempo. La primera parte del cuestionario aplica a todos en la vida diaria. La segunda parte es más aplicable a los individuos que han administrado o que han trabajado en una empresa. La información de calificaciones en el Apéndice 1 le mostrará qué tan bien maneja usted su tiempo en comparación con los demás. Las reglas establecidas más adelante corresponden a los números de temas en el cuestionario de evaluación.

El cuestionario de administración del tiempo proporciona lineamientos o técnicas que se han derivado de la investigación en la administración del tiempo. Mientras que un tipo de factor estresante de tiempo es tener demasiado tiempo disponible (por ejemplo, aburrimiento), ese no es generalmente el que enfrentan los directivos y los estudiantes. Por lo tanto, las reglas en este cuestionario se relacionan con el problema opuesto, es decir, tener muy poco tiempo disponible debido a un horario sobrecargado.

Desde luego, ningún individuo puede o debe implementar todas estas técnicas de administración del tiempo a la vez. La cantidad de tiempo que se emplea en tratar de implementar todas las técnicas sería tan pesada, que los factores estresantes de tiempo solamente aumentarían. Por lo tanto, es mejor incorporar sólo unas cuantas de estas técnicas a la vez en su vida diaria. Implementar primero aquellos consejos que le llevarán a la mayor mejora de su uso del tiempo, ahorrar sólo el 10 por ciento más del tiempo o utilizar 30 minutos extra al día en forma más sensata puede producir resultados sorprendentes al paso de meses y años. Ahorrar 30 minutos al día es el equivalente de un año completo durante una vida de trabajo de 18 años. ¡Eso es el tiempo completo de un año, sin parar, sin dormir o comer! Entonces, la administración eficaz del tiempo, no solo ayuda a una persona a cumplir más en un día de trabajo típico, sino que ayuda a eliminar los sentimientos de estrés y sobrecarga que son tan dañinos para los logros y la satisfacción personal.

Lo que sigue es una breve discusión de estas 40 técnicas. Las primeras 20 son aplicables a cualquier persona en todos los aspectos de la vida; las restantes se relacionan más directamente con los directivos y la función administrativa.

Tabla 5 Patrones típicos de uso de tiempo

- Hacemos lo que nos gusta antes de hacer lo que no nos gusta.
- Hacemos las cosas que sabemos hacer más rápido que las cosas que no sabemos hacer.
- Hacemos las cosas más fáciles antes que las difíciles.
- Hacemos cosas que requieren poco tiempo antes que las cosas que requieren mucho tiempo.
- Hacemos cosas para las que hay recursos disponibles.
- Hacemos cosas que están programadas (por ejemplo, juntas) antes de las cosas no programadas.
- A veces hacemos cosas que están planeadas antes que las cosas que no están planeadas.
- Respondemos a las demandas de los demás antes que a las demandas propias.
- Hacemos las cosas urgentes antes que las cosas importantes.
- Respondemos con rapidez a las crisis y emergencias.
- Hacemos las cosas interesantes antes que las aburridas.
- Hacemos cosas que hacen avanzar nuestros objetivos personales o que son políticamente adecuadas.
- Esperamos hasta que llegue un vencimiento antes de empezar a movernos.
- Hacemos cosas que proporcionen el cierre más inmediato.
- Respondemos en base a quien lo quiere.
- Respondemos en base a las consecuencias para nosotros de hacer o no hacer algo.
- Hacemos los trabajos pequeños antes que los grandes.
- Trabajamos en las cosas en el orden que llegan.
- Trabajamos con base en el principio del que da lata es el que será atendido.
- Trabajamos con base en las consecuencias del grupo.

Regla 1 Lea en forma selectiva. Esto aplica principalmente a individuos que se encuentran con demasiado material que deben leer como correo, revistas, periódicos, libros, folletos, instrucciones, etc. Excepto cuando usted lee para relajarse o por placer, la mayor parte de la lectura debe hacerse en la forma en que se lee un periódico, esto es, examinar la mayor parte en forma superficial, pero detenerse a leer lo que parece importante. Incluso los artículos más importantes no necesitan una lectura profunda porque los puntos importantes están generalmente al inicio de los párrafos o secciones. Es más, si usted subraya o resalta lo que le parezca importante, lo puede revisar con rapidez cuando lo necesite.

Regla 2 Haga una lista de cosas que quiera lograr hoy. Enfóquese en lo que quiere lograr, no solo en lo que quiere hacer. Esta es una regla de sentido común que implica que usted necesita hacer alguna planeación por anticipado cada día y no confiar únicamente en su memoria. (También sugiere que usted debe tener sólo una lista, no múltiples listas en muchos pedazos de papel).

Regla 3 Tener un lugar para todo y mantener cada cosa en su lugar. Permitir que las cosas estén fuera de su lugar, le roba tiempo en dos formas: Usted necesitará más tiempo para encontrar algo cuando lo necesite, y se sentirá tentado a interrumpir la tarea que está haciendo y hacer otra cosa. Por ejemplo, si sobre su escritorio se encuentra diseminado el material de varios proyectos, usted estará continuamente tentado a cambiar de un proyecto a otro, cada vez que mueva la vista o los papeles.

Regla 4 Priorice sus tareas. Cada día usted debe enfocarse primero en las tareas importantes y luego atender las tareas urgentes. Durante la Segunda Guerra Mundial, con una impresionante cantidad de tareas que realizar, el general Dwight D. Eisenhower administró su tiempo exitosamente al seguir estrictamente la regla 4. Enfocó su atención rigurosamente en los asuntos importantes que sólo él podía resolver, dejando los asuntos urgentes pero menos importantes para que los atendieran sus subordinados.

Regla 5 Haga sólo una cosa importante a la vez y muchas cosas triviales en forma simultánea. Usted puede lo-

grar mucho más haciendo más de una cosa a la vez cuando las tareas son rutinarias o triviales o cuando requieren poco pensamiento. Esta regla permite a los directivos el deshacerse de múltiples tareas triviales en menos tiempo (por ejemplo, firmar cartas mientras hablan por teléfono). Sin embargo, siga la línea de los grandes sobrecargos, empleados al menudeo o meseros: brinde toda su atención a un asunto o persona importante.

Regla 6 Haga una lista de algunas tareas pequeñas de 5 o 10 minutos. Esto ayuda a utilizar los pequeños espacios de tiempo que casi todos tenemos durante el día (esperar a que algo comience, entre las juntas o eventos, hablar por teléfono, etc.) Sin embargo, tenga cuidado de no emplear todo su tiempo haciendo estas pequeñas tareas dejando sin atender los asuntos de alta prioridad.

Regla 7 Divida los proyectos grandes. Esto ayuda a evitar sentirse abrumado por las tareas grandes, importantes y urgentes. El sentir que una tarea es demasiado grande de cumplir contribuye a un sentimiento de sobrecarga y lleva a un retraso en las cosas.

Regla 8 Determine el 20 por ciento crítico de sus tareas. La ley de Pareto establece que sólo el 20 por ciento del trabajo produce el 80 por ciento de los resultados. Por lo tanto, es importante analizar qué tareas constituyen el 20 por ciento más importante y emplear la mayor parte de su tiempo en ellas.

Regla 9 Guarde su mejor tiempo para los asuntos importantes. El tiempo que se ocupa en las tareas triviales no debe ser su "mejor tiempo". Haga el trabajo de rutina cuando su nivel de energía es bajo y su mente no está alerta o cuando no está al tanto de las cosas. Reserve su tiempo de energía alta para lograr las tareas más importantes y urgentes. Muchos de nosotros con frecuencia somos como títeres cuyos hilos son movidos por una multitud de personas desconocidas y desorganizadas. No permita que los demás interrumpan su mejor tiempo con demandas indeseables. Usted, no los demás, debe controlar su mejor tiempo.

Regla 10 Reserve algún tiempo durante el día en el que los demás no tengan acceso a usted. Utilice este tiempo para lograr tareas importantes/no urgentes, o utilícelo sólo para pensar. Este puede ser el tiempo en casa antes de que los demás se levanten, después de que todos estén ya en cama, o en un lugar donde nadie más pueda entrar. El punto es evitar estar en la línea de fuego todo el día, todos los días, sin ningún control personal sobre su tiempo.

Regla 11 Evite la desidia. Si usted hace ciertas tareas con prontitud, requerirán menos tiempo y esfuerzo que si usted las posterga. Desde luego, usted debe tener cuidado de no emplear todo su tiempo en preocupaciones triviales e inmediatas que desplazan a las tareas más importantes. La línea entre la desidia y la pérdida de tiempo es muy delgada, pero no se forme el hábito de decir "haré esto más tarde".

Regla 12 Mantenga el registro de su tiempo. Esta es una de las mejores estrategias de administración de tiempo. Es imposible mejorar su administración de tiempo o disminuir los factores estresantes de tiempo a menos que usted sepa cómo emplea su tiempo. Debe mantener registros de tiempo en intervalos lo suficientemente cortos para capturar las actividades esenciales, pero no tan cortos como para crear una carga de registro. Trate de mantener el registro de lo que usted hace cada 30 minutos o cada hora. Parte de las secciones de Práctica de habilidades y Aplicación de habilidades sugieren que usted mantenga un registro de tiempo durante al menos dos semanas. Elimine las actividades que no le ayudan a cumplir con los resultados que usted desea o con su declaración de intereses personales.

Regla 13 Establezca vencimientos. Esto ayuda a mejorar su uso eficiente del tiempo. El trabajo siempre se expande para llenar el tiempo disponible, así que si no especifica un tiempo de terminación, las tareas tienden a continuar por más tiempo del necesario.

Regla 14 Haga algo productivo mientras espera. Se ha estimado que hasta un 20 por ciento del tiempo promedio de una persona se emplea en esperar. Durante dicho tiempo, trate de leer, planear, preparar, ensayar, revisar, delinear o hacer otras cosas que le ayuden a cumplir con su trabajo.

Regla 15 Haga el trabajo pesado en un tiempo establecido durante el día. Como es natural dejar que las tareas simples desplacen a las difíciles (vea la tabla 5), especifique un cierto período de tiempo para hacer este tipo de trabajo. Por ejemplo, negarse a contestar el correo o a leer el periódico hasta un momento en específico, puede ayudar a que esas actividades no se realicen en el tiempo prioritario.

Regla 16 Termine por lo menos una cosa cada día. Llegar al final del día sin nada completamente terminado (incluso una tarea de 10 minutos) sirve para incrementar el sentimiento de sobrecarga y estrés de tiempo. Por otro lado, terminar una tarea, produce un sentimiento de alivio y relaja el estrés.

Regla 17 Programe algún tiempo personal. Usted necesita algún tiempo sin interrupciones, cuando pueda bajarse de la "vía rápida" por un tiempo y estar solo. Este tiempo se debe utilizar para planear, priorizar, cargar energías, rezar, meditar o sólo relajarse. Entre otras ventajas, el tiempo personal también le ayuda a mantener su autoconciencia.

Regla 18 No esté continuamente preocupado. Permítase preocuparse sólo durante un tiempo específico y evite estar pensando en un tema que le preocupe en otros momentos. Esto mantiene su mente libre y su energía enfo-

cada en la tarea que se enfrenta. Puede parecer difícil, pero controlar su tiempo de preocupación hará maravillas para hacer que el uso de su tiempo sea más eficiente y para relajar su estrés.

Regla 19 Escriba los objetivos a largo plazo. Esto le ayuda a mantener consistencia en actividades y tareas. Usted puede ser eficiente y organizado y aún así no lograr nada a menos que tenga una dirección clara en mente. Escribir sus objetivos a largo plazo le ayuda a hacerlos reales y le permite que funcionen constantemente como recordatorios.

Regla 20 Esté alerta ante las formas de mejorar su administración del tiempo. Lea una lista de consejos de administración del tiempo periódicamente. Todos nosotros necesitamos recordatorios, y ayudará a la hora de hacer que una mejora continua en su uso de tiempo forme parte de su estilo de vida.

Administración eficiente del tiempo para directivos

La segunda lista de reglas abarca las principales actividades en las que los directivos participan en el trabajo. Las primeras nueve reglas tratan con la realización de juntas, ya que los directivos reportan que aproximadamente el 70 por ciento de su tiempo se emplea en reuniones (Cooper & Davidson, 1982; Mintzberg, 1973).

Regla 1 Mantenga las reuniones de rutina al final del día. Los niveles de energía y creatividad son más altos temprano por la mañana y no deben ser desperdiciados en asuntos triviales. Es más, un vencimiento automático, es decir un tiempo de terminación, establecerá un límite de tiempo en la junta.

Regla 2 Manténgase de pie en las reuniones cortas. Esto garantiza que las juntas sean breves; el ponerse cómodos ayuda a prolongarlas.

Regla 3 Fije un límite de tiempo. Esto establece una expectación cuando la junta debe terminar y crea presión para cumplir con un límite de tiempo. Establezca esos límites al inicio de cada reunión y entrevista.

Regla 4 Cancele juntas de vez en cuando. Las juntas se deben realizar sólo si son necesarias. Si la agenda no está llena o si no le va a ayudar a cumplir con sus objetivos, cancélelas. De esta forma, las juntas que se realicen serán más productivas y más eficientes. (Además, la gente capta la idea de que la junta realmente logrará algo, lo que sería, por cierto, un resultado extraño).

Reglas 5, 6 y 7 Tenga agendas, apéguese a ellas y mantenga un registro del tiempo. Estas reglas ayudan a la gente a prepararse para una reunión, no salirse del tema y permanecer orientados al trabajo. Muchas cosas se manejarán fuera de las juntas si tienen que aparecer en la agenda antes de ser discutidas. Usted puede establecer una agenda verbal al inicio incluso de las juntas improvisadas (por ejemplo, "esto es lo que quiero abarcar en esta junta"). Mantener un registro de la junta asegura que las asignaciones no se olviden, que se dará un seguimiento y una responsabilidad y que todos tienen claras las expectativas. Mantener un registro del tiempo motiva a las personas a ser eficientes y concientes de terminar en el tiempo establecido.

Regla 8 Comience las juntas a tiempo. Esto ayuda a garantizar que la gente llegará puntual. (Algunos directivos fijan las reuniones en horarios extraños, como las 10:13 a.m., para hacer que los participantes estén concientes del tiempo). Comenzar a tiempo en lugar de esperar a los retrasados recompensa a la gente puntual.

Regla 9 Prepare minutas y seguimientos de las juntas. Esta práctica evita que los temas surjan de nuevo en una reunión sin haber sido antes resueltos. También crea la expectación de que se espera la responsabilidad de los logros y que debe realizarse algún trabajo fuera de la junta. Los compromisos y las expectativas hechos públicos a través de minutas tienen mayor probabilidad de cumplirse.

Regla 10 Insista en que los subordinados sugieran soluciones a los problemas. El propósito de esta regla es eliminar la tendencia hacia la delegación ascendente, esto es, que los subordinados le deleguen a usted los problemas difíciles. Hacen esto al compartir el problema y pedirle sus ideas y soluciones en lugar de recomendar alguna solución. Es mucho más eficiente elegir entre las alternativas ideadas por los subordinados que generar las suyas.

Regla 11 Reciba a los visitantes en la entrada. Esta práctica le ayuda a mantener el control de su tiempo al controlar el uso del espacio de su oficina. Es más fácil mantener una visita corta si usted está de pie en la entrada que si está sentado en su escritorio.

Regla 12 Vaya a las oficinas de los subordinados para las juntas breves. Esto es útil y práctico. La ventaja es que le ayuda a usted a controlar la duración de una reunión al sentirse libre de irse cuando usted lo desee. Desde luego, si a usted le toma mucho tiempo viajar hacia las oficinas de sus subordinados, entonces esta regla no es práctica.

Regla 13 No programe demasiadas cosas en un día. Usted debe mantenerse en control de, al menos, parte de su tiempo cada día de trabajo. Las juntas y demandas de los demás pueden minar el control que usted tiene sobre sus horarios a menos que usted haga un esfuerzo por mantenerlo. Esto no significa que usted pueda crear grandes lapsos de tiempo cuando esté libre. Pero los buenos directivos toman la iniciativa, en lugar de responder a los requerimientos del horario.

Regla 14 Haga que alguien tome las llamadas y revise el correo electrónico. No ser un esclavo del teléfono le proporciona un amortiguador de las interrupciones durante al menos una parte del día. Hacer que alguien más

filtre el correo electrónico ayuda a eliminar los artículos no importantes que pueden ser ignorados o que requieren respuestas superficiales.

Regla 15 Tenga un lugar para trabajar sin interrupciones. Esto ayuda a garantizar que cuando una fecha de entrega esté cerca, usted se pueda concentrar en sus tareas sin interrupciones. Tratar de hacer que su mente se vuelva a enfocar después de las interrupciones desperdicia mucho tiempo. "Un calentamiento mental" es un desperdicio si se requiere constantemente.

Regla 16 Haga algo definitivo con cada pedazo de papel que maneje. Esto le evita estar moviendo los mismos papeles una y otra vez. Con frecuencia, "el hacer algo definitivo" con un pedazo de papel significa tirarlo a la basura.

Regla 17 Mantenga limpio su lugar de trabajo. Esto minimiza las distracciones y reduce el tiempo que toma encontrar las cosas.

Reglas 18, 19 y 20 Delegue trabajo, establezca la cantidad de iniciativa que los receptores deben tomar con las distintas tareas que se les asignen y dé a los demás el crédito por sus éxitos. Todas estas reglas se relacionan con una delegación eficaz, que es una técnica fundamental de administración del tiempo.

Recuerde que estas técnicas para administrar el tiempo son el medio para lograr un fin, y no el fin mismo. Si tratar de implementar técnicas crea más estrés, en lugar de menos, no deben ser aplicadas. Sin embargo, la investigación ha indicado que los directivos que utilizan estos tipos de técnicas tienen un mejor control de su tiempo. Logran más, tienen mejores relaciones con sus subordinados y eliminan muchos de los factores estresantes de tiempo que la mayoría de los directivos encuentran (Davidson, 2000, 2002; Lehrer, 1996; Turkington, 1998). Recuerde que ahorrar sólo 30 minutos al día suma un año de trabajo libre durante toda su vida de trabajo. ¡Esas son 8,760 horas de tiempo libre! Usted lo obtendrá cuando aplique en su vida unos cuantos de estos consejos, la eficiencia del uso de su tiempo mejorará y su estrés por causa del tiempo disminuirá.

La mayoría de las técnicas de administración del tiempo incluyen individuos cambiando por sí mismos sus propios hábitos o comportamientos. Una mayor eficacia y eficiencia en el uso del tiempo ocurre porque los individuos deciden instituir cambios personales; el comportamiento de otras personas no está incluido. Sin embargo, la administración eficaz del tiempo debe a menudo tomar en cuenta el comportamiento de los demás, porque éste puede tender a inhibir o mejorar el uso eficaz del tiempo. Por esta razón, el manejo eficaz del tiempo a veces requiere la aplicación de otras habilidades, tales como involucrar a otras personas en el cumplimiento de tareas, ayudando a los demás a ser más eficaces y eficientes en sus propios trabajos y fortaleciendo las relaciones interpersonales, aliviando así los factores de estrés que resultan de los conflictos interpersonales. Ahora abordaremos estos factores estresantes de encuentro.

ELIMINACIÓN DE FACTORES ESTRESANTES DE ENCUENTRO MEDIANTE LA COLABORACIÓN Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Señalamos anteriormente que las relaciones insatisfactorias con los demás, particularmente con un directivo o supervisor directo, son las principales causas de estrés entre los trabajadores. Estos factores estresantes de encuentro son el resultado directo de relaciones friccionantes, conflictivas y no satisfactorias. Aunque el trabajo vaya bien, cuando está presente el estrés por encuentro, todo lo demás parece mal. Es difícil mantener una energía positiva cuando usted está luchando o en conflicto con alguien o cuando los sentimientos de aceptación y cordialidad no son lo típico en sus relaciones importantes en el trabajo.

Colaboración

Un factor importante que ayuda a eliminar el estrés de encuentro es tener el sentido de pertenencia a un grupo o comunidad estable y muy cercana. Cuando la gente se siente parte de un grupo, o aceptada por alguien más, el estrés se libera. Por ejemplo, hace 35 años el Dr. Stewart Wolf descubrió que en el pueblo de Roseto, Pennsylvania, los residentes estaban completamente libres de enfermedades del corazón y de otras enfermedades relacionadas con el estrés. Sospechó que su protección venía de su inusual cohesión y estabilidad social. La población de este lugar consistía completamente de descendientes de italianos que se habían mudado ahí 100 años antes procedentes de Roseto, Italia. Pocos se casaban fuera de su comunidad, el primer recién nacido era siempre nombrado en honor a su abuelo, se evitaban los consumos sospechosos y las exhibiciones de superioridad, y el apoyo social entre los miembros de la comunidad era una forma de vida.

Wolf predicaba que los residentes comenzarían a mostrar el mismo nivel de enfermedades relacionadas con el estrés que el resto del país si el mundo moderno se entrometía. Así fue. Para mediados de la década de 1970, los residentes en Roseto tenían Cadillacs, hogares tipo ranchos, matrimonios mezclados, nuevos nombres, competencia entre ellos y una tasa de enfermedades coronarias igual a la de cualquier otro pueblo (Farnham, 1991). Habían dejado de ser un clan cohesivo y colaborador y en lugar de eso se habían vuelto una comunidad de egoísmo

y exclusividad. Se descubrió que el estar centrado en uno mismo, era peligroso para la salud.

El descubrimiento psicológico más dramático que resultó de las guerras de Vietnam y del golfo Pérsico se relacionó con la fuerza asociada a equipos de trabajo principales y pequeños. En Vietnam, a diferencia del golfo Pérsico, los equipos de soldados no permanecieron juntos y no formaron los lazos fuertes que se dieron en la guerra del Golfo. La inyección continua de nuevo personal a los escuadrones y la transferencia constante de soldados de un lugar a otro, hizo que los soldados se sintieran aislados, sin lealtad y vulnerables a las enfermedades relacionadas con el estrés. En contraste, en la guerra del golfo Pérsico, los soldados se mantuvieron en la misma unidad a través de toda la campaña, se les llevó a casa juntos y se les daba mucho tiempo para conversar después de la batalla. Se encontró que utilizar un grupo muy unido para proporcionar la interpretación y el apoyo social fue una conducta que sirvió de freno para los traumas posteriores a la batalla. David Marlowe, jefe de psiquiatría en el *Walter Reed Army Institute of Research*, indicó que "se alentaba a los miembros de los escuadrones a utilizar el tiempo de camino a casa desde una zona de guerra para hablar sobre su experiencia en el campo de batalla. Les ayudaba a desintoxicarse. Es por eso que los trajimos de vuelta en grupos de la Tormenta del Desierto. En forma epistemológica, sabemos que funciona" (Farnham, 1991).

Desarrollar relaciones de colaboración tipo clan con otras personas es un poderoso freno del estrés. Una forma de desarrollar este tipo de relación es aplicar un concepto descrito por Stephen Covey (1990): una cuenta bancaria emocional. Covey utilizó esta metáfora para describir la confianza o sentimiento de seguridad que una persona desarrolla por otra. Entre más "depósitos" haga en una cuenta bancaria emocional, más fuerte y elástica se vuelve la relación. En forma contraria, demasiados "retiros" de la cuenta debilitan las relaciones al destruir la fe, seguridad y confianza. Los "depósitos" se hacen al tratar a las personas con amabilidad, cortesía, honestidad y consistencia. La cuenta bancaria emocional crece cuando la gente siente que está recibiendo amor, respeto y cuidados. Los "retiros" se hacen al no cumplir con las promesas, no escuchar, no aclarar las expectativas o no dejar elegir. Como la falta de respeto y las reglas autocráticas devalúan a las personas y destruyen el sentimiento de valía personal, las relaciones se arruinan debido a que a la cuenta se le hace un exceso de retiros.

Cuanto más interactúa la gente, más deben ser los depósitos que se hagan en la cuenta bancaria emocional. Cuando usted ve a un viejo amigo después de años de ausencia, a menudo puede continuar la relación justo donde la dejó, porque la cuenta bancaria emocional no ha sido tocada. Pero cuando usted interactúa con alguien frecuentemente, la relación se alimenta o se vacía constantemente. Las señales de las interacciones diarias son interpretadas como depósitos o como retiros. Cuando una cuenta emocional está bien administrada, los errores, desilusiones y fricciones menores son perdonados e ignorados con facilidad. Pero cuando no existe ninguna reserva, esos incidentes pueden ser creadores de desconfianza y disputas.

Por lo tanto, la prescripción de sentido común, es basar las relaciones con los demás en la confianza mutua, el respeto, la honestidad y la amabilidad. Hacer depósitos en las cuentas bancarias emocionales de los demás. Las comunidades cohesivas y de colaboración son, al final, un producto de relaciones de uno a uno que la gente desarrolla con los demás. Como afirmó Dag Hammarskjöld, anterior secretario general de las Naciones Unidas: "Es más noble darse completamente a un individuo que trabajar con diligencia por la salvación de las masas". Esto es porque construir una relación fuerte y cohesiva con un individuo es más poderoso y puede tener un impacto más duradero que dirigir masas de personas. Sentir que se tiene la confianza, el respeto y el amor de los demás es, al final, lo que la mayoría de las personas desean como individuos. Queremos experimentar esos sentimientos en forma personal, no sólo como miembros de un grupo. Por lo tanto, debido a que los factores estresantes de encuentro son casi siempre los productos de relaciones individuales de fricción, se eliminan mejor al construir cuentas bancarias emocionales con los demás.

Inteligencia emocional

Además de fomentar las relaciones de colaboración y aceptación con los demás, una segunda estrategia para eliminar el estrés de encuentro es desarrollar su propia *inteligencia emocional* (Goleman, 1997, 1998; Saarni, 1997). Puesto simplemente, la inteligencia emocional es la capacidad de manejar sus propias emociones y manejar sus relaciones con los demás. Consiste en cinco dimensiones:

1. El conocimiento personal, o ser conciente de sus propias emociones. Esta es la capacidad de reconocer y entender los propios sentimientos a cada momento.
2. El autocontrol, o el manejo de las propias emociones. Esta es la capacidad de controlar o mantener niveladas tanto las emociones negativas (como irritabilidad, melancolía y ansiedad) y las emociones positivas (como excitación o éxtasis) resultantes de encuentros o eventos.
3. Motivarse a uno mismo. Esta es la capacidad de manejar las emociones en apoyo de una meta o deseo personal y, contrariamente, retrasar la gratificación inmediata de los deseos propios.

4. Empatía, o reconocer las emociones de los demás. Este es el grado al que uno está en sintonía con las sutiles señales sociales que los demás exhiben.
5. Competencia interpersonal, o manejo eficaz de relaciones con los demás. Esta es la capacidad de leer con precisión y administrar las emociones de los demás y de interactuar suavemente con ellos.

Un gran número de estudios han confirmado que todos tenemos múltiples inteligencias, siendo la más común la llamada IQ (por sus siglas en inglés), o inteligencia cognoscitiva. Por mucho, este tipo de inteligencia está más allá de nuestro control, especialmente después de los primeros años de vida. Es el producto de los dones con los que nacimos o de nuestra codificación genética. Es interesante que más allá de cierto punto del umbral, la correlación entre el IQ y el éxito en la vida (por ejemplo, lograr posiciones ocupacionales elevadas, riqueza acumulada, luminosos reconocimientos, satisfacción en la vida, calificaciones de desempeño por compañeros y superiores) es esencialmente nula. Las personas muy inteligentes no tienen mayor probabilidad de lograr el éxito en la vida o de lograr la felicidad personal que las personas con bajas calificaciones de IQ (Goleman, 1998; Spencer & Spencer, 1993; Sternberg, 1997). Por otro lado, la inteligencia emocional tiene relaciones positivas fuertes con el éxito en la vida y con un grado reducido de estrés de encuentro.

Una gran cantidad de investigaciones confirma esta relación (Goleman, 1997). En un estudio de la Universidad de Stanford, se incluyeron niños de 4 años de edad en actividades que probaban aspectos de su inteligencia emocional. (Por ejemplo, se les colocó un malvavisco frente a ellos, y se les dieron dos opciones: comérselo en ese momento, o esperar hasta que el supervisor adulto volviera de hacer un encargo, y entonces el chico obtendría dos malvaviscos). Un estudio de seguimiento con estos mismos niños 14 años más tarde, al momento de graduarse de la preparatoria, encontró que los estudiantes que demostraron una mayor inteligencia emocional (por ejemplo, pospusieron la gratificación en la tarea del malvavisco) tenían menos probabilidades de desmoronarse bajo el estrés, se irritaban y se estresaban menos con las personas con las que tenían fricciones, tenían una mayor probabilidad de lograr sus metas y calificaron un promedio de 210 puntos más alto en el examen SAT de ingreso a la universidad (Goleman, 1998). Las calificaciones de IQ de los estudiantes no diferían significativamente pero las calificaciones de inteligencia emocional eran considerablemente distintas. En consistencia con otros estudios, la inteligencia emocional pronosticó éxito en la vida así como la capacidad de manejar el estrés de encuentro para estos estudiantes.

Entonces, si es tan importante, ¿cómo puede uno desarrollar la inteligencia emocional? Las habilidades que esperamos ayudarle a desarrollar están dentro de las más importantes de aquéllas que comprenden la inteligencia emocional. Al mejorar las habilidades de dirección cubiertas en este libro (por ejemplo, autoconocimiento, solución de problemas, comunicación de apoyo, motivación propia y de los demás, manejo de conflictos, facultamiento de los demás) sus calificaciones de competencia emocional aumentarán. Esto es importante porque una encuesta nacional entre trabajadores encontró que los empleados que calificaron a sus directivos como competentes a nivel interpersonal y que brindaban apoyo tenían menores tasas de crisis, menores niveles de estrés, menor incidencia de enfermedades relacionadas con el estrés, mayor productividad, mayor lealtad a sus organizaciones y más eficiencia en el trabajo que los empleados con directivos que no brindaban apoyo y que eran interpersonalmente incompetentes (Northwestern National Life, 1992). Los directivos emocionalmente inteligentes afectan el éxito de sus empleados tanto como al suyo propio.

El punto que estamos marcando es simple: Eliminar los factores estresantes de encuentro puede lograrse en forma eficaz al desarrollar la inteligencia emocional. Surgen menos conflictos, los individuos con los que interactuamos son más colaboradores y se desarrollan relaciones interpersonales más eficaces y satisfactorias entre aquéllos con los que trabajamos. Debido a que la inteligencia emocional y las diversas habilidades fundamentales de administración presentadas en el *Desarrollo de Habilidades Directivas* están vinculadas tan de cerca, cuando usted sea competente como directivo hábil, su capacidad de eliminar muchas formas de factores estresantes de encuentro también mejorará.

ELIMINACIÓN DE FACTORES ESTRESANTES DE LA SITUACIÓN MEDIANTE EL REDISEÑO DEL TRABAJO

La mayoría de nosotros nunca declararíamos que sentimos menos estrés ahora que hace un año, que tenemos menos presión, que estamos menos sobrecargados. Todos decimos sentir más estrés que nunca al menos parcialmente, porque estar estresado es “más moderno”. “Estoy más ocupado que tú” es un tema común en las conversaciones sociales. Sin embargo, estos sentimientos no carecen de sustancia para la mayoría de la gente. Un tercio de los trabajadores estadounidenses están pensando en renunciar a sus trabajos, los despidos repetidos han introducido nuevas amenazas a los lugares de trabajo, las calles están cada vez más congestionadas, las presiones financieras van en aumento, el crimen es penetrante y las reclamaciones de compensación de los trabajadores por enfermedades relacionadas con el estrés se están disparando. Desafortunadamente, entre el tratamiento médico y el tiempo perdido, las enfermedades relacionadas con el estrés son casi el doble de costosas que las lesiones en el puesto de trabajo debido a que se requieren tiempos de recuperación más largos, necesidad de terapia psicológica, etcétera

(Farnham, 1991). Los factores estresantes de la situación, en otras palabras, son costosos y continúan subiendo.

Durante décadas, los investigadores en el área de la salud ocupacional han examinado la relación entre la tensión laboral y los resultados de conductas psicológicas y fisiológicas relacionadas con el estrés. Los estudios se han enfocado en los diversos componentes de la tensión laboral, incluyendo el nivel de demanda de tareas (por ejemplo, la presión de trabajar con rapidez o en exceso), el nivel de control individual (por ejemplo, la libertad de variar el ritmo de trabajo), y el nivel del reto intelectual (por ejemplo, el grado al que el trabajo resulte interesante).

La investigación en esta área ha cuestionado al mito común de que la tensión laboral ocurre con más frecuencia en la oficina ejecutiva (Karasek et al., 1988). Un estudio del gobierno federal entre casi 5,000 trabajadores encontró que, después de controlar la edad, sexo, raza, educación y estado de salud (medido por la presión sanguínea y el nivel de colesterol), los trabajadores de niveles bajos tendían a tener una mayor incidencia de enfermedades del corazón que sus jefes, los cuales estaban en una alta posición, presumiblemente orientados al éxito, en ocupaciones directivas o profesionales. Esto es verdad porque ciertas características de posiciones de niveles inferiores, alta demanda, bajo control, baja discreción y bajo interés, tienden a producir niveles más altos de tensión laboral.

Una revisión de esta investigación sugiere que el factor más importante que contribuye al estrés es la falta de libertad (Adler, 1989; French & Caplan, 1972; Greenberger & Stasser, 1991). En un estudio de directivos, ingenieros y científicos en Goddard Space Flight Center, los investigadores encontraron que los individuos a los que se les daba una mayor discrecionalidad para tomar decisiones acerca de tareas asignadas experimentaron menores factores estresantes de tiempo (por ejemplo, sobrecarga de funciones), factores estresantes de la situación (por ejemplo, ambigüedad de funciones), factores estresantes de encuentro (por ejemplo, conflicto interpersonal), y factores estresantes anticipatorios (por ejemplo, amenazas relacionadas con el trabajo). Los individuos sin discrecionalidad y participación experimentaron significativamente más estrés.

En respuesta a esta dinámica, Hackman y sus colaboradores (1975) propusieron un modelo de rediseño del puesto laboral que ha probado ser eficaz a la hora de reducir el estrés y de incrementar la satisfacción y productividad. Consiste de cinco aspectos del trabajo, **variedad de habilidades** (la oportunidad de utilizar múltiples habilidades al desempeñar un trabajo), **identidad de tareas** (la oportunidad de completar una tarea completa), **significado de la tarea** (la oportunidad de ver el impacto del trabajo que se desempeña), **autonomía** (la oportunidad de elegir cómo y cuándo se hará el trabajo) y la **retroalimentación** (la oportunidad de recibir información acerca del éxito del logro de la tarea). Aquí, brevemente proporcionamos una visión general de la aplicabilidad de este modelo para reducir la tensión laboral que produce estrés. Para eliminar los factores estresantes de la situación en el trabajo:

Combinar tareas Cuando los individuos son capaces de trabajar en un proyecto completo y desempeñar una diversidad de tareas relacionadas (por ejemplo, programar todos los componentes de un paquete de software computacional), en lugar de estar restringidos a trabajar en una sola tarea repetitiva o subcomponente de una tarea más grande, están más satisfechos y comprometidos. En tales casos, son capaces de utilizar más habilidades y de sentirse orgullosos de poseer su trabajo.

Formar unidades de trabajo identificables En el transcurso de la primera etapa, cuando se están formando los equipos de individuos que desempeñan tareas relacionadas, los individuos se sienten más integrados, mejora la productividad y disminuye la tensión asociada con el trabajo repetitivo. Cuando estos grupos se combinan, coordinan sus tareas y deciden internamente cómo completar el trabajo, el estrés se reduce en forma dramática. Esta formación de unidades de trabajo naturales ha recibido gran atención en las plantas automotrices japonesas en Estados Unidos, ya que los trabajadores se han combinado en equipos para ensamblar un solo auto desde el principio hasta el fin, en lugar de hacer tareas separadas en una línea de ensamble. Los trabajadores aprenden las funciones de los demás, se rotan las asignaciones y experimentan un sentimiento de cumplimiento en su trabajo.

Establecer las relaciones con los clientes Una de las partes que más se disfrutan de un trabajo es ver las consecuencias del trabajo personal. En la mayoría de las compañías, los productores están aislados de los consumidores por los intermediarios, tales como los departamentos de relaciones con los clientes y el personal de ventas. Eliminar esos aislantes permite a los trabajadores obtener información de primera mano relacionada con la satisfacción laboral, así como con las necesidades y expectativas de los clientes potenciales. El estrés que resulta de la comunicación filtrada también se elimina.

Incrementar la autoridad en la toma de decisiones Los directivos que incrementan la autonomía de sus subordinados para tomar decisiones de trabajo importantes eliminan una importante fuente de estrés laboral para ellos. Ser capaz de influir en el qué, cuándo, y cómo del trabajo, incrementa los sentimientos de control de un individuo. Cameron y sus colaboradores (1991) encontraron una disminución significativa en el estrés experimentado cuando, en las empresas que estaban haciendo despidos, se daba a los trabajadores la autoridad para que tomaran las decisiones sobre cómo y cuando harían el trabajo adicional que se requería de ellos.

Canales de retroalimentación abiertos Una fuente importante de estrés es no saber cuáles son las expectativas y cómo se está evaluando el desempeño de las tareas. En la medida en que los directivos comunican sus expectativas con más claridad y dan retroalimentación más oportuna y precisa, la satisfacción de los subordinados y el

desempeño mejoran. Una forma relacionada de retroalimentación en las tareas de la producción es el control de calidad. Las empresas que permiten probar su calidad a los individuos que ensamblan un producto, en lugar de enviarlo a un grupo de verificación de calidad separado, hallan que la calidad se incrementa sustancialmente y que se eliminan los conflictos entre el personal de producción y el de control de calidad. El punto es: Proporcionar más información a las personas sobre cómo se están desempeñando siempre reduce el estrés.

Hoy en día se utilizan ampliamente estas prácticas en todos los tipos de organizaciones, desde el seguro social hasta General Motors. Cuando Travelers Insurance Companies implementó un proyecto de rediseño de trabajo, la productividad incrementó en forma dramática, el ausentismo y los errores cayeron drásticamente y la cantidad de distracciones y estrés experimentado por los directivos disminuyó en forma significativa (Hackman & Oldham, 1980; Singh, 1998). En breve, el rediseño del trabajo puede eliminar eficazmente los factores estresantes de la situación asociados con el trabajo mismo.

ELIMINACIÓN DE LOS FACTORES ESTRESANTES ANTICIPATORIOS MEDIANTE LA PRIORIZACIÓN, EL ESTABLECIMIENTO DE METAS Y LOS PEQUEÑOS TRIUNFOS

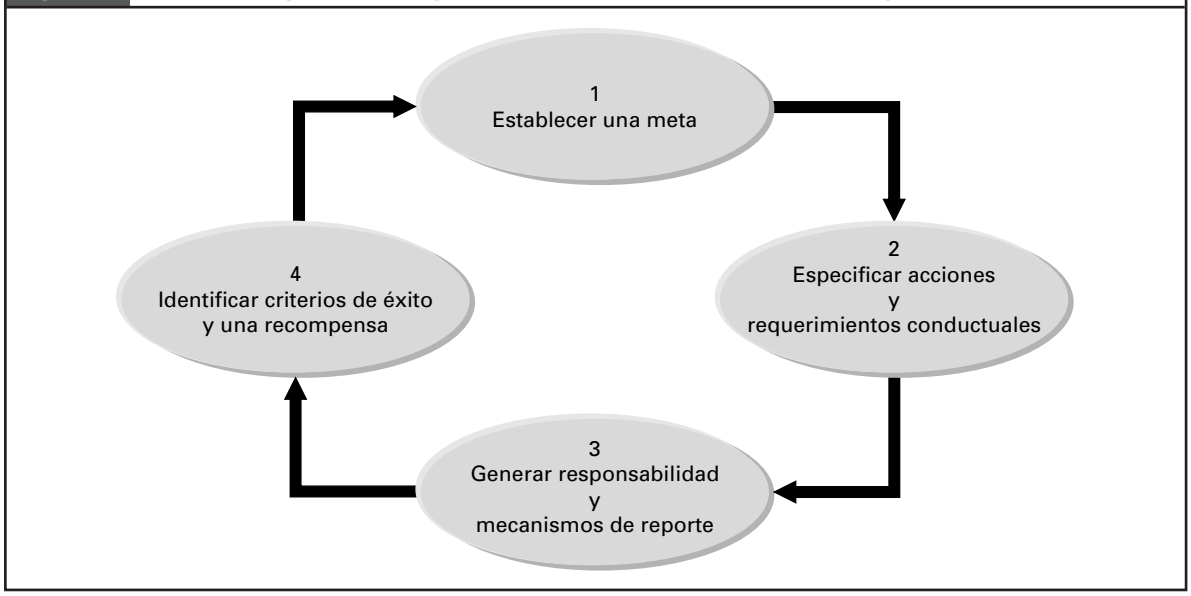
Mientras que rediseñar el trabajo puede ayudar a estructurar un ambiente en el que los factores de estrés son minimizados, es mucho más difícil eliminar completamente los factores estresantes anticipatorios experimentados por los individuos. El estrés asociado con anticipar un evento es más un producto de ansiedad psicológica que de las circunstancias de trabajo reales. Eliminar esa fuente de estrés requiere un cambio en los procesos de pensamiento, prioridades y planes.

Anteriormente en este capítulo, analizamos la importancia central de establecer prioridades personales claras, tales como identificar lo que se debe lograr a largo plazo, lo que no se puede comprometer o sacrificar y el legado permanente que uno desea dejar. Establecer este conjunto de valores centrales o declaración de principios personales básicos ayuda a eliminar no sólo los factores estresantes de tiempo sino también el estrés anticipatorio al proporcionar la claridad de la dirección. Cuando se viaja por un camino desconocido por primera vez, tener un mapa del camino reduce el estrés anticipatorio. Usted no tiene que descifrar por dónde ir o en dónde se encuentra al tratar de identificar las señales desconocidas a lo largo del camino. De la misma forma, una declaración de principios personales actúa como un mapa o una guía. Aclara donde terminará usted a la larga. Por lo tanto, se elimina el temor a lo desconocido o el estrés anticipatorio.

Establecimiento de metas

En forma similar, establecer planes a corto plazo también ayuda a eliminar los factores estresantes anticipatorios al enfocar la atención en el cumplimiento inmediato de metas en lugar de un futuro temible. Sin embargo, la planeación a corto plazo implica más que solo especificar el resultado deseado. Se requieren varios pasos de acciones si se pretende lograr planes a corto plazo (Locke & Latham, 1990). El modelo de la figura 5 delinea el proceso de cuatro etapas asociado con la planeación exitosa a corto plazo.

Figura 5 **Modelo de planeación y establecimiento de metas a corto plazo**



El primer paso es identificar la meta o el objetivo deseado. La mayor parte de los programas de establecimiento de metas, evaluación de desempeño o administración por objetivos (MBO por sus siglas en inglés) comienzan con ese paso, pero muchos también se detienen en ese punto. Desafortunadamente el primer paso solo, no es probable que lleve al cumplimiento de metas o a la eliminación del estrés. Sólo el establecer una meta, aunque es útil, no es suficiente. Cuando la gente fracasa al lograr sus metas, es casi siempre porque no ha continuado a través de los pasos 2, 3 y 4.

El paso 2 es identificar, en forma tan específica como sea posible, las actividades y conductas que llevarán hacia el cumplimiento de la meta. Cuanto más difícil de lograr sea la meta más rigurosas, numerosas y específicas deberán ser las conductas y actividades.

Una vez, una amiga se acercó a nosotros con un problema. Ella era una maravillosa mujer soltera, sensible, atenta y competente de aproximadamente 25 años que estaba experimentando un alto grado de estrés anticipatorio debido a su talla. Pesaba más de 158 kilos, y había experimentado una gran dificultad para perder peso durante los últimos años. Ella tenía miedo de las consecuencias de salud, así como sociales, por no poder reducir su peso. Bajo la vigilancia de un médico, se fijó una meta, o plan a corto plazo, de perder 45 kilos en los siguientes 12 meses. Sin embargo, debido a que era una meta muy difícil de lograr, nos pidió ayuda para cumplir su ambicioso objetivo. Primero identificamos aproximadamente una docena de acciones y lineamientos específicos que podrían facilitar el logro de la meta: por ejemplo, nunca ir de compras sin una lista, nunca llevar más de 50 centavos en cambio (con el fin de evitar la tentación de comprar una dona), ejercitarse con amigos cada día a las 5:30 p.m., levantarse cada mañana a las 7:00 a.m. y tomar un desayuno específico con un amigo, evitar ver la televisión para reducir la tentación de tomar un refrigerio e irse a la cama a las 10:30 p.m. Las conductas eran rígidas, pero la meta era tan difícil que era necesario para asegurar el progreso. En cada caso, estas conductas específicas podían ser vistas como tener un efecto directo en el objetivo final de perder 45 kilos.

El paso 3 incluye establecer mecanismos de responsabilidad y reporte. Si nadie más sabrá que se alcanzó la meta, existen posibilidades de que no suceda. El principio de la base de este paso es: "Hacer que sea más difícil permanecer igual que cambiar". Esto se hace al incluir a los demás para asegurarse la adherencia al plan, establecer una red de apoyo social para obtener aliento de los demás e instituir penalidades para la falta de cumplimiento. Además de anunciar a los compañeros de trabajo, amigos y a un grupo de su iglesia que perdería 45 kilos, nuestra amiga le pidió a su doctor que la registrara para una estancia en el hospital al final del período de 12 meses. Si no lograba la meta por ella misma, comenzaría un programa de alimentación intravenosa en el hospital para perder el peso, a un costo de más de 250 dólares diarios. Debido a sus compromisos públicos, las penalizaciones que ella misma se impuso y los potenciales elevados gastos médicos, se volvió más incómodo y costoso el fallar que lograr la meta.

El paso 4 incluye establecer una evaluación y un sistema de recompensa. Esto significa identificar la evidencia de que la meta se ha cumplido. En el caso de la pérdida de peso, es cuestión de simplemente subirse a una báscula. Pero para mejorar las habilidades directivas, volverse un mejor amigo, desarrollar más paciencia, establecer un liderazgo más eficaz, etc., el criterio del éxito no es tan fácilmente identificado. Esta es la razón de por qué este paso es crucial. "Lo sabré cuando lo vea" no es suficientemente bueno. Los indicadores específicos de éxito, o los cambios específicos que se han producido cuando la meta se logra, deben ser identificados. (Por ejemplo, sabré que me he vuelto más paciente cuando reinterprete la situación y me niegue a enojarme cuando mi cónyuge, o amigo, llegue tarde a una cita). Delinear cuidadosamente este criterio sirve como una motivación hacia el cumplimiento de la meta al hacerla más observable y fácil de medir.

El propósito de este modelo de planeación a corto plazo es eliminar el estrés anticipatorio al establecer un enfoque y dirección de actividad. La ansiedad asociada con la incertidumbre y los eventos potencialmente negativos se disipan cuando la energía mental y física se concentra en una actividad con algún propósito. (Por cierto, la última vez que vimos a nuestra amiga, su peso estaba por debajo de los 90 kilos).

Pequeños triunfos

Otro principio relacionado con la eliminación de los factores estresantes anticipatorios es la **estrategia de pequeños triunfos** (Weick, 1984). Por "pequeños triunfos" queremos decir un cambio pequeño pero definitivo hecho en la dirección deseada. Comenzamos por cambiar algo que es relativamente fácil de hacer. Luego cambiamos una segunda cosa que es fácil de hacer, y así continuamos. Aunque cada éxito individual puede ser relativamente modesto al ser considerado solo, los múltiples triunfos pequeños eventualmente se van sumando, generando un sentido de ímpetu que crea la impresión de un movimiento sustancial hacia la meta deseada. Este ímpetu ayuda a convencernos, así como a los demás, de nuestra capacidad de lograr el objetivo. El temor asociado con el cambio anticipatorio se elimina conforme construimos nuestra confianza personal a través de los pequeños triunfos. También ganamos el apoyo de los demás cuando ven el progreso que realizamos.

En el caso de nuestra amiga con sobrepeso, una clave fue comenzar a cambiar lo que podía, un poco a la vez. Lograr la pérdida de 45 kilos todos a la vez hubiera sido una tarea demasiado agobiante, pero podía cambiar el momento en el que compraba, la hora a la que se acosta-

ba y lo que desayunaba. Cada cambio exitoso generó más y más ímpetu que, cuando se combinó, llevó al cambio mayor que ella deseaba. Su éxito final fue el producto de múltiples pequeños triunfos.

En forma similar, Weick (1993b) ha descrito la transición pacífica de Polonia, de una economía comunista autoritaria a una capitalista y de libre empresa, como el producto de pequeños triunfos. No sólo es Polonia ahora una de las economías más prósperas en Europa oriental, sino que hizo el cambio a la libre empresa sin disparar una sola bala, sin una sola huelga, sin una sola revuelta política. Una razón de esto que es mucho antes de que cayera el muro de Berlín, pequeños grupos de voluntarios en Polonia comenzaron a cambiar la forma en que vivían. Ellos adoptaron un lema que iba más o menos así: "Si usted valora la libertad, entonces compórtese libremente; si usted valora la honestidad, entonces hable honestamente; si usted desea el cambio, entonces cambie lo que pueda".

Los ciudadanos polacos organizaron grupos de voluntarios para ayudar en los hospitales locales, ayudar a los menos afortunados y limpiar los parques. Se comportaron en una forma que estaba fuera del control del gobierno central pero que reflejaba su libre elección. Sus cambios no eran en una escala lo suficientemente grande para atraer la atención y la oposición oficial del gobierno central. Sin embargo, sus acciones reflejaron su determinación de comportarse en una forma libre y de autodeterminación. Controlaban lo que podían controlar, es decir, su propio servicio voluntario. Estos grupos de servicio voluntario se diseminaron por toda Polonia, así que cuando ocurrió la transición del comunismo al capitalismo, un gran número de personas en Polonia ya se había acostumbrado a comportarse en una forma consistente con la autodeterminación. Muchas de estas personas simplemente se colocaron en las posiciones donde se requerían administradores de mente independiente. La transición fue suave debido a los múltiples pequeños triunfos que se habían esparcido por todo el país sin ser notados.

En resumen, las reglas para instituir pequeños triunfos son simples: 1) identificar algo que esté bajo su control; 2) cambiarlo de tal forma que lleve hacia su meta deseada; 3) encontrar otras pequeñas cosas que cambiar, y hacerlas; 4) mantener un registro de los cambios que está usted haciendo, y 5) mantener los pequeños triunfos que haya logrado. Se eliminan los factores estresantes anticipatorios debido a que lo temido y desconocido se reemplazan por un enfoque en éxitos inmediatos.

Desarrollo de la elasticidad

Ahora que hemos examinado diversas causas de estrés y delineado una serie de medidas preventivas, dirigimos nuestra atención a una segunda estrategia importante para el manejo del estrés de la figura 2: el desarrollo de la **elasticidad** para manejar el estrés que no puede ser eliminado. Cuando los factores de estrés son duraderos o imposibles de remover, manejarlos requiere el desarrollo de una elasticidad personal. Esta es la capacidad de soportar los efectos negativos del estrés.

Todos diferimos ampliamente en nuestra capacidad de manejar el estrés. Algunos individuos parecen desmoronarse bajo la presión, mientras que otros parecen prosperar. Un pronosticador importante de qué individuos manejan bien el estrés y cuáles no, es la cantidad de elasticidad que han desarrollado. La elasticidad se fomenta mediante el logro de un balance en los diversos aspectos de la vida.

La rueda de la figura 6 representa las actividades fundamentales que caracterizan la mayoría de las vidas de las personas. Cada segmento de la figura identifica un aspecto importante de la vida que debe desarrollarse con el fin de lograr la elasticidad. Los individuos más elásticos son aquellos que han logrado un cierto grado de **balance en la vida**. Ellos participan activamente en actividades de cada segmento del círculo por lo que logran un grado de balance en sus vidas. Por ejemplo, supongamos que el centro de la figura representa el punto cero de participación y el borde externo de la figura representa una participación máxima. La sombra dentro de una porción del área en cada uno de los siete segmentos representaría la cantidad de atención que se pone a cada una. (Este ejercicio se incluye en la sección Práctica de las habilidades). Los individuos que son más capaces de lidiar con el estrés sombrearían una porción sustancial de cada segmento, indicando que han empleado tiempo desarrollando una diversidad de dimensiones de sus vidas. El patrón de sombreado en este ejercicio, sin embargo, también estaría relativamente balanceado. Tener un patrón en forma asimétrica es tanto un indicador de falta de elasticidad, como de no tener algunos segmentos sombreados en absoluto. Enfatizar demasiado en una o dos áreas hasta la exclusión de las otras, a menudo crea más estrés del que elimina. El balance en la vida es la clave (Lehrer, 1996; Murphy, 1996; Rostad & Long, 1996).

Desde luego, esta prescripción es contraria a la intuición. Generalmente, cuando sentimos estrés en un área de la vida, como un horario de trabajo sobrecargado, respondemos dedicando más tiempo y atención a este aspecto. Aunque esta es una reacción natural, es contraproducente por diversas razones. Primero, cuanto más nos concentremos exclusivamente en el trabajo, más restringidos y menos creativos nos volvemos. Perdemos perspectiva, cesamos de tener puntos de vista nuevos y nos abrumamos con más facilidad.

Muchos descubrimientos sobre la solución de problemas vienen de los procesos de pensamiento estimulados por actividades no relacionadas. Esto es el por qué di-

Figura 6 **Balanceando las actividades de la vida**

versas corporaciones importantes envían a los gerentes altos a retiros de gran aventura en la selva, invitan a grupos dramáticos a representar obras frente al comité ejecutivo, requieren servicio comunitario voluntario o alientan a los directivos a participar en actividades sin ninguna relación con el trabajo.

En segundo lugar, las mentes frescas y relajadas piensan mejor. Un ejecutivo de banco comentó recientemente durante un taller de desarrollo ejecutivo que él se había convencido gradualmente de los méritos de tomarse el fin de semana libre del trabajo. Encuentra que el lunes logra trabajar el doble que sus colegas que han estado en sus oficinas todo el fin de semana.

Tercero, el costo de las enfermedades relacionadas con el estrés disminuye claramente cuando los empleados participan en programas de bienestar bien delineados. Un estudio de la *Association for Fitness in Business* concluyó que las compañías reciben un retorno promedio de 3 a 4 dólares por cada dólar invertido en la promoción de salud y bienestar. Por ejemplo, AT&T espera ahorrar 72 millones de dólares en los próximos 10 años como resultado de inversión en programas de bienestar para los empleados.

Los individuos bien desarrollados, que dan tiempo y atención a las actividades culturales, físicas, espirituales, familiares, sociales e intelectuales además del trabajo, son más productivos y menos estresados que aquellos que son adictos al trabajo (Adler & Hillhouse, 1996; Hepburn, McLoughlin y Barling, 1997). Por lo tanto, en esta sección, nos concentraremos en tres áreas comunes del desarrollo de la elasticidad para los administradores: elasticidad física, psicológica y social. El desarrollo en cada una de estas áreas requiere iniciativa por parte del individuo y toma una cantidad moderada de tiempo en lograrse. Estas no son actividades que puedan lograrse a la hora del almuerzo o durante el fin de semana. En lugar de esto, lograr un balance de vida y una elasticidad requiere iniciativa y esfuerzo continuo. Los componentes de la elasticidad se resumen en la tabla 6.

ELASTICIDAD FISIOLÓGICA

Uno de los aspectos más cruciales del desarrollo de la elasticidad incluye la condición física personal, porque ésta afecta significativamente la capacidad de lidiar con el estrés. Dos aspectos de la condición física se combinan para determinar la elasticidad física: acondicionamiento cardiovascular y control dietético.

Acondicionamiento cardiovascular

Se dice que Henry Ford dijo: "El ejercicio es pura palabrería. Si estás sano, no lo necesitas. Si estás enfermo, no lo puedes hacer". Afortunadamente, las empresas estadounidenses no han tomado el consejo de Henry Ford; miles

Tabla 6 Elasticidad: Moderando los efectos del estrés

Elasticidad fisiológica	Elasticidad psicológica	Elasticidad social
Acondicionamiento cardiovascular	**Relaciones sociales**	**Estilo de vida balanceado de apoyo**
Propiedad de dieta	Personalidad fuerte	Mentores
	• Alto control interno	Trabajo en equipo
	• Fuerte compromiso personal	
	• Amor a los retos	
	Estrategia de pequeños triunfos	
	Técnicas de relajación profunda	

APRENDIZAJE

de importantes empresas ahora tienen instalaciones deportivas internas. El énfasis en el acondicionamiento físico dentro de las empresas ha sido el resultado, en parte, de la impresionante evidencia de que los individuos con buena condición física son más capaces de manejar los factores de estrés que aquéllos con una pobre condición física. La tabla 7 muestra los beneficios del ejercicio físico regular.

Mesa Petroleum experimentó un ahorro anual de 1.6 millones de dólares en gastos médicos para sus 650 empleados como resultado de su programa de acondicionamiento físico. De igual forma, el programa *Live for Life* de Johnson & Johnson disminuyó el ausentismo y desaceleró la tasa de gastos médicos, resultando en ahorros de 378 dólares por empleado. Quienes hacían ejercicio en General Electric Aircraft en Cincinnati, faltaron al trabajo 45 por ciento menos días que quienes no hacían ejercicio. Prudencial Life Insurance encontró una reducción del 46 por ciento en gastos médicos mayores durante cinco años como resultado de un programa de acondicionamiento en el lugar de trabajo. La empresa The Scoular Grain Company abrió un centro de acondicionamiento físico para sus 600 empleados y reportó un ahorro anual en costos de gastos médicos de 1 millón de dólares, es decir, 1,500 dólares por empleado. Las ventajas del acondicionamiento físico tanto para los individuos como para las empresas, son irrefutables (Rostad & Long, 1996).

Existen tres propósitos primarios para un programa de ejercicio regular: mantener un peso óptimo, incrementar el bienestar psicológico y mejorar el sistema cardiovascular.

Anteriormente mencionamos que el estrés continuo tiende a engordarnos. Recuerde que, cuando encontramos un factor de estrés, el cuerpo segrega un exceso de grasa y, cuando no se gasta, esa grasa tiende a fijarse en el

Tabla 7 Beneficios confirmados del ejercicio regular

- Disminuye la presión sanguínea.
- Baja el ritmo cardiaco en reposo; el corazón tiene mayor capacidad de distribuir sangre donde se requiera bajo condiciones de estrés.
- Se incrementa la producción cardiaca; el corazón tiene mayor capacidad de distribuir sangre donde se necesita bajo condiciones de estrés.
- El número de células rojas se incrementa; se puede llevar más oxígeno por cuarto de sangre.
- Se incrementa la elasticidad de las arterias.
- Baja el nivel de triglicéridos.
- El nivel de colesterol en sangre disminuye. El colesterol de alta densidad, que es más protector de las venas y arterias que el colesterol de baja densidad, aumenta proporcionalmente.
- Disminuyen las secreciones de adrenalina en respuesta al estrés emocional.
- Se elimina el ácido láctico más eficazmente de los músculos. (Esto se ha asociado con la disminución de la fatiga y la tensión).
- Disminuye la fibrina, una proteína que ayuda en la formación de coágulos sanguíneos.
- Se construyen rutas adicionales de suministro de sangre en el corazón.

Fuente: Rostad, F.G. & Long, B.C., 1996, *Exercise as a coping strategy for stress: A review,* International Journal of Sport Psychology, 27, pp. 197-222.

centro del cuerpo. El resto de nuestro cuerpo puede estar delgado, pero el estrés crea los abdómenes protuberantes y las formas de pera. Sume eso al estilo de vida sedentario en el que viven muchas personas y enfrentamos preocupaciones médicas significativas. Por ejemplo, un empleado de oficina quema sólo aproximadamente 1,200 calorías durante un día de 8 horas. Estas son menos calorías de las que contiene un almuerzo típico de hamburguesa, papas fritas y una malteada. Más de 90 millones de adultos ven al menos dos horas de televisión diarias (y a la edad de 6 años, los niños han pasado más tiempo viendo la televisión, del que emplearán hablando con sus padres durante toda su vida), así que es fácil pronosticar los efectos físicos y psicológicos a largo plazo. No es de sorprender que casi la mitad de los adultos estadounidenses tengan por lo menos un 10 por ciento de sobrepeso y que la mitad reporten niveles excesivos de estrés. La tensión resultante tanto en el corazón como en la imagen personal hace a los individuos con sobrepeso más vulnerables a los factores de estrés.

Una ventaja del ejercicio físico regular considerado como una estrategia de desarrollo de la elasticidad es que mejora la apariencia física y mental. Incrementa la autoestima. Proporciona a los individuos la energía para estar más alerta y atentos a lo largo del día. Los episodios de depresión son mucho menos frecuentes. El ejercicio fomenta la energía necesaria para manejar el estrés tanto de los eventos inesperados como de la aburrida rutina. Los individuos físicamente activos son menos propensos a la ansiedad, tienen menos enfermedades y pierden menos días de trabajo (Griest et al., 1979; Murphy, 1996). Los investigadores han encontrado una base química del beneficio psicológico del ejercicio: El cerebro segrega endorfinas (similares a la morfina) durante los períodos de intensa actividad física. Esta sustancia disminuye el dolor y produce un sentimiento de bienestar, a veces llamado "éxtasis de los corredores", que es un sentimiento eufórico y relajado de los corredores de largas distancias (Rostad & Long, 1996).

Otro beneficio vital del ejercicio es un sistema cardiovascular fortalecido (Greenberg, 2002). Los mejores resultados se obtienen de ejercicios aeróbicos que no requieren más oxígeno del que una persona puede aspirar cómodamente (comparado con los *sprints* totales o con el nado de largas distancias). Este tipo de ejercicio incluye caminar rápido, trotar, andar en bicicleta o subir escaleras. Sin embargo, el sistema cardiovascular se mejora con el ejercicio sólo cuando se cumplen las siguientes dos condiciones:

1. La meta de frecuencia cardiaca se sostiene a través de todo el ejercicio. Esta frecuencia es del 60 al 80 por ciento del máximo del corazón. Para descifrar su frecuencia objetivo, sustraiga su edad en años de 220, luego tome del 60 al 80 por ciento de ese número. Usted debe comenzar su programa de ejercicio al nivel de 60 por ciento y aumentarlo gradualmente hasta la frecuencia del 80 por ciento. Para verificar su frecuencia cardiaca durante el ejercicio, verifique periódicamente sus latidos durante 6 segundos y multiplíquelos por 10.
2. El ejercicio ocurre durante 20 ó 30 minutos, tres o cuatro días cada semana. Como la resistencia cardiovascular disminuye después de 48 horas, es importante ejercitarse al menos cada tercer día.

Control dietético

El adagio de que "eres lo que comes" es verdadero, especialmente dado el hecho de que los estadounidenses consumen anualmente un promedio de 45 kilos de azúcar refinada, 56 kilos de grasa, 137 litros de bebidas carbonatadas y 25 veces más sal de la que el cuerpo humano requiere (Adler & Hillhouse, 1996). Como la dieta ha recibido una gran atención entre los estadounidenses en la década pasada, la mayor parte de la gente está bien informada acerca de los alimentos y hábitos alimenticios sanos, pero los principios fundamentales no pueden ser repetidos con demasiada frecuencia. Aquí están algunas de las prescripciones fundamentales que han sido acordadas por la mayoría de los profesionales de la medicina (vea Adler & Hillhouse, 1996; Hubbard & Workman, 1998).

Comer una variedad de comidas Existen aproximadamente de 40 a 60 nutrientes que usted requiere para estar sano. Los nutriólogos recomiendan la siguiente dieta balanceada para adultos cada día: cinco o seis porciones de fruta y verdura, cuatro porciones de pan o cereal, dos porciones de leche, queso o yogurt y dos porciones de carne, aves, pescado, huevo, frijoles o chícharos.

Mantener el peso ideal El peso ideal se mantiene mejor a través de una combinación de dieta apropiada y ejercicio. Para perder 450 gramos a la semana, usted necesita quemar 500 más calorías al día de las que consume. Aunque existen varias dietas de moda, las prácticas directas y simples que pueden ayudar a los individuos a comer en exceso incluyen:

- ❏ Comenzar cada comida con algo que llene el estómago, como un entremés de bajas calorías, que puede ser un caldo o una ensalada.
- ❏ Tomar vasos grandes de agua o jugos de frutas cuando sienta punzadas de hambre.
- ❏ Media hora antes de la hora de comida, consumir algo de carbohidratos, como dos galletas saladas o media rebanada de pan blanco.
- ❏ Consumir verduras para suministrar una gran cantidad de alimento bajo en calorías.
- ❏ Comer lentamente. (Se tardan aproximadamente 20 minutos después de que usted comenzó a comer, para que su cerebro reciba la señal de que usted lo está haciendo).

- ❑ Coma regularmente (cada tres o cinco horas) para evitar comer en exceso.
- ❑ Coma porciones pequeñas. Concéntrese en su forma de comer (en lugar de, por ejemplo, ver la televisión) para que esté conciente de cuánto ha comido.
- ❑ No coma para lidiar con el aburrimiento, enojo, cansancio o ansiedad. En lugar de eso, trate de hacer ejercicio.

Reducir la ingesta de grasa La grasa es un nutriente esencial, pero los estadounidenses tienden a comer demasiada. Obtienen aproximadamente el 45 por ciento de sus calorías de la grasa, mientras que una dieta sana no debe contener más de 30 por ciento de grasa. La investigación médica actual indica que las grasas saturadas (aquellas que son sólidas a temperatura ambiente, como la grasa de la carne, la mantequilla y la crema pesada) tienden a elevar el nivel de colesterol malo en la sangre, contribuyendo a las enfermedades del corazón.

Coma más alimentos enteros Estos incluyen verduras crudas o cocidas ligeramente al vapor, frutas, granos enteros y cereales, arroz integral, frijoles, chícharos deshidratados, nueces y semillas. Estos son alimentos de carbohidratos complejos que contienen una mezcla de almidón, fibra, azúcar, vitaminas y minerales. Los alimentos de carbohidratos simples que se deben evitar son la harina blanca, el arroz blanco, el azúcar refinado, los productos de frutas procesados y las verduras cocidas en exceso.

Reducir la ingesta de azúcar Los estadounidenses toman el 25 por ciento de sus calorías del azúcar en sus diversas formas, consumiendo un promedio de 72 kilos de azúcar al año por adulto. El azúcar da a la persona un impulso de energía y una sensación de inquietud. Sin embargo, también estimula al páncreas para producir insulina, lo que contrarresta al azúcar en la sangre. El 60 por ciento de la población tiene páncreas que reacciona en exceso creando sensaciones de irritabilidad, depresión, náuseas, ansiedad y, potencialmente, diabetes.

Reducir la ingesta de sodio El sodio es un mineral importante, pero los estadounidenses, en promedio, consumen aproximadamente 10 veces más del que requieren. El sodio se encuentra en la sal de mesa (40 por ciento de sodio), así como en muchos condimentos, alimentos procesados, refrescos y refrigerios salados. Consumir más de cinco gramos al día no es aconsejable, especialmente para los individuos con presión arterial elevada.

Evitar el alcohol El alcohol tiene muchas calorías y es bajo en otros nutrientes. También disminuye la vitamina B en el cuerpo, la cual es importante para lidiar con el estrés.

Restringir la ingesta de cafeína La cafeína es un estimulante que induce químicamente la reacción de luchar o huir. Además, disminuye el suplemento de vitamina B del cuerpo. Aunque muchas personas buscan una taza de café o una bebida de cola cuando están bajo presión, la cafeína en realidad empeora el estrés. Es más, investigaciones médicas recientes vinculan la cafeína con riesgos de salud como enfermedades del corazón, hipertensión y diversos tipos de cáncer.

Tomar suplementos de vitaminas y minerales Aunque existe un desacuerdo entre los nutriólogos acerca de la necesidad de suplementos vitamínicos y de minerales, la mayoría de las personas no comen con regularidad una dieta bien balanceada. Por lo tanto, es una buena idea asegurarse de que se está obteniendo una cantidad adecuada de nutrientes durante los períodos de alto estrés. Las deficiencias en las vitaminas B, C y de calcio y magnesio han sido vinculadas con síntomas relacionados con el estrés como el insomnio, la irritabilidad, depresión y fatiga.

Hacer de la comida un momento relajante Tomarse el tiempo para comer alimentos nutritivos en un entorno tranquilo. Tomar alimentos frecuentes y pequeños, asociados con períodos de relajación, son más benéficos que dos o tres comidas frenéticas.

ELASTICIDAD PSICOLÓGICA

Otro moderador importante de los efectos del estrés es la elasticidad psicológica de un individuo. Los individuos con ciertas características psicológicas (a veces llamados *tipos de personalidad*) tienden a manejar el estrés mejor que otros. Nos enfocaremos en dos ejemplos que muestren mejor la relación entre la personalidad y la vulnerabilidad al estrés: la personalidad fuerte y la personalidad de tipo A. Primero, presentaremos el concepto de *fortaleza* y lo utilizaremos para discutir los atributos psicológicos generales que fomentan la elasticidad. Luego, nos enfocaremos en tres elementos que causan propensión al estrés de la personalidad tipo A y las técnicas de delineación para eliminarlos.

Fortaleza

En su libro *The Hardy Executive*, Maddi y Kobasa (1984) describieron tres elementos que caracterizan una personalidad fuerte, o muy resistente al estrés. La **fortaleza** resulta de 1) sentirse en control de la vida propia, en lugar de sentirse indefenso para dar forma a los eventos externos; 2) sentirse comprometido e involucrado en lo que uno hace, en lugar de alejado del trabajo propio y de los demás individuos, y 3) sentir un reto por las nuevas experiencias en lugar de ver los cambios como una amenaza a la seguridad y la comodidad. De acuerdo con estos autores, los individuos fuertes tienden a interpretar las situaciones de estrés en forma positiva y optimista y tienden a responder al estrés en forma constructiva. Como resulta-

do, su incidencia de disfunción emocional y de enfermedad bajo condiciones de estrés está considerablemente por debajo de la norma.

Estos tres conceptos: control, compromiso y reto, son centrales para el desarrollo de una diversidad de habilidades administrativas y son cruciales para mitigar los efectos dañinos del estrés (Cowley, 2000; Kobasa, 1979, 1982). Los individuos con altas calificaciones en el locus de control interno sienten que están a cargo de sus propios destinos. Asumen la responsabilidad de sus acciones y sienten que pueden neutralizar las fuerzas externas negativas. Generalmente creen que los factores de estrés son el resultado de sus elecciones personales, en lugar de ser fuerzas externas incontrolables, caprichosas o hasta maliciosas. La creencia de que uno puede influir en el curso de los eventos es central para desarrollar una autoestima elevada. La autoestima, a su vez, engendra confianza personal y la visión optimista de que las malas situaciones pueden ser mejoradas y que los problemas se pueden superar. La confianza en la eficacia de uno mismo produce un temor bajo al fracaso, altas expectativas, disposición a tomar riesgos y persistencia bajo la adversidad (Anderson, 1977; Bandura 1997; Ivancevich & Matteson, 1980; Mednick, 1982; Sorenson, 1998), todos los cuales contribuyen a la elasticidad bajo estrés.

El compromiso implica tanto la selección como la dedicación. Los individuos fuertes no solo sienten que eligen lo que hacen, sino que también creen fuertemente en la importancia de lo que hacen. Este compromiso es tanto interno (por ejemplo, aplicado a las actividades personales) como externo (por ejemplo, aplicado a una comunidad más grande). El sentimiento de ser responsable hacia los demás es un amortiguador importante contra el estrés. Mientras que la autoestima y un sentido de propósito ayudan a proporcionar un sistema de apoyo psicológico para lidiar con eventos estresantes, la creencia de un individuo de que los demás cuentan con él para tener éxito y que él pertenece a una comunidad más grande, fomenta la elasticidad psicológica durante períodos de estrés. Sentirse parte de un grupo, sentir que uno importa a los demás, y sentir que uno tiene la confianza de los demás, engendra normas de cooperación y compromiso y alienta respuestas constructivas hacia el estrés (Bandura, 1997).

Las personas fuertes también dan la bienvenida al cambio. Ellos creen que el cambio, y no la estabilidad, es el modo de vida normal y preferido. Por lo tanto, muchas de las molestias asociadas con los eventos estresantes de la vida son interpretadas como una oportunidad para el crecimiento personal en lugar de como una amenaza a la seguridad. Este modo de pensar es consistente con la palabra china para crisis, que tiene dos significados: "amenaza" y "oportunidad". Los individuos que buscan retos buscan nuevas e interesantes experiencias y aceptan el estrés como un paso necesario hacia el aprendizaje. Debido a que los individuos prefieren el cambio a la estabilidad, tienden a tener una alta tolerancia a la ambigüedad y una elevada elasticidad bajo condiciones de estrés (Ivancevich & Ganster, 1987; Maddi & Kobasa, 1984). Las tres características de las personalidades fuertes: control, compromiso y reto, se han encontrado entre los más poderosos mitigantes de las consecuencias adversas del estrés. En contraste, un complejo distinto de atributos de personalidad, el tan llamado síndrome tipo A, es asociado con fortaleza reducida y mayores niveles de estrés psicológico.

La personalidad Tipo A

El segundo aspecto importante de la elasticidad psicológica se relaciona con un patrón de personalidad que muchos individuos desarrollan cuando entran a los mundos competitivos de la educación avanzada y de la administración. Por mucho, la conexión más conocida entre la personalidad y la resistencia se relaciona con una combinación de atributos conocida como **personalidad Tipo A**. Por más de cuatro décadas, los científicos han estado concientes de un vínculo entre ciertos atributos de la personalidad y los problemas conductuales, psicológicos y fisiológicos relacionados con el estrés, como la ansiedad, el deterioro en las relaciones y las enfermedades del corazón (Friedman & Rosenman, 1974). En la tabla 8 se resumen los principales atributos de las personalidades tipo A que han surgido de la investigación.

La forma en que Friedman y Rosenman (ambos cardiólogos) descubrieron el vínculo entre la personalidad y las enfermedades de corazón es sorprendente. Observando que su sala de espera se estaba gastando un poco, decidieron volver a tapizar las sillas. El decorador señaló que sólo los bordes frontales estaban gastados. Entonces los doctores de pronto se percataron de que los pacientes estaban literalmente "al límite", sentándose en los bordes de las sillas, preparados para la acción.

Dando un seguimiento a sus observaciones con entrevistas intensivas, ellos notaron que durante las entrevistas, muchos de sus pacientes mostraban señales de impaciencia y hostilidad como inquietud, parpadeos, muecas, discursos rápidos y explosivos, interrupciones y terminaban las oraciones incompletas durante una pausa. Los tipos de personalidad opuestos, a los que habían etiquetado como de personalidad tipo B, parecían más relajados, pacientes y capaces de escuchar sin interrumpir. Más del 15 por ciento de los tipos A de Friedman y Rosenman habían tenido ataques al corazón, comparados con el 7 por ciento de los tipos B.

Investigaciones posteriores han hallado que en Estados Unidos aproximadamente el 70 por ciento de los hombres y el 50 por ciento de las mujeres muestran características de personalidad tipo A, como competitividad extrema, fuertes deseos de logro, prisa, impaciencia, inquietud, hiperalertividad, explosividad de discurso, tensión de los músculos faciales, hostilidad perceptible, etcétera. Rosenman sugirió que el enojo, la impaciencia y la competitividad eran los factores más debilitantes en la personalidad tipo A, aunque otros factores como hostilidad, culpar a alguien, y los sentimientos de urgencia también han si-

Tabla 8 Características de la personalidad tipo A

- Señales de tensión personal, tales como mandíbula trabada, músculos apretados, tics nerviosos
- Compromiso personal a tener en lugar de ser
- Falta de conciencia de un entorno más amplio
- Ignorancia de los elementos fuera de las tareas inmediatas
- Fuerte necesidad de ser un experto en un tema; o de otro modo, falta de participación
- Compulsión a competir con otros tipo A en lugar de entenderlos y cooperar con ellos
- Discurso caracterizado por acentuación explosiva, aceleración de las últimas pocas palabras de una oración, impaciencia cuando se es interrumpido
- Sentido crónico de tener prisa
- Pensamientos y acciones polifacéticos, es decir, la tendencia a hacer diversas cosas simultáneamente
- Impaciencia con el ritmo normal de los eventos; tendencia a terminar las oraciones de los demás
- Hacer todo rápidamente
- Sentimientos de culpabilidad cuando está relajado
- Tendencia a evaluar todas las actividades en términos de resultados medibles
- Creencia de que los atributos tipo A son los que llevan al éxito
- Frecuentes movimientos de las rodillas o golpeteo con los dedos
- Determinación de ganar cada juego, incluso cuando se juega con gente menos hábil o experimentada

do identificados como causas de secreciones de adrenalina continuas en el cuerpo. Sin importar el ingrediente fundamental, la personalidad de tipo A es ciertamente un factor de alto riesgo para mantener un bienestar personal (Friedman, 1996; Siegman & Smith, 1994, William & Williams, 1998).

En uno de los estudios más extensos de los efectos de la personalidad realizados sobre las enfermedades del corazón, una encuesta de 8 años de duración realizada a 3,400 hombres encontró que los individuos de tipo A en el grupo de edad de 39 a 49 años tenían aproximadamente 6.5 veces más la probabilidad de contraer una enfermedad del corazón que los del tipo B. Aun cuando los factores como fumar, historia médica familiar, presión sanguínea y niveles de colesterol fueron dejados fuera del factor, todavía la personalidad tipo A representaba de dos a tres veces una mayor probabilidad de enfermedades del corazón. Esta investigación concluyó que la personalidad es un mejor pronosticador de enfermedades cardiovasculares que la fisiología (Friedman, 1996; Friedman & Rosenman, 1974). Irónicamente, las investigaciones posteriores también han hallado que aunque las personalidades del tipo A son más propensos a experimentar ataques al corazón, también tienen mayor probabilidad de recuperarse de ellos.

La mayoría de los individuos de tipo A piensan que es precisamente esa personalidad lo que les ha llevado al éxito. Muchos no están dispuestos a dejar esa orientación porque los dirigentes fuertes, las acciones intensas y persistentes son cosas generalmente admiradas y valoradas entre los directivos. Esto ha sido con frecuencia asociado con la función directiva tradicional masculina, pero también se le relaciona con una incidencia desproporcionadamente alta de enfermedades del corazón entre los hombres. De hecho, diversos investigadores inicialmente vincularon las características de personalidad del tipo A con ciertos patrones de conducta relacionados con el sexo (Friedman, 1996; Goldberg, 1976; Jourard, 1964; Siegman & Smith, 1994).

Específicamente, se encontró que los hombres o mujeres que seguían las visiones estereotipadas de una conducta masculina apropiada, tenían una mayor probabilidad de experimentar enfermedades relacionadas con el estrés. Tendían a calificar bajo en la revelación interior, bajo en participación emocional, bajo en exhibición de sentimientos, alto en actitud defensiva, y alto en insensibilidad para la adquisición de poder y control, los requisitos previos presumidos del éxito. Esto era tan típico de la conducta masculina en el lugar de trabajo, que se volvió conocido como "los aspectos letales de la función masculina". Conforme más mujeres comenzaron a entrar a la fuerza de trabajo, este mismo patrón se volvió menos y menos vinculado con el género. Muchas mujeres también se comportaban como si la aceptación en el lugar de trabajo requiriera "actuar en forma masculina", como sus

contrapartes del sexo opuesto. Como resultado, la brecha entre las enfermedades relacionadas con el estrés entre hombres y mujeres se ha hecho más angosta. En años recientes, las enfermedades femeninas relacionadas con el estrés (por ejemplo, ataques al corazón, suicidios, migrañas) realmente han sobrepasado las de los hombres en algunas profesiones. Esta tendencia no sólo es trágica, sino irónica, porque las empresas gastan millones de dólares cada año en talleres de entrenamiento diseñados para alentar a sus directivos a volverse más sensibles, comprensivos y a que brinden más apoyo. La insensatez del método del tipo A para la dirección y la vida, se ilustra en la siguiente historia de los conocimientos del budismo.

> *Matajura quería convertirse en un gran espadachín, pero su padre dijo que él no era lo suficientemente rápido y que nunca podría aprender. Así que Matajura fue con el famoso duelista, Banzo y le pidió convertirse en su pupilo. "¿Cuánto tiempo me tomará convertirme en un maestro?" preguntó. "Supongamos que me vuelvo su sirviente, y que paso cada minuto con usted, ¿cuánto tiempo?"*
>
> *"Diez años", dijo Banzo.*
>
> *"Mi padre se está haciendo viejo. Antes de que hayan pasado 10 años, tendré que volver a casa y cuidar de él. Supongamos que trabajo el doble de duro; ¿cuánto tiempo me tomará?*
>
> *"Treinta años", dijo Banzo.*
>
> *"¿Cómo es eso?" Preguntó Matajura. "Primero usted dijo 10 años. Luego, cuando ofrezco trabajar el doble, usted dice que me tomará tres veces más. Déjeme ser claro: Trabajaré sin cesar, nada será demasiado para mí. ¿Cuánto tiempo me tomará?"*
>
> *"Setenta años", dijo Banzo. "Un pupilo con tanta prisa aprende muy lentamente".*

Este sentido de urgencia del tipo A, o ser capaz de superar cualquier obstáculo trabajando más duro y por más tiempo, trabaja en contra de la capacidad de desarrollar una fortaleza psicológica. Cuando se encuentran factores de estrés, los niveles de excitación aumentan y la tendencia es combatirlos al incrementar los niveles de excitación o esfuerzo, aún más. Pero a niveles de excitación altos, lidiar con las respuestas se vuelve más primitivo (Staw, Sandelands & Dutton, 1981; Weick, 1995). Los patrones de respuesta que fueron aprendidos más recientemente son los primeros en desaparecer, lo que significa que las respuestas que están mas cercanamente sintonizadas con la situación actual estresante son los primeros en irse. La capacidad de distinguir entre los estímulos muy pequeños realmente se deteriora, así que la energía adicional empleada por los individuos que están tratando de manejar el estrés se vuelve cada vez menos eficaz. Weick (1984, 1995) señaló que la gente con alto estrés, en consecuencia, encuentra difícil aprender nuevas respuestas, realizar lluvias de ideas, concentrarse, resistir el confiar en patrones de conducta no adaptables, realizar respuestas complejas, delegar y evitar la espiral viciosa de la excitación que va escalando. La elasticidad se deteriora.

La estrategia de pequeños triunfos

Un antídoto eficaz para este tipo de problema de escala del tipo A es trabajar a base de "pequeños triunfos", analizados anteriormente en este capítulo. Cuando los individuos trabajan para lograr pequeños triunfos, concientemente permanecen sensibles a sus pequeños éxitos, y los celebran, mientras lidian con un factor de estrés importante.

Un ejemplo hipotético introducido por Kuhn y Beam (1982, pp. 249-250) ilustra el poder de los pequeños triunfos.

> *Su tarea es contar mil hojas de papel mientras usted está sujeto a interrupciones periódicas. Cada interrupción le ocasiona perder la cuenta y le obliga a iniciar de nuevo. Si usted cuenta las mil como una secuencia única, entonces una interrupción podría causarle perder la cuenta hasta de 999. Sin embargo, si las hojas son puestas en grupos de 100, y cada grupo permanece sin interrupciones, entonces la peor pérdida de cuenta posible podría ser de 108. Ese número representa el conteo repetido de nueve grupos de 100 hojas cada uno más 99 hojas solas. Es más, si las hojas se ponen primero en grupos de 10, que luego se unen para formar grupos de 100, la peor pérdida de cuenta posible por una interrupción sería 27. Ese número representa nueve grupos de 100 hojas más nueve grupos de 10 hojas más nueve hojas solas. No sólo se pierde mucho menos tiempo de conteo repetido al poner el papel en "subsistemas" de diez y cien, sino que las probabilidad de completar el conteo son mucho más elevadas.*

Cuando los individuos trabajan por un resultado pequeño, concreto, les da la oportunidad de disfrutar un éxito visible, una mayor confianza, excitación y un resultado de optimismo, que motiva un intento de cumplir otro pequeño triunfo. Aisladamente, un pequeño triunfo puede parecer poco importante. Sin embargo, una serie de triunfos en tareas que parecen insignificantes revela un patrón que tiende a atraer aliados, detener oponentes y disminuir la resistencia a una mayor acción. Una vez que se ha logrado un pequeño triunfo, hay fuerzas en movimiento que favorecen otro pequeño triunfo. Cuando se ha identificado una solución, el siguiente problema que tiene solución con frecuencia se vuelve más visible.

También los recursos adicionales tienden a fluir hacia los ganadores, así que la probabilidad de éxitos adicionales aumenta.

La investigación demuestra claramente que una estrategia de pequeños triunfos es superior a una estrategia de tratar de lidiar con los factores de estrés en grandes cantidades (Weick, 1984, 1995). Por ejemplo, una sucesión de solicitudes pequeñas tiene más probabilidad de ser aprobada y de lograr un cumplimiento que una solicitud grande. Las posiciones defendidas dentro de la latitud de aceptación (por ejemplo, que son sólo un poco distintas a las posiciones actuales) modifican las opiniones más que la defensa de una posición que exceda esos límites (por ejemplo, cuando existen grandes diferencias entre las posiciones actuales y las propuestas). La gente cuyas posiciones están cerca de la propia, tienden a ser el blanco de los intentos de persuasión más intensos, mientras que aquéllos con posiciones más lejanas se desechan, se aíslan o se derogan. La terapia cognoscitiva es más exitosa cuando se persuada al paciente de hacer solo una cosa en forma distinta que cambia su patrón de manejo hasta ese punto. El aprendizaje tiende a ocurrir en pequeños incrementos y no en grandes, en pedazos de todo o nada. La retención del aprendizaje es mejor cuando los individuos están en un estado emocional similar al que aprendieron el material original. Más del 75 por ciento de los cambios y mejoras tanto en individuos como en organizaciones a través del tiempo pueden ser representados por mejoras menores, no alteraciones mayores. El punto es que el método incremental utilizado en una estrategia de pequeños triunfos es el básico y más compatible con las preferencias humanas de aprendizaje, percepción, motivación y cambio.

¿Qué tiene esto que ver con la fortaleza y la elasticidad? Una estrategia de pequeños triunfos engendra fortaleza y ayuda a superar el síndrome de personalidad tipo A, que es básicamente un gran triunfo, el método para el estrés del tipo el ganador toma todo. Recuerde que la fortaleza se compone de control, compromiso y reto. El cultivo deliberado de una estrategia de pequeños triunfos ayuda a producir precisamente esos estados psicológicos. Los pequeños triunfos refuerzan la percepción de que los individuos pueden influir en lo que les sucede (estar en control); ayudan a motivar una mayor acción al construir sobre la confianza de los éxitos pasados (lo que crea compromiso); y producen cambios manejables que sirven como incentivos para ampliar, aprender y buscar nuevas oportunidades o retos. "Continuar la búsqueda de pequeños triunfos puede construir cada vez más resistencia al estrés en la gente que no estaba originalmente predispuesta hacia la fortaleza" (Weick, 1984, p. 46).

Estrategias de relajación profunda

Además de una estrategia de pequeños triunfos, un segundo método para construir una elasticidad psicológica es aprender y practicar una **técnica de relajación profunda**. La investigación demuestra una disminución marcada en las características de la personalidad tipo A para usuarios regulares de meditación y técnicas de relajamiento profundo. Utilizando una analogía automotriz, los individuos que utilizan ejercicios de relajación profunda encuentran que cuando se enfrentan al estrés, sus "motores" no se revolucionan tanto y que regresan al punto inicial con más rapidez (Curtis & Detert, 1981; Davis, Eshelman & McKay, 2000; Greenberg, 2002). Las técnicas de relajación profunda difieren de las técnicas de relajación temporales y de corto plazo, que analizaremos más adelante.

Las técnicas de relajación profunda incluyen meditación, yoga, capacitación en auto-hipnosis, bioretroalimentación, etcétera. Existen considerables pruebas de que los individuos que practican dichas técnicas regularmente, son capaces de acondicionar sus cuerpos para inhibir los efectos negativos del estrés (Beary & Benson, 1977; Chopra, 1995; Cooper & Aygen, 1979; Dellbeck & Shatkin, 1991; Orme-Johnson, 1973; Stone & Deleo, 1976; Yogi, 1994). La mayoría de estas técnicas de relajación profunda deben ser practicadas durante un tiempo para desarrollarse totalmente, pero no son difíciles de aprender. Casi todas las técnicas de relajación profunda requieren las siguientes condiciones:

1. Un ambiente callado en el que las distracciones externas sean minimizadas.
2. Una posición cómoda para que el esfuerzo muscular se minimice.
3. Un enfoque mental. Los defensores de la meditación trascendental™ recomiendan concentrarse en una palabra, frase u objeto. Benson, (1975) sugiere la palabra "uno". Otros sugieren imaginar un florero simple. Los antiguos chinos utilizaban un objeto de jade tallado que parecía una montaña y se sentaban en un escritorio. El propósito de enfocarse en una palabra u objeto es deshacerse de todos los demás pensamientos.
4. La respiración controlada (por ejemplo, respiración deliberada) con pausas entre las respiraciones. Los pensamientos se enfocan en una respiración rítmica, que ayuda a aclarar la mente y ayuda a la concentración.
5. Una actitud pasiva, para que si otros pensamientos entran a la mente, sean ignorados.
6. Cambios corporales enfocados. Mientras que la meditación utiliza la mente para relajar el cuerpo, la capacitación en autohipnosis utiliza las sensaciones corporales de pesadez y calidez para cambiar el estado psicológico. Los sentimientos de calidez y pesadez son inducidos en distintas partes del cuerpo, que, a cambio, crean una profunda relajación.
7. Repetición. Debido a que los resultados fisiológicos y psicológicos dependen de la práctica consis-

tente, los mejores resultados ocurren cuando se practican dichas técnicas de 20 a 30 minutos cada día.

La sección de Práctica de las habilidades contiene un ejemplo de ejercicio de relación profunda.

ELASTICIDAD SOCIAL

El tercer factor que modera los efectos dañinos del estrés y que contribuye a la elasticidad incluye desarrollar relaciones sociales cercanas. Los individuos que están dentro de redes sociales de apoyo tienen menos probabilidad de experimentar estrés y están mejor equipados para manejar sus consecuencias (Cordes & Dougherty, 1993; Lehrer, 1996; Singh, 1993). Las relaciones sociales de apoyo brindan la oportunidad de compartir las frustraciones y las decepciones personales, de recibir sugerencias y aliento y de experimentar lazos emocionales. Tales interacciones de apoyo proporcionan la empatía y el soporte requeridos para manejar los eventos estresantes. Se forman más fácilmente entre individuos que comparten lazos emocionales cercanos (por ejemplo, miembros de la familia) o experiencias comunes (por ejemplo, compañeros de trabajo).

Un testimonio conmovedor sobre el valor de los sistemas de apoyo social durante períodos de estrés elevado viene de las experiencias de soldados capturados durante la Segunda Guerra Mundial y las guerras de Corea y Vietnam. Cuando era posible que los prisioneros formaran grupos interactivos permanentes, mantenían una mejor salud y moral y eran capaces de resistir a sus captores con más eficacia que cuando estaban aislados o cuando los grupos eran inestables. De hecho, la técnica bien documentada utilizada por los chinos durante la guerra de Corea para romper la resistencia de los soldados a sus esfuerzos de adoctrinamiento incluían debilitar la solidaridad del grupo, plantando semillas de desconfianza y duda entre la lealtad de los miembros.

Además de las amistades personales o las relaciones familiares, se pueden formar dos tipos de sistemas de apoyo social como parte del trabajo de un administrador. Uno es una relación de mentor, el otro es un equipo de tarea. La mayoría de los individuos, con la posible excepción de los directivos con experiencia se puede beneficiar de una relación con un mentor. La investigación es clara, de hecho, de que el éxito en la carrera, la satisfacción laboral y la elasticidad al estrés mejoran con una relación con un mentor (Bell, 2002; Hendricks, 1996; Kram, 1998). Los individuos necesitan a alguien más en la organización que pueda proporcionar un ejemplo a seguir, de quien puedan aprender y de quien puedan recibir atención personal y reforzamiento del valor personal, especialmente bajo situaciones inciertas, cruciales y estresantes.

Muchas organizaciones formalmente prescriben un sistema de mentores al asignar a un directivo con experiencia para que guíe a uno más novato cuando entra a la organización. Con raras excepciones, cuando el contacto es unilateral, de arriba hacia abajo, estas relaciones no funcionan (Kram, 1998). El directivo novato debe también buscar activamente y fomentar la relación con su mentor. Esto puede hacerlo, no al demostrar una excesiva dependencia o querer congraciarse demasiado, sino al expresar el deseo de utilizar a la persona con experiencia como un mentor y luego asegurándose de que la relación no se convierta en una calle de un solo sentido. El subordinado puede transmitir información importante y recursos al mentor potencial, al tiempo que los dos compartirán al trabajar para solucionar los problemas. De esa forma, la relación con el mentor se convierte en mutuamente satisfactoria y mutuamente benéfica para ambas partes, y la elasticidad al estrés mejora debido al compromiso, confianza y cooperación que comienza a caracterizar la relación. La guía de un mentor puede ayudar a evitar situaciones de estrés y a proporcionar apoyo para manejarlas.

Los equipos de trabajo que funcionan con suavidad también mejoran la elasticidad social. El valor social de trabajar en un equipo ha sido bien documentado en la investigación (vea Dyer, 1987; Katzenbach & Smith, 1993). Entre más cohesivo sea el equipo, mayor apoyo proporcionará a sus miembros. Los miembros de equipos altamente cohesivos se comunican entre ellos con más frecuencia y en forma más positiva y reportan una mayor satisfacción, menor estrés y niveles de compromiso más altos que los individuos que no se sienten parte de un equipo de trabajo (Lawler, Mohrman & Ledford, 1992).

El valor de los equipos de trabajo también ha sido ampliamente demostrado en la práctica. Un cambio dramático ocurrió en la planta de General Motors en Fremont, California, cuando trabajadores estadounidenses comenzaron a estar bajo una administración japonesa. En solo un año, se dieron mejorías significativas en la productividad, moral y calidad, debido en gran parte al uso de equipos de trabajo eficaces. Las relaciones se formaban con base no sólo en amistad sino también en un compromiso común de resolver problemas relacionados con el trabajo y de generar ideas para mejorar. Los equipos se encontraban regularmente durante horas de trabajo para analizar ideas para mejorar y para coordinar y resolver asuntos.

Dinámicas similares se han fomentado en la mayoría de las compañías exitosas en Estados Unidos y en otros países. Por ejemplo, la productividad y el éxito de las economías del este de Asia, han sido atribuidas en gran parte al uso eficaz de equipos de trabajo. Casi cada compañía que ha ganado el Malcolm Baldrige National Quality Award (por ejemplo, Motorola, Ritz Carlton, Westinghouse, Xerox, Millikin) ha fomentado el trabajo en equipo entre los empleados como una parte crucial de sus esfuerzos por mejorar. Las mejoras significativas que ocurren en la satisfacción individual y los menores niveles de estrés sugieren que cada persona debe ayudar de igual forma a facilitar en su entorno laboral un trabajo en equipo similar, como parte de un repertorio de elasticidad social.

Para fomentar el trabajo en equipo en su propio entorno laboral, usted podría considerar incluir a otros a la hora de definir las tareas o temas de los retos (factores de estrés), alentar una más amplia participación y retroalimentación de dos sentidos con cada persona que participa, compartir información y recursos ampliamente para que haya un intercambio de conocimiento y cultivar un sentimiento de cohesión y compromiso entre los miembros del equipo al identificar las recompensas o los resultados positivos para el equipo en lugar de enfocarse en un logro individual.

APRENDIZAJE

Técnicas para la reducción temporal del estrés

Hasta ahora, hemos enfatizado la eliminación de fuentes de estrés y el desarrollo de la elasticidad en el estrés. Estas son las estrategias de manejo de estrés más deseables porque tienen un efecto permanente o de largo plazo en su bienestar. Sin embargo, la ocurrencia de los factores de estrés está a veces más allá de nuestro control, así que puede ser imposible eliminarlos. Es más, desarrollar una resistencia toma tiempo, así que a veces debemos utilizar mecanismos reactivos temporales con el fin de mantener el equilibrio. Aunque el incremento de la elasticidad puede amortiguar los efectos dañinos del estrés, debemos a veces tomar una acción inmediata a corto plazo para manejar el estrés que encontramos.

Implementar estrategias a corto plazo reduce el estrés temporalmente para que puedan operar la eliminación de estrés a largo plazo o las estrategias de elasticidad. Las estrategias a corto plazo son muy reactivas y deben ser repetidas siempre que se encuentren los factores de estrés, por que a diferencia de otras estrategias, sus efectos son sólo temporales. Sin embargo, son especialmente útiles para calmar de inmediato los sentimientos de ansiedad o aprensión. Usted puede utilizarlos cuando le pregunten algo que no sabe responder, cuando se sienta avergonzado por un evento inesperado, cuando se enfrente a una presentación o una junta importante, o casi en cualquier ocasión en la que esté repentinamente estresado y deba responder en un período corto. Aunque desde 1990 se han publicado más de 5,000 libros acerca de las técnicas temporales de reducción de estrés, revisaremos aquí sólo cinco de las técnicas más conocidas y más fáciles de aprender. Las dos primeras son fisiológicas, las tres últimas son psicológicas.

La **relajación muscular** incluye disminuir la tensión en grupos de músculos sucesivos. Cada grupo de músculos se aprieta durante cinco o diez segundos y luego se relaja completamente. Comenzar con los pies e ir progresando a las pantorrillas, muslos, estómago y hacia el cuello y cara; uno puede aliviar la tensión a través de todo el cuerpo. Todas las partes del cuerpo se pueden incluir en el ejercicio. Una variación es rotar la cabeza en círculos sobre el cuello varias veces, encoger los hombros o estirar los brazos hacia el techo por cinco o diez segundos, luego soltar la posición y relajar los músculos. El resultado es un estado de relajación temporal que ayuda a eliminar la tensión y a reenfocar la energía.

Una variación de la relajación muscular incluye la **respiración profunda**. Esto se hace realizando varias inhalaciones profundas, lentas y sucesivas, sosteniéndolas durante cinco segundos y exhalando completamente. Usted debe enfocarse en el acto mismo de la respiración, para que su mente se limpie durante un breve espacio de tiempo mientras su cuerpo se relaja. Después de cada inhalación profunda, los músculos del cuerpo deben estar relajados conscientemente.

Una tercera técnica utiliza **imaginación y fantasía** para eliminar el estrés temporalmente al cambiar el enfoque de sus pensamientos. La imaginación incluye visualizar un evento utilizando "fotografías mentales". Una práctica cada vez más común para los atletas es visualizar un desempeño exitoso o imaginarse a ellos mismos logrando su meta. La investigación ha confirmado las ventajas de la reducción de estrés de esta técnica así como los beneficios del mejoramiento del desempeño (por ejemplo, Chopra, 1995).

Además de la visualización, las imágenes también incluyen recuerdos de sonidos, olores y texturas. Su mente se enfoca en experiencias placenteras del pasado (por ejemplo, un viaje de pesca, vacaciones familiares, visitas a la familia, un día en la playa) que puedan ser recordados en forma vívida. Por otro lado, las fantasías, no son memorias pasadas sino eventos o imágenes que no son reales. Es especialmente conocido que los niños a menudo construyen amigos imaginarios, ocurrencias fantasiosas o deseos especiales que los confortan cuando se sienten estresados. Los adultos utilizan el soñar despiertos u otras experiencias de fantasías para lidiar con las situaciones de estrés. El propósito de esta técnica es relajar la ansiedad o la presión en forma temporal al enfocarse en algo placentero y así se pueden desarrollar a largo plazo otras estrategias más productivas para reducir el estrés.

La cuarta técnica se llama **ensayo**. Al utilizar esta técnica, la gente trabaja a través de situaciones potencialmente estresantes, probando distintos escenarios y reacciones alternativas. Las reacciones apropiadas son ensayadas, ya sea en un entorno seguro antes de que ocurra el estrés, o "fuera de línea", en privado, en medio de una situación estresante. Quitarse uno mismo temporalmente de una circunstancia estresante y trabajar a través del diálogo o las reacciones (como ensayando para una obra) puede ayudar a volver a obtener el control y reducir la condición inmediata del factor de estrés.

Una estrategia final, **redefinición**, incluye la reducción temporal del estrés al redefinir una situación en forma optimista como manejable. La redefinición sirve como una clave para desarrollar la fortaleza y la inteligencia emocional discutida anteriormente. Aunque la redefinición es difícil en medio de una situación estresante, puede facilitarse al utilizar las siguientes citas:

- ❑ "Entiendo esta situación".
- ❑ "He resuelto problemas similares anteriormente".
- ❑ "Otras personas están disponibles para ayudarme a atravesar por esta situación."
- ❑ "Otros han enfrentado situaciones similares y lo han logrado".
- ❑ "A la larga, esto realmente no es tan crítico".
- ❑ "Puedo aprender algo de esta situación".
- ❑ "Existen varias alternativas buenas disponibles para mí".

Cada uno de estos enunciados le puede ayudar a redefinir una situación con el fin de desarrollar estrategias proactivas o activas.

RESUMEN

Comenzamos este capítulo al explicar el estrés en términos de un modelo relativamente simple. Cuatro tipos de factores de estrés: tiempo, encuentro, de la situación y anticipatorios, ocasionan reacciones fisiológicas, psicológicas y sociales negativas en los individuos. Estas reacciones son moderadas por la elasticidad que los individuos han desarrollado para manejar el estrés. La mejor forma de manejar el estrés es eliminarlo a través de la administración del tiempo, delegación, colaboración, competencia interpersonal, rediseño del trabajo, priorizar, fijación de metas y pequeños triunfos. Esta estrategia tiene consecuencias permanentes, pero a menudo toma un amplio período para su implementación.

La siguiente estrategia más eficaz de manejo del estrés es mejorar la elasticidad personal. La elasticidad fisiológica se fortalece a través de un acondicionamiento cardiovascular y una dieta mejorada. La elasticidad psicológica y la fortaleza se mejoran al practicar las estrategias de pequeños triunfos y la relajación profunda. La elasticidad social se incrementa al fomentar las relaciones con mentores y el trabajo en equipo entre los compañeros. Estas estrategias producen beneficios a largo plazo, pero también toman mucho tiempo para su implementación.

Cuando las circunstancias hacen imposible aplicar las estrategias a largo plazo para reducir el estrés, las técnicas de relajación a corto plazo pueden aliviar temporalmente los síntomas del estrés. Estas estrategias tienen consecuencias a corto plazo, pero pueden aplicarse inmediatamente y repetirse una y otra vez.

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

A continuación se encuentran las guías de comportamiento específicas para mejorar las habilidades personales de administración del estrés:

1. Utilice prácticas de administración de tiempo eficaces. Asegúrese de que utiliza el tiempo en forma eficaz, así como en forma eficiente al generar su propia declaración de misión personal. Asegúrese que las tareas de baja prioridad no le quiten el tiempo para trabajar en las actividades de alta prioridad. Haga un mejor uso de su tiempo al emplear los lineamientos en la Cuestionario de administración del tiempo en la sección de Evaluación.
2. Construya relaciones de colaboración con individuos basadas en la confianza mutua, respeto, honestidad y amabilidad. Haga "depósitos" en las "cuentas bancarias emocionales" de otras personas. Forme relaciones cercanas y estables entre las personas con quienes trabaja.
3. Trabaje conscientemente para mejorar su inteligencia emocional mediante el aprendizaje y la práctica de los principios analizados en otros capítulos de este libro.
4. Trate de diseñar de nuevo su trabajo para incrementar su diversidad de habilidades, importancia, identidad de tarea (comprensión), autonomía y retroalimentación. Haga que el trabajo mismo sea un reductor del estrés, en lugar de inductor del mismo.
5. Reafirme las prioridades y los planes a corto plazo que proporcionen dirección y enfoque a las actividades. Dé prioridad a las actividades importantes sobre las urgentes.
6. Incremente su elasticidad general al llevar una vida balanceada, y en consecuencia desarrollándose en las áreas físicas, intelectuales, culturales, sociales y familiares, así como en su trabajo.
7. Incremente su elasticidad física al participar en un programa regular de ejercicio y siga dieta apropiada.
8. Incremente su elasticidad psicológica y fortaleza al implementar una estrategia de pequeños triunfos. Identifique y celebre los pequeños éxitos que usted y otros logran.
9. Aprenda por lo menos una técnica de relajación profunda y practíquela regularmente.

10. Incremente la elasticidad social al formar una relación abierta, compartida y de confianza con al menos otra persona. Facilite una relación de mentor con alguien que pueda afirmar su valor como persona y le proporcione apoyo durante los períodos de estrés.
11. Establezca una relación de trabajo en equipo con quienes trabaja o estudia al identificar tareas compartidas y estructurar la acción coordinada entre los miembros del equipo.
12. Aprenda al menos dos técnicas de relajación a corto plazo y practíquelas consistentemente.

CASOS QUE SE RELACIONAN CON EL MANEJO DEL ESTRÉS

El cambio de la marea

No hace mucho tiempo llegué a uno de esos períodos monótonos en el que muchos de nosotros nos encontramos de vez en cuando, un inesperado y drástico declive en la gráfica de la vida cuando todo se vuelve decaído y plano, la energía mengua y el entusiasmo muere. El efecto en mi trabajo era atemorizante. Cada mañana apretaba los dientes y murmuraba: "Hoy la vida recobrará su antiguo sentido. Tienes que superarlo. Tienes que hacerlo."

Pero los días estériles continuaron y la parálisis empeoró. Llegó el momento en que supe que tenía que conseguir ayuda. El hombre a quien me acerqué era un doctor. No un psiquiatra, sólo un médico. Era mayor que yo, y bajo su aspereza superficial había una gran sabiduría y compasión. "No sé qué es lo que está mal", le dije miserablemente, "pero parece que he llegado a un callejón sin salida. ¿Puede usted ayudarme?"

"No lo sé", dijo lentamente. Hizo un ademán con sus dedos y me miró pensativo por un largo rato. Luego, abruptamente preguntó, "¿dónde fue más feliz cuando era niño?".

"¿De niño?" repetí. "¿Por qué? En la playa, supongo. Teníamos una cabaña de verano ahí. Todos la amábamos".

Miró por la ventana y vio las hojas de octubre caer. "¿Es usted capaz de seguir instrucciones por un solo día?".

"Creo que sí", dije, listo para probar lo que fuera.

"Está bien. Esto es lo que quiero que haga".

Me dijo que manejara a la playa solo la mañana siguiente, llegando no más tarde de las nueve en punto. Podía tomar algún almuerzo, pero no debía leer, escribir, escuchar el radio o hablar con nadie. "Además", dijo "le daré una prescripción para que la tome cada tres horas".

Entonces desprendió cuatro recetas en blanco, escribió unas pocas palabras en cada una, las dobló, las numeró y me las entregó. "Tómelas a las nueve, a las doce, a las tres y a las seis".

"¿Habla en serio?" pregunté.

Soltó una breve carcajada. "No creerá que estoy bromeando cuando reciba mi factura".

A la mañana siguiente, con poca fe, manejé a la playa. Estaba muy solitario. Un viento del noreste estaba soplando; el mar se veía gris y enojado. Me senté en el coche, todo el día sin nada que hacer frente a mí. Luego tomé la primera de las hojas de papel dobladas. En ellas estaba escrito: ESCUCHE CUIDADOSAMENTE.

Me quedé mirando las dos palabras. "¿Por qué?", pensé, "el hombre debe estar loco". Él había descartado la música y transmisiones de noticias y la conversación humana. ¿Qué más había? Levanté la cabeza y escuché. No había ningún sonido más que el rugido constante del mar, el chillido de una gaviota, el zumbido de algún avión en el cielo. Todos estos sonidos me resultaban familiares. Salí del auto. Una ráfaga de viento azotó la puerta con un sonido inesperado. "¿Se supone que tengo que escuchar cuidadosamente a este tipo de cosas?", me pregunté.

Escalé sobre una duna y miré hacia la playa desierta. Aquí, el mar bramaba tan fuerte que todos los otros sonidos se perdían. Y aún así, de repente pensé, si el que escucha se acerca lo suficiente para escucharlos, deben existir sonidos debajo de los sonidos, el suave raspar de la arena cuando cae, los pequeños susurros del viento en las dunas.

En un impulso, me agaché y, sintiéndome algo ridículo, empujé mi cabeza hacia un grupo de plantas marinas. Aquí, hice un descubrimiento: Si escuchas con atención, hay una fracción de segundo en la que todo parece quedarse en pausa, en espera. En ese instante de quietud, los pensamientos se detienen. Por un momento, cuando realmente escuchas algo fuera de ti mismo, tienes que callar las clamorosas voces internas. La mente descansa.

Fui de vuelta al auto y me senté detrás del volante. ESCUCHA CUIDADOSAMENTE. Mientras escuchaba de nuevo el profundo gruñido del mar, me encontré pensando acerca de la furia terrible de sus tormentas.

Pensé en las lecciones que nos había enseñado de niños. Una cierta cantidad de paciencia: No puedes apresurar las mareas. Una gran cantidad de respeto: El mar no sufre, te engaña gustoso. Una conciencia de la vasta y misteriosa interdependencia de las cosas: viento y marea y corriente, calma y ráfaga y huracán, todos en combinación para determinar los caminos de los pájaros arriba y los peces abajo. Y la limpieza de todo, con cada playa barrida dos veces al día por la gran escoba del mar.

Sentado ahí, me percaté de que estaba pensando en cosas más grandes que yo mismo, y en eso había un alivio.

Aún así, la mañana pasó muy lentamente. El hábito de estarme lanzando a un problema era tan fuerte que casi me sentía perdido sin él. Una vez, cuando estaba mirando el radio con añoranza, una frase de Carlyle saltó a mi cabeza: "El silencio es el elemento en el que surgen las grandes cosas".

Para medio día, el viento se había llevado las nubes del cielo, y el mar tenía una chispa feliz. Desdoblé la segunda "prescripción". Y de nuevo, me quedé ahí sentado, mitad divertido y mitad exasperado. Esta vez eran tres palabras: INTENTE MIRAR ATRÁS.

¿Atrás de qué? Al pasado, obviamente. Pero, ¿por qué, cuando todas mis preocupaciones se referían al presente o al futuro?

Dejé el auto y comencé a subir reflexivamente sobre las dunas. El doctor me había enviado a la playa porque era un lugar de recuerdos felices. Tal vez eso era lo que debía mirar: la riqueza de la felicidad que permanecía medio olvidada detrás de mí.

Decidí experimentar: trabajar en estas vagas impresiones como lo haría un pintor, retocando los colores, fortaleciendo los bordes. Elegiría incidentes específicos y capturaría de nuevo todos los detalles que fueran posibles. Visualizaría personas completas con ropas y gestos. Escucharía (cuidadosamente) el sonido exacto de sus voces, el eco de su risa.

La marea estaba bajando ahora pero todavía había truenos en el oleaje. Así que elegí regresar 20 años atrás al último viaje de pesca que hice con mi hermano pequeño. (Él murió en el Pacífico durante la Segunda Guerra Mundial y fue enterrado en Filipinas). Encontré que si cerraba los ojos y realmente trataba, lo podía ver con una claridad sorprendente, incluso el humor y la ansiedad en sus ojos esa mañana lejana.

De hecho, podía verlo todo: La cimitarra de marfil de la playa donde estábamos pescando; el cielo del este mezclado con el amanecer; los grandes olas estrellándose, majestuosas y lentas. Podía sentir la resaca rodear tibia mis rodillas, ver el súbito arco de la caña de mi hermano cuando picaba un pez, escuchar su exultante grito. Lo reconstruí parte por parte, claro y sin cambios bajo el barniz transparente del tiempo. Luego se fue.

Me senté lentamente. INTENTE MIRAR ATRÁS. La gente feliz era generalmente segura, con confianza. Si entonces, usted deliberadamente llegaba, miraba hacia atrás y tocaba la felicidad, ¿no se podrían liberar pequeños destellos de poder, pequeñas fuentes de fuerza?

Este segundo periodo del día pasó con más rapidez. Cuando el sol comenzó su largo descenso por el cielo, mi mente viajó ansiosamente hacia el pasado, reviviendo algunos episodios, descubriendo otros que habían sido completamente olvidados. Por ejemplo, cuando tenía como 13 años y mi hermano 10, mi padre nos había pro-

ANÁLISIS

metido llevarnos al circo. Pero a medio día hubo una llamada: Algún asunto urgente requería su atención en el centro. Nos preparamos para la decepción. Entonces lo escuchamos decir: "No, no podré ir, tendrá que esperar".

Cuando regresó a la mesa, mi madre sonrió. "El circo vuelve a regresar, ya lo sabes".

"Lo sé", dijo mi padre, "pero la infancia no".

Durante todos los años he recordado esto y supe por el súbito brillo de calidez que ninguna amabilidad es desperdiciada o completamente perdida.

Para las tres de la tarde, la marea había bajado y el sonido de las olas era sólo un susurro rítmico, como un gigante respirando. Me quedé en mi nido de arena, sintiéndome relajado y contento, y un poco complaciente. Las prescripciones del doctor, pensé, eran fáciles de seguir.

Pero no estaba preparado para la siguiente. Esta vez, las tres palabras no eran una sugerencia gentil. Me sonaban más como una orden. REEXAMINE SUS MOTIVOS.

Mi primera reacción fue puramente defensiva. "No hay nada malo con mis motivos", me dije a mí mismo. "Quiero ser exitoso, ¿quién no? Quiero tener una cierta cantidad de reconocimiento, igual que todos. Quiero más seguridad de la que tengo y ¿por qué no?".

"Tal vez", dijo una pequeña voz dentro de mi cabeza, "esos motivos no son lo suficientemente buenos. Tal vez esa es la razón por las que las ruedas han dejado de moverse".

Levanté un puñado de arena y la dejé caer entre mis dedos. En el pasado, cuando me iba bien en el trabajo, siempre había habido algo espontáneo en él, algo no artificial, algo libre. Últimamente, todo había sido calculado, competente y muerto. ¿Por qué? Porque había estado viendo más allá del trabajo mismo a las recompensas que esperaba que me trajera. El trabajo había dejado de ser un fin por sí mismo y se había convertido en un medio para hacer dinero, pagar las cuentas. El sentido de dar algo, de ayudar a la gente, de hacer una contribución, se había perdido en un frenético deseo de apresar la seguridad.

En un destello de certidumbre, me di cuenta de que si los motivos de uno son los equivocados, nada puede estar bien. No hay diferencia si usted es cartero, estilista, vendedor de seguros, ama de casa, lo que sea. Siempre y cuando usted sienta que está sirviendo a los demás, usted hace el trabajo bien. Cuando usted está preocupado sólo en ayudarse a sí mismo, usted lo hace menos bien. Esta es una ley tan inexorable como la gravedad.

Durante mucho tiempo estuve ahí sentado. A lo lejos escuché el murmullo del oleaje pasar a un rugido vacío cuando cambió la marea. Atrás de mí, los rayos de luz eran casi horizontales. Mi tiempo en la playa casi se había terminado y sentí una gran admiración por el doctor y las "prescripciones" que tan ingeniosamente había ideado. Ahora veía que en ellas había una progresión terapéutica que podía ser valiosa para alguien que enfrentara cualquier dificultad.

ESCUCHE CUIDADOSAMENTE: Para calmar una mente frenética, deténgala, cambie el enfoque de los problemas internos a las cosas externas.

INTENTE MIRAR ATRÁS: Como la mente humana sólo puede sostener una idea a la vez, uno expulsa las preocupaciones presentes al tocar la felicidad del pasado.

REEXAMINE SUS MOTIVOS: Este fue el punto duro del "tratamiento", este reto de evaluar de nuevo, de alinear los motivos personales con las capacidades y la conciencia propia. Pero la mente debe estar clara y receptiva para hacer esto, por eso las seis horas de silencio que pasaron antes.

El cielo occidental era una llamarada de carmesí cuando tomé el último pedazo de papel. Seis palabras esta vez. Caminé lentamente en la playa. Unas pocas yardas más abajo de la línea del agua, me detuve y leí las palabras otra vez: ESCRIBA SUS PROBLEMAS EN LA ARENA.

Dejé que el papel se lo llevara el viento, me agaché y tomé un pedazo de concha. Arrodillado ahí bajo la bóveda del cielo escribí varias palabras en la arena, una sobre

la otra. Luego, me alejé caminado y no miré hacia atrás. Había escrito mis problemas en la arena. Y la marea estaba subiendo.

Fuente: Gordon, A., 1959, *Un día en la playa.* Publicado por primera vez en The Reader's Digest, 1960, 76, pp. 79-83. Reimpreso con permiso del autor. Todos los derechos reservados.

Preguntas para discusión

1. ¿Qué resulta eficaz acerca de estas estrategias para manejar el estrés y por qué funcionaron?
2. ¿Qué problemas, retos o factores de estrés enfrenta usted ahora en los que pudiera aplicar estas prescripciones?
3. ¿Estas prescripciones son estrategias eficaces de manejo de estrés o sólo escapes?
4. ¿Qué otras prescripciones podría haber tomado el autor además de las cuatro mencionadas aquí? Genere su propia lista con base en sus propias experiencias con el estrés.

El caso del tiempo faltante

Aproximadamente a las 7:30 a.m. del martes 23 de junio de 1959, Chet Craig, gerente de la planta central de Norris Company, sacó su auto de la cochera de su casa en los suburbios y se dirigió a la planta ubicada a unas seis millas de distancia, justo dentro de los límites de la ciudad de Midvale. Era un hermoso día. El sol brillaba y soplaba una brisa fresca. El viaje a la planta tomaba unos 20 minutos y a veces le daba a Chet la oportunidad de pensar sobre los problemas de la planta sin interrupciones.

ANÁLISIS

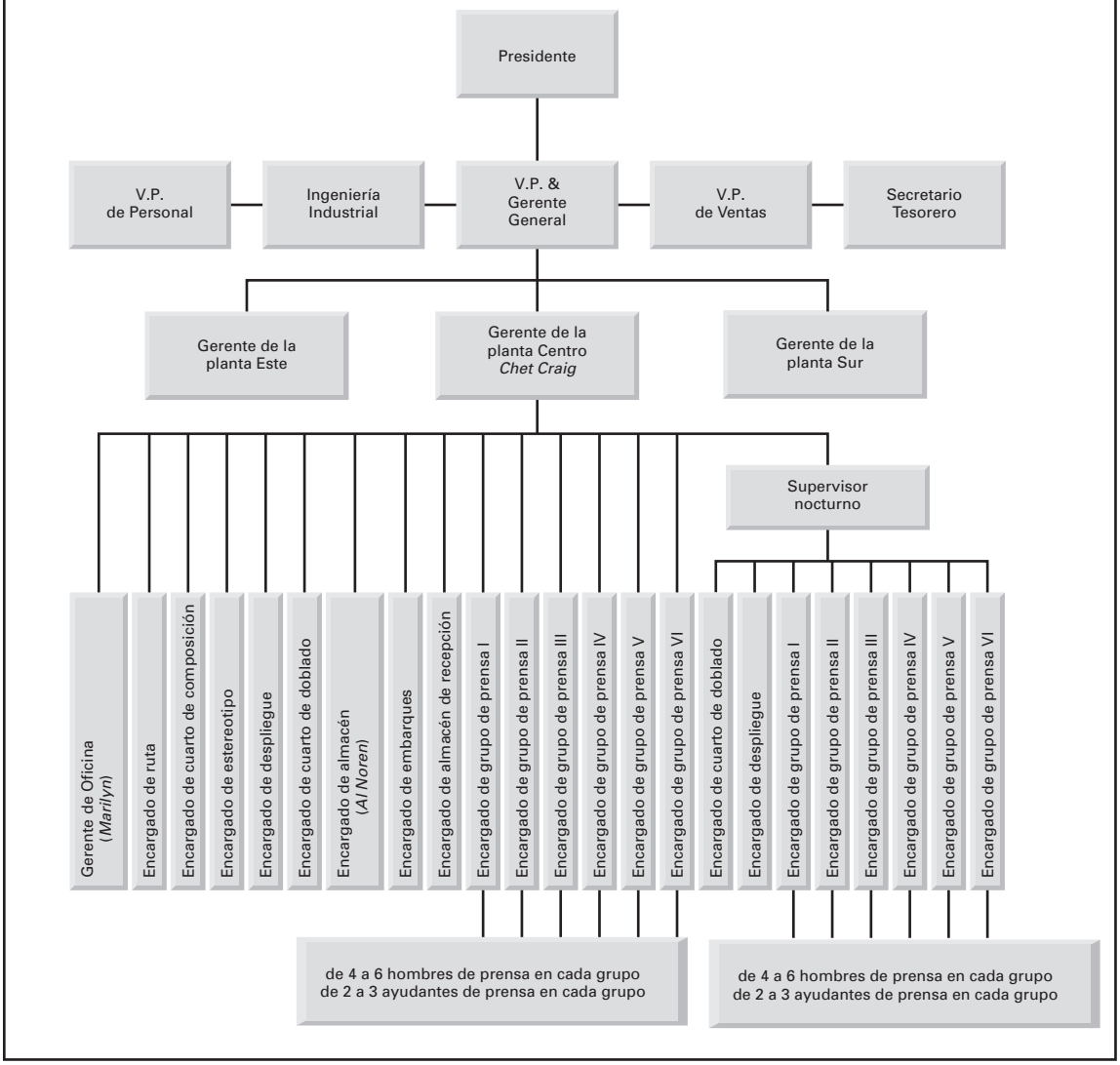
The Norris Company era propietaria y operaba tres plantas impresoras. Norris disfrutaba de un negocio comercial a nivel nacional, especializándose en trabajo de color de alta calidad. Era una empresa bien fundamentada con unos 350 empleados, de los cuales casi la mitad estaban empleados en la planta central, que era la más grande de las tres operaciones de producción de Norris. Las oficinas principales de la empresa también estaban ubicadas en el edificio de la planta central.

Chet había empezado con Norris Company como coordinador en su planta este en 1948, justo cuando se graduó de la Universidad Estatal de Ohio. Después de tres años, Chet fue ascendido a la posición de supervisor de producción, y dos años más tarde lo ascendieron como asistente del gerente de la planta este. A principios de 1957, fue transferido a la planta Central como asistente del gerente de la planta y un mes más tarde fue promovido a gerente de planta cuando el gerente anterior se retiró (vea la figura 7).

Chet estaba de muy buen humor mientras se relajaba detrás del volante. Mientras su auto comenzaba a acelerar, el zumbido de las llantas sobre la calle recién pavimentada se iba desvaneciendo al quedar atrás. Varios pensamientos se le ocurrieron, y se dijo, "este será un día para realmente hacer cosas".

Comenzó a repasar el trabajo del día, primero un proyecto, luego otro, tratando de establecer prioridades. Después de unos minutos, él decidió que la programación de la unidad de terminación abierta era probablemente lo más importante y ciertamente lo más urgente. Frunció el ceño por un momento al recordar que el viernes, el vicepresidente y gerente general le había preguntado casualmente si había pensado algo más en el proyecto. Chet se percató de que no había pensado mucho en eso últimamente. Había tenido la intención de ponerse a trabajar en esta idea desde hace más de tres meses, pero siempre parecía surgir algo más. "No he tenido mucho tiempo para sentarme y realmente trabajar en eso", se dijo, "más vale que me apresure y lo ataque hoy mismo sin falta". Con eso, empezó a establecer los objetivos, procedimientos y pasos de instalación del proyecto. Sonrió al revisar los principios incluidos y calculó aproximadamente los ahorros anticipados. "Ya era hora", se dijo. "Debí darle seguimiento a esta idea desde hace mucho". Chet recordó que primero había concebido la idea de una programación de unidad de terminación abierta hace casi un año y medio, justo antes de dejar la planta este de Norris. Había hablado sobre ello con su jefe, Jim Quince, gerente de la planta este en ese entonces, y ambos estuvie-

Figura 7 **Cuadro organizacional**



ANÁLISIS

ron de acuerdo en que valía la pena trabajar en eso. La idea fue almacenada temporalmente cuando fue transferido a la planta central un mes más tarde.

El ruido de una bocina que pasaba por ahí lo sorprendió, pero sus pensamientos regresaron rápidamente a otros proyectos de la planta que estaba determinado a implementar. Comenzó a pensar en un procedimiento de transporte más simple de pinturas hacia y desde la planta este. Visualizando las notas en su escritorio, pensó acerca del análisis de inventario que necesitaba para identificar y eliminar algunos de los artículos en almacén de movimiento lento, los controles de empaque que necesitaban revisión y la necesidad de diseñar un nuevo formato de pedido especial. También decidió que este era el día de enfocarse en una impresora de trabajo para hacer la impresión externa de los formatos de oficina. Había unos cuantos proyectos que ahora no podía recordar pero los atendería después del almuerzo, si no es que antes. "Sí, señor" se dijo, "hoy es el día para poner manos a la obra".

Los pensamientos de Chet fueron interrumpidos al entrar al estacionamiento de la compañía. Desde que entró a la planta Chet supo que algo estaba mal cuando en-

contró a Al Noren, el encargado del almacén, quien parecía contrariado. “Qué tengas una excelente mañana”, lo saludó Chet alegremente.

“No tan buena, Chet; mi nuevo hombre no está aquí esta mañana” gruñó Noren.

“¿No sabes nada de él?” preguntó Chet.

“No”, respondió Al.

Chet frunció el ceño y comentó “Estos cargadores de suministros asumen que uno debe dar por sentado que si no están aquí, no están aquí, y que no tienen que llamar para avisar. Mejor pídele al Departamento de personal que le llame”.

Al dudó un momento antes de responder, “Está bien, Chet, pero, ¿puedes encontrarme a alguien? Tengo que descargar dos vehículos hoy”.

Mientras Chet se dio la vuelta para irse, dijo, “Te llamaré en media hora, Al, y te avisaré”.

Haciendo una nota mental de la situación, Chet se dirigió a su oficina. Saludó al grupo de trabajadores reunidos alrededor de Marilyn, gerente de la oficina, que estaba discutiendo con ellos el horario de trabajo del día. Cuando la junta terminó, Marilyn tomó unas cuantas muestras, se las mostró a Chet y le preguntó si debían ser embarcadas así o si sería necesario inspeccionarlas. Antes de que pudiera responder, Marilyn continuó preguntando si él podía sugerir otro operador de oficina para la máquina de sellado que reemplazara al operador regular, el cual estaba enfermo en casa. También le dijo que Gene, el ingeniero industrial, había llamado y estaba esperando tener noticias de Chet.

Después de decir a Marilyn que siguiera adelante y embarcara las muestras, tomó nota de la necesidad del operador para la selladora de la oficina y luego llamó a Gene. Acordó pasar por su oficina antes del almuerzo y comenzó su paseo matinal de rutina por la planta. Preguntó a cada encargado los tipos y volúmenes de pedidos que estaban atendiendo, el número de personas presentes, cómo iban sus programas, y los pedidos que se atenderían a continuación; ayudó al encargado del cuarto de doblado a encontrar espacio temporal de almacenaje para consolidar la carga de un embarque; discutió el control de calidad con un trabajador de prensa que había estado haciendo un trabajo mediocre; arregló la transferencia temporal de cuatro personas a distintos departamentos, incluyendo dos para Al en el almacén; y habló con el encargado de embarques acerca de las camionetas y los pedidos especiales que debían entregarse ese día. Al continuar a través de la planta, se encargó de que movieran unos suministros de reserva fuera del área de suministros en uso, habló con otro hombre de prensa sobre su solicitud de cambio en su programa de vacaciones, tuvo una plática personal con un ayudante de prensa que parecía necesitar una constante reafirmación de confianza, y aprobó dos pedidos de tipo y uno de color para distintos hombres de prensa.

Una vez en su oficina, Chet revisó los informes de producción sobre los pedidos más grandes contra sus producciones iniciales y encontró que la planta estaba trabajando en forma retrasada con relación al programa. Llamó al encargado del cuarto de doblado y juntos revisaron la alineación de las máquinas y realizaron los cambios necesarios.

Durante esta discusión, el encargado del cuarto de composición se detuvo para cubrir diversos cambios de tipos y el encargado de ruta llamó para pedir la aprobación de un programa de impresión revisado. El encargado del almacén llamó dos veces, primero para informarle que dos artículos estándar de almacén de rápido movimiento estaban peligrosamente bajos, y más tarde para avisarle que el suministro de papel para el trabajo urgente de Dillion finalmente había llegado. Chet hizo las llamadas necesarias subsecuentes para informar a aquéllos involucrados.

Luego comenzó a poner fechas de entrega en solicitudes importantes y difíciles recibidas de los clientes y los vendedores. (Las preguntas de rutina las manejaba Marilyn). Mientras hacía esto fue interrumpido dos veces, una vez por un corresponsal de ventas llamando desde la costa oeste para pedir una mejor fecha de entrega que la originalmente programada, una vez por el vicepresidente de personal pidiéndole fijar un tiempo para tener una entrevista de capacitación inicial e inducción con un empleado nuevo.

ANÁLISIS

Después de poner fecha a las solicitudes del cliente y del vendedor, Chet se dirigió a su conferencia matinal en las oficinas ejecutivas. En esta junta, respondía las preguntas de los vicepresidentes en relación con los pedidos "calientes", quejas y el estatus de pedidos de volúmenes grandes y los pedidos nuevos potenciales. Luego se reunía con el gerente general para discutir algunos asuntos de políticas y a responder las preguntas "del viejo" sobre diversos problemas específicos de producción y de personal. Antes de dejar las oficinas ejecutivas, se detuvo en la oficina del secretario-tesorero para preguntar acerca de la entrega de cartones, papel y cajas y hacer un nuevo pedido de papel.

De regreso a su propia oficina, Chet platicó con Gene acerca de los dos proyectos de ingeniería actuales por los que había llamado más temprano. Cuando llegó a su escritorio, miró el reloj. Faltaban 10 minutos para la hora del almuerzo, apenas tiempo suficiente para tomar unas pocas notas de los detalles que necesitaba verificar con el fin de responder las enredadas preguntas que surgieron con el gerente de ventas esa mañana.

Después del almuerzo, Chet comenzó otra vez. Empezó a verificar los reportes de producción del día anterior, hizo algunas modificaciones en los programas para sacar los pedidos urgentes, colocó las fechas de entrega apropiadas en los nuevos pedidos y solicitudes recibidas esa mañana y tuvo una consulta con uno de los encargados sobre un problema personal. Pasó más de 20 minutos en el TWX repasando los problemas mutuos con la planta del este.

Para media tarde, Chet había dado otro paseo por la planta, después del cual se reunió con el director de personal para revisar con él un delicado problema personal que surgió con uno de los empleados de oficina, los programas de vacaciones entregados por sus encargados y el programa de evaluación de puesto pendiente. Después de esta conferencia, Chet se apresuró a regresar a su oficina para completar el reporte estadístico especial para Universal Waxing Corporation, uno de los mejores clientes de Norris. Cuando terminó el informe, descubrió que eran 10 minutos después de las 6 y que era el único que continuaba en la oficina. Chet estaba cansado. Se puso el abrigo y se dirigió a atravesar la planta hacia el estacionamiento; en el camino, lo detuvieron el supervisor nocturno y el encargado de despliegue nocturno para la aprobación de cambios en tipos y despliegues.

Con los ojos fijos en el tráfico, Chet revisó el día que acababa de completar. "¿Ocupado?" se preguntó. "Demasiado, pero, ¿completé algo?" Su mente corrió sobre las actividades del día. "Sí y no" parecía ser la respuesta. "Hubo la rutina usual, igual que cualquier otro día. La planta continuó funcionando y pienso que debe haber sido un buen día de producción. ¿Se hizo algún proyecto especial de trabajo creativo?" Chet hizo una mueca y de mala gana respondió, "No".

Con un sentimiento de culpabilidad, continuó. "¿Soy un ejecutivo? Me pagan como si lo fuera, me respetan como si lo fuera, y tengo una asignación de responsabilidad con la autoridad necesaria para llevarla a cabo. Y así, uno de los principales valores de una empresa se deriva de un ejecutivo, su pensamiento creativo y sus logros. Hoy fue un día típico, como casi todos los días y hago poco, si acaso, trabajo creativo. Los proyectos en los que yo planeé con tanto entusiasmo trabajar esta mañana están exactamente como estaban ayer. Lo que es más, no tengo ninguna garantía de que mañana por la noche o la siguiente noche, estaré algo más cerca de su cumplimiento. Este es el problema real y debe haber una respuesta".

Chet continuó, "¿Trabajo nocturno? Sí, ocasionalmente. Esto se entiende. Pero últimamente lo he estado haciendo mucho. Les debo a mi esposa y a mi familia algo de mi tiempo. Si se trata de eso, ellas son las personas por las que realmente estoy trabajando. Si estoy forzado a pasar mucho más tiempo lejos de ellos, no estoy cumpliendo con mis objetivos personales. ¿Qué pasa con el trabajo en la iglesia? ¿Lo debo eliminar? Paso mucho tiempo en eso, pero creo que también a Dios le debo algo de tiempo. Además, creo que estoy haciendo una contribución valiosa en este trabajo. Tal vez pueda quitar un poco de tiempo de mis actividades fraternales. ¿Pero dónde queda la recreación?".

Chet buscaba a ciegas la solución. "Tal vez sólo estoy racionalizando porque programo mal mi propio trabajo. Pero no lo creo. He estudiado cuidadosamente mis hábitos de trabajo y creo que los planeo en forma inteligente y delego autoridad. ¿Necesito un asistente? Posiblemente, pero ese es un proyecto a largo plazo y no creo que pudiera justificar el gasto del personal adicional. De cualquier forma, dudo si eso resolvería el problema".

Para este momento, Chet se había salido de la vía de alta velocidad hacia la calle lateral que llevaba a su casa con el problema aún muy metido en su cabeza. "Supongo que realmente no sé la respuesta", se dijo al entrar en su cochera. "Esta mañana todo parecía tan simple, pero ahora…" Sus pensamientos se interrumpieron cuando vio a su hijo correr hacia su auto gritando, "Mamá, papá está en casa".

Fuente: McNichols, T.J., 1973, *The case of the missing time,* Evanston, IL, Northwestern University Kellogg School of Business.

Preguntas para discusión

1. ¿Qué principios de manejo de tiempo y estrés están siendo violados en este caso?
2. ¿Cuáles son los problemas organizacionales en el caso?
3. ¿Qué características personales de Chet inhiben su manejo eficaz del tiempo?
4. Si usted fuera contratado como consultor para Chet, ¿qué le aconsejaría?

ANÁLISIS

Para más material de casos sobre este tema

visite **www.prenhall.com/onekey**

EJERCICIOS PARA MANEJO DEL ESTRÉS A CORTO Y A LARGO PLAZO

En esta sección, proporcionamos cuatro ejercicios relativamente cortos para ayudarle a practicar un buen manejo del estrés. Lo exhortamos fuertemente a que complete estos ejercicios con un compañero que le pueda dar retroalimentación y que vigile su progreso al mejorar su habilidad. Debido a que el manejo del estrés es una habilidad personal, deberá hacer la mayor parte de su práctica en privado. Pero tener un compañero que esté consciente de su compromiso fomentará una mejora sustancial.

Estrategia de pequeños triunfos

Un antiguo proverbio chino afirma que los viajes largos siempre están hechos de pequeños pasos. En Japón, el sentimiento de obligación de hacer pequeñas y crecientes mejoras en el trabajo personal es conocido como *kaizen*. En este capítulo, se explicó la noción de pequeños triunfos como una forma de partir los problemas grandes e identificar los pequeños éxitos al tratar con ellos. Cada uno de estos métodos representa la misma filosofía básica, de reconocer cada vez más éxitos y ver que cada uno ayuda al individuo a construir una elasticidad psicológica para el estrés.

Actividad

Responda las siguientes preguntas. Se proporciona un ejemplo para ayudar a aclarar cada pregunta, pero su respuesta no necesita relacionarse con el ejemplo.

1. ¿Qué estrés importante enfrenta usted actualmente? ¿Qué crea una ansiedad o malestar para usted? (por ejemplo, “tengo demasiadas cosas que hacer”).

2. ¿Cuáles son los principales atributos o componentes de la situación? Divida el problema principal en partes más pequeñas o subproblemas. (Por ejemplo, “He dicho “sí” a demasiadas cosas. Se están acercando mis vencimientos. No tengo todos los recursos que necesito para completar todos mis compromisos en este momento”).

3. ¿Cuáles son los subcomponentes de cada uno de esos subproblemas? Divídalos en partes aún más pequeñas. (Por ejemplo, “se aproximan los siguientes vencimientos: fecha de entrega de un informe, una gran cantidad de lectura pendiente, un compromiso familiar, una presentación importante, necesito pasar algún tiempo personal con alguien que me importa, una junta de comité que requiere preparación”).

Atributo 1:

Atributo 2:

Atributo 3:

Y así sucesivamente:

4. ¿Qué acciones puedo tomar que afectarán cualquiera de estos subcomponentes? (Por ejemplo, "Puedo involucrar a la persona que me importa en que me ayude a prepararme para la presentación. Puedo escribir un informe más corto de lo que originalmente había planeado. Puedo llevar el material de lectura a donde quiera que vaya").

5. ¿Qué acciones he tomado en el pasado que me han ayudado a manejarme exitosamente en circunstancias estresantes similares? (Por ejemplo, "He encontrado a alguien más con quien compartir algunas de mis tareas. He avanzado algo en la lectura mientras espero, voy en auto y como. He preparado sólo los elementos clave para la junta de comité").

6. ¿Qué detalle me haría sentir bien mientras pienso cómo he manejado o cómo manejaré este importante factor de estrés? (Por ejemplo, "He logrado mucho cuando he estado presionado en el pasado. He sido capaz de usar el tiempo que he tenido para prepararme lo mejor posible").

PRÁCTICA

Repita este proceso cuando enfrente factores de estrés importantes. Las seis preguntas específicas pueden no ser tan importantes para usted como 1) partir el problema en partes incrementales y luego partir esas partes de nuevo, y 2) identificar acciones que pueden llevarse a cabo y que tengan éxito al manejar los componentes del factor de estrés.

Análisis del balance de vida

La prescripción de mantener una vida balanceada parece tanto intuitiva como no intuitiva. Por un lado, tiene sentido que la vida tenga variedad y que cada uno de nosotros deba desarrollar múltiples aspectos personales. La mente cerrada y la rigidez no son muy valorados por nadie. Por otro lado, las demandas de trabajo, escuela y familia pueden ser tan abrumadoras que no

tenemos tiempo de hacer gran cosa excepto responder a esas demandas. El trabajo podría ocupar todo nuestro tiempo. Igual la escuela. Igual la familia. La tentación de la mayoría de nosotros entonces, es enfocarse solo en pocas áreas de nuestras vidas que demandan nuestra atención y dejar las otras áreas sin desarrollar. Este ejercicio le ayuda a descubrir qué áreas podrían ser y qué áreas necesitan más atención.

Actividad

Utilice la figura 8 para completar este ejercicio. Al responder a los cuatro puntos en el ejercicio, piense en la cantidad de tiempo que ha empleado en cada área, la cantidad de experiencia y desarrollo que usted ha tenido en el pasado en cada área y el grado al que el desarrollo en cada área es importante para usted.

1. En la figura 8, sombree la porción de cada sección que representa el grado al que se ha desarrollado bien ese aspecto de su vida. En otras palabras, califique qué tan satisfecho está usted de que cada aspecto esté adecuadamente cultivado.

2. Ahora escriba al menos una cosa que pueda comenzar a hacer para mejorar su desarrollo en las áreas que lo requieran. Por ejemplo, usted puede leer más acerca de otros temas para desarrollarse culturalmente, invitar a un visitante extranjero a su hogar para desarrollarse socialmente, participar en un rezo o meditación regular para desarrollarse espiritualmente, comenzar un programa de ejercicio regular para desarrollarse físicamente, etcétera.

Figura 8 **Formato de análisis del balance de vida**

PRÁCTICA

3. Como la intención de este ejercicio no es agregar más presión y estrés a su vida, sino incrementar su elasticidad a través del balance de vida, identifique las cosas que usted dejará de hacer en diversas áreas que harán posible lograr un mejor balance de vida.

4. Para hacer esto un ejercicio de práctica y no sólo un ejercicio de planeación, haga algo hoy que usted tenga en su lista de los incisos 2 y 3 anteriores. Escriba específicamente lo que hará y cuándo. No deje que pase el resto de la semana sin implementar algo de lo que ha escrito.

Relajación profunda

Para participar en una relajación profunda, usted necesita reservar tiempo que pueda emplear en concentrarse en la relajación. El control cognoscitivo y el control fisiológico están incluidos. Al enfocar su mente, usted puede afectar positivamente tanto sus estados mentales y físicos (Davis, Eshelman & McKay, 2000). Este ejercicio describe una técnica que se aprende y practica con facilidad.

La técnica de relajación profunda presentada a continuación combina elementos clave de diversas fórmulas muy conocidas. Se recomienda que esta técnica sea practicada durante 20 minutos al día, tres veces por semana. Reserve al menos 30 minutos para participar en este ejercicio por primera vez.

Encuentre un lugar callado con un compañero (usted puede hacer esto en el mismo salón de clases la primera vez). Haga que la persona lea las instrucciones siguientes. No se apresure con las instrucciones. Permita un tiempo entre cada paso para completarlas sin prisas. Cuando usted haya terminado, cambien de papeles. (Como usted practicará el ejercicio más tarde en un entorno distinto, usted puede grabar estas instrucciones. En forma alternativa, acuerde hacer el ejercicio en forma regular con un amigo o cónyuge).

PRÁCTICA

Actividad

Paso 1: Asuma una posición cómoda. Usted se puede recostar. Afloje cualquier ropa apretada. Cierre los ojos y guarde silencio. Relájese y déjese ir.

Paso 2: Enfóquese en su cuerpo y en relajar músculos específicos. Saque de su mente todos los demás pensamientos. Asuma una actitud pasiva.

Paso 3: Ahora tense y relaje cada uno de los grupos de músculos durante 5 ó 10 segundos cada uno. Hágalo en el siguiente orden:

Frente. Arrugue la frente. Trate de hacer que sus cejas toquen la línea del cabello durante cinco segundos y luego relájese.

Ojos y nariz. Cierre sus ojos tan fuerte como pueda durante cinco segundos y luego relájese.

Labios, mejillas y mandíbula. Estire las comisuras de la boca hacia atrás y haga gestos durante cinco segundos, luego relájese.

Manos. Extienda sus brazos frente a usted. Apriete los puños con fuerza durante cinco segundos, luego relájese.

Antebrazos. Extienda sus brazos contra una pared invisible y empuje hacia delante durante cinco segundos, luego relájese.

Parte superior de los brazos. Doble sus codos y tense sus bíceps por cinco segundos, luego relájese.

Hombros. Encoja los hombros hacia sus oídos durante cinco segundos y luego relájese.

Espalda. Arquee su espalda del suelo durante cinco segundos y luego relájese.

Estómago. Apriete los músculos de su estómago al levantar las piernas del piso unas dos pulgadas durante cinco segundos, luego relájese.

Caderas y glúteos. Apriete sus caderas y glúteos durante cinco segundos y luego relájese.

Muslos. Apriete los músculos de sus muslos al presionar sus piernas juntas lo más fuerte que pueda durante cinco segundos y luego relájese.

Pies. Doble sus tobillos hacia su cuerpo lo más que pueda durante cinco segundos, ponga los dedos en punta durante cinco segundos y luego relájese.

Dedos de los pies. Doble sus dedos lo más fuerte que pueda por cinco segundos y luego relájese.

Paso 4: Enfóquese en cualquier músculo que todavía esté tenso. Repita el ejercicio para ese grupo de músculos tres o cuatro veces hasta que se relaje.

Paso 5: Ahora enfóquese en su respiración. No la altere en forma artificial, pero enfóquese en tomar respiraciones largas, lentas y profundas. Inhale a través de la nariz y exhale a través de la boca. Concéntrese exclusivamente en el ritmo de su respiración hasta que haya realizado al menos unas 45 respiraciones.

Paso 6: Ahora enfóquese en la pesadez y calidez de su cuerpo. Permita que toda la energía en su cuerpo se filtre hacia fuera. Deje ir su tendencia normal de controlar el cuerpo y movilizarlo hacia la actividad.

Paso 7: Con su cuerpo completamente relajado, relaje su mente. Visualice un objeto plano como una bola de cristal, un florero blanco vacío, la luna o alguna cosa favorita. No lo analice; no lo examine, sólo visualícelo. Concéntrese totalmente en el objeto por al menos tres minutos sin dejar que ningún otro pensamiento entre en su mente. Comience ahora.

Paso 8: Ahora abra sus ojos, levántese lentamente y regrese a su agitado, estresante y lleno de ansiedad entorno de tipo A, mejor preparado para manejarlo eficazmente.

Monitoreo y manejo del tiempo

El manejo del tiempo es el problema identificado con más frecuencia que enfrentan los administradores y los estudiantes de las escuelas de negocios. Mucha gente se siente abrumada al menos parte del tiempo al tener demasiadas cosas que cumplir en muy poco tiempo. Sin embargo, es interesante que aunque las personas puedan estar extremadamente ocupadas, si sienten que su tiempo es *discrecional*, es decir, que puede utilizarse en cualquier forma que elijan, como recreación, jugar con amigos o familia o estar solas, sienten menos estrés. Incrementar el tiempo discrecional, por lo tanto, es una clave del manejo eficaz del tiempo.

Este ejercicio le ayuda a identificar y manejar mejor su tiempo discrecional. Toma una semana completa para terminarlo. Requiere que usted registre cómo emplea su tiempo durante los siguientes siete días. Virtualmente cada ejecutivo que es un buen directivo ha realizado este ejercicio y, de hecho, lo repite regularmente.

Actividad

Complete los siguientes cinco pasos, luego pida ayuda a un compañero para obtener retroalimentación e ideas con el fin de mejorar y refinar sus planes.

Paso 1: Empezando hoy, mantenga una minuta de tiempo por una semana completa. Registre cómo emplea cada bloque de 30 minutos en los siguientes siete períodos de 24 horas. Utilizando el siguiente formato, ponga el registro en su cuaderno, diario o agenda. Simplemente escriba lo que hizo durante el período de 30 minutos. Si usted hizo múltiples cosas regístrelas una arriba de la otra.

Actividad	Requerido/ Discrecional	Tiempo productivo improductivo
12:00-1:00 A.M.		
1:00-1:30 A.M.		
1:30-2:00 A.M.		
2:00-3:00 A.M.		
23:00-23:30 P.M.		
23:30-24:00 P.M.		

Paso 2: Bajo el título "Requerido/Discrecional", escriba si el tiempo empleado en cada bloque de 30 minutos fue requerido por alguien o algo más (R) o si fue discrecional (D). Esto es, ¿cuál fue su grado de elección acerca de si participaría o no en esta actividad? Usted no tiene elección acerca de cierta cantidad de sueño, por ejemplo, o de asistir a clase. Pero usted tiene elección acerca de ver la televisión o de emplear el tiempo socializando.

Paso 3: Bajo el título "Productivo/Improductivo", califique el grado al que cada actividad fue productiva. Esto es, identifique el grado al que la actividad logró lo que se pretendía que lograra. ¿A qué grado la actividad logró cumplir con sus propias metas o llevar a mejoras de algún tipo? Utilice la siguiente escala para su calificación:

4 El tiempo se empleó en forma productiva
3 El tiempo se empleó en forma algo productiva
2 El tiempo se empleó en forma algo improductiva
1 El tiempo se empleó en forma improductiva

Paso 4: Establezca un plan para aumentar la cantidad de tiempo discrecional que usted tiene durante la semana. Refiérase a la Cuestionario de administración de tiempo en la sección de Evaluación para obtener sugerencias. Escriba las cosas que usted dejará de hacer y las que comenzará a hacer.

Paso 5: Identifique las formas en las que puede usar su tiempo discrecional en forma más productiva, especialmente cualquier bloque de tiempo que usted haya evaluado con 1 ó 2 en el paso 3. ¿Qué hará usted para asegurarse de que el tiempo que usted controla se utilice para un beneficio de largo plazo? ¿Qué dejará usted de hacer que esté impidiendo su uso eficaz del tiempo?

PRÁCTICA

ACTIVIDADES PARA MEJORAR LAS HABILIDADES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS

Actividades sugeridas

1. Realice un análisis sistemático de los factores de estrés que usted enfrenta en su trabajo, familia, escuela y vida social. Haga una lista con los tipos de factores de estrés que usted enfrenta e identifique las estrategias para eliminarlos o reducirlos drásticamente. Registre este análisis en su diario.

2. Encuentre a alguien que usted conozca bien que esté experimentando una gran cantidad de estrés. Enséñele cómo manejar mejor el estrés al aplicar los conceptos, principios, técnicas y ejercicios en este capítulo. Describa lo que usted enseñó y registre los resultados en su diario.

3. Implemente al menos tres de las técnicas de manejo de tiempo sugeridas en el cuestionario de administración de tiempo o en alguna otra parte, que usted no esté utilizando actualmente pero que piense que podría ser útil. En su minuta de tiempo, registre la cantidad de tiempo que estas técnicas le ahorran durante el período de un mes. Asegúrese de utilizar el tiempo extra en forma productiva.

4. Con un compañero o colega, identifique formas en las que su trabajo en la escuela, empleo u hogar puede ser diseñado de nuevo para reducir el estrés e incrementar la productividad. Utilice los consejos que se proporcionan en este capítulo para guiar el nuevo diseño.

5. Escriba una declaración de principios personales. Especifique con precisión sus principios centrales; aquellas cosas que usted considera como centrales para su vida y su sentido de valor personal; y el legado que usted quiere dejar. Identifique al menos una cosa que usted quiera lograr en su vida por la que usted desearía ser conocido. Comience a trabajar en eso hoy.

6. Establezca una meta o plan a corto plazo que usted desee lograr este año. Hágalo compatible con las prioridades principales en su vida como están identificadas en la figura 6. Especifique los pasos de acción, los mecanismos de reporte y contabilidad y el criterio de éxito y recompensas como está delineado en la figura 5. Comparta este plan con otras personas que usted conozca para que tenga usted un incentivo para continuar buscándolo aún después de que usted termine esta clase.

7. Hágase un examen físico, luego delinee e implemente un programa regular de acondicionamiento físico y dieta. Incluso si es solo una caminata regular, haga algún tipo de ejercicio físico al menos tres veces por semana. De preferencia, instituya un programa de acondicionamiento cardiovascular vigoroso. Registre su progreso en el diario.

8. Elija al menos una técnica a largo plazo de relajación profunda. Apréndala y practíquela en forma regular. Registre su progreso en el diario.

9. Busque un mentor en alguien con quien trabaje o vaya a la escuela. Su mentor puede ser un profesor, un administrador de más experiencia o alguien que haya estado ahí an-

tes que usted. Asegúrese que la relación es recíproca y que le ayudará a manejar el estrés que usted enfrenta en el trabajo o la oficina.

Plan y evaluación práctica

La intención de este ejercicio es ayudarle a aplicar este grupo de habilidades en un entorno de la vida real, fuera de clase. Ahora que se ha familiarizado con las guías de comportamiento que forman la base de un desempeño de habilidades eficaces, usted mejorará en gran parte al probar estas guías en un contexto diario. A diferencia de la actividad en el salón de clases, en que la retroalimentación es inmediata y otras personas pueden ayudarle con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de la habilidad la deberá lograr y evaluar por sí mismo. Esta actividad tiene dos partes. La parte 1 ayuda a prepararlo para aplicar las habilidades. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas a cada inciso. No tome atajos en el proceso saltándose etapas.

Parte 1. Planeación

1. Escriba los dos o tres aspectos que sean más importantes para usted. Estos pueden ser áreas de debilidad, áreas en las que quiera usted mejorar o áreas que sean más importantes para un problema que usted enfrente en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que usted quiera aplicar.
2. Identifique ahora el entorno o la situación en donde usted aplicará esta habilidad. Establezca un plan de desempeño escribiendo una descripción de la situación. ¿Quién más estaría participando? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se hará?

   Circunstancias:

   ¿Quién más?

   ¿Cuándo?

   ¿Dónde?
3. Identifique los comportamientos específicos en los que usted se comprometerá a aplicar esta habilidad. Establezca la operación del desempeño de su habilidad en forma operativa.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá usted que ha sido eficaz? ¿Qué indicará que usted se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después de que haya completado su implementación, registre los resultados. ¿Qué sucedió? ¿Cuánto éxito obtuvo? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede usted mejorar? ¿Qué modificaciones puede usted hacer la próxima vez? ¿Qué haría usted de manera diferente en una situación similar en el futuro?
7. Mirando hacia atrás en toda su práctica de habilidades y experiencia de aplicación, ¿qué ha aprendido? ¿Qué le ha sorprendido? ¿De qué formas podría esta experiencia ayudarle a largo plazo?

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Cuestionarios de diagnóstico para la solución creativa de problemas

- **Solución de problemas, creatividad e innovación**
- **¿Qué tan creativo es usted? (Revisado)**
- **Escala de actitud innovadora**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Solución de problemas, creatividad e innovación
Bloqueos conceptuales
Superación de bloques conceptuales
Advertencias internacionales
Consejos para aplicación de las técnicas de solución de problemas
Motivación para la innovación
Resumen
Lineamientos conductuales

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Casos que se relacionan con la solución de problemas

- **Fracaso del almirante Kimmel en Pearl Harbor**
- **Innovación y Apple**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para aplicar la superación de bloques conceptuales

- **Asignación individual: solución analítica de problemas**
- **Asignación grupal: solución creativa de problemas**
- **Elevación de las clasificaciones**
- **Keith Dunn y el restaurante McGuffey's**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para la solución creativa de problemas

- **Asignaciones sugeridas**
- **Plan y evaluación prácticos**

3

Solución analítica y creativa de problemas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- UTILIZAR TÉCNICAS ANALÍTICAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS
- RECONOCER BLOQUEOS CONCEPTUALES PERSONALES
- MEJORAR LA CREATIVIDAD AL SUPERAR LOS BLOQUEOS CONCEPTUALES
- FOMENTAR LA INNOVACIÓN ENTRE LOS DEMÁS

CUESTIONARIOS DE DIAGNÓSTICO PARA LA SOLUCIÓN CREATIVA DE PROBLEMAS

Solución de problemas, creatividad e innovación

Etapa 1: Antes de leer el material en este capítulo responda a los siguientes enunciados al escribir un número de la siguiente escala de calificación en la columna de la izquierda (evaluación previa). Las respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como son ahora, no como usted quisiera que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudarle a descubrir su nivel de competencia en la solución de problemas y creatividad para que pueda adaptar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificación del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidad analizadas en este capítulo que son más importantes para que usted las domine.

Etapa 2: Después de haber completado la lectura y los ejercicios en este capítulo y, en forma ideal, tantas asignaciones como pueda de la Aplicación de habilidades al final de este capítulo, cubra su primer conjunto de respuestas. Luego responda a los mismos enunciados nuevamente, esta vez en la columna de la derecha (evaluación posterior). Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificación del Apéndice para medir su progreso. Si su calificación continúa baja en áreas de habilidad específicas, utilice los lineamientos al final de la sección de Aprendizaje de habilidades para guiar su práctica futura.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

Previa	Posterior	
		Cuando encuentro un problema de rutina:
_____	_____	1. Especifico clara y explícitamente cuál es el problema. Evito tratar de resolverlo hasta que lo haya definido.
_____	_____	2. Genero más de una solución alternativa al problema, en vez de identificar sólo una solución evidente.
_____	_____	3. Tengo en mente las consecuencias a largo plazo y a corto plazo cuando evalúo diversas alternativas de soluciones.
_____	_____	4. Reúno tanta información como pueda acerca de cuál es el problema antes de tratar de resolverlo.
_____	_____	5. Me apego a las distintas etapas del proceso de solución de problemas, esto es, defino el problema antes de proponer soluciones alternativas y genero alternativas antes de seleccionar una sola solución.

Previa Posterior

Cuando me he enfrentado a un problema difícil o ambiguo que no tiene una solución fácil:

_____ _____ 6. Defino el problema en múltiples formas. No me limito a sólo una definición del problema.

_____ _____ 7. Soy flexible en la forma en que abordo el problema al probar distintos métodos alternativos en lugar de confiar en el mismo método cada vez.

_____ _____ 8. Encuentro patrones que se hallen entre los elementos del problema para poder descubrir dimensiones implícitas o principios que me ayuden a entender el problema.

_____ _____ 9. Descongelo mi pensamiento al hacer muchas preguntas acerca de la naturaleza del problema antes de considerar las formas de resolverlo.

_____ _____ 10. Pienso en el problema desde el lado izquierdo (lógico) de mi cerebro y del lado derecho (intuitivo) de mi cerebro.

_____ _____ 11. Para ayudarme a entender el problema y generar soluciones alternativas, utilizo analogías y metáforas que me ayuden a identificar a qué más se parece este problema.

_____ _____ 12. Considero si la definición opuesta exacta a mi definición inicial también es verdadera.

_____ _____ 13. Evito seleccionar una solución hasta haber desarrollado diversas posibles alternativas.

_____ _____ 14. Divido el problema en componentes más pequeños y analizo cada uno por separado.

_____ _____ 15. Tengo técnicas específicas que utilizo para desarrollar soluciones creativas e innovadoras para los problemas.

Al tratar de fomentar más creatividad e innovación entre aquéllos con quienes trabajo:

_____ _____ 16. Ayudo a arreglar las oportunidades para que los individuos trabajen en sus ideas fuera de las limitaciones de sus asignaciones laborales normales.

_____ _____ 17. Me aseguro de que haya puntos de vista divergentes representados o expresados en cada situación compleja de solución de problemas.

_____ _____ 18. Hago unas pocas sugerencias inauditas para estimular a las personas a encontrar nuevas formas de aproximarse a los problemas.

_____ _____ 19. Adquiero información de los individuos fuera del grupo de solución de problemas, y que serán afectados por la decisión, principalmente para determinar sus preferencias y expectativas.

_____ _____ 20. Involucro a las personas externas apropiadas (por ejemplo, clientes o expertos reconocidos) en las discusiones de solución de problemas.

_____ _____ 21. Trato de proporcionar reconocimiento no sólo a aquellos que llegan con ideas creativas (los campeones de ideas), sino también a aquellos que apoyan las ideas de los demás (apoyadores) y quienes proporcionan recursos para llevarlas a cabo (orquestadores).

_____ _____ 22. Aliento el rompimiento de reglas informado en la búsqueda de soluciones creativas.

¿Qué tan creativo es usted?© (revisado)

¿Qué tan creativo es usted? La siguiente prueba le ayuda a determinar si usted tiene las características de personalidad, actitudes, valores, motivaciones e intereses que caracterizan la creatividad. Está basada en un estudio de varios años de atributos que tienen varones y mujeres en una diversidad de campos y ocupaciones, que piensan y actúan en forma creativa.

DIAGNÓSTICO

Para cada enunciado, escriba la letra apropiada:

A De acuerdo

B No ha decidido o no sabe

C En desacuerdo

Sea tan franco como sea posible. Trate de no adivinar cómo respondería una persona creativa. Vaya al Apéndice 1 para encontrar la clave de respuesta y la interpretación de sus calificaciones.

_____ 1. Siempre trabajo con una gran cantidad de certidumbre de que estoy siguiendo el procedimiento correcto para resolver un problema en particular.

_____ 2. Sería un desperdicio de tiempo para mí hacer preguntas si no tuviera la esperanza de obtener respuestas.

_____ 3. Me concentro más en lo que me interesa que la mayoría de las personas.

_____ 4. Siento que un método lógico, paso a paso, es mejor para solucionar problemas.

_____ 5. En grupos, ocasionalmente expreso opiniones que parecen desanimar a algunas personas.

_____ 6. Paso una gran parte del tiempo pensando en lo que los demás piensan de mí.

_____ 7. Es más importante para mí hacer lo que pienso que es correcto que tratar de ganar la aprobación de los demás.

_____ 8. Las personas que parecen inseguras sobre las cosas pierden mi respeto.

_____ 9. Necesito tener cosas interesantes y emocionantes, más que el resto de las personas.

_____ 10. Sé cómo mantener mis impulsos internos bajo control.

_____ 11. Soy capaz de apegarme a los problemas difíciles durante periodos extendidos de tiempo.

_____ 12. A veces me vuelvo demasiado entusiasta.

_____ 13. A menudo obtengo mis mejores ideas al hacer nada en particular.

_____ 14. Confío en corazonadas intuitivas y en el sentimiento de "lo correcto" o "lo equivocado" al moverme hacia la solución de un problema.

_____ 15. Al resolver problemas, trabajo más rápido analizando el problema y más lento sintetizando la información que he acopiado.

_____ 16. A veces me divierto al romper las reglas y hacer cosas que no se supone que debería hacer.

_____ 17. Me gustan los pasatiempos que incluyen coleccionar cosas.

_____ 18. El soñar despierto me ha proporcionado el ímpetu para muchos de mis más importantes proyectos.

_____ 19. Me gustan las personas objetivas y racionales.

_____ 20. Si tuviera que elegir entre dos ocupaciones distintas a la que ahora tengo, preferiría ser médico que explorador.

_____ 21. Puedo llevarme bien más fácilmente con las personas si pertenecen a la misma clase social y de negocios que yo.

_____ 22. Tengo un alto grado de sensibilidad estética.

_____ 23. Estoy impulsado a lograr un alto status y poder en la vida.

_____ 24. Me gustan las personas que están seguras de sus conclusiones.

_____ 25. La inspiración no tiene nada que ver con la solución exitosa de problemas.

_____ 26. Cuando estoy en una discusión, mi mayor placer sería que la persona que estuviera en desacuerdo conmigo se convirtiera en un amigo, incluso al precio de sacrificar mi punto de vista.

_____ 27. Estoy más interesado en tener nuevas ideas que en tratar de venderlas a los demás.

_____ 28. Me gustaría emplear un día completo solo, únicamente "rumiando el bolo mental".

_____ 29. Tiendo a evitar situaciones en las que me pueda sentir inferior.

_____ 30. Al evaluar información, la fuente es más importante para mí que el contenido.

_____ 31. Resiento cuando las cosas son inciertas e impredecibles.

_____ 32. Me gustan las personas que siguen la regla: "negocios antes que placer".

_____ 33. El respeto propio es mucho más importante que el respeto de los demás.

_____ 34. Siento que las personas que luchan por la perfección son necias.

_____ 35. Prefiero trabajar con otros en un esfuerzo de equipo en vez de hacerlo solo.

_____ 36. Me gusta el trabajo en el que pueda influir en los demás.

_____ 37. Muchos problemas que encuentro en la vida no pueden ser resueltos en los términos de soluciones correctas o equivocadas.

_____ 38. Es importante para mí tener un lugar para todo y todo en su lugar.

_____ 39. Los escritores que utilizan palabras extrañas e inusuales únicamente quieren presumir.

_____ 40. A continuación está una lista de términos que describen a las personas. Elija 10 palabras que mejor lo caractericen.

energético	persuasivo	observador
elegante	seguro	perseverante
original	cuidadoso	de hábitos
con recursos	egoísta	independiente
severo	predecible	formal
informal	dedicado	que mira hacia adelante
realista	mente abierta	con tacto
inhibido	entusiasta	innovador
equilibrado	adquisitivo	práctico
alerta	curioso	organizado
no emocional	pensamiento claro	comprensivo
dinámico	auto-demandante	pulido

DIAGNÓSTICO

valiente	eficiente	servicial
perceptivo	rápido	buena persona
concienzudo	impulsivo	determinado
realista	modesto	participativo
distraído	flexible	sociable
popular	inquieto	retraído

Fuente: Raudsepp, E., 1981, *How creative are you?* New York: Perigee Books/G.P., Putnam's Sons, Inc. Copyright © 1981 por Eugene Raudsepp, utilizado con autorización.

Escala de actitud innovadora

Indicar el grado al que cada uno de los siguientes enunciados es verdadero, ya sea de su comportamiento real o sus intenciones en el trabajo; esto es, describa su forma de ser o la forma que pretende ser en el trabajo. Utilice la escala para sus respuestas. Para calificar la "Escala de actitud innovadora", vaya al Apéndice 1 para encontrar la clave de la respuesta y una interpretación de su calificación.

Escala de calificación

5 Casi siempre verdadero
4 A menudo verdadero
3 No aplicable
2 Rara vez verdadero
1 Casi nunca verdadero

_____ 1. Discuto abiertamente con mi supervisor sobre cómo mejorar.

_____ 2. Pruebo nuevas ideas y métodos para los problemas.

_____ 3. Divido las cosas o situaciones para averiguar cómo funcionan.

_____ 4. Doy la bienvenida a la incertidumbre y las circunstancias inusuales relacionadas con mis tareas.

_____ 5. Negocio mi salario abiertamente con mi supervisor.

_____ 6. Se puede contar conmigo para averiguar un nuevo uso de métodos o equipo existentes.

_____ 7. Entre mis colegas y compañeros de trabajo seré el primero o casi el primero en probar una idea o método nuevo.

_____ 8. Tomo la oportunidad de traducir las comunicaciones de otros departamentos para mi grupo de trabajo.

_____ 9. Demuestro originalidad.

_____ 10. Trabajaré en un problema que ha causado a otros una gran dificultad.

_____ 11. Hago una contribución importante hacia una nueva solución.

_____ 12. Proporciono evaluaciones escritas de las ideas propuestas.

_____ 13. Desarrollo contactos con expertos fuera de mi empresa.

_____ 14. Utilizo contactos personales para maniobrar hacia asignaciones de trabajo elegidas.

_____ 15. Me doy tiempo de buscar mis propias ideas o proyectos.

_____ 16. Destino recursos para la búsqueda de un proyecto riesgoso.

_____ 17. Tolero a las personas que salen de la rutina organizacional.

_____ 18. Me expreso en las juntas de staff.

_____ 19. Trabajo en equipos para tratar de resolver problemas complejos.

_____ 20. Si se pregunta a mis compañeros de trabajo, dirán que soy ingenioso.

Fuente: Ettlie, J.E. y O'Keefe, R.D. (1982), *Innovative attitudes, values, and intentions in organizations,* Journal of Management Studies, 19, 163-182.

Solución de problemas, creatividad e innovación

La solución de problemas es una habilidad que se requiere para cada persona en casi todos los aspectos de su vida. Rara vez pasa una hora sin que un individuo se enfrente con la necesidad de resolver algún tipo de problema. El trabajo del directivo, en particular, es inherentemente uno de solución de problemas. Si no hubiera problemas en las organizaciones, no habría necesidad de directivos. Por lo tanto, es difícil concebir un solucionador de problemas incompetente teniendo éxito como directivo.

En este capítulo ofrecemos lineamientos específicos y técnicas para mejorar las habilidades de solución de problemas. Se abordan dos tipos de solución de problemas: analítica y creativa. Los directivos eficaces son capaces de resolver problemas, tanto en forma analítica como creativa, aunque se requieren diferentes habilidades para cada tipo de problema. Primero, analizamos la solución analítica de problemas, el tipo que los directivos utilizan muchas veces al día. Luego iremos a la solución creativa de problemas, el tipo que ocurre con menos frecuencia. Aunque esta habilidad de solución creativa de problemas a menudo separa los éxitos de los fracasos profesionales; los héroes de las cabras; y los ejecutivos exitosos de los descarrilados. También puede producir un impacto notable en la eficacia organizacional. Una gran parte de la investigación ha resaltado la relación positiva entre la solución de un problema creativo y las organizaciones exitosas (Sternberg, 1999). Este capítulo proporciona lineamientos de cómo se puede convertir en un solucionador de problemas más eficaz, tanto analítico como creativo, y concluye con una breve discusión de cómo los directivos pueden fomentar la solución de problemas creativos y la innovación entre las personas con las que trabajan.

FASES EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS ANALÍTICOS

A la mayoría de las personas, incluyendo los directivos, no les gustan particularmente los problemas, pues consumen tiempo, crean estrés y parecen no irse nunca. De hecho, casi todos tratan de deshacerse de los problemas tan pronto como pueden. Su tendencia natural es seleccionar la primera solución razonable que viene a la mente (Koopman, Broekhuijsen y Wierdsma, 1998; March, 1994, March y Simon, 1958). Por infortunio, la primera solución a menudo no es la mejor. En la solución de problemas típicos, la mayoría de las personas lleva a cabo una solución marginalmente aceptable o sólo satisfactoria en vez de la solución óptima o ideal. De hecho, muchos observadores han atribuido los extensos fracasos de Internet y de las empresas punto-com, así como de compañías más establecidas, al abandono de los principios correctos de solución de problemas por parte de los directivos. Los atajos en la solución analítica de problemas por parte de los directivos y empresarios han tenido un importante efecto negativo en la supervivencia de la empresa (Goll y Rasheed, 1997). La solución eficaz de problemas confía en un método sistemático y lógico e incluye al menos cuatro etapas, que se explican a continuación.

Definición del problema

El modelo más ampliamente aceptado de solución analítica de problemas se resume en la tabla 1. Este método es bien conocido y muy utilizado en las empresas, y reside en el corazón del movimiento de mejora de calidad. Es sabido que para mejorar la calidad como individuos y organizaciones, un paso esencial es aprender y aplicar este método analítico de solución de problemas (véase Ichikawa, 1986; Juran, 1988, Riley, 1998). Muchas grandes organizaciones (por ejemplo, Ford Motor Company, General Electric, Dana) gastan millones de dólares para enseñar a sus directivos este tipo de solución de problemas como parte de su proceso de mejora de calidad. Las variaciones en este método de cuatro etapas se han llevado a cabo en diversas empresas (por ejemplo, Ford utiliza un método de ocho pasos), pero todos los pasos son meras derivaciones del modelo estándar que se analiza aquí.

El primer paso es definir el problema. Esto incluye diagnosticar una situación para que el enfoque esté en el problema real, no sólo sus síntomas. Por ejemplo, supongamos que usted debe tratar con un empleado que constantemente falla en hacer el trabajo a tiempo. El trabajo lento puede ser el problema, o puede ser sólo un síntoma de otro problema implícito, como la mala salud, la baja moral, falta de capacitación o compensaciones inadecuadas. Por lo tanto, definir el problema requiere una amplia búsqueda de información. Cuanta más información se adquiera, más probable será que el problema sea definido en forma precisa. Como lo expuso Charles Kettering: "No son las cosas que no sabes las que te meterán en problemas, sino las cosas que estás seguro de saber y que no son".

A continuación se muestran algunos atributos de una buena definición del problema:

1. Diferenciar la información real de la opinión o especulación. Separar los datos objetivos de las percepciones y las suposiciones.

Tabla 1 Cuadro de solución de problemas

Etapa	Características
1. Definir el problema	• Diferenciar hecho de opinión
	• Especificar las causas implícitas
	• Pedir información a todos los participantes
	• Establecer el problema en forma explícita
	• Identificar qué estándar es violado
	• Determinar qué problema es
	• Evitar establecer el problema como una solución disfrazada
2. Generar soluciones alternativas	• Posponer las alternativas de evaluación
	• Asegurarse de que todos los individuos participantes generen alternativas
	• Especificar alternativas consistentes con las metas
	• Especificar alternativas a corto y largo plazos
	• Construir sobre las ideas de los demás
	• Especificar alternativas que solucionen el problema
3. Evaluar y seleccionar una alternativa	• Evaluar en relación a un estándar óptimo
	• Evaluar sistemáticamente
	• Evaluar en relación a las metas
	• Evaluar los efectos principales y los efectos secundarios
	• Especificar la alternativa seleccionada en forma explícita
4. Poner en práctica y dar seguimiento a la solución	• Ejecutar en el tiempo apropiado y en la secuencia correcta
	• Proporcionar oportunidades para su retroalimentación
	• Engendrar la aceptación de los afectados
	• Establecer un sistema de monitoreo continuo
	• Evaluar con base en la solución del problema

2. Todos los individuos incluidos se consideran como fuentes de información. Alentar la amplia participación.
3. Establecer explícitamente el problema. Esto a menudo ayuda a señalar las ambigüedades en la definición.
4. La definición del problema claramente identifica qué estándar o expectación ha sido violado. Los problemas, por su misma naturaleza, incluyen la violación de algún estándar o expectativa.
5. La definición del problema debe abordar la pregunta "¿de quién es este problema?". Ningún problema es completamente independiente de las personas.
6. La definición no es simplemente una solución disfrazada. Decir: "El problema es que necesitamos motivar a los empleados lentos" es inapropiada, porque el problema es establecido como una solución.

Los directivos a menudo proponen una solución antes de que se proporcione una definición adecuada del problema. Esto puede llevar a resolver el problema "equivocado". Por lo tanto, el paso de la definición en la solución del problema es extremadamente importante.

Generaciones de alternativas

El segundo paso es generar soluciones alternativas. Esto requiere posponer la selección de una solución hasta que se hayan propuesto distintas alternativas. Mucho de la investigación sobre la solución de problemas (por ejemplo,

March, 1999) apoya la prescripción de que la calidad de soluciones puede mejorarse en forma significativa al considerar múltiples alternativas. Por lo tanto, el juicio y la evaluación deben ser pospuestos para que la primera solución aceptable sugerida no sea seleccionada de inmediato. El problema con evaluar y seleccionar una alternativa demasiado pronto es que podemos desechar algunas buenas ideas al ni siquiera pensar en ellas. Nos enfocamos en una idea que suena bien y nos vamos con ella, nunca pensando así en las alternativas que pueden ser mejores a la larga.

Deben producirse muchas soluciones alternativas antes de que sean evaluadas. Un problema común en la toma de decisiones directivas es que las alternativas son evaluadas como son propuestas, así que la primera alternativa aceptable (aunque con frecuencia no óptima) es la elegida.

A continuación algunos atributos de una buena generación de alternativas:

1. La evaluación de cada alternativa propuesta se pospone. Todas las alternativas deben proponerse antes de que se permita la evaluación.
2. Las alternativas son propuestas por todos los individuos incluidos en el problema. Una amplia participación en proponer alternativas mejora la calidad de la solución y la aceptación de grupo.
3. Las soluciones alternativas son consistentes con las metas o políticas organizacionales. La subversión y las críticas son dañinas para la organización y el proceso de generación alternativo.
4. Las alternativas toman en consideración tanto las consecuencias a corto plazo como a largo plazo.
5. Las alternativas se construyen unas sobre otras. Las malas ideas pueden volverse buenas si se combinan o si se modifican por otras ideas.
6. Las alternativas resuelven el problema que ha sido definido. Otro problema también puede ser importante, pero debe ser ignorado si no afecta de manera directa el problema que se considera.

Evaluación de alternativas

El tercer paso en la solución de problemas es evaluar y seleccionar una alternativa. Este paso incluye una consideración cuidadosa de las ventajas y desventajas de las alternativas propuestas, antes de hacer una selección final. Al seleccionar la mejor alternativa, quienes solucionan problemas con habilidad se aseguran de que las alternativas sean juzgadas en términos del grado al que resolverán el problema, sin causar otros problemas no previstos; el grado al que todos los individuos incluidos aceptarán la alternativa; el grado al que la ejecución de la alternativa es probable, y el grado al que la alternativa cae dentro de las restricciones organizacionales (por ejemplo, es consistente con políticas, normas y limitaciones de presupuesto). Se tiene cuidado de no "tomar un atajo" de estas consideraciones al elegir la alternativa más conspicua sin considerar las demás. La descripción clásica de la dificultad en cuanto a la solución de problemas, hecha hace casi 50 años, aún permanece como principio central en la solución de problemas (March y Simon, 1958):

> *La mayor parte de la toma de decisiones humanas, ya sea individual u organizacional, se relaciona con el descubrimiento y selección de las alternativas satisfactorias; sólo en casos excepcionales se relaciona con el descubrimiento y selección de alternativas óptimas. Optimizar requiere procesar varios órdenes de magnitud más complejos que los requeridos para la satisfacción. Un ejemplo es la diferencia entre buscar en un pajar para encontrar la aguja más filosa en él y buscar en el pajar para encontrar una aguja lo suficientemente filosa para coser con ella.*

Dada la tendencia natural de seleccionar la primera solución satisfactoria propuesta, este paso merece particular atención en la solución de problemas. Algunos atributos de una buena evaluación son:

1. Las alternativas son evaluadas en relación con un estándar óptimo en vez de satisfactorio.
2. La evaluación de alternativas ocurre sistemáticamente para que a cada alternativa se le dé la consideración debida. La evaluación de corto circuito inhibe la selección de alternativas óptimas.
3. Las alternativas son evaluadas en términos de las metas de la organización y los individuos incluidos. Las metas organizacionales deben ser satisfechas, pero también se deben considerar las preferencias individuales.
4. Las alternativas son evaluadas en términos de sus probables efectos. Se consideran los efectos de ambos lados y los efectos directos en el problema.
5. La alternativa finalmente seleccionada se establece en forma explícita. Esto puede ayudar a descubrir las ambigüedades latentes.

Poner en práctica la solución

El paso final es llevar a cabo y dar seguimiento a la solución. En numerosas ocasiones, las personas que enfrentan un problema tratarán de saltar al paso 4 antes de haber pasado los pasos 1 al 3. Esto es, reaccionan a un problema al tratar de llevar a cabo una solución antes de haberla definido, analizado o generado, y evaluado soluciones alternativas. Por lo tanto, es importante recordar que "deshacerse del problema" resolviéndolo, lo más probable es que no se tenga éxito sin los primeros tres pasos del modelo.

Llevar a cabo cualquier solución a un problema requiere la sensibilidad a una posible resistencia de aquellos que sean afectados por él. Casi cada cambio engendra alguna resistencia. Por lo tanto, los mejores que solucionan problemas son cuidadosos al seleccionar una estrategia que maximice la probabilidad de que la solución sea aceptada y se lleve a cabo por completo. Esto puede incluir la orden de que la solución sea puesta en práctica por otros, "vender" la solución a los demás, o incluir a los demás en su ejecución. Diversos autores (por ejemplo, Dutton y Ashford, 1993; Miller, Hickson y Wilson, 1996; Vroom y Yetton, 1976) han proporcionado lineamientos para que los directivos determinen cuáles de estos comportamientos de ejecución son los más apropiados bajo qué circunstancias. En general, la participación de los demás al poner en práctica una solución incrementará su aceptación y disminuirá la resistencia (Black y Gregersen, 1997).

La ejecución eficaz por lo general es mayor cuando se logra en pequeñas etapas o incrementos. Weick (1984) introdujo la idea de "pequeños triunfos", en la que las soluciones a los problemas se llevan a cabo poco a poco. La idea es ejecutar una parte de la solución que es fácil de cumplir y luego publicarla. Dar un seguimiento al llevar a cabo otra parte de la solución que es fácil de lograr y publicarla otra vez. Seguir ejecutando en forma creciente para lograr pequeños triunfos. Esta estrategia disminuye la resistencia (por lo general no vale la pena discutir por los pequeños cambios), crea apoyo mientras los demás observan un progreso (ocurre un efecto de "banda musical") y reduce los costos (un fracaso no es el fin de una carrera y no se requieren grandes distribuciones de recursos antes de que el éxito se asegure). También ayuda a asegurar la persistencia y perseverancia en la ejecución. Viene a colación la cita bien conocida de Calvin Coolidge:

> *Nada en el mundo puede tomar el lugar de la perseverancia. El talento no lo hará; nada es más común que las personas fracasadas con talento. Los genios no; el genio sin recompensa es casi un proverbio. La educación no lo hará; el mundo está lleno de negligentes educados. Sólo la persistencia y la determinación son omnipotentes.*

Desde luego, cualquier ejecución requiere seguimiento para prevenir los efectos secundarios negativos y asegurar la solución del problema. Dar seguimiento no sólo asegura una ejecución eficaz, sino que también sirve como función de retroalimentación al proporcionar información que pueda ser utilizada para mejorar una solución futura del problema.

Algunos atributos de puesta en práctica eficaz y seguimiento son:

1. La ejecución ocurre en el momento correcto y en la secuencia apropiada. No ignora los factores restrictivos ni viene antes de los pasos 1, 2 y 3 en el proceso de solución de problemas.
2. La ejecución ocurre utilizando una estrategia de "pequeñas ganancias" con el fin de desalentar la resistencia y engendrar el apoyo.
3. El proceso de llevar a cabo incluye oportunidades para la retroalimentación. Se comunica qué tan bien funciona la solución y ocurre un intercambio de información recurrente.
4. La participación de individuos afectados por la solución del problema se facilita con el fin de crear apoyo y compromiso.
5. Se establece un sistema de vigilancia continuo para la solución ejecutada. Se evalúan los efectos a largo plazo y a corto plazo.
6. La evaluación del éxito se basa en la solución de problemas, no en los beneficios secundarios. Aunque la solución puede proporcionar algunos resultados positivos, no es exitosa a menos que resuelva el problema que está siendo considerado.

LIMITACIONES DEL MODELO ANALÍTICO DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Aquellos más experimentados para solucionar problemas están familiarizados con los pasos anteriores de resolución de problemas, los cuales se basan en los resultados de investigación empírica y suenan racionales (March, 1994; Miller, Hickson y Wilson, 1996; Mitroff, 1998; Zeitz, 1999). Por infortunio, los directivos no siempre practican estos pasos. Las demandas en los trabajos a menudo presionan a los directivos a saltarse algunos pasos, y como resultado la solución de problemas se deteriora. Sin embargo, cuando se siguen estos cuatro pasos (definición del problema, generación de alternativas, evaluación de alternativas y ejecución de la solución), la solución eficaz de los problemas mejora de manera notoria.

Simplemente aprender y practicar estos cuatro pasos no garantiza que un individuo resolverá eficazmente todo tipo de problemas. Estos pasos de solución de problemas son más eficaces principalmente cuando los problemas que se enfrentan son directos, cuando las alternativas son definibles, cuando la información relevante está disponible y cuando existe un claro estándar contra el cual juzgar la corrección de una solución. Las principales tareas son acordar en una sola definición, acopiar la información accesible, generar alternativas y hacer una elección informada. Pero muchos problemas directivos no son de este tipo. Las definiciones, información, alternativas y estándares rara vez son poco ambiguos o están disponibles. En un mundo digital complejo y de paso rápido, estas condiciones aparecen cada vez con menos frecuencia. Por lo tanto, conocer las fases en la solución de problemas y ser

capaz de llevarlos a cabo no es necesariamente la misma cosa.

Son comunes y a menudo muy complicados los problemas que enfrenta la mayoría de los directivos, como descubrir por qué la moral está tan baja, determinar cómo llevar a cabo los recortes sin hostilizar a los empleados, desarrollar un nuevo proceso que duplique la productividad y mejore la satisfacción de los clientes, o identificar formas de superar la resistencia. Esos problemas pueden no tener siempre una definición identificable o un conjunto de soluciones alternativas disponibles. Puede no estar claro qué tanta información se requiere, cuál es el conjunto completo de soluciones alternativas, o cómo saber si la información que se obtiene es exacta. La solución analítica de problemas puede ayudar, pero se requiere algo más para abordar con éxito estos problemas. Tom Peters dijo, al caracterizar el mundo moderno que enfrentan los directivos: "Si usted no está confundido, es que no está poniendo atención".

En la tabla 2 se resumen algunas razones de por qué la solución analítica de problemas no siempre es eficaz en las situaciones directivas diarias. Existen restricciones en cada una de estas cuatro etapas y se derivan de otras individuales, de procesos organizacionales o de un ambiente externo, lo que dificulta seguir el modelo prescrito. Es más, algunos problemas simplemente no están sujetos a un análisis sistemático o racional. Quizá no haya disponible información suficiente y precisa, los resultados pueden no ser predecibles, o pueden no ser evidentes las conexiones de medios con fines. Con objeto de resolver dichos problemas se puede requerir una nueva forma de pensar; se pueden necesitar definiciones múltiples o en conflicto, y puede requerirse la generación de alternativas sin precedente. En pocas palabras, debe utilizarse la solución creativa de problemas.

IMPEDIMENTOS PARA LA SOLUCIÓN CREATIVA DE PROBLEMAS

Como se mencionó al inicio del capítulo, la solución analítica del problema se enfoca en deshacerse de los problemas. La solución creativa de problemas se enfoca en generar algo nuevo (Covey, 1998). El problema es que a la mayoría de las personas se les dificulta solucionar los problemas en forma creativa. Han desarrollado ciertos bloqueos conceptuales en sus actividades de solución de problemas, de los cuales no están siquiera concientes. Estos bloqueos los inhiben de solucionar eficazmente ciertos problemas. Estos bloqueos son en gran medida personales, en contraste con los interpersonales u organizacionales, así que se requiere el desarrollo de habilidades para superarlos.

Los bloqueos conceptuales son obstáculos mentales que restringen la forma en que los problemas se definen y limitan el número de soluciones alternativas que se piensa son relevantes (Adams, 2001). Cada individuo tiene bloqueos conceptuales, pero para algunas personas son más numerosos y más intensos. Estos bloqueos en buena medida no son reconocidos o son inconscientes, así que la única forma en que los individuos pueden hacerse concientes de ellos es ser confrontados con problemas que no se puedan resolver a causa de ellos. Los bloqueos conceptuales resultan en gran parte de los procesos de pensamiento que utilizan quienes solucionan problemas al enfrentar problemas. Todos desarrollan algunos bloqueos conceptuales al paso del tiempo. De hecho, necesitamos algunos de ellos para lidiar con la vida diaria. Aquí está el por qué.

A cada momento, cada uno somos bombardeados con mucha más información de la que tenemos posibilidad de absorber. Por ejemplo, usted probablemente no esté conciente ahora de la temperatura del cuarto, el color de su piel, el nivel de iluminación en general o cómo se sienten los dedos de sus pies dentro de sus zapatos. Toda esta información está disponible para usted y está siendo procesada por su cerebro, pero usted ha desechado algunas cosas y se ha enfocado en otras. Al paso del tiempo, debe desarrollar el hábito de filtrar mentalmente alguna información a la que está expuesto; de otra forma, la sobrecarga de información le volvería loco. Estos hábitos de filtro eventualmente se convierten en bloqueos conceptuales. Aunque usted no esté conciente de ellos, le inhibe registrar cierto tipo de información, y por lo tanto, de resolver ciertos tipos de problemas.

En forma paradójica, cuanta más educación formal tengan los individuos y más experiencia en un empleo, son menos capaces de solucionar los problemas en forma creativa. Se ha estimado que la mayoría de los adultos mayores de 40 años exhiben menos de 2% de la capacidad de solucionar problemas en forma creativa que un niño menor de cinco años. Eso es porque la educación formal a menudo prescribe las respuestas, reglas analíticas o fronteras de pensamiento "correctas". La experiencia en un trabajo a menudo lleva a formas "apropiadas" de hacer las cosas, conocimiento especializado y expectativa rígida de las acciones apropiadas. Los individuos pierden la capacidad de experimentar, improvisar o tomar desviaciones mentales. Considere el siguiente ejemplo:

> *Si usted coloca una docena de abejas y el mismo número de moscas en una botella y la pone en forma horizontal, con la base hacia la ventana, encontrará que las abejas persistirán, hasta morir de cansancio o hambre, en su empresa por descubrir una salida a través del vidrio; en tanto que las moscas, en menos de dos minutos, habrán salido a través del cuello en el lado opuesto… Es el amor de las abejas por la luz, es su misma inteligencia lo que causa su ruina en este experimento. Evidentemente piensan que la salida de cada prisión debe estar donde la luz brilla en forma más clara y actúan en consecuencia y persisten en una acción demasiado lógica. Para*

Tabla 2 **Algunas restricciones en el modelo analítico de solución de problemas**

Etapa	Restricciones
1. Definir el problema	• Rara vez existe un consenso sobre la definición del problema.
	• A menudo existe incertidumbre sobre la definición de cuál será aceptada.
	• Los problemas generalmente se definen en términos de las soluciones que ya se poseen.
	• Los síntomas se confunden con el problema real.
	• La información confusa inhibe la identificación del problema.
2. Generar soluciones alternativas	• Las alternativas de solución son evaluadas por lo general una a la vez cuando se proponen.
	• En general, se conocen pocas de las posibles alternativas.
	• La primera solución aceptable por lo regular es aceptada.
	• Las alternativas se basan en lo que ha tenido éxito en el pasado.
3. Evaluar y seleccionar una alternativa	• En general, se dispone de información limitada acerca de cada alternativa.
	• La búsqueda de información ocurre cerca de casa, en lugares fácilmente accesibles.
	• El tipo de información disponible está restringido por factores como la primacía o la novedad, la extremidad o la centralidad, lo esperado o lo sorpresivo, y la correlación o causa.
	• El acopio de información de cada alternativa es costoso.
	• Las preferencias sobre cuál información es la mejor no siempre se conocen.
	• En general se aceptan las soluciones satisfactorias, no las óptimas.
	• Las soluciones a menudo son seleccionadas por omisión o falta.
	• Las soluciones con frecuencia se llevan a cabo antes que se defina el problema.
4. Llevar a cabo y dar seguimiento a la solución	• La aceptación de la solución por parte de los demás no siempre es amigable.
	• La resistencia al cambio es un fenómeno universal.
	• No siempre queda claro qué parte de la solución debe vigilarse o medirse en el seguimiento.
	• Los procesos políticos y organizacionales deben ser dirigidos con toda la fuerza de ejecución.
	• Puede requerir mucho tiempo llevar a cabo una solución.

ellas el vidrio es un misterio supernatural que nunca encuentran en la naturaleza; no han tenido experiencia de esta súbita atmósfera impenetrable; y a mayor inteligencia, más inadmisible, más incomprensible aparecerá el obstáculo extraño. En tanto que las moscas, con cerebro de pluma, sin importarles la lógica del enigma del cristal, sin prestar atención al llamado de la luz, aletean salvajemente, de acá para allá, encontrando la buena fortuna que a menudo espera en lo simple, que encuentra la salvación donde los sabios perecerán, fin necesario al descubrir la amigable apertura que les devuelve la libertad.

En esta ilustración se identifica una paradoja inherente de aprender a resolver problemas en forma creativa. Por una parte, una mayor educación y experiencia pueden inhibir la solución creativa de problemas y reforzar

los bloqueos conceptuales. Como las abejas en la historia, los individuos pueden no encontrar soluciones debido a que el problema requiere métodos menos "educados" y más "juguetones". Por otro lado, como han encontrado varios investigadores, la capacitación enfocada en optimizar el pensamiento mejora significativamente las capacidades para la solución creativa de problemas y la eficacia directiva (Albert y Runco, 1999; Mumford *et al.*, 1997; Nickerson, 1999; Smith, 1998).

Por ejemplo, las investigaciones han demostrado que la capacitación en el pensamiento incrementó el número de buenas ideas producidas en la solución de problemas en más de 125% (Scope, 1999). La creatividad en el arte, la composición musical, el hallazgo de problemas, la construcción de problemas y la generación de ideas se ha encontrado que mejoran de manera sustancial cuando se recibe una capacitación para solución creativa de problemas y habilidades de pensamiento (de Bono, 1987, 1993; Fine, Ward y Smith, 1992; Getzels y Csikszentmihalyi, 1976; Nickerson, 1999, Starko, 2001). Es más, también existen datos sustanciales de que dicha capacitación puede mejorar la rentabilidad y eficiencia de las organizaciones (Williams y Yang, 1999). Muchas organizaciones, como IBM, General Electric (GE), y AT&T ahora envían a sus ejecutivos a talleres de creatividad con el fin de mejorar sus habilidades de pensamiento creativo. Los expertos en solución creativa de problemas son actualmente una valiosa propiedad en el circuito de consultoría, y en Estados Unidos se venden alrededor de un millón de libros sobre creatividad. Se han producido varios productos bien conocidos, como resultado directo de este tipo de entrenamiento; por ejemplo, las tiras de Velcro de la NASA, los lavaplatos de autodiagnóstico de GE, el papel copia sin carbón de Mead y la película Trimprint de Kodak.

Resolver esta paradoja no es sólo cuestión de mayor exposición a información o educación. En vez de eso, se debe perfeccionar el proceso de pensamiento acerca de ciertos problemas en forma creativa. Como observó Csikszentmihalyi (1997, p. 11):

> *Cada uno de nosotros nace con dos conjuntos de instrucciones contradictorias: una tendencia conservadora, hecha de instintos para la preservación personal, engrandecimiento personal y ahorro de energía, y una tendencia expansiva hecha de instintos de exploración, disfrute de la novedad y riesgo (la curiosidad que lleva a la creatividad pertenece a este conjunto). Necesitamos de ambos programas. Pero aunque la primera tendencia requiere poco aliento o apoyo del exterior para motivar el comportamiento, la segunda puede decaer si no se cultiva. Si hay muy pocas oportunidades disponibles para la curiosidad, si se ponen demasiados obstáculos en forma de riesgo y exploración, la motivación para participar en una conducta creativa se extingue con facilidad.*

En la siguiente sección nos enfocamos en problemas que requieren soluciones creativas en vez de analíticas. Estos son problemas para los que no parece haber disponibles alternativas aceptables; todas las soluciones razonables parecen estar bloqueadas; no se encuentra mejor respuesta en forma accesible. Esta situación puede existir debido a los bloqueos conceptuales que inhiben la ejecución de una solución de problemas analíticos. Por lo tanto, nuestro enfoque será en herramientas y técnicas que ayudan a superar los bloqueos conceptuales y abrir la solución creativa de problemas.

Dos ejemplos ayudan a ilustrar los tipos de problemas que requieren habilidades de solución creativa de problemas. También ilustran varios bloqueos conceptuales que inhiben la solución de problemas y distintas técnicas y herramientas que usted puede utilizar para superar dichos bloqueos.

Magnetrón de Percy Spencer

Durante la Segunda Guerra Mundial, los británicos desarrollaron uno de los secretos militares mejor guardados de la guerra, un detector de radar especial basado en un aparato llamado magnetrón. Este radar fue acreditado con el cambio de postura ocurrido en la guerra entre Inglaterra y Alemania y al ayudar a los británicos en la resistencia al ataque aéreo de Hitler. En 1940, Raytheon fue una de las diversas empresas estadounidenses invitadas a producir magnetrones para el esfuerzo de la guerra.

El funcionamiento de los magnetrones no era bien entendido, ni por físicos sofisticados. Incluso entre las empresas que fabricaban los magnetrones, pocos entendían lo que los hacía funcionar. En aquel tiempo se probó un magnetrón con un tubo de neón anexo. Si el tubo de neón se ponía lo suficientemente brillante, el tubo de magnetrón pasaba la prueba. En el proceso de realizar la prueba, las manos del científico que sostenía el tubo de neón se calentaban. Este fenómeno llevó a un importante descubrimiento creativo que al final transformó los estilos de vida alrededor del mundo.

Al final de la guerra, el mercado para el radar esencialmente se agotó, y la mayoría de las empresas dejaron de producir los magnetrones. Sin embargo, en Raytheon, un científico llamado Percy Spencer había estado jugando con magnetrones, tratando de pensar en usos alternativos para los aparatos. Estaba convencido de que los magnetrones podían ser utilizados para cocinar alimentos utilizando el calor producido en el tubo de neón. Pero Raytheon estaba en el negocio de la defensa. Junto a sus dos productos principales, los misiles Hawk y Sparrow, los aparatos de cocina parecían extraños y fuera de lugar. Percy Spencer estaba convencido de que Raytheon debía continuar produciendo magnetrones, aunque los costos de producción eran prohibitivamente altos. Pero Raytheon había perdido dinero en los artefactos y ahora no había un mercado disponible para ellos. El producto al consumidor

que Spencer tenía en mente no tenía lugar dentro del campo de negocios de Raytheon.

Como ocurrió, la solución de Percy Spencer al problema de Raytheon produjo el horno de microondas y una revolución en los métodos de cocina en todo el mundo. Más adelante analizaremos diversas técnicas de solución de problemas ilustradas por el triunfo creativo de Spencer.

Pegamento de Spence Silver

Un segundo ejemplo de solución creativa de problemas comenzó con la asignación de Spence Silver para trabajar en un equipo de proyecto temporal dentro de la compañía 3M. El equipo estuvo buscando nuevos adhesivos, así que Silver obtuvo algún material de AMD, Inc., que tenía potencial para un nuevo adhesivo basado en un polímero. Describió uno de sus experimentos en la siguiente forma: "En el curso de esta exploración, probé un experimento con uno de los monómeros en el que quería ver qué sucedería si ponía una gran cantidad en la mezcla de reacción. Antes, habíamos utilizado cantidades que correspondían a un criterio convencional" (Nayak y Ketteringham, 1986). El resultado fue una sustancia que falló todas las pruebas convencionales de 3M para los adhesivos. No pegaba. Prefería sus propias moléculas sobre las moléculas de cualquier otra sustancia. Era más cohesivo que adhesivo. Una especie de "estar ahí sin hacer un compromiso". Era un tipo de pegamento de "ahora funciona, ahora no".

Durante cinco años, Silver fue de departamento en departamento dentro de la empresa para tratar de encontrar a alguien interesado en utilizar su recién encontrada sustancia en un producto. Silver había encontrado una solución; sólo que no tenía un problema qué resolver con ella. En forma predecible, 3M mostró muy poco interés. La misión de la compañía era hacer adhesivos que pegaran cada vez más fuerte. El último adhesivo era uno que formara un lazo irrompible, no uno que formara un lazo temporal.

Después de cuatro años se deshizo la fuerza de esa tarea y los miembros del equipo fueron asignados a otros proyectos. Pero Silver seguía convencido de que su sustancia era buena para algo. Sólo que no sabía para qué. Como resultado, la solución de Silver se convirtió en el prototipo de innovación en las empresas estadounidenses, y ha producido unos 500 millones de dólares en rendimientos anuales para 3M en un producto único llamado Post-It Notes.

Estos dos ejemplos son ilustraciones positivas de cómo resolver un problema en forma única puede llevar a un éxito de negocios fenomenal. La solución de problemas creativos puede tener efectos sorprendentes en las carreras de los individuos y en el éxito de negocios. Sin embargo, para entender cómo resolver los problemas en forma creativa, primero debemos considerar los bloqueos que inhiben la creatividad.

APRENDIZAJE

Bloqueos conceptuales

En la tabla 3 se resumen cuatro tipos de **bloqueos conceptuales** que inhiben la solución de problemas creativos. Cada uno se discute e ilustra más adelante con problemas o ejercicios. Lo exhortamos a que complete los ejercicios y solucione los problemas conforme lea el capítulo, por-

Tabla 3 Bloqueos conceptuales que inhiben la solución creativa de problemas

1. Constancia	
• Pensamiento vertical	Definir un problema en una sola forma sin considerar visiones alternativas
• Lenguaje de pensamiento	No utilizar más de un lenguaje para definir y evaluar el problema
2. Compromiso	
• Estereotipo basado en la experiencia pasada	Los problemas presentes son vistos sólo como variaciones de los problemas pasados
• Ignorancia de similitudes	Fracaso al percibir las similitudes entre elementos que inicialmente parecen ser distintos
3. Compresión	
• Distinción de la figura y el piso	No filtrar la información irrelevante o encontrar la información necesaria
• Restricciones artificiales	Establecer límites muy angostos de un problema
4. Complacencia	
• Falta de cuestionamiento	No hacer preguntas
• Falta de pensamiento	Desviación hacia la actividad en vez del trabajo mental

que hacerlo le ayudará a volverse conciente de sus propios bloqueos conceptuales. Más adelante comentaremos con más detalle cómo se pueden superar estos bloqueos.

CONSTANCIA

Constancia, en el presente contexto, significa que un individuo se apegue a una forma de ver un problema o a utilizar un método para definirlo, describirlo o resolverlo. Es fácil ver por qué la constancia es común al resolver un problema. Ser constante, o consistente, es un atributo altamente valorado por la mayoría. Nos gusta aparecer al menos moderadamente consistentes en nuestra forma de abordar la vida, y la constancia a menudo se asocia con la madurez, la honestidad e incluso la inteligencia. Juzgamos la falta de constancia como algo indigno de confianza, peculiar o de cabeza hueca. De hecho, prominentes psicólogos han determinado que la constancia es el principal motivador de la conducta humana (Festinger, 1957; Heider, 1946; Newcomb, 1954), En muchos estudios psicológicos se ha mostrado que una vez que los individuos toman una posición o emplean un método en particular para un problema, es muy probable que sigan ese mismo curso sin desviación en el futuro (véase Cialdini, 2001, para ejemplos múltiples).

Sin embargo, la constancia puede inhibir la solución de algunos tipos de problemas. La consistencia algunas veces elimina la creatividad. Dos ilustraciones de un bloqueo de constancia son el pensamiento vertical y utilizar sólo un lenguaje de pensamiento.

Pensamiento vertical

El término **pensamiento vertical** fue acuñado por Edward de Bono (1968, 2000). Se refiere a definir un problema en una sola forma y luego a insistir en esa definición sin desviación hasta que se llega a una solución. No se consideran definiciones alternativas. Toda la información acopiada y todas las alternativas generadas son consistentes con la definición original. De Bono contrastó el pensamiento lateral con el pensamiento vertical en las siguientes formas: el pensamiento vertical se enfoca en la continuidad, el pensamiento lateral se enfoca en la discontinuidad; el pensamiento vertical elige, el pensamiento lateral cambia; el pensamiento vertical se refiere a la estabilidad, el pensamiento lateral se refiere a la inestabilidad; el vertical busca lo que es correcto, el lateral busca lo que es diferente; el vertical es analítico, en tanto que el lateral es provocativo; el vertical se enfoca a saber de dónde viene una idea, el lateral se enfoca en hacia dónde va una idea; el pensamiento vertical se mueve en las direcciones más probables, el pensamiento lateral se mueve a la dirección menos probable, el pensamiento vertical desarrolla una idea, el pensamiento lateral descubre la idea.

Por ejemplo, en la búsqueda de petróleo, los pensadores verticales determinan un lugar para el agujero y cavan en él cada vez más profundo hasta que encuentran el petróleo. Los pensadores laterales generan formas alternativas de ver un problema y producen múltiples definiciones. En vez de cavar un agujero cada vez más profundo, los pensadores laterales cavan varios agujeros en distintos lugares en la búsqueda de petróleo. El bloque conceptual de pensamiento vertical surge de no ser capaz de visualizar el problema desde múltiples perspectivas, para cavar diversos agujeros, o de pensar en forma lateral al igual que en forma vertical en la solución del problema. La definición del problema es restringida.

Existen muchos ejemplos de soluciones creativas que ocurrieron porque un individuo se rehusó a permanecer atorado con una sola definición del problema. Alexander Graham Bell estaba tratando de desarrollar un aparato para escuchar cuando cambió las definiciones e inventó el teléfono. Harland Sanders estaba tratando de vender su receta a los restaurantes cuando cambió las definiciones y desarrolló su empresa Kentucky Fried Chicken. Karl Jansky estaba estudiando la estática del teléfono cuando cambió las definiciones, descubrió las ondas de radio de la galaxia Vía Láctea, y desarrolló la ciencia de la astronomía de radio.

En el desarrollo de la industria de microondas descrito anteriormente, Percy Spencer cambió la definición del problema de "¿Cómo podemos salvar nuestro negocio de radar militar al final de la guerra?" a "¿Qué otras aplicaciones puede tener el magnetrón? Siguieron otras definiciones del problema; por ejemplo: "¿Cómo podemos hacer los magnetrones más económicos?" "¿Cómo podemos producir los magnetrones en masa?" "¿Cómo podemos convencer a alguien, además de los militares, de comprar un magnetrón?" "¿Cómo podemos entrar al mercado de productos al consumidor? ¿Cómo podemos hacer que los hornos de microondas sean prácticos y seguros?". Etcétera. Cada nueva definición del problema llevó a nuevas formas de pensamiento acerca del mismo, a nuevos métodos alternativos y, eventualmente, a una nueva industria de hornos de microondas.

Spence Silver, de 3M, es otro ejemplo de alguien que cambió las definiciones del problema. Comenzó con: "¿cómo puedo obtener un adhesivo que tenga un vínculo más fuerte?" pero cambió a "¿cómo puedo encontrar una aplicación para un adhesivo que no pega firmemente?" Al final siguieron otras definiciones del problema: "¿Cómo puedo hacer que este nuevo pegamento se pegue en una superficie pero no en otra (por ejemplo, al papel de notas pero no al papel normal)?" "¿Cómo podemos reemplazar las grapas, tachuelas y clips en los sitios de trabajo?" "¿Cómo podemos fabricar y empaquetar un producto que utilice un pegamento no adhesivo?" "¿Cómo podemos hacer que alguien pague un dólar por un bloc de notas?" etcétera.

Desde luego, cambiar las definiciones no es fácil, porque no es natural. Requiere que los individuos se ale-

jen de su tendencia a la constancia. Más adelante discutiremos algunas señales y herramientas que pueden ayudar a superar el bloqueo de constancia al tiempo que evitan las consecuencias negativas de la inconsistencia.

Un solo lenguaje de pensamiento

Una segunda manifestación del bloqueo de constancia es el uso de sólo un **lenguaje de pensamiento**. La mayoría de las personas piensan en palabras, esto es, que piensan acerca de un problema y su solución en términos de lenguaje verbal. La **solución analítica de problemas** refuerza este método. De hecho, algunos autores han alegado que el pensamiento no puede siquiera ocurrir sin palabras (Feldman, 1999, Vygotsky, 1962). Sin embargo, están disponibles otros lenguajes de pensamiento, como lenguajes no verbales o simbólicos (por ejemplo, matemáticas), imágenes sensoriales (sensación de olfato o de tacto), sentimientos y emociones (felicidad, temor o enojo) e imágenes visuales (fotografías mentales). Cuantos más lenguajes estén disponibles para quienes solucionan problemas, mejores y más creativas serán sus soluciones. Como lo pone Koestler (1964, p. 177): "El lenguaje (verbal) se puede volver una pantalla que se encuentra entre el pensador y la realidad. Esta es la razón de que la verdadera creatividad a menudo comienza donde el lenguaje (verbal) termina".

Percy Spencer, en Raytheon, es un importante ejemplo de un pensador visual:

> *Un día, mientras Spencer estaba almorzando con el Dr. Ivan Getting y otros científicos de Raytheon, surgió una pregunta matemática. Varias personas, en un reflejo familiar, sacaron sus reglas de cálculo, pero antes de que alguno pudiera completar la ecuación, Spencer dio la respuesta. El Dr. Getting estaba sorprendido. "¿Cómo hiciste eso?" preguntó. "La raíz", dijo Spencer brevemente. "Aprendí las raíces cúbicas y cuadradas al utilizar bloques cuando era niño. Desde entonces, todo lo que tengo que hacer es visualizarlas juntas" (Scout, 1974, p. 287).*

El horno de microondas dependía del dominio de Spencer de múltiples lenguajes de pensamiento. Más aún, el nuevo horno nunca hubiera despegado sin un incidente crítico que ilustra el poder del pensamiento visual. Por el año 1965, Raytheon estaba a punto de darse por vencido en cualquier aplicación al consumidor del magnetrón, cuando se sostuvo una junta con George Foerstner, presidente de la recién adquirida Amana Refrigeration Company. En la junta se analizaron los costos, aplicaciones, obstáculos de manufactura, etcétera. Foerstner reforzó el esfuerzo completo del horno de microondas con la siguiente declaración, como lo informó el vicepresidente de Raytheon:

> *George dice: "No hay problema. Es casi del mismo tamaño que un aire acondicionado. Pesa más o menos lo mismo. Se debe vender por el mismo precio. Así que fijaremos un precio de US $499." Ahora usted cree que eso es tonto, pero deténgase y piénselo. Aquí hay un hombre que realmente no comprendía la tecnología. Pero hay aproximadamente la misma cantidad de cobre y la misma cantidad de acero que en un aire acondicionado. Y estas son las materias primas básicas. No hacía una gran diferencia el cómo las unía para que funcionaran. Las dos son cajas de metal; y ambas requieren algún tipo de arreglo. (Nayak y Ketteringham, 1986, p. 181).*

En varios enunciados cortos, Foerstner había tomado uno de los secretos militares más complicados de la Segunda Guerra Mundial y lo había traducido en algo no más complejo que un aire acondicionado de habitación. Había hecho una pintura de una aplicación que nadie más había sido capaz de capturar al describir el magnetrón en forma visual como un objeto familiar, no como un conjunto de cálculos, fórmulas o planos.

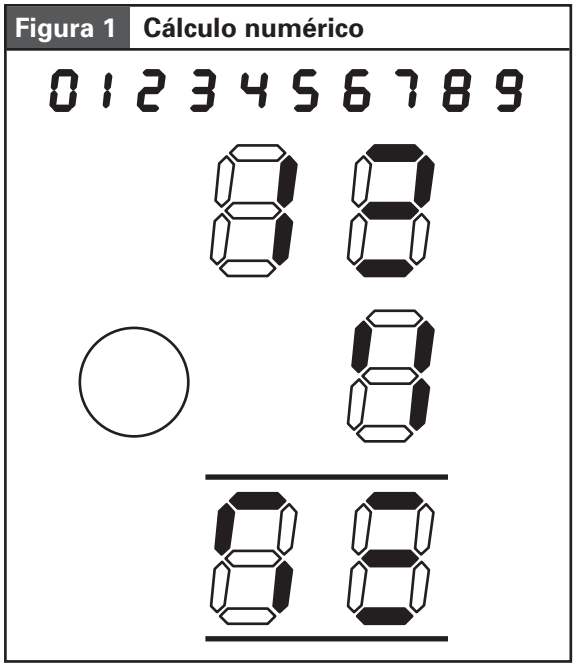
Una ocurrencia similar en la cronología del Post-It Note también llevó a un descubrimiento. Spence Silver había estado tratando durante años que alguien en 3M adoptara este pegamento no pegajoso. Art Fry, otro científico de 3M había escuchado las presentaciones de Silver antes. Un día, mientras cantaba en la iglesia presbiteriana del norte en Saint Paul, Minnesota, Fry estaba hecho una confusión con los pedazos de papel que marcaban los diversos himnos en su libro. De pronto, una imagen visual saltó a su mente:

> *Pensé: "rayos, si tuviera un poco de adhesivo en estos marcadores del libro sería genial". Así que decidí verificar esa idea la siguiente semana en el trabajo. Lo que tenía en mente era el adhesivo de Silver… sabía que tenía un descubrimiento más grande que eso. También me percaté de que la principal aplicación para el adhesivo de Silver no era ponerlo en una superficie fija como en pizarrones de boletines. Esa era una aplicación secundaria. La principal aplicación era que fuera de papel a papel. Me percaté de eso inmediatamente" (Nayak y Ketteringham, 1986, pp. 63-64).*

Años de descripciones verbales no habían llevado a ninguna aplicación del pegamento de Silver. El pensamiento de tacto (manejar el pegamento) tampoco había producido muchas ideas. Sin embargo, pensar acerca del producto en términos visuales, como se aplicó a lo que Fry inicialmente llamó "un mejor separador de libros", llevó al descubrimiento que se necesitaba.

Este énfasis en utilizar lenguajes de pensamiento alternativo, especialmente el pensamiento visual, está ahora volviéndose la nueva frontera en la investigación cien-

Figura 1 **Cálculo numérico**



Fuente: Bodycombe, D.J., 1997, *The mammoth puzzle carnival,* New York: Carroll & Graf, 23.

tífica (McKim, 1997). Con la llegada de la revolución digital, los científicos están trabajando cada vez más con fotografías e imágenes simuladas que con datos numéricos. "Los científicos que están utilizando los nuevos gráficos de computadora dicen que al mirar las imágenes en lugar de los números, está ocurriendo un cambio fundamental en la forma en que los investigadores piensan y trabajan. Es más fácil para las personas llegar a una intuición de fotografías que de números y tablas o fórmulas. En la mayoría de los experimentos de física, la respuesta por lo general era un número o un conjunto de números. En los últimos años, la respuesta ha sido cada vez más una fotografía" (Markoff, 1988, D3).

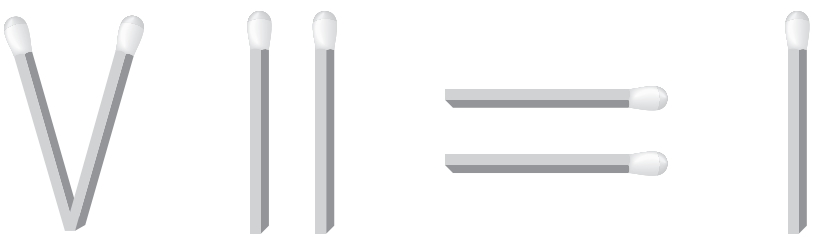
Para ilustrar las diferencias entre los lenguajes de pensamiento, considere los dos siguientes problemas simples:

1. Asuma que los números de la figura 1 están en un tablero de calificación. Sombree seis segmentos de los números y coloque un signo matemático en el círculo para crear un cálculo correcto.
2. La figura 2 muestra siete cerillos. Al mover sólo uno de ellos, transforme la figura en una verdadera igualdad (por ejemplo, el valor en un lado es igual al valor en el otro lado). Antes de buscar las respuestas en el apéndice, trate de definir los problemas en forma diferente utilizando distintos lenguajes de pensamiento. ¿Cuántas respuestas puede encontrar?

COMPROMISO

El **compromiso** también puede servir como bloqueo conceptual para la solución de problemas creativos. Una vez que los individuos se comprometen con un punto de vista, definición o solución en particular, es muy probable que continúen con ese compromiso. Cialdini (2001) informó de un estudio en el que los investigadores pidieron a los californianos que pusieran en su jardín delantero un letrero grande, con letras feas, que dijera CONDUZCA CON CUIDADO. Sólo 17% estuvo de acuerdo en hacerlo. Sin embargo, después de firmar una petición a favor de "mantener a California hermosa", se preguntó a la gente de nuevo el poner un letrero que dijera CONDUZCA CON CUIDADO en sus jardines, y 76% estuvo de acuerdo. Una vez que se habían comprometido a ser ciudadanos activos y participativos (por ejemplo, mantener a California hermosa), era consistente para estas personas estar de acuerdo en colocar una señal enorme como una evidencia visible de su compromiso. La mayor parte de las personas tienen la misma inclinación hacia ser consistentes y mantener los compromisos.

Figura 2 **Configuración de cerillos**



En diversos estudios se ha demostrado el mismo fenómeno, aunque a veces el compromiso puede llevar a decisiones disfuncionales o tontas, defendidas con rigidez. Dos formas de compromiso que producen bloqueos conceptuales son hacer estereotipos con base en sus experiencias pasadas e ignorar las cosas comunes.

Estereotipo basado en experiencias pasadas

March (1999) señaló que un importante obstáculo para la solución innovadora de problemas es que los individuos tienden a definir los problemas presentes en términos de problemas que han enfrentado en el pasado. Los problemas actuales por lo general son vistos como variaciones de alguna situación pasada, por lo que las alternativas propuestas para resolver el problema actual son algunas que se ha demostrado en el pasado que son exitosas. Tanto las definiciones del problema como las soluciones propuestas son restringidas por la experiencia pasada. Esta restricción se conoce como **estereotipo conceptual** (Adams, 2001); esto es, ciertas preconcepciones formadas en la base de una experiencia pasada determinan cómo un individuo define una situación.

Cuando los individuos reciben una señal inicial en relación con la definición de un problema, todos los problemas subsecuentes con frecuencia están enmarcados en términos de la señal inicial. Desde luego, esto no es todo malo, debido a que los estereotipos perceptuales ayudan a organizar problemas con base en una cantidad limitada de datos, y se elimina la necesidad de analizar conscientemente cada problema que se encuentra. Sin embargo, el estereotipo conceptual evita que los individuos vean un problema en forma novedosa.

La creación de los hornos de microondas y los Post-It Notes proporcionan ejemplos de superación de estereotipos basados en experiencias pasadas. Scott (1974) describió la primera junta de John D. Cockcroft, líder técnico del sistema de radar británico que inventó los magnetrones, y Percy Spencer de Raytheon, así:

> *A Cockcroft le agradó Spencer de inmediato. Le mostró el magnetrón y el estadounidense lo revisó pensativamente. Hizo preguntas muy inteligentes acerca de cómo se producía, y el británico le respondió en forma extensa. Más tarde Spencer escribió: "La técnica de hacer estos tubos, como se nos describe, fue torpe y poco práctica". ¡Torpe y poco práctica! Nadie más se atrevió a emitir semejante juicio acerca de un producto de brillantez científica, producido y exhibido por los líderes de la ciencia británica.*

*A pesar de s*u admiración por Cockcroft y el magnífico magnetrón, Spencer se rehusó a abandonar su curiosa e inquisitiva postura. En vez de adoptar la posición de otros científicos y asumir que como los británicos lo inventaron y lo estaban utilizando, ellos seguramente sabían cómo producir un magnetrón, Spencer rompió los estereotipos y presionó para más mejoras.

En forma similar, Spence Silver de 3M describió su invención en términos de romper con los estereotipos con base en su experiencia pasada.

> *La clave para el adhesivo Post-It fue realizar el experimento. Si me hubiera sentado a hacer los cálculos y pensar sobre él y desecharlo de antemano, no hubiera realizado el experimento. Si realmente me hubiera puesto a revisar y estudiar la bibliografía, me habría detenido. La bibliografía estaba llena de ejemplos que decían "no puedes hacer esto" (Nayak y Ketteringham, 1986, 57).*

Esto no significa que uno deba evitar aprender de las experiencias pasadas, o que fallar en aprender de los errores de la historia no nos condene a repetirlos. En vez de eso, quiero decir que el compromiso a un curso de acción basado en la experiencia pasada puede a veces inhibir la visualización de los problemas en nuevas formas e incluso evitar que los resolvamos. Considere el siguiente problema como un ejemplo.

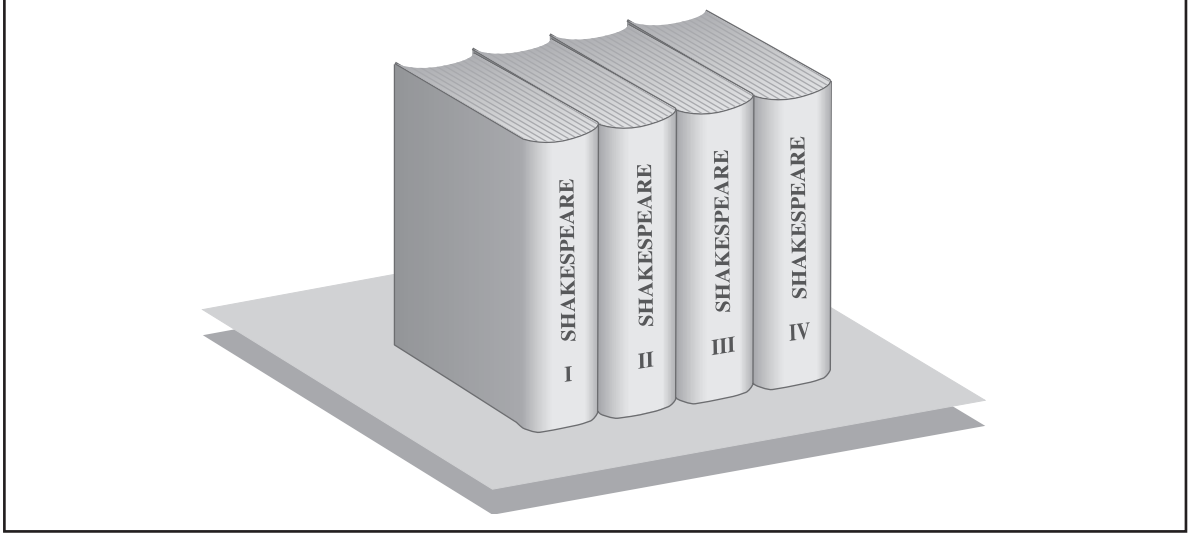
Hay cuatro volúmenes de Shakespeare en la repisa (véase la figura 3). Las páginas de cada volumen tienen exactamente dos pulgadas de ancho. Las cubiertas miden un sexto de pulgada cada una. Un gusano de libros comenzó a comerse la página 1 del volumen I y se comió hasta la última página del volumen IV. ¿Qué distancia cubrió el gusano? Resolver este problema es relativamente simple, pero requiere que usted supere un bloqueo de estereotipo para obtener la respuesta correcta (véase el Apéndice 1 para la respuesta).

Ignorancia de similitudes

Una segunda manifestación del bloqueo de compromiso es fracasar al identificar las similitudes entre piezas de datos aparentemente distintas. Esto se halla entre los bloqueos de la creatividad más comúnmente identificados. Significa que una persona se compromete con un punto de vista en particular, sobre el hecho de que los elementos son diferentes y, en consecuencia, se vuelve incapaz de hacer conexiones, identificar temas o percibir similitudes.

La capacidad de encontrar una definición o solución para dos problemas aparentemente distintos es una característica de los individuos creativos (véase Sternberg, 1999). La incapacidad de hacer esto puede sobrecargar a quien soluciona problemas, al requerir que cada problema que se encuentre sea resuelto en forma individual. El descubrimiento de la penicilina por Sir Alexander Fleming resultó de su visión de un tema común entre eventos aparentemente no relacionados. Fleming estaba trabajando con algunos cultivos de estafilococos que accidentalmente se habían contaminado. La contaminación, un crecimiento de hongos y grupos aislados de estafilococos muertos llevó a Fleming a ver una relación que nadie había visto

Figura 3 Acertijo de Shakespeare



Fuente: Raudsepp, E., y Haugh, G.P., 1980, *Shakespeare Riddle,* en Creative growth games, New York, Perigee.

anteriormente, y por tanto, a descubrir una medicina maravillosa. El famoso químico Friedrich Kekule vio una relación entre su sueño de una víbora devorando su propia cola y la estructura química de compuestos orgánicos. Esta idea creativa lo llevó al descubrimiento de que los compuestos orgánicos, como el benceno, tenían anillos cerrados en vez de estructuras abiertas (Koestler, 1964).

Para Percy Spencer, de Raytheon, ver una conexión entre el calor del tubo de neón y el calor requerido para cocinar alimentos fue la conexión creativa que llevó a este descubrimiento en la industria de microondas. Uno de los colegas de Spencer recordó: "En el proceso de un bulbo de pruebas (con un magnetrón), las manos se calentaban. No sé cuándo Percy realmente tuvo la idea de los hornos de microondas, pero él lo supo en ese momento, y eso fue en 1942. Remarcó frecuentemente que este sería un buen aparato para cocinar alimentos". Otro colega describió a Spencer de esta manera: "La forma en que trabajaba la mente de Percy Spencer es algo interesante. Él tenía una mente que le permitía mantener gran cantidad de asociaciones sobre fenómenos y relacionarlos entre ellos" (Nayak y Ketteringham, 1986, 184, 205). En forma similar, la conexión que Art Fry hizo entre un pegamento que no pegaba firmemente y marcar los himnos en un libro del coro fue el descubrimiento final que llevó al desarrollo del negocio de Post-It Note.

Para probar su propia capacidad de ver las similitudes, responda las siguientes tres preguntas: 1) ¿Cuáles son algunos términos comunes que aplican tanto al agua como a las finanzas? 2) En la figura 4, utilizando el código de letras para los barcos más pequeños como una guía, ¿cuál es el nombre del barco más grande? 3) ¿Qué forma tiene el pedazo de madera que pasará a través de cada agujero en el bloque de la figura 5 pero que llenará perfectamente cada agujero mientras pasa por él? (Respuestas en el Apéndice 1).

COMPRESIÓN

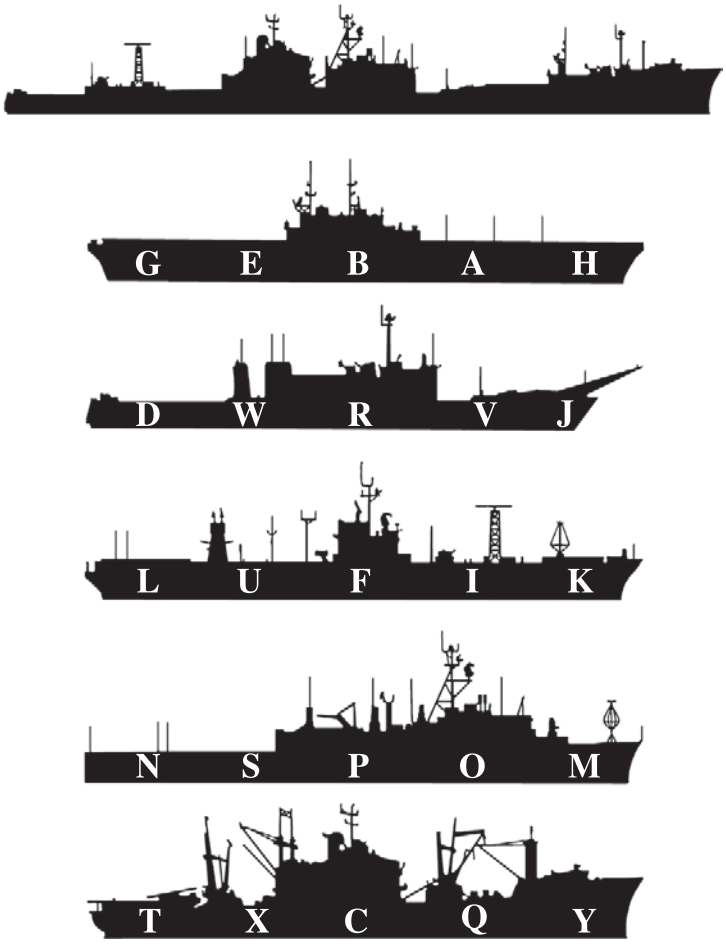
Los bloqueos conceptuales también ocurren como resultado de una **compresión** de ideas. Ver un problema en forma demasiado angosta, filtrando demasiados datos relevantes y haciendo suposiciones que inhiben la solución del problema, son ejemplos comunes. Dos de ellos especialmente convincentes de compresión son los problemas artificialmente restrictivos y no distinguir la figura del piso.

Restricciones artificiales

Algunas veces la gente pone fronteras alrededor de los problemas o restringe el método que utiliza, en tal forma que los problemas se vuelven imposibles de resolver. Dichas restricciones surgen de las suposiciones ocultas que la gente hace acerca de los problemas que encuentra. La gente supone que algunas definiciones de problemas o soluciones alternativas están restringidas, así que las ignoran. Como ilustración de este bloqueo conceptual, observe la figura 6. Sin levantar su lápiz del papel, dibuje cuatro líneas rectas que pasen a través de los nueve puntos. Complete la tarea antes de seguir leyendo.

Al pensar en la figura como más restringida de lo que es en realidad, el problema se vuelve imposible de resolver. Trate de salir de sus propias suposiciones limitantes

Figura 4 **Nombre ese barco**

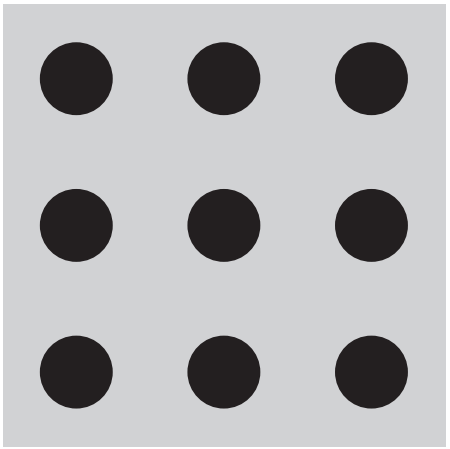


Fuente: Bodycombe, D.J., 1977., *The mammoth puzzle carnaval.* New York, Carroll y Graf. Aparece con permiso del editor.

Figura 5 **Problema de bloqueo**

Fuente: McKim, R.H. 1977, *Thinking visually: A strategy manual for problem solving,* Parsippany, N.J., Dale Seymour Publications.

Figura 6 El problema de los nueve puntos



del problema. (Una respuesta de cuatro líneas se presenta en el Apéndice 1). Ahora que tiene ya una señal, ¿podría hacer la misma tarea con sólo tres líneas? Trabaje en este problema por un minuto.

Si tiene éxito, ahora trate de hacer la tarea con una sola línea. ¿Puede determinar cómo poner una sola línea recta a través de los nueve puntos sin levantar su lápiz del papel? (No se permiten brochas). Tanto la solución de tres líneas como algunas soluciones de una línea se encuentran en el Apéndice 1.

Los problemas artificialmente restrictivos significan que la definición del problema y las posibles alternativas están más limitadas de lo que el problema necesita. La solución creativa de problemas requiere que los individuos se hagan adeptos a reconocer las suposiciones ocultas y a expandir las alternativas que consideran.

Separación de la figura del piso

Otra ilustración del bloqueo de compresión es la contraria de las restricciones artificiales. Es la capacidad de restringir problemas en forma suficiente para que puedan ser resueltos. Los problemas casi nunca vienen claramente especificados, así que quienes solucionan problemas deben determinar cuál es el verdadero problema. Deben filtrar la información imprecisa, engañosa o irrelevante con el fin de definir el problema correctamente y generar las soluciones alternativas apropiadas. La incapacidad de separar lo importante de lo no importante y de comprimir los problemas de manera apropiada sirve como bloqueo conceptual porque exagera la complejidad de un problema e inhibe una definición simple.

¿Qué tan bien filtra usted la información irrelevante? Considere la figura 7. Para cada par, encuentre el diseño de la izquierda que está incluido en el diseño más complejo de la derecha. En el diseño completo, señale el contorno del diseño intercalado. Ahora trate de encontrar al menos dos figuras en cada diseño. (Véase el Apéndice 1 para una solución).

Trate una vez más. ¿Cuál es la palabra escrita en la figura 8?

Este bloqueo de compresión, que separa la figura del piso y los problemas de restricción artificial, tuvo un papel importante en los descubrimientos del horno de microondas y de Post-It Note. La contribución de George Foerstner al desarrollo y producción del horno de microondas fue comprimir el problema, es decir, separar toda la complejidad irrelevante que restringía otras cosas. Aunque el magnetrón era un aparato tan complicado que poca gente lo entendía, Foerstner se enfocó en sus materias primas básicas, su tamaño y su funcionalidad. Al compararlo con un aire acondicionado, eliminó mucha de su complejidad y su misterio, y como lo describieron dos analistas, "él había visto lo que todos los investigadores no habían podido ver, y ellos supieron que tenía la razón" (Nayak y Ketteringham, 1986, p. 181).

Spence Silver tenía que *agregar* complejidad, para superar la compresión, con el fin de encontrar una aplica-

Figura 7 Patrón oculto

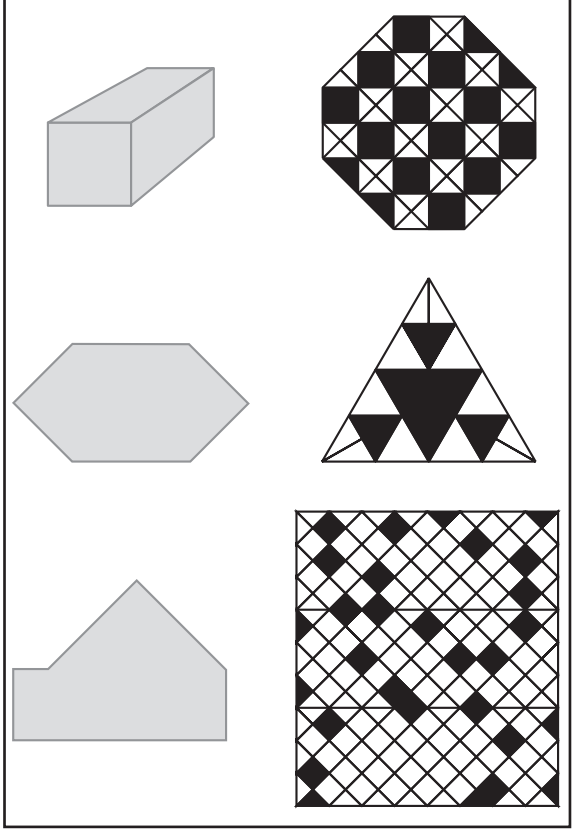
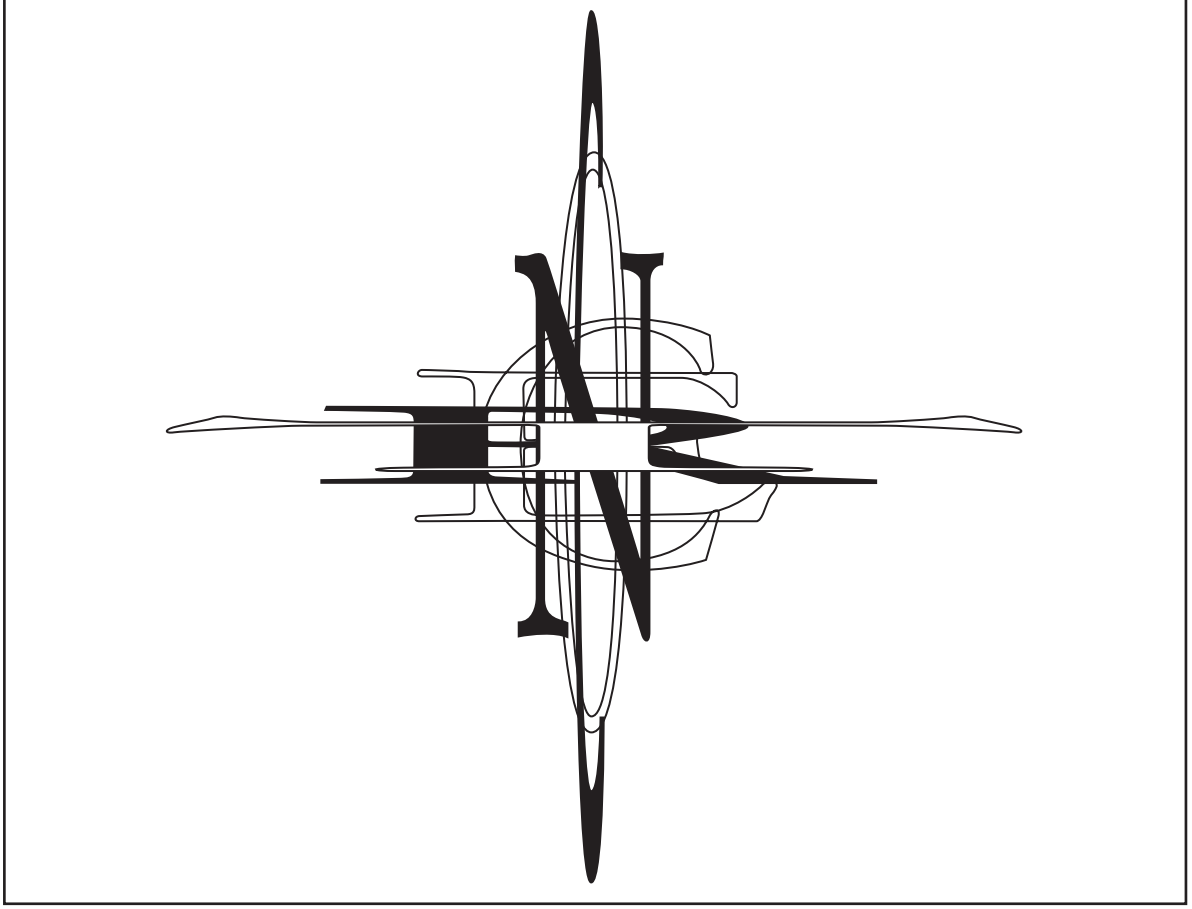


Figura 8 **Una palabra oculta**



Fuente: Bodycombe, D.J., 1977, *The mammoth puzzle carnival,* New York, Carroll y Graf.

ción para su producto. Debido a que el pegamento había fallado cada prueba tradicional de 3M de adhesivos, se clasificó como una configuración inútil de químicos. El potencial para el producto fue restringido artificialmente por suposiciones tradicionales acerca de los adhesivos —que fuera más pegajoso, un lazo más fuerte es mejor—, hasta que Art Fry visualizó algunas aplicaciones no convencionales: un mejor separador de páginas, un pizarrón de noticias, papel de notas y, paradójicamente, un reemplazo para el producto principal de 3M, la cinta adhesiva.

COMPLACENCIA

Algunos bloqueos conceptuales ocurren no debido a malos hábitos de pensamiento o suposiciones inapropiadas, sino por temor, ignorancia, inseguridad o solo pereza mental. Dos ejemplos especialmente penetrantes del bloque de **complacencia** son una falta de cuestionamiento y una desviación en contra del pensamiento.

Falta de cuestionamientos

A veces la incapacidad de resolver problemas resulta de una falta de disposición para hacer preguntas, obtener información o buscar datos. Los individuos pueden pensar que parecerán ingenuos o ignorantes si preguntan algo o si intentan redefinir un problema. Hacer preguntas los pone en riesgo de exponer su ignorancia. También puede ser amenazador para otros porque implica que lo que ellos aceptan puede no ser correcto.

Por lo tanto, la solución creativa de problemas es inherentemente riesgosa, porque potencialmente incluye un conflicto interpersonal. Es riesgosa también porque está cargada de errores. Como dijo Linus Pauling, el premio

Nobel: "Si quiere tener una buena idea, tenga muchas, porque la mayoría de ellas serán malas." Sin embargo, años de una socialización sin apoyo bloquean la condición aventurera e inquisitiva de mucha gente. Muchos de nosotros no somos recompensados por las malas ideas. Para ilustrarlo, responda usted mismo las siguientes preguntas:

1. Cuándo sería más fácil aprender un nuevo idioma, ¿cuando usted tenía cinco años o ahora? ¿Por qué?
2. ¿Cuántas veces en el último mes ha intentado algo que tuviera una probabilidad de éxito menor de 50%?
3. ¿Cuándo fue la última vez que hizo tres preguntas seguidas de "por qué"?

Para ilustrar el grado de nuestra falta de cuestionamiento, ¿cuántas de las siguientes preguntas comúnmente experimentadas puede responder?

- ❑ ¿Por qué la gente es inmune a su propio olor corporal?
- ❑ ¿Por qué hay 21 pistolas en un saludo de 21 pistolas?
- ❑ ¿Qué pasa con el piso que desgasta las llantas?
- ❑ ¿Por qué el azúcar no se echa a perder o no se enmohece?
- ❑ ¿Por qué una dos-por-cuatro no mide dos pulgadas por cuatro pulgadas?
- ❑ ¿Por qué el pegamento de los timbres postales no tiene saborizante?
- ❑ ¿Por qué las teclas del teléfono están arregladas en forma distinta a las de una calculadora?
- ❑ ¿Por qué los empaques de salchichas vienen en paquetes de 10 y los panes para *hot-dog* vienen en paquetes de 8?
- ❑ ¿Cómo encuentran los cadetes militares sus gorras luego de lanzarlas al aire en los juegos de futbol y en la graduación?
- ❑ ¿Por qué Jack es un sobrenombre de John?
- ❑ ¿Por qué imprimen M&M en los chocolates M&M?

Muchos de nosotros adoptamos el hábito de ser un poco complacientes al hacer esas preguntas, y más aún de averiguar las respuestas. A menudo dejamos de ser inquisitivos conforme vamos creciendo porque aprendemos que es bueno ser inteligente, y ser inteligente se interpreta como alguien que ya sabe las respuestas, en vez de hacer buenas preguntas. En consecuencia, aprendemos menos bien a los 35 que a los 5, tomamos menos riesgos, evitamos preguntar por qué y funcionamos en el mundo sin tratar de entenderlo. Sin embargo, quienes solucionan problemas en forma creativa con frecuencia participan en una conducta inquisitiva y experimental. Spence Silver, de 3M, describió su actitud acerca del bloqueo de complacencia de esta forma:

> *La gente como yo se emociona por buscar nuevas propiedades en los materiales. Encuentro muy satisfactorio perturbar ligeramente la estructura y solo ver qué pasa. Me cuesta trabajo convencer a la gente de que haga eso —la gente que está más altamente capacitada. Ha sido mi experiencia que la gente está renuente a tratar, a experimentar, sólo por ver qué sucede. (Nayak y Ketteringham, 1986, 58).*

Desviación contra el pensamiento

Una segunda manifestación del bloqueo de complacencia es una inclinación a evitar hacer trabajo cognitivo. Este bloqueo, como la mayoría, es parcialmente una desviación cultural tanto como personal. Por ejemplo, suponga que usted un día pasa por la oficina de un subordinado y se da cuenta que está recargado en su silla, mirando fijamente afuera de la venta. Media hora después, al pasar de nuevo, él tiene los pies en su escritorio, mirando fuera de la ventana. Y 20 minutos más tarde, nota que su actitud no ha cambiado mucho. ¿Cuál sería su conclusión? La mayoría asumiríamos que el tipo no estaba haciendo trabajo alguno. Asumiríamos que a menos que viéramos acción, él no estaba siendo productivo.

¿Cuándo fue la última vez que usted escuchó a alguien decir lo siguiente?: "Lo siento, no puedo ir al partido (o concierto, baile, fiesta o cine) porque tengo que pensar" o "Yo lavaré los trastes esta noche, sé que necesitas ponerte al corriente con tu pensamiento" Que estas afirmaciones suenen irreales ilustra la desviación que la mayoría de las personas desarrollan hacia la acción en vez del pensamiento, o en contra de subir los pies, mecerse en su silla, mirar hacia el espacio y participar en una actividad cognitiva solitaria. Esto no significa que estén soñando despiertos o fantaseando, sino pensando.

Existe un bloqueo conceptual en particular en las culturas occidentales en contra del tipo de pensamiento que utiliza el hemisferio derecho del cerebro. El **pensamiento del hemisferio izquierdo**, para muchas personas, se relaciona con tareas lógicas, analíticas, lineales o de secuencia. El pensamiento que utiliza el hemisferio izquierdo es apto para ser organizado, planeador y preciso. El lenguaje y las matemáticas son actividades del hemisferio izquierdo. El **pensamiento del hemisferio derecho** se relaciona con la intuición, síntesis, naturaleza jugueto-na y juicio cualitativo. Tiende a ser más espontáneo, imaginativo y emocional que el pensamiento del hemisferio

izquierdo. El énfasis en la educación más formal es hacia el desarrollo del pensamiento del hemisferio izquierdo, aún más en las culturas orientales que en las occidentales. En general, se recompensa la solución de problemas en base de razón, lógica y utilidad, en tanto que la solución de problemas con base en los sentimientos, intuición o placer, con frecuencia se considera débil e inferior.

Diversos investigadores han encontrado que la mayoría de quienes solucionan problemas en forma creativa son **ambidiestros** en su pensamiento. Esto es, utilizan el pensamiento de los hemisferios izquierdo y derecho y cambian fácilmente de uno a otro (Hermann, 1981; Hudspith, 1985, Martindale, 1999). Las ideas creativas surgen con más frecuencia en el hemisferio derecho pero deben ser procesadas e interpretadas por el izquierdo, así que quienes solucionan en forma creativa los problemas utilizan ambos hemisferios igualmente bien.

Pruebe el ejercicio de la tabla 4. Ilustra este principio de ambidiestros. Existen dos listas de palabras. Tome alrededor de dos minutos para memorizar la primera lista. Luego, en un pedazo de papel, escriba tantas palabras como pueda recordar. Ahora tome alrededor de dos minutos y memorice las palabras en la segunda lista. Repita el proceso de escribir tantas palabras como pueda recordar.

Tabla 4 **Ejercicio para probar el pensamiento ambidiestro**

Lista 1	Lista 2
puesta de sol	declinar
perfume	muy
ladrillo	ambiguo
chango	recursos
castillo	término
guitarra	conceptual
lápiz	acerca
computadora	apéndice
sombrilla	determinar
radar	olvidar
ampolla	cantidad
tablero de ajedrez	cuestionario

Fuente: Von Oech, R., 1986, *A kick in the seat of the pants,* New York: HarperCollins Publishers, Inc.

La mayoría de las personas recuerdan más palabras de la primera lista que de la segunda. Esto es porque la primera lista contiene palabras que se relacionan con percepciones visuales. Se conectan con la actividad derecha del cerebro así como a la actividad izquierda del mismo. La gente puede hacer dibujos mentales o fantasear acerca de ellas. Lo mismo es cierto para las ideas creativas. Cuanto más se utilicen ambos lados del cerebro, habrá más ideas creativas.

REVISIÓN DE LOS BLOQUEOS CONCEPTUALES

Hasta ahora hemos sugerido que ciertos bloqueos conceptuales evitan que los individuos resuelvan los problemas en forma creativa. Estos bloqueos, resumidos anteriormente en la tabla 3, disminuyen el alcance de la definición del problema, limitan la consideración de soluciones alternativas y restringen la selección de una solución óptima. Por infortunio, muchos de estos bloqueos conceptuales son inconscientes, y sólo al ser confrontado con los problemas que no tienen solución debido a los bloqueos conceptuales, es que el individuo se vuelve conciente de su existencia. Hemos intentado hacerle conciente de sus propios bloqueos conceptuales al pedirle que solucione problemas que requieren que usted supere esas barreras mentales. Desde luego, estos bloqueos conceptuales no son todos malos; no todos los problemas deben ser abordados por solución creativa de problemas. Pero la investigación ha mostrado que los individuos que han desarrollado habilidades de solución creativa de problemas son mucho más eficaces con los problemas complejos que requieren una búsqueda de soluciones alternativas que aquellos que tienen bloqueos conceptuales (Basadur, 1979; Collins y Amabile, 1999; Sternberg, 1999, Williams y Yang, 1999).

En la próxima sección se proporcionan algunas técnicas y herramientas que ayudan a superar estos bloqueos y a mejorar las habilidades de solución creativa de problemas.

Superación de bloques conceptuales

Los bloqueos conceptuales no pueden superarse todos a la vez, porque la mayoría de ellos son producto de años de formación de hábitos en los procesos de pensamiento. Superarlos requiere práctica en pensar de distintas formas durante un largo periodo. Usted no se convertirá en un hábil solucionador de problemas sólo con leer este capítulo. Sin embargo, al estar conciente de sus bloqueos conceptuales y practicar las siguientes técnicas, la investigación ha demostrado que usted puede mejorar sus habilidades de solución creativa de problemas.

ETAPAS EN EL PENSAMIENTO CREATIVO

Un primer paso para superar los bloqueos conceptuales es reconocer que la **solución creativa de problemas** es una habilidad que se puede desarrollar. Ser quien solucione en forma creativa los problemas no es una capacidad inherente que algunas personas tienen en forma natural y otras no. Jacob Rainbow, empleado de la oficina de patentes estadounidense, que tiene más de 200 patentes él mismo, describe el proceso creativo como sigue:

> *Usted necesita tres cosas para ser un pensador original. Primero, debe tener una tremenda cantidad de información, una gran base de datos si le gusta ser elegante… Luego debe estar dispuesto a tomar las ideas, sólo porque está interesado. Ahora, algunas personas podrían hacerlo, pero no se toman la molestia. Están interesados en hacer algo más… Es divertido tener una idea, y si nadie la quiere no me preocupa. Sólo es divertido pensar en algo extraño y diferente… Y luego usted debe tener la capacidad de deshacerse de la basura que piense. No sólo puede pensar buenas ideas… Y por cierto, si no está bien capacitado pero tiene buenas idea, y no sabe si son buenas o malas, entonces envíelas a la oficina de estándares, en el Instituto Nacional de Estándares, donde yo trabajo y nosotros las evaluamos. Y las lanzamos (Csikszentmihalyi, 1997, 48).*

Los investigadores por lo general están de acuerdo en que la solución creativa de problemas incluye cuatro etapas: Preparación, incubación, iluminación y verificación (véase Albert y Runco, 1999; Nickerson, 1999; Poincare, 1982; Ribot, 1906, Wallas, 1926). La **etapa de preparación** incluye acopio de datos, definición del problema, generación de alternativas y examen consciente de toda la información disponible. La principal diferencia entre la solución creativa de problemas y la solución analítica de problemas es en cómo se aborda la primera etapa. Quienes solucionan en forma creativa los problemas son más flexibles y fluidos en el acopio de datos, definición del problema, generación alternativa y análisis de opciones. De hecho, es en esta etapa que el entrenamiento en la solución creativa de problemas puede mejorar significativamente la eficacia debido a que las otras tres etapas no están sujetas a un trabajo mental conciente (Adams, 2001; Ward, Smith y Fine, 1999). Por lo tanto, la siguiente discusión está limitada principalmente a mejorar el funcionamiento en esta primera etapa. La **fase de incubación** incluye en su mayoría la actividad mental inconsciente en la que la mente combina los pensamientos no relacionados en la búsqueda de una solución. El esfuerzo conciente no participa. La tercera etapa, **iluminación**, ocurre cuando una idea se reconoce y se articula una solución creativa. La **verificación** es la etapa final, que incluye evaluar la solución relativa en relación con algún estándar de aceptación.

En la etapa de preparación están disponibles dos tipos de técnicas para mejorar las capacidades de solución de problemas creativos. Una técnica ayuda a los individuos a pensar y definir los problemas en forma más creativa; la otra ayuda a los individuos a acopiar información y a generar más soluciones alternativas a los problemas.

Una importante diferencia entre quienes solucionan en forma eficaz y creativa y el resto de las personas, es que ellos están menos restringidos. Se permiten ser más flexibles en las definiciones que imponen en los problemas y el número de soluciones que identifican. Desarrollan un repertorio grande de métodos para la solución de problemas. En pocas palabras, participan en lo que Csikszentmihalyi (1997) describió como "naturaleza juguetona e infantil". Pruebe más cosas y preocúpese menos por sus salidas en falso o fracasos. Como lo explicó Interaction Associates (1971, 15):

> *La flexibilidad en el pensamiento es crítica para una buena solución del problema. El que soluciona problemas debe ser capaz de "bailar" conceptualmente alrededor del problema como un buen boxeador, esquivando y golpeando, sin dejarse atrapar "fijo" en un lugar. En cualquier momento dado, el que es bueno para solucionar problemas debe ser capaz de aplicar numerosas estrategias (para generar definiciones y soluciones alternativas). Es más, quien soluciona bien los problemas es una persona que ha desarrollado, a través de su entendimiento de estrategias y experiencias en solución de problemas, un sentido de lo que es apropiado de algo que tiene la probabilidad de ser la estrategia más útil en un momento en particular.*

Como lo mostrará cualquier análisis detenido en una librería, el número de libros que sugieren formas de mejorar la solución creativa de problemas es enorme. Ahora presentamos unas cuantas herramientas y consejos que hemos descubierto que son especialmente eficaces y relativamente simples de aplicación por parte de los ejecutivos y los estudiantes. Aunque algunos pueden parecer un poco como un juego, bajo todos ellos hay razón pedagógica sobria. Ayudan a descongelarlo de su método normal, escéptico y analítico para los problemas y a incrementar su naturaleza juguetona. Se relacionan con: 1) la definición de problemas, y 2) generación de soluciones alternativas.

MÉTODOS PARA MEJORAR LA DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

La definición del problema es el paso más crítico en la solución creativa de problemas. Una vez que se define el problema, resolverlo es relativamente simple. Sin embargo, como se explicó en la tabla 2, los individuos tienden a definir problemas en términos con los que están familiarizados. Incluso los científicos bien capacitados sufren de este problema: "Los buenos científicos estudian los problemas más importantes que piensan que pueden resolver" (Medawar, 1967). Cuando se enfrenta un problema extraño o que no parece tener una solución fácilmente identificable, el problema permanece indefinido o se redefinió en términos de algo familiar. Por desgracia, los problemas nuevos pueden no ser iguales a los viejos, así que confiar en las definiciones anteriores puede impedir el proceso de resolver los problemas actuales, o llevar a una solución errónea del problema. Aplicar técnicas para la definición creativa del problema puede ayudar a los individuos a ver los problemas en formas alternativas para que sus definiciones estén menos restringidas en su extensión. Posteriormente se analizan tres técnicas para mejorar y expandir los procesos de definición.

Hacer lo extraño familiar y lo familiar extraño

Una técnica muy conocida y probada para mejorar la solución creativa de un problema se llama **sinéctica** (Gordon, 1961, Roukes, 1988). La meta de la sinéctica es ayudarle a poner algo que usted no conoce en términos de algo que conoce, luego revertir el proceso nuevamente. El punto es que al analizar lo que usted conoce y aplicarlo a lo que no conoce, puede desarrollar nuevas ideas y perspectivas. El proceso de la sinéctica reside en el uso de analogías y metáforas, y funciona en la siguiente forma.

Primero se forma la definición de un problema (hacer lo extraño familiar). Luego, trate de transformar esa definición para que esté fuera de enfoque, distorsionada, o cambiada en alguna forma (hacer lo familiar extraño). Utilice la sinéctica (analogías y metáforas) para crear esta distorsión. Posponga la definición original del problema mientras examina la analogía o la metáfora. Luego, imponga ese mismo análisis al problema original para ver qué nuevas ideas puede descubrir.

Supongamos que ha definido un problema como baja moral entre los miembros de su equipo. Usted puede formar una analogía o metáfora al contestar preguntas como las siguientes acerca del problema:

- ¿Qué me recuerda?
- ¿Cómo me hace sentir?
- ¿A qué es similar?
- ¿A qué no es similar?

Sus respuestas pueden ser: "Este problema me recuerda el tratar de girar una tuerca oxidada", "Me hace sentir como cuando visito la sala de un hospital", "Esto es similar al vestidor del equipo perdedor después de un juego de basquetbol", "Esto no es un auto bien afinado", etcétera. Las metáforas y las analogías deben conectar algo de lo que usted está menos seguro (acerca del problema original) con algo de lo que usted esté más seguro (la metáfora). Al analizar la metáfora o analogía puede identificar atributos del problema que no eran evidentes con anterioridad. Pueden ocurrir nuevas ideas.

Mediante dicha técnica se han generado muchas soluciones creativas. Por ejemplo, William Harvey fue el primero en aplicar la analogía de "bomba" al corazón, lo que llevó al descubrimiento del sistema circulatorio del cuerpo. Niels Bohr comparó el átomo con el sistema solar y suplantó el penetrante modelo de Rutherford "pudín de pasas" de los bloques de construcción de la materia. El consultor Roger von Oech (1986) ayudó a cambiar una compañía de computadoras en problemas al aplicar una analogía de restaurante a las operaciones de la compañía. Los problemas reales surgieron cuando fue analizado el restaurante, y no la compañía. Han ocurrido contribuciones importantes en el campo de la conducta organizacional al aplicar analogías a otros tipos de organización, como máquinas, cibernética o sistemas abiertos, campos de fuerza, clanes, etcétera. Probablemente las analogías más eficaces (llamadas parábolas) fueron las utilizadas por Jesús de Nazareth para enseñar principios que de otro modo eran difíciles de entender para los individuos (por ejemplo, la del hijo pródigo, el buen samaritano, el pastor y su rebaño).

Algunos consejos para tener en mente cuando se construyen analogías son:

- Incluir acción o moción en la analogía (por ejemplo, manejar un auto, cocinar un alimento, asistir a un funeral).
- Incluir cosas que pueden ser visualizadas en la analogía (por ejemplo, circos, juegos de futbol, centros comerciales aglomerados).
- Elegir eventos o situaciones familiares (por ejemplo, familias, besos, hora de ir a la cama).
- Tratar de relacionar cosas que no son evidentemente similares (por ejemplo, decir que una organización es como una gran multitud no es un símil tan rico como decir que una organización es como una prisión psíquica o un juego de póquer).

Se recomiendan cuatro tipos de analogías como parte de la sinéctica: **analogías personales**, en las que los individuos tratan de identificarse a si mismos como el problema ("Si yo fuera el problema, ¿cómo me sentiría?, ¿qué me gustaría?, ¿qué me podría satisfacer?"); las **analogías directas**, en las que los individuos aplican hechos, tecnología y experiencia común al problema (por ejemplo, Brunel resolvió el problema de la construcción submarina al observar un gusano de barcos hacer un túnel hacia un tubo); **analogías simbólicas**, en las que los símbolos o imágenes se imponen en el problema (por ejemplo, modelar el problema en forma matemática o hacer un diagrama de flujo del proceso); y las **analogías de fantasía**, en las que los individuos hacen la pregunta "En mis sueños más salvajes, ¿cómo desearía que el problema fuera resuelto?" (por ejemplo, "desearía que todos los empleados trabajaran sin ninguna supervisión").

Desarrollo de la definición

Existe una diversidad de formas para agrandar, alterar o reemplazar la definición de un problema una vez que ha sido especificada. Una forma es forzarse a generar al menos dos hipótesis alternativas para cada definición del problema; esto es, especificar como mínimo dos definiciones plausibles del problema además de la originalmente aceptada. Piense en términos de plural en vez de singular. En lugar de preguntar "¿cuál es el problema?", "¿cuál es el significado de esto?", "¿cuál es el resultado?", haga preguntas como "¿cuáles son los problemas?", "¿cuáles son los significados de esto?", "¿cuáles serán los resultados?".

Como ejemplo, mire la figura 9. Seleccione la figura que es distinta de todas las demás.

La mayoría de las personas selecciona primero la B. Si usted lo hizo, es lo correcto. Es la única figura que tiene todas las líneas rectas. Por otro lado, algunas personas seleccionan A. Si usted es una de ellas, también está bien. Es la única figura con una línea continua y ningún punto de discontinuidad. En forma alternativa, la C también puede estar correcta, con el razonamiento de que es la única figura con dos líneas rectas y dos curvas. En forma similar, la D es la única con una línea recta y una curva y la E es la única figura que no es simétrica o parcial. El punto es que puede haber más de una definición del problema, más de una respuesta correcta y más de una perspectiva desde la cual ver un problema.

Otra forma de desarrollar las definiciones es utilizar una lista de preguntas. Esta es una serie de preguntas diseñadas para ayudar a los individuos a pensar en alternativas para sus definiciones aceptadas. Varios directivos creativos han compartido con nosotros algunas de sus preguntas más fructíferas, como:

- ¿Hay algo más?
- ¿Lo contrario es verdadero?
- ¿Es este un síntoma de un problema más general?
- ¿Quién lo ve diferente?

Nickerson (1999) reportó unas siglas comúnmente utilizadas, SCAMPER, diseñadas para traer a la mente preguntas que tienen que ver con Sustitución, Combinación, Adaptación, Modificación (magnificación/minimización), Poner en otros usos, Eliminación y Reacomodo.

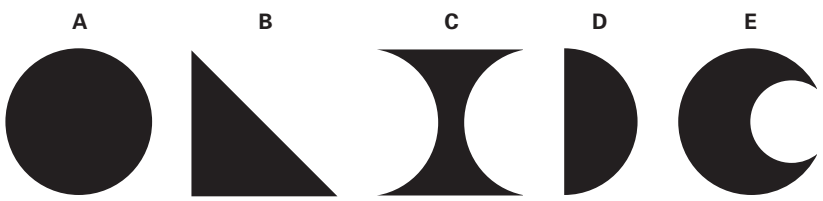
Como ejercicio, tome un minuto ahora para pensar en un problema que esté experimentando en la actualidad. Escríbalo para que esté formalmente definido. Ahora manipule esa definición al contestar las cuatro preguntas en la lista. Si usted no puede pensar en un problema, trate de ejercitarse con éste. Seleccione una de las tres palabras. "No soy tan atractivo/inteligente/creativo como me gustaría ser".

Inversión de la definición

Una tercera herramienta para mejorar y expandir la definición del problema es la **inversión de la definición** del problema. Es decir, voltear el problema hacia abajo, hacia afuera o de atrás para adelante. Invierta la forma en la que usted ha pensado en el problema. Por ejemplo, considere el siguiente:

Figura 9 **Problema de las cinco figuras**

De las cinco figuras siguientes, seleccione la que es distinta a las demás.



Una tradición en Sandusky, Ohio, desde siempre, había sido el desfile del 4 de julio. Era uno de los eventos más grandes y populares en el calendario anual de la ciudad. Ahora, en 1988, el alcalde de la ciudad recibió noticias sorprendentes y potencialmente desastrosas. El estado de Ohio estaba ordenando que se contratara un seguro de responsabilidad para cada atracción (carros alegóricos, bandas, líderes de bandas) que participan en el desfile. Para protegerse en contra de la posibilidad de una lesión o accidente de cualquier participante en el desfile, cada uno tenía que estar cubierto por un seguro de responsabilidad.

Desde luego, el problema era que tomar una póliza de seguro para cada participante requeriría mucho más gasto del que la ciudad podía permitirse. La cantidad de seguro requerida para ese gran número de participantes y equipo hizo imposible que la ciudad pudiera cargar con ese costo. Por una parte, el alcalde odiaba tener que cancelar una tradición importante que todos en la ciudad esperaban. Por otra, mantener el evento rompería el presupuesto de la ciudad. Si usted fuera un consultor del alcalde, ¿qué sugeriría?

Las alternativas comúnmente sugeridas para este problema incluyeron las siguientes:

1. Tratar de negociar con una compañía de seguros por una tarifa más baja. (Sin embargo, básicamente el riesgo está siendo transferido a la compañía de seguros).
2. Realizar eventos para reunir fondos y generar suficiente dinero para comprar la póliza de seguro o encontrar un donante adinerado para patrocinar el desfile. (Sin embargo, esto podría retirar o competir con las donaciones potenciales de otras agencias de servicio comunitario, como United Way, Cruz Roja, o las iglesias locales que también son patrocinadas por donadores de fondos y requieren contribuciones).
3. Cobrar una "cuota de participación" a los participantes del desfile para cubrir el gasto de seguro. (Sin embargo, esto eliminaría probablemente a la mayoría de las bandas y carros alegóricos de las escuelas preparatorias, secundarias y primarias. Ese requerimiento quizás acabaría con el desfile).
4. Cobrar una cuota a los espectadores del desfile. (Sin embargo, esto requeriría un acceso restringido al mismo, una estructura administrativa para coordinar el cobro de la cuota y los boletos, así como la destrucción del sentido de participación comunitario que caracterizaba este evento tradicional).

Cada una de estas sugerencias era buena, pero todas mantienen una sola definición del problema. Cada una asume que la solución al problema se asocia con resolver el problema financiero relacionado con el requerimiento del seguro de responsabilidad. Cada sugerencia, por lo tanto, trae consigo algún peligro de dañar la naturaleza tradicional del desfile o simplemente eliminarlo. Si el problema se revierte, otras respuestas normalmente no consideradas se vuelven evidentes; esto es, podría manejarse la necesidad de un seguro de responsabilidad.

Aquí tenemos un extracto de un reporte de periódico de cómo fue abordado el problema:

***Sandusky, Ohio (AP)**. El desfile del cuatro de julio no fue cancelado, sino que fue inmovilizado por preocupaciones de un seguro de responsabilidad. La banda marchó al ritmo de un tambor, y la reina hada saludó a sus súbditos desde un carro alegórico atado con cables a una orilla.*

El Desfile de la Comunidad en Reversa comenzó a las 10 a.m. del viernes en Washington Row al norte de la ciudad y permaneció ahí hasta el atardecer. "Muy honestamente, fue el tema de la responsabilidad", dijo Gene Kleindienst, el superintendente de las escuelas de la ciudad y uno de los organizadores de la celebración. "Al no tener un desfile móvil, reducimos significativamente el tema de la responsabilidad", dijo.

El desfile inmóvil incluyó aproximadamente 20 carros alegóricos y exhibiciones hechas por grupos de la comunidad. Los juegos, exhibiciones y casetas de alimentos estaban en un parque adyacente. Sin embargo, la presidenta del desfile, Judee Hill, dijo que algunas personas no lo entendían. "Alguien me preguntó si había llegado tarde para el desfile, y le costó trabajo entender que el desfile será aquí todo el día", dijo.

Aquellos que no estaban confundidos, parecían apreciar el desfile por sus cualidades estacionarias. "Me gusta esto, puedo ver más", dijo William A. Sibley, de 67 años. "Estoy ciego al 80%. Ahora sé que hay algo ahí", dijo señalando a un carro alegórico.

La espectadora Emma Platte prefería el desfile inmóvil porque no continuaba "por lo que parecían millas", dejando exhaustos a los participantes. "No tenemos a las pequeñas líderes de bandas desmayándose en la calle", comentó.

La bastonera Tammy Ross dijo que su desempeño fue mejor estando estática. "Puedes

lanzar mejor. No tienes que preocuparte tanto de dejarlo caer", explicó.

El señor Kleindienst dijo que las respuestas de la comunidad eran favorables. "Creo que hemos comenzado una nueva tradición", dijo.

Al revertir la definición, Sandusky no sólo eliminó el problema sin dañar la tradición y sin transferir el riesgo a la compañía de seguros o a otros grupos de la comunidad; agregó una nueva dimensión que permitió, al menos a algunas personas, disfrutar el evento más que nunca.

Esta inversión es similar a lo que Rothenberg (1979, 1991) llamó **pensamiento janusiano.** Janus era el dios romano con dos caras que miraba en direcciones opuestas. El pensamiento janusiano significa tener pensamientos contradictorios al mismo tiempo: es decir, concebir que dos ideas contrarias puedan ser ciertas al mismo tiempo. Rothenberg afirmó, después de estudiar a 54 artistas y científicos altamente creativos (por ejemplo, ganadores del Premio Nobel), que la mayoría de los descubrimientos científicos y las obras maestras artísticas son productos del pensamiento janusiano. La gente creativa que formula activamente ideas contra la ética y luego las resuelven, producen las contribuciones más valiosas a los mundos científicos y artísticos. A menudo ocurren saltos cuánticos en el conocimiento.

Un ejemplo es la cita de Einstein (1919, 1) de tener "el pensamiento más feliz de mi vida". Él desarrollo el concepto de que "para un observador en caída libre desde el techo de una casa no existe, durante su caída, campo alguno de gravedad… en sus alrededores inmediatos. Si el observador suelta cualquier objeto, permanecerá en relación con él, en un estado de reposo. El observador (que cae) es, por tanto, justificado al considerar su estado como uno de reposo". En otras palabras, Einstein concluyó que dos estados aparentemente contradictorios podrían estar presentes en forma simultánea: movimiento y reposo. Esta noción llevó al desarrollo de su teoría general revolucionaria de la relatividad.

En otro estudio de potencial creativo, Rothenberg y Hausman (2000) encontraron que cuando a los individuos se les presentaba una palabra de estímulo y se les pedía responder con la primera palabra que les viniera a la mente, los estudiantes altamente creativos, científicos Nobel y artistas ganadores de premios respondían con antónimos, significativamente con más frecuencia que los individuos con creatividad promedio. Rothenberg alegaba, con base en estos resultados, que las personas creativas pensaban en términos de opuestos más a menudo que las otras personas (también véase la investigación de Blasko y Mokwa, 1986).

Para nuestros propósitos, el punto total es invertir o contradecir la definición actualmente aceptada con el fin de expandir el número de perspectivas consideradas. Por ejemplo, un problema podría ser que la moral es demasiado alta en vez de (o además de) demasiado baja en nuestro equipo (podemos necesitar más disciplina), o tal vez los empleados necesitan menos motivación en vez de más motivación para incrementar la productividad. Los opuestos y las visiones hacia atrás a menudo mejoran la creatividad.

Tabla 5 Técnicas para mejorar la definición del problema

1. Hacer lo extraño familiar y lo familiar extraño.
2. Desarrollar la definición.
3. Inversión de la definición.

Estas tres técnicas para mejorar la definición creativa de problemas se resumen en la tabla 5. Su propósito no es ayudarle a generar definiciones alternativas sólo por el bien de las mismas, sino para ampliar sus perspectivas, para ayudarle a superar los bloqueos conceptuales y a producir soluciones más elegantes (por ejemplo, de alta calidad y parsimoniosas).

FORMAS PARA LA GENERACIÓN DE MÁS ALTERNATIVAS

Debido a que una tendencia común es definir problemas en términos de soluciones disponibles (por ejemplo, el problema se define como una solución que ya se tiene o como la primera alternativa aceptable; March, 1999; March y Simon, 1958), la mayoría consideramos un número mínimo y un margen angosto de alternativas en la solución de un problema. Sin embargo, la mayoría de los expertos están de acuerdo en que las principales características de quienes solucionan problemas en forma creativa son su **fluidez** y su **flexibilidad de pensamiento** (Sternberg, 1999). La fluidez se refiere al número de ideas o conceptos producidos en un tiempo dado. La flexibilidad se refiere a la diversidad de ideas o conceptos generados. Aunque la mayoría de quienes solucionan problemas consideran unas pocas alternativas homogéneas, aquellos que solucionan problemas en forma creativa consideran muchas alternativas heterogéneas.

Las siguientes técnicas están diseñadas para ayudarle a mejorar su capacidad de generar un gran número y una amplia variedad de alternativas cuando se enfrenta con problemas. Se resumen en la tabla 6.

Diferir el juicio

Probablemente el método más común de generar alternativas es la técnica de **lluvia de ideas** desarrollada por Os-

Tabla 6	Técnicas para generar más alternativas
1. Diferir el juicio.	
2. Expandir las alternativas actuales.	
3. Combinar los atributos no relacionados.	

born (1993). Esta herramienta es poderosa porque la mayor parte de la gente hace juicios rápidos acerca de cada pieza de información o cada solución alternativa que encuentra. La lluvia de ideas está diseñada para ayudar a la gente a generar alternativas de solución de problemas sin evaluar prematuramente, y por tanto, descartarlas. Cuatro reglas principales gobiernan la lluvia de ideas:

1. No se permite evaluación de ningún tipo mientras se generan las alternativas. La energía individual se emplea en generar ideas, no en defenderlas.
2. Se alientan las ideas más salvajes y divergentes. Es más fácil apretar las alternativas que soltarlas.
3. La cantidad de ideas toma precedencia sobre la calidad. Enfatizar la calidad engendra juicio y evaluación.
4. Los participantes deben construir sobre las ideas de los demás o modificarlas. Las ideas pobres se agregan o se alteran antes de volverse buenas ideas.

La finalidad de la lluvia de ideas es utilizarlas en un entorno de grupo para que los individuos puedan estimular las ideas en cada uno. Sin embargo, la investigación reciente ha encontrado que la lluvia de ideas en un grupo puede ser menos eficiente que las formas alternativas de la lluvia de ideas (debido a las personas que no quieren participar, evaluaciones inconscientes o bloqueo de producción, etcétera). Una técnica de lluvia de ideas alternativa ampliamente utilizada es hacer que los miembros individuales de cada grupo generen ideas a solas y las envíen al grupo para exploración y evaluación (Fine, Ward y Smith, 1992). En forma alternativa, la lluvia de ideas electrónica en la que los individuos utilizan salas de pláticas o sus propias computadoras para generar ideas, ha mostrado resultados positivos también (Siau, 1995). Lo que es claro de la investigación, es que generar alternativas utilizando un grupo en el proceso produce más y mejores ideas de las que se pueden producir solo.

Sin embargo, se debe señalar una precaución sobre la lluvia de ideas. A menudo, si al inicio de una sesión de lluvia de ideas se produce una gran cantidad de alternativas, la cantidad de ideas termina rápidamente. Pero detenerse ahí es un uso ineficaz de la lluvia de ideas. Cuando se han terminado las soluciones fácilmente identificables, es cuando las alternativas realmente creativas se producen con frecuencia en los grupos de lluvia de ideas. Así que continúe trabajando.

La mejor forma de conocer el poder de los grupos de lluvia de ideas es participar en uno. Pruebe el siguiente ejercicio basado en un problema actual enfrentado por un grupo de estudiantes y profesores de universidad. Emplee al menos 10 minutos en un grupo pequeño, con una lluvia de ideas.

> *Se ha hecho la solicitud de que un miembro del grupo docente diseñe un programa para directivos de nivel medio en una compañía automotriz importante. Es para enfocarse en la mejora de la creatividad y la innovación entre los directivos. El problema es que el principal ejecutivo de recursos humanos no quiere abordar el tema con juegos o bromas. En vez de eso, quieren otros métodos que ayuden a estos directivos a volverse más creativos personalmente y más eficaces al fomentar la innovación entre los demás.*

¿Qué otras ideas puede usted tener para enseñar este tema de solución creativa de problemas a directivos de nivel medio en una organización? ¿Cómo podría usted ayudarles a aprender a ser más creativos? Genere tantas ideas como pueda siguiendo las reglas de la lluvia de ideas. Luego de por lo menos diez minutos, evalúe la fluidez y flexibilidad de las ideas generadas.

Expansión de las alternativas actuales

A veces, la lluvia de ideas en un grupo no es posible o es demasiado costosa en términos del número de personas que participan y las horas requeridas. Los directivos que enfrentan un ambiente del siglo XXI de paso rápido pueden encontrar que la lluvia de ideas es demasiado ineficiente. Es más, la gente a veces necesita un estímulo externo o un blockbuster para ayudarlos a generar nuevas ideas. Una técnica útil y disponible para expandir las alternativas es la **subdivisión,** o dividir un problema en partes más pequeñas. Esta es una técnica muy utilizada y probada para agrandar el conjunto alternativo.

March y Simon (1958, 193) sugirieron que la subdivisión mejora la solución del problema al incrementar la velocidad con la que se pueden generar y seleccionar las alternativas:

> *El modo de subdivisión tiene influencia en el grado al que la planeación puede proceder simultáneamente en los diversos aspectos del problema. Cuanto más detallada sea la factorización del problema, más actividad simultánea es posi-*

ble; por lo tanto, existe mayor velocidad de solución del problema.

Para ver cómo la subdivisión ayuda a desarrollar más alternativas y cómo acelera el proceso de la solución del problema, considere el problema, común en la bibliografía de la creatividad, de mencionar usos alternativos para un objeto familiar. Por ejemplo, en un minuto, ¿cuántos usos puede mencionar para una pelota de ping pong?

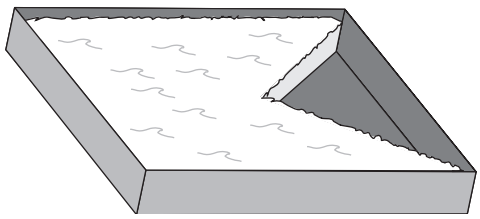
Cuantos más usos identifique, mayor es su fluidez de pensamiento. Cuanto más variada sea su lista, mayor es su flexibilidad de pensamiento. Pudo haber incluido lo siguiente en su lista: peso para una caña de pescar, adorno navideño, juguete de un gato, perilla de cambio de velocidades, modelo para una estructura molecular, medidor de viento cuando se cuelga de un cordón, cabeza de un títere de dedo, pelota de basquetbol en miniatura. Su lista puede ser mucho más larga.

Ahora que usted ha hecho su propia lista, aplique la técnica de la subdivisión al identificar las características específicas de una pelota de ping pong; es decir, dividirla en los atributos de sus componentes. Por ejemplo, peso, color, textura, forma, porosidad, fuerza, dureza y propiedades químicas, y el potencial de conducción son todos atributos de las pelotas de ping pong que ayudan a expandir los usos en los que usted pueda pensar. Al dividir un objeto mentalmente en más atributos específicos, puede llegar a muchos más usos alternativos (por ejemplo, reflector, sostenedor al ser cortado por la mitad, cama de insectos, bola para el sorteo de la lotería, etcétera).

Un ejercicio que hemos utilizado con estudiantes y ejecutivos para ilustrar esta técnica es hacerlos que escriban tantas de sus fortalezas administrativas como se pueda pensar. La mayor parte de la gente menciona 10 o 12 atributos relativamente fáciles. Luego analizamos las diversas dimensiones de la función del directivo, las actividades en las que participan los directivos, los retos que la mayoría de los directivos enfrentan desde dentro y fuera de la organización, y así sucesivamente. Entonces les pedimos a estas mismas personas que escriban otra lista de sus fortalezas como directivos. La lista es casi siempre del doble o más. Al identificar los subcomponentes de cualquier problema, se pueden generar muchas más alternativas que al considerar el problema como un todo.

Una ilustración final: suponga que alguien robara una cuarta parte del pastel mostrado en la figura 10. Cuatro atletas hambrientos quieren pedazos iguales de lo que queda. Divida el pastel en cuatro pedazos exactamente del mismo tamaño, forma y área. Trate de hacerlo en menos de un minuto. El problema es fácil si usted usa la subdivisión. Es más difícil si no lo hace. Una de las respuestas al problema está en el Apéndice 1.

Figura 10 **Una rebanada de pastel**



Fuente: Dispezio, M.J., 1988, *Challenging critical thinking puzzles,* New York, Sterling Press, 49.

Combinación de atributos no relacionados

Una tercera técnica se enfoca en ayudar a quienes solucionan problemas a expandir las alternativas al forzar la integración de los elementos aparentemente no relacionados. La investigación sobre la solución creativa de problemas ha mostrado que una capacidad de ver las relaciones comunes entre los factores dispares es un importante factor para diferenciar a los individuos creativos de los no creativos (Feldman, 1999). Dos formas de hacer esto son la síntesis morfológica (Koberg y Bagnall, 2003) y el algoritmo relacional (Crovitz, 1970). (Para revisiones de bibliografía, véase Fine, Ward y Smith, 1992; y Starko, 2001).

Con la **síntesis morfológica** participa un procedimiento de cuatro etapas. Primero, el problema se escribe. Segundo, se mencionan los atributos del problema. Tercero, se enumeran las alternativas para cada atributo. Cuarto, las alternativas diferentes de la lista de atributos se combinan.

Para ilustrar este procedimiento, supongamos que enfrenta el problema de un operador que toma un descanso extenso del almuerzo casi cada día a pesar de sus recordatorios de estar a tiempo. Piense en formas alternativas de solucionar este problema. La primera solución que viene a la mente para la mayoría de la gente es sentarse a tener una plática (o amenaza) con el operador. Si eso no funciona, la mayoría de nosotros despediría o transferiría a la persona. Sin embargo, mire qué otras alternativas pueden generarse al utilizar una síntesis morfológica (véase la tabla 7).

Usted puede ver cuántas alternativas más vienen a la mente cuando se unen los atributos que no están evidentemente conectados. La matriz de atributos puede crear una lista muy larga de posibles soluciones. En problemas más complicados, por ejemplo, cómo mejorar la calidad, cómo atender mejor a los clientes, cómo mejorar el sistema de compensaciones, el número potencial de alternativas es aún mayor, y por tanto, se requiere más creatividad para analizarlos.

La segunda técnica para combinar los atributos no relacionados en la solución de problemas, el **algoritmo relacional**, incluye aplicar las palabras que se conectan que fuerzan una relación entre dos elementos en un pro-

Tabla 7 Síntesis morfológica

Etapa 1. Establecimiento del problema: El operador toma descansos de almuerzo extensos cada día con amigos en la cafetería.

Etapa 2. Principales atributos del problema:

Cantidad de tiempo	Hora de inicio	Lugar	Con quién	Frecuencia
Más de una hora	12 mediodía	Cafetería	Amigos	Diariamente

Etapa 3. Atributos de la alternativa:

Cantidad de tiempo	Hora de inicio	Lugar	Con quién	Frecuencia
30 minutos	11:00	Oficina	Compañeros	Semanal
90 minutos	11:30	Sala de juntas	Jefe	Dos veces por semana
45 minutos	12:30	Restaurante	Equipo administrativo	Días alternados

Etapa 4. Combinación de atributos:

1. Almuerzo de 30 minutos comenzando a las 12:30 en la sala de juntas con el jefe una vez por semana.
2. Almuerzo de 90 minutos comenzando a las 11:30 en la sala de juntas con los compañeros de trabajo dos veces por semana.
3. Almuerzo de 45 minutos comenzando a las 11:00 en la cafetería con el equipo administrativo cada tercer día.
4. Almuerzo de 30 minutos comenzando a las 12:00 solo en la oficina en días alternados.

blema. Por ejemplo, la siguiente es una lista de algunas palabras relacionales:

acerca	a través de	después
en contra	opuesto	o
fuera	entre	y
como	en	sobre
alrededor	todavía	porque
antes	entre	pero
así	entonces	aunque
por	abajo	para
de	mediante	hasta
para	si	dentro
cerca	no	bajo
arriba	cuando	ahora
de	apagado	encendido
donde	mientras	con

Para ilustrar el uso de esta técnica, supongamos que usted se enfrenta con el siguiente problema: Los clientes están insatisfechos con nuestro servicio. Los dos elementos principales de este problema son los *clientes* y el *servicio*. Están conectadas por la frase *están insatisfechos con*. Con la técnica del algoritmo relacional, las palabras relacionales en la declaración del problema se remueven y se reemplazan con otras palabras relacionales para ver si se pueden identificar nuevas ideas para soluciones alternativas. Considere las siguientes conexiones en las que se utilizan nuevas palabras relacionales:

- Clientes *entre* el servicio (por ejemplo, interactuar con el personal de servicio)
- Clientes *como* servicio (por ejemplo, los clientes brindan servicio a otros clientes)
- Clientes *y* servicio (por ejemplo, los clientes y el personal de servicio trabajan juntos en colaboración)
- Clientes *para* servicio (por ejemplo, grupos de enfoque de clientes pueden ayudar a mejorar el servicio)
- Servicio *cerca de* los clientes (por ejemplo, cambiar la ubicación del servicio para estar más cerca de los clientes)
- Servicio *antes de* los clientes (por ejemplo, el servicio personalizado antes de que llegue el cliente)
- Servicio *a través de* los clientes (por ejemplo, utilizar a los clientes para proporcionar un servicio adicional)
- Servicio *cuando* los clientes (por ejemplo, proporcionar servicio oportuno cuando los clientes lo desean)

Al conectar los dos elementos del problema en distintas formas, pueden formularse nuevas posibilidades para la solución del problema.

Advertencias internacionales

La perspectiva tomada en este capítulo tiene una clara desviación hacia la cultura occidental. Se enfoca en la solución de problemas analíticos y creativos como métodos

para abordar los temas específicos. Mejorar la creatividad tiene un propósito específico, y es resolver mejor ciertos tipos de problemas. Por otro lado, la creatividad en las culturas orientales a menudo se define en forma distinta. La creatividad está menos enfocada en crear soluciones que en descubrir la luz, el verdadero yo, o el logro de una totalidad o actualización personal (Chu, 1970, Kuo 1996). Está enfocado hacia ponerse en contacto con el inconsciente (Maduro, 1976). Sin embargo, tanto en oriente como en occidente, la creatividad es vista positivamente. Los dioses de la creatividad son alabados en las culturas de África Occidental (Olokun) y entre los hindúes (Vishvakarma), por ejemplo (Ben Amos, 1986, Wonder y Blake, 1992), y la creatividad es vista a menudo en términos místicos o religiosos en vez de términos administrativos o prácticos.

Al fomentar la solución creativa de problemas en entornos internacionales o con individuos de distintos países, el modelo de Hampden-Turner and Trompenaars' (1996, 1998, 2000) es útil para entender las advertencias internacionales que se deben tener en mente. Por ejemplo, los países difieren en su orientación hacia un *control interno* (Canadá, Estados Unidos, Reino Unido) contra el *control externo* (Japón, China, República Checa). En las culturas internas, se supone que el entorno estará sujeto a cambios, así que la creatividad se enfoca en atacar los problemas directamente. En las culturas externas, debido a que los individuos asumen un menor control del entorno, la creatividad se enfoca menos en la solución de problemas y más en lograr conocimiento o unidad con la naturaleza. Cambiar el ambiente no es el objetivo usual.

En forma similar, las culturas que enfatizan una *orientación específica* (Suecia, Dinamarca, Reino Unido, Francia) tienen más probabilidad de retar el *status quo* y buscar nuevas formas de abordar los problemas que las culturas que enfatizan una *cultura difusa* (China, Nigeria, India, Singapur) en la que la lealtad, la totalidad y las relaciones a largo plazo tienen más probabilidad de inhibir el esfuerzo creativo individual. Esto es similar a las diferencias que son probables en los países que enfatizan el **universalismo** (Corea, Venezuela, China, India) al contrario del **particularismo** (Suiza, Estados Unidos, Suecia, Reino Unido, Alemania). Las culturas que enfatizan el universalismo tienden a enfocarse en resultados generalizables y reglas o procedimientos consistentes. Las culturas particularistas están más inclinadas a buscar por aberraciones únicas de la norma, teniendo así una mayor tendencia hacia el hallazgo de soluciones creativas. En otras palabras, los directivos que alientan el *blockbusting* conceptual y la solución de problemas creativos encontrarán algunos individuos más inclinados hacia los procedimientos orientados a las reglas de la solución analítica de problemas y menos inclinados hacia la naturaleza juguetona y la experimentación asociadas a la solución creativa de problemas que los demás.

Consejos para la aplicación de las técnicas para la solución de problemas

Desde luego, no todos los problemas están sujetos a estas técnicas y herramientas de *blockbusting* conceptual, ni todos los individuos están igualmente inclinados o capacitados. Nuestra intención al presentar estas seis sugerencias es ayudarle a expandir el número de opciones disponibles para definir problemas y generar alternativas adicionales. Son más útiles con problemas que no son directos, que son complejos o ambiguos o que son imprecisos en su definición. Todos tenemos un increíble potencial creativo, pero el estrés y las presiones de la vida diaria, aunados a la inercia de los hábitos conceptuales, tienden a sumergir ese potencial. Estos consejos son formas de ayudar a que salga de nuevo.

Desde luego, leer acerca de estas técnicas o tener un deseo de ser creativo no es, por sí solo, suficiente para hacer de usted un hábil solucionador creativo de problemas. Aunque la investigación ha confirmado la eficacia de estas técnicas para mejorar la solución de problemas, dependen de la aplicación y práctica así como de un ambiente que es conductor de la creatividad. A continuación mostramos seis consejos prácticos que le ayudarán a facilitar su propia capacidad de aplicar estas técnicas eficazmente y mejorar su capacidad de solucionar problemas en forma creativa.

- *Tómese un tiempo de relajación.* Cuanto más intensamente trabaje, más necesitará descansos completos. Rompa a veces su rutina. Esto libera su mente y le da espacio para nuevos pensamientos.
- *Encuentre un lugar (espacio físico) donde pueda pensar.* Debe ser un lugar donde se eliminen las interrupciones, al menos durante un tiempo. Reserve su mejor hora para pensar.
- *Hable con otras personas acerca de ideas.* El aislamiento produce muchas menos ideas que las conversaciones. Haga una lista de personas que lo estimulan a pensar. Emplee algún tiempo con ellos.
- *Pida a otras personas sugerencias acerca de sus problemas.* Averigüe lo que otros piensan sobre ellos. No se avergüence de compartir sus problemas, pero no se vuelva dependiente de que los demás se los resuelvan.
- *Lea mucho.* Lea al menos una cosa regularmente que esté fuera de su campo de experiencia. Registre los nuevos pensamientos de su lectura.

- *Protéjase de los asesinos de ideas.* No emplee su tiempo en los "hoyos negros", es decir, personas que absorben toda su energía y luz y no le dan nada a cambio. No permita que usted ni los demás evalúen negativamente sus ideas demasiado pronto.

Usted encontrará que estos consejos son útiles no sólo para mejorar la solución creativa de los problemas, sino también para la solución analítica de los problemas. En la figura 11 se resumen los dos procesos de solución de problemas, analítico y creativo, y los factores que usted debe considerar al determinar cómo abordar cada tipo de problema. En breve, cuando encuentre un problema que sea directo, es decir, que los resultados sean predecibles, haya disponible suficiente información y las conexiones entre los medios y los fines sean claras, las técnicas de solución analítica de problemas serán más apropiadas. Debe aplicar las cuatro distintas etapas en secuencia. Cuando el problema no sea directo, es decir, que la información sea ambigua o no esté disponible y las soluciones alternativas no sean aparentes, debe aplicar técnicas de solución creativa de problemas con el fin de mejorar la definición del problema y la generación de alternativas.

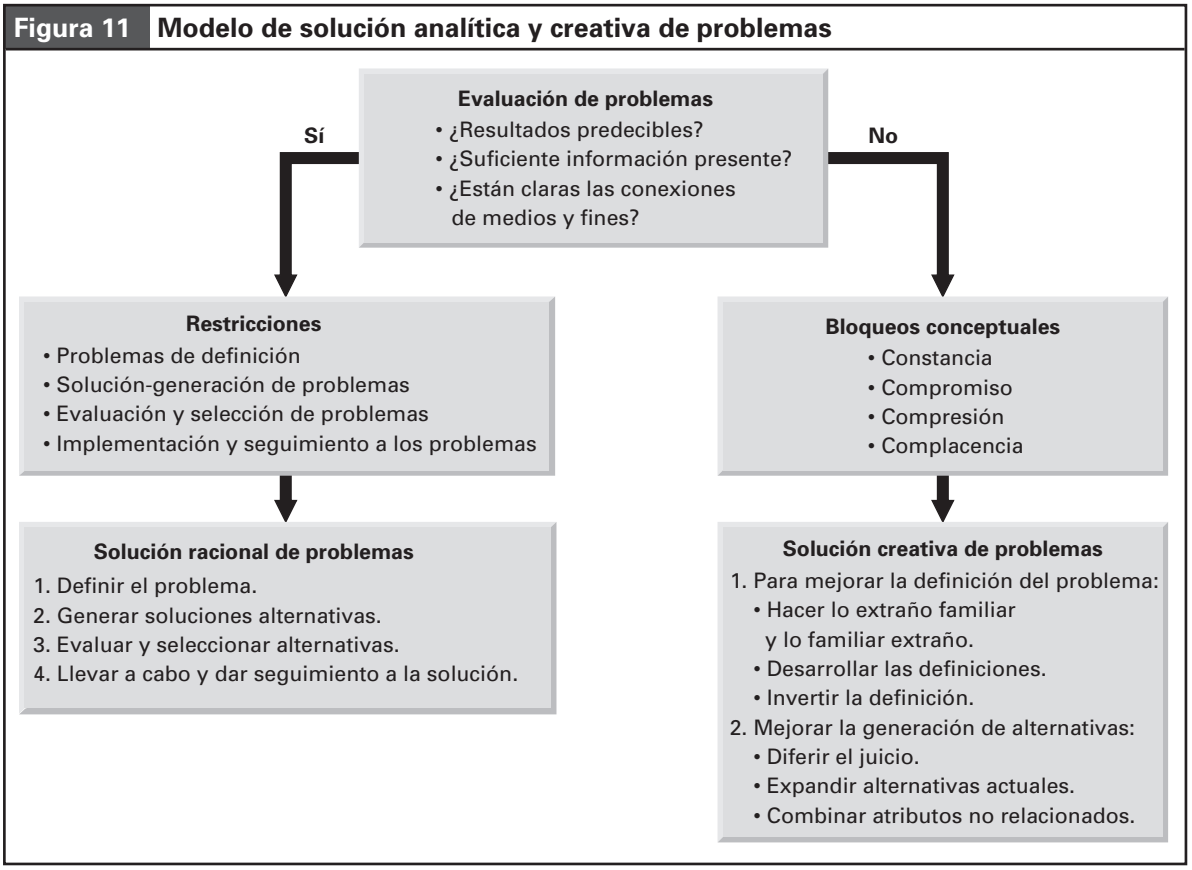
Motivación para la innovación

Desde luego, abrir su propio potencial creativo no es suficiente para hacer de usted un directivo exitoso. Un importante reto es ayudar a abrirlo también en las demás personas. Fomentar la innovación y la creatividad entre las personas con las que trabaja es al menos un reto tan grande como incrementar su propia creatividad. En esta última sección del capítulo analizamos brevemente algunos principios que le ayudarán mejor a cumplir con la tarea de fomentar la innovación.

PRINCIPIOS DIRECTIVOS

Ni Percy Spencer ni Spence Silver podrían haber tenido éxito en sus ideas creativas si no hubiera estado presente un sistema de apoyo directivo que fomentara la solución creativa de problemas y la búsqueda de la **innovación**. En cada caso, estuvieron presentes ciertas características en sus organizaciones, fomentadas por los directivos a su alrededor, que hicieron posibles sus innovaciones. En esta sección no analizaremos los temas macro-organizacionales relacionados con la innovación (por ejemplo, diseño

Figura 11 Modelo de solución analítica y creativa de problemas



de la organización, orientación estratégica y sistemas de recursos humanos). En fuentes como De Graff y Lawrence (2002), McMillan (1985), Tichy (1983), Tushman y Anderson (1997), Van de Ven (1997) y Amabile (1988) se analizan excelentes comentarios de aquellos factores. En vez de eso, nos enfocaremos en actividades en las que los directivos individuales puedan participar en ese fomento de innovación. En la tabla 8 se resumen tres principios administrativos que ayudan a engendrar innovación y la solución creativa de problemas, entre otras cosas.

Separación de las personas; unión de las personas

El proyecto del magnetrón de Percy Spencer incluyó un producto al consumidor encasillado lejos de la principal línea de negocios de Raytheon de misiles, y otro trabajo por contrato de defensa. El nuevo pegamento de Spence Silver resultó cuando una fuerza de tarea adhesiva de un polímero era separada de las actividades normales de 3M. La computadora Macintosh fue desarrollada por una fuerza de tarea llevada fuera de la compañía y a la que se le dio espacio y tiempo para trabajar en una computadora innovadora. Muchas nuevas ideas vienen de individuos a los que se les da tiempo y recursos y se les permite trabajar aparte de las actividades normales de la organización. Establecer *bullpens*, campos de práctica o solares es una buena forma de desarrollar nuevas habilidades en el negocio, como se ha probado en los deportes. Debido a que la mayoría de las empresas están diseñadas para producir la 10,000ª parte correctamente o a dar servicio al 10,000mo cliente en forma eficiente, ellos no funcionan bien al producir la primera parte. Esto es porque el separar a las personas a menudo es necesario para fomentar la innovación y la creatividad.

Por otro lado, formar equipos (unir a las personas) es casi siempre más productivo que hacer que las personas trabajen solas. Aunque dichos equipos deben caracterizarse por ciertos atributos. Nemeth (1986) encontró que la creatividad incrementó marcadamente cuando estaban presentes las influencias de la minoría en el equipo; por ejemplo, cuando se legitimaban las funciones de "abogado del diablo", un reporte formal de minoría siempre se incluía en las recomendaciones finales, y los individuos asignados para trabajar en un equipo tenían antecedentes o puntos de vista divergentes. "Aquéllos expuestos a las visiones de la minoría son estimulados a asistir a más aspectos de la situación, piensan en formas más divergentes y tienen más probabilidad de detectar las soluciones nuevas o de llegar a decisiones nuevas" (Nemeth, 1986, 25). Nemeth encontró que esos beneficios positivos ocurren en grupos incluso cuando los puntos de vista divergentes o minoritarios están equivocados. En forma similar, Janis (1971) encontró que la estrechez de ideas en los grupos (llamado **pensamiento grupal**) se superaba mejor al establecer grupos competitivos trabajando en el mismo problema, participación en grupos por extraños, asignando una función de evaluador crítico en el grupo, tener grupos hechos de participantes con funciones múltiples, etcétera. Los grupos más productivos son aquéllos caracterizados por funciones fluidas, mucha interacción entre los miembros y estructuras de poder planas.

La innovación puede ser fomentada cuando los individuos se colocan en equipos y cuando están al menos temporalmente separados de las presiones normales de la vida organizacional. Sin embargo, los equipos son más eficaces al generar ideas innovadoras cuando se caracterizan por atributos de influencia minoritaria, competencia, heterogeneidad e interacción. Por lo tanto, usted puede ayudar a fomentar la innovación entre la gente que usted ad-

Tabla 8 Tres principios para fomentar la innovación

Principio	Ejemplos
1. Separar a la gente; unir a la gente.	• Permitir a los individuos trabajar solos así como con los equipos y fuerzas de tarea
	• Alentar los reportes de minorías y legitimar las funciones de "abogado del diablo"
	• Alentar la membresía heterogénea en los equipos
	• Separar los grupos o subgrupos en competencia
2. Vigilar y estimular.	• Hablar con los clientes
	• Identificar las expectativas de los clientes, tanto antes como después de la venta
	• Hacer a la gente responsable
	• Utilizar estímulos de "punta filosa"
3. Recompensar múltiples funciones.	• Campeón de ideas
	• Patrocinador y mentor
	• Orquestador y facilitador
	• Rompe-reglas

ministra, separando a las personas (por ejemplo, dándoles un *bullpen*) así como al unir a las personas (por ejemplo, poniéndolas en un equipo).

Vigilancia y estímulo

Ni Percy Spencer ni Spence Silver estaban autorizados a trabajar en su proyecto sin una responsabilidad. Ambos hombres finalmente tenían que informar los resultados que lograban con sus experimentos e imaginación. En 3M se espera que las personas destinen 15% de su tiempo fuera de su oficina de la compañía para trabajar en ideas nuevas y creativas. Pueden incluso utilizar materiales y recursos de la empresa para trabajar en ello. Sin embargo, los individuos siempre son responsables por sus decisiones. Necesitan mostrar resultados de su "tiempo de juego".

De hecho, hacer a las personas responsables por sus resultados es un motivador importante para la mejora del desempeño. Dos innovadores en la industria del entretenimiento capturaron este principio mediante estas declaraciones: "La última inspiración es el vencimiento. Ahí es cuando tienes que hacer lo que se debe hacer. El hecho de que dos veces al año el talento creativo estadounidense esté trabajando hasta la medianoche para tener algo listo para una exposición comercial es muy bueno para la economía. Sin esta clase de presión, las cosas se volverían un puré de patatas" (von Oech, 1986, 119). Una forma en la que Woody Morcott, anterior presidente y director ejecutivo de Dana Corporation, hacía a la gente responsable de sus innovaciones era requerir que cada persona en la compañía enviara al menos dos sugerencias para mejorar cada mes. Al menos 70% de las nuevas ideas debían llevarse a cabo. Woody admitió que robó la idea durante una visita a una empresa japonesa donde se percató de que los trabajadores se amontonaban alrededor de una mesa garabateando notas sobre cómo podrían funcionar algunas ideas para mejorar el trabajo. En Dana, este requerimiento es parte de la asignación de trabajo de cada persona. Las recompensas están asociadas a tales ideas también. Una planta en Chihuahua, México, recompensa a los empleados con 1.89 dólares por cada idea enviada y otros 1.89 si la idea se utiliza. "Le taladramos a las personas que son responsables por mantener a la planta competitiva a través de la innovación", dijo Morcott (comunicación personal).

Además de la responsabilidad, la innovación se estimula por lo que Gene Goodson en Johnson Controls llamó "estímulos de punta filosa". Luego de hacerse cargo del grupo automotriz de la compañía, Goodson encontró que podía estimular la solución del problema creativo al emitir ciertas órdenes que demandaran innovación. Una de esas órdenes era: "No se permitirá más el paso a camiones con elevadores de carga en ninguna de nuestras plantas". La primera vez que se escuchó esa orden sonó absolutamente inaudita. Piénselo. Usted tiene una planta con decenas de miles de pies cuadrados en espacio de piso. Los puertos de carga están a cada lado del edificio y muchas toneladas de materias primas pesadas son descargadas cada semana y movidas de los puertos de carga a las estaciones de trabajo a través de la instalación completa. La única forma que se puede hacer es con elevadores de carga. Eliminarlos arruinaría la planta, ¿correcto?

Equivocado. Este estímulo de punta filosa demandó que los individuos que trabajaban en la planta encontraran la forma de mover las estaciones de trabajo más cerca de las materias primas, mover la descarga de las materias primas más cerca de las estaciones de trabajo o cambiar el tamaño y cantidades de material que se descargaba. Las innovaciones que resultaron de eliminar los elevadores de carga ahorraron a la compañía millones de dólares en manejo de materiales y tiempo perdido; calidad, productividad y eficiencia notablemente mejoradas; e hizo posible para Johnson Controls capturar algo de negocios de sus competidores japoneses.

Uno de los mejores métodos para generar estímulos útiles es vigilar regularmente las preferencias de los clientes, las expectativas y las evaluaciones. Muchas de las ideas más creativas han venido de los clientes, los receptores de los bienes y servicios. Identificar sus preferencias por adelantado y vigilar sus evaluaciones de los productos o servicios más tarde son buenas formas de tener ideas de innovación y ser estimulados a realizar mejoras. Todos los empleados deben estar en contacto regular con sus propios clientes, haciendo preguntas y supervisando el desempeño.

Los clientes no son sólo los usuarios finales de un producto o servicio. De hecho, todos tenemos clientes, ya sea que seamos estudiantes en la escuela, miembros de una familia, jugadores en un equipo de basquetbol o lo que sea.

Los clientes son simplemente aquellas personas para las que estamos tratando de producir algo o a quienes atendemos. Los estudiantes pueden considerar a sus instructores, miembros de la clase y empleadores potenciales como los clientes a quienes sirven. La supervisión previa y posterior de sus expectativas y evaluaciones es una forma importante de ayudar a fomentar nuevas ideas para resolver problemas. Esta supervisión se realiza mejor en juntas de uno a uno, pero también se pueden hacer llamadas de seguimiento, encuestas, tarjetas de quejas de clientes, sistemas de sugerencias, etcétera.

En resumen, usted puede fomentar la innovación al hacer a las personas responsables de las nuevas ideas y al darles estímulos periódicos. Los estímulos más útiles por lo general vienen de clientes.

Recompensar las funciones múltiples

El éxito de las Post-It Notes en 3M es más que una historia de la creatividad de Spence Silver. También ilustra la necesidad de que la gente tenga múltiples funciones en la innovación y la importancia de reconocer y recompensar a aquellos que tienen dichas funciones. Sin varias per-

sonas con múltiples funciones, el pegamento de Spence Silver tal vez seguiría en una repisa en algún lugar.

Cuatro funciones en el proceso innovador son el **campeón de la idea** (la persona que piensa la solución innovadora al problema), el **patrocinador** o **mentor** (la persona que ayuda a proporcionar los recursos, entorno y aliento para que el campeón de la idea trabaje en ella), el **orquestador** o **facilitador** (la persona que une a los grupos de funciones múltiples y el apoyo político necesario para facilitar la puesta en práctica de ideas creativas), y el **rompe-reglas** (la persona que va más allá de los límites y barreras organizacionales para asegurarse del éxito de la innovación). Cada una de estas funciones está presente en la mayor parte de las innovaciones en las organizaciones, y están todas ilustradas por el ejemplo de Post-It Note a continuación.

Esta historia tiene cuatro partes importantes.

1. Spence Silver, al estar "jugando" con las configuraciones químicas que la bibliografía académica indicaba que no funcionarían, inventó un pegamento que no pegaba. Silver pasó años dando presentaciones a toda audiencia en 3M que quisiera escuchar, tratando de colocar su pegamento en alguna división que pudiera encontrar una aplicación práctica para él, pero nadie estaba interesado.
2. Henry Courtney y Roger Merrill desarrollaron una sustancia protectora que permitía que el pegamento se adhiriera a una superficie y no a las otras. Esto hizo posible producir un pegamento temporalmente permanente, es decir, uno que se quitara con facilidad al ser jalado, pero que de otra forma se quedara ahí para siempre.
3. Art Fry encontró el problema que encajaba con la solución de Spence Silver. Descubrió una aplicación para el pegamento como un "mejor separador" y un bloc de notas. No existía ningún equipo en 3M que cubriera sólo parte de un pedazo de papel con el pegamento. Por lo tanto, Fry llevó equipo de 3M y herramientas a casa, en su propio sótano, donde diseñó y realizó su propia máquina para fabricar el precursor de Post-It Notes. Debido a que la máquina de trabajo se volvió demasiado grande para sacarla de su sótano, hizo un agujero en la pared para sacar el equipo de regreso a 3M. Luego reunió ingenieros, diseñadores, directivos de producción y maquinistas para demostrar el prototipo de máquina y generar entusiasmo por la fabricación del producto.
4. Geoffrey Nicholson y Joseph Ramsey empezaron a promocionar el producto dentro de 3M. También enviaron el producto a las pruebas de mercado estándar de 3M. El producto falló miserablemente. Nadie quería pagar un dólar por un bloc de papel para notas. Pero cuando Nicholson y Ramsey rompieron las reglas de 3M al ir personalmente a visitar los sitios de los mercados de prueba y regalaron muestras gratis, el público consumidor se volvió adicto al producto.

En este escenario, Spence Silver era tanto un rompereglas como un campeón de la idea. Art Fry fue también un campeón de la idea, pero lo más importante, es que él organizó la reunión de varios grupos necesarios para hacer que la innovación despegara del suelo. Henry Courtney y Roger Merrill ayudaron a patrocinar la innovación de Silver al proporcionarle la sustancia de cobertura que permitía que su idea funcionara. Geoff Nicholson y Joe Ramsey eran ambos rompe-reglas y patrocinadores de su oferta para hacer que el producto fuera aceptado por el público. En cada caso, no sólo todas estas personas tuvieron funciones únicas, sino que lo hicieron con tremendo entusiasmo y ahínco. Tenían confianza en sus ideas y estaban dispuestos a ceder su tiempo y recursos en la línea como defensores. Fomentaron el apoyo entre una diversidad de grupos de votantes, tanto dentro de sus propias áreas de experiencia como entre los grupos externos. Muchas organizaciones están inclinadas a ceder ante quienes son seguros de sí mismos, persistentes en sus esfuerzos y lo suficientemente astutos para convencer a los demás.

No todos pueden ser un campeón de la idea. Pero cuando los directivos recompensan y reconocen a quienes patrocinan y organizan las ideas de los demás, la innovación incrementa en las organizaciones. Se forman equipos, los que apoyan reemplazan a los competidores y surge la creatividad. Facilitar el desarrollo de las funciones múltiples es el trabajo del directivo innovador.

RESUMEN

En el siglo XXI, casi ningún directivo u organización puede permitirse estar estático, confiar en prácticas pasadas y evitar la innovación. En un ambiente de paso rápido en el que la vida media del conocimiento es de aproximadamente 3 años y la vida media de la tecnología en computadoras se cuenta en semanas y meses en vez de años, la solución creativa de problemas es cada vez más un requisito previo para el éxito. La revolución digital hace la producción rápida de nuevas ideas casi una obligación. Desde luego, esto no es para negar la importancia de la solución analítica de problemas. La revolución de calidad de los decenios de 1980 y 1990 nos enseñó lecciones importantes acerca de procesos cuidadosamente proscritos, consecutivos, y de solución analítica de problemas. Las tasas de error, los tiempos de respuesta y los vencimientos no cumplidos cayeron en forma notable cuando se institucionalizó la solución analítica de problemas en las compañías de manufactura y servicio.

En este capítulo hemos señalado un modelo bien desarrollado para resolver problemas. Consiste en cuatro etapas separadas y en secuencia: definir un problema; ge-

nerar soluciones alternativas; evaluar y seleccionar la mejor solución, y llevar a cabo la solución elegida. Sin embargo, este modelo es principalmente útil para resolver los problemas directos. Muchos problemas enfrentados por los directivos no son de este tipo y con frecuencia a los directivos se les requiere ejercitar las habilidades de solución creativa de problemas. Es decir, deben ampliar su perspectiva del problema y desarrollar soluciones alternativas que no son inmediatamente evidentes.

Se han discutido e ilustrado ocho bloqueos conceptuales importantes que inhiben las capacidades de solución creativa de problemas en la mayoría de las personas. Los bloqueos conceptuales son obstáculos mentales que restringen en forma artificial la definición y solución del problema y que evitan que la mayor parte de las personas sean quienes solucionen problemas en forma creativa y eficaz.

Superar estos bloqueos conceptuales es cuestión del desarrollo de habilidades y práctica del pensamiento, no una cuestión de capacidad innata. Todos pueden convertirse en solucionador creativo de problemas hábil mediante la práctica. Estar conciente de estos inhibidores del pensamiento ayuda a los individuos a superarlos. También analizamos tres importantes técnicas para mejorar la definición del problema creativo y las tres técnicas principales para mejorar la generación creativa de las soluciones alternativas. Se describieron ciertas sugerencias que pueden ayudar a llevar a cabo estas seis técnicas.

Concluimos ofreciendo algunos consejos acerca de cómo fomentar la creatividad y la innovación entre las demás personas. Convertirse en la persona que soluciona problemas de manera eficaz es importante, pero los directivos eficaces también mejoran esta actividad entre sus subordinados, compañeros y superiores.

LINEAMIENTOS CONDUCTUALES

A continuación se presentan lineamientos conductuales de acción para ayudar a guiarlo en su práctica de la habilidad en la solución de problemas, creatividad y fomento de la innovación.

1. Siga el procedimiento de cuatro etapas delineado en la tabla 1 al resolver problemas directos. Mantenga separadas las etapas y no tome atajos; defina el problema, genere soluciones alternativas, evalúe las alternativas, y seleccione y ponga en práctica la solución óptima.
2. Al abordar un problema difícil o complejo, trate de superar sus bloqueos conceptuales al hacer concientemente las siguientes actividades mentales.
   - ❏ Utilice un pensamiento lateral además del pensamiento vertical.
   - ❏ Utilice varios lenguajes de pensamiento en vez de uno solo.
   - ❏ Rete los estereotipos basados en experiencias pasadas.
   - ❏ Identifique los temas y similitudes implícitos en los factores aparentemente no relacionados.
   - ❏ Suprima la información superflua y llene la información faltante importante al estudiar el problema.
   - ❏ Evite los límites artificialmente restrictivos de los problemas.
   - ❏ Supere cualquier falta de disposición de ser inquisitivo.
   - ❏ Utilice el pensamiento de los hemisferios derecho e izquierdo del cerebro.
3. Al definir un problema, haga lo extraño familiar y lo familiar extraño al utilizar metáforas y analogías, para enfocar primero y luego para distorsionar y reenfocar la definición.
4. Desarrolle las definiciones del problema al menos en dos definiciones alternativas (opuestas) y al aplicar una lista de verificación (por ejemplo, SCAMPER).
5. Invierta las definiciones del problema al comenzar con los resultados finales y trabajar hacia atrás.
6. Al generar soluciones potenciales para el problema, difiera cualquier juicio hasta que se hayan propuesto muchas soluciones. Utilice las cuatro reglas de la lluvia de ideas:
   - ❏ No evalúe las alternativas conforme vayan siendo sugeridas.
   - ❏ Aliente las ideas salvajes o inusuales.
   - ❏ Aliente la cantidad sobre la calidad de las ideas.
   - ❏ Construya sobre las ideas de los demás.
7. Expanda la lista de soluciones alternativas actuales al subdividir el problema en sus atributos.
8. Incremente el número de posibles soluciones al combinar los atributos de los problemas no relacionados. La síntesis morfológica y los algoritmos relacionales pueden ser útiles.
9. Fomente la innovación entre las personas con las que trabaja al hacer lo siguiente:
   - ❏ Encuentre un "campo de práctica" donde los individuos puedan experimentar y probar ideas y técnicas de solución creativa de problemas.
   - ❏ Coloque personas que tengan distintas perspectivas en equipos para trabajar juntas en los problemas.
   - ❏ Haga que las personas sean responsables por la innovación.
   - ❏ Utilice estímulos de puntas filosas para fomentar nuevos pensamientos.
   - ❏ Reconozca, recompense y aliente la participación de las múltiples funciones en el proceso innovador, incluyendo los campeones de la idea, patrocinadores, orquestadores y rompe-reglas.

CASOS QUE SE RELACIONAN CON LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Fracaso del almirante Kimmel en Pearl Harbor

En el verano de 1941, mientras las relaciones entre Estados Unidos y Japón estaban deteriorándose rápidamente, el Almirante Kimmel, comandante en jefe de la flota del Pacífico, recibió muchas advertencias en relación con la inminencia de la guerra. Durante este periodo trabajó en un plan en colaboración con su personal en Pearl Harbor, quienes dieron prioridad a capacitar personal clave y proporcionar equipo básico a los puestos de guerra de Estados Unidos en el Lejano Oriente. El plan consideró la posibilidad de una larga y dura guerra con Japón y las dificultades de movilizar los recursos escasos de hombres y materiales. En ese tiempo, el almirante Kimmel y su personal estaban bien conscientes de los riesgos de estar mal preparados para la guerra con Japón, así como de los altos costos y riesgos incluidos en la preparación de una guerra. Ellos parecen haber sido relativamente optimistas acerca de su capacidad de desarrollar un plan militar satisfactorio y acerca de tener suficiente tiempo para llevarlo a cabo. En pocas palabras, todas las condiciones estaban presentes para la vigilancia, y parece probable que este patrón de manejo caracterizara su actividad de planeación.

Durante el final del otoño de 1941, conforme las advertencias se volvían cada vez más inminentes, surgió un patrón distinto de conducta de manejo. El almirante Kimmel y su personal continuaron apegados a la política con la que se habían comprometido, descontando cada advertencia reciente y fracasando en notar las cada vez más abundantes señales que apuntaban hacia Pearl Harbor como un posible blanco para un ataque aéreo sorpresa. Repetidamente renovaban su decisión de seguir utilizando principalmente los recursos disponibles para capacitar a los marinos y soldados verdes y para surtir las bases cercanas a Japón, en vez de instituir una alerta adecuada que diera prioridad a la defensa de Pearl Harbor contra los ataques enemigos.

Sabiendo que ni su propio sector ni el resto de la organización militar estadounidense estaban listos para una guerra, se aferraban a un conjunto de razones sin garantías. Pensaban que los japoneses no lanzarían un ataque contra ninguna posesión estadounidense, y si por alguna remota razón decidían hacerlo, ciertamente no sería en Pearl Harbor. El almirante Kimmel y su personal reconocieron que Japón podía mandar un ataque sorpresa en cualquier dirección, pero continuaban convencidos de que no sería lanzado en su dirección. No veían razón alguna que los hiciera cambiar de curso. Por lo tanto, siguieron dando permisos de fin de semana de tiempo de paz a la mayoría de las fuerzas navales en Hawai y permitieron que muchos de los barcos de guerra de la flota del Pacífico permanecieran anclados en Pearl Harbor, como camiones anfibios establecidos. Kimmel regularmente analizaba cada advertencia con los miembros de su personal. En ocasiones, él se excitaba emocionalmente pero obtenía una reafirmación de los miembros de su grupo interno. Compartía con ellos diversas razones que respaldaban su decisión de ignorar las advertencias. Por ejemplo, el 27 de noviembre de 1941, recibió una "advertencia de guerra" explícita del jefe de operaciones navales en Washington, que agitó su preocupación pero que no lo impulsó a tomar alguna acción de protección. Este mensaje tenía la intención de ser un seguimiento fuerte a una advertencia anterior, que Kimmel había recibido apenas tres días antes, afirmando que la guerra con Japón era inminente y "existe la posibilidad de un movimiento agresivo por sorpresa en cualquier dirección, incluyendo un ataque en

las Filipinas o Guam". La nueva advertencia aseveró: "se espera un movimiento de agresión por parte de Japón dentro de los próximos días" e instruía a Kimmel a "ejecutar un despliegue defensivo apropiado" preparatorio para realizar el plan de guerra naval.

Era evidente que la amenaza transmitida por esta advertencia era lo suficientemente fuerte para inducir a Kimmel a participar en una discusión con su personal acerca de lo que debe hacerse. Pero su vigilancia parece haber estado confinada a poner atención cuidadosa a la forma en que se fraseó la advertencia. Durante la junta, los miembros del personal señalaron a Kimmel que Hawai no estaba mencionado específicamente como un posible blanco en ninguna de las dos advertencias de guerra, cuando otros sitios, Filipinas, Malaya y otras áreas remotas, eran mencionados específicamente. Kimmel continuó con la interpretación de que las ambigüedades que habían detectado en el fraseo debían significar que Pearl Harbor no se suponía que debía ser considerado como un posible blanco, aunque el mensaje parecía estar diciendo lo contrario. La cualidad defensiva que participó en este juicio es revelada por el hecho de que Kimmel no hizo esfuerzo alguno para utilizar sus canales disponibles de comunicación en Washington para averiguar lo que realmente querían decir. Terminó acordando con los miembros de su grupo de consejo que no había oportunidad de un ataque aéreo por sorpresa en Hawai en ese momento en particular.

Como consideró que Pearl Harbor no era vulnerable, Kimmel decidió que la condición de alerta limitada que había instituido meses antes sería suficiente. Sin embargo, asumió que todas las unidades de la armada estadounidense en Hawai estaban en alerta completa en respuesta a esta advertencia de guerra, así que las unidades de radar antiaéreo bajo el control de la armada estarían completamente activadas. Pero, de nuevo, reflejando su falta de interés defensivo para realizar tareas que requerían reconocer la amenaza, Kimmel falló en preguntar al cuartel general de la armada exactamente qué se estaba haciendo. Como resultado, no descubrió, sino hasta después del desastre del 7 de diciembre, que la armada también estaba sólo en una alerta limitada, diseñada exclusivamente para proteger las instalaciones militares en contra del sabotaje local.

El 3 de diciembre de 1941, Kimmel participó en una discusión intensa con dos miembros de su personal al recibir una advertencia reciente del cuartel general naval en Washington afirmando que los criptógrafos estadounidenses habían decodificado un mensaje secreto de Tokio para todas las misiones diplomáticas en Estados Unidos y otros países, ordenándoles destruir sus códigos secretos. Kimmel se percató de que este tipo de orden podía significar que Japón estaba haciendo preparaciones de último minuto antes de lanzar un ataque contra Estados Unidos. De nuevo, él y sus consejeros dedicaron considerable atención a las palabras exactas de este nuevo y preocupante mensaje. Consideraron importante el hecho de que el mensaje decía "la mayoría" de los códigos pero no "todos". Concluyeron que la destrucción de los códigos debía ser interpretada como una medida rutinaria de precaución y no como una señal de que Japón estaba planeando atacar una posesión estadounidense. Una vez más, no se hizo esfuerzo por averiguar en Washington cómo estaban interpretando el mensaje las unidades de inteligencia. Pero las prolongadas discusiones y la cercana atención que ponían a las palabras de estos mensajes implicaban que tenían éxito, al menos temporalmente, en inducir un conflicto de decisión.

Para el 6 de diciembre de 1941, el día antes del ataque, Kimmel estaba consciente de una gran acumulación de señales siniestras. Además de recibir las advertencias de guerra oficiales durante la semana anterior, habían recibido una carta privada durante los 3 días anteriores del Almirante Stark en Washington afirmando que tanto el presidente Roosevelt como el secretario de estado Hull ahora pensaban que los japoneses se estaban preparando para lanzar un ataque sorpresa. Luego, el 6 de diciembre, Kimmel recibió otro mensaje del Almirante Stark que contenía órdenes de guerra de urgencia relacionadas con la destrucción de documentos secretos y confidenciales en las bases estadounidenses en las islas del Pacífico. El FBI en Hawai informó a Kimmel que el consulado local japonés había estado quemando sus papeles durante los últimos dos días. Es más, el oficial en jefe de inteligencia naval de Kimmel le había informado ese día, al igual que los días anteriores, que a pesar de los nuevos

esfuerzos por recibir las llamadas de señales navales japonesas, el paradero de los seis portaaviones japoneses continuaba siendo un misterio. (La inteligencia de combate naval estadounidense había perdido el rastro de los portaaviones japoneses a mediados de noviembre, cuando comenzaron a moverse hacia Hawai para el ataque planeado a Pearl Harbor).

Aunque las diversas señales de advertencia, consideradas juntas, indicaban claramente que Japón estaba alistándose para lanzar un ataque contra Estados Unidos, continuaban siendo ambiguos sobre exactamente en dónde era probable que sucediera el ataque. También había un "ruido" considerable mezclado con las señales de advertencia, incluyendo los reportes de inteligencia de que enormes fuerzas navales japonesas se estaban moviendo hacia Malaya. Pero, inexplicablemente, hubo falta de imaginación por parte de Kimmel y su personal con relación a considerar la posibilidad de que Pearl Harbor mismo pudiera ser uno de los blancos de un ataque japonés.

Sin embargo, las advertencias acumuladas eran suficientemente impresionantes para Kimmel para generar una preocupación considerable. En la tarde del 6 de diciembre, mientras ponderaba los cursos de acción alternativos, expresó abiertamente su ansiedad a dos de los oficiales de su personal. Les dijo que estaba preocupado por la seguridad de la flota en Pearl Harbor en vista de todas las perturbadoras indicaciones de que Japón se estaba alistando para un ataque masivo en algún lugar. Un miembro del personal de inmediato le aseguró que "no era posible que los japoneses fueran capaces de proceder contra Pearl Harbor cuando tenían tanta fuerza concentrada en sus operaciones asiáticas". Otro le dijo que la condición de alerta limitada que había ordenado varias semanas antes, ciertamente sería suficiente y no se requería nada más. "Finalmente decidimos", recordó Kimmel más adelante, "que lo que habíamos hecho (ya) aún era bueno y que continuaríamos con eso". Al final de la discusión, Kimmel "dejó a un lado sus preocupaciones" y se fue a una fiesta.

Fuente: Janis, I.L. y Mann, L. (1977). *Decision making: A psychological analysis of conflict, choice and commitment,* New York, Free Press, Copyright © 1977 by The Free Press, todos los derechos reservados. Reimpreso con autorización de The Free Press, división de Simon & Schuster Adult Publishing Group.

ANÁLISIS

Preguntas para discusión

1. Identificar los bloqueos conceptuales que se ilustran en este caso.
2. Definir las etapas de solución del problema que siguieron Kimmel y sus consejeros. ¿Qué fases de solución analítica de problemas se saltaron o abreviaron?
3. Si usted fuera el consejero del almirante Kimmel, sabiendo lo que usted sabe acerca de la solución de problemas, ¿qué hubiera sugerido para ayudar en sus procesos de solución de problemas?
4. ¿Qué aprendió de este caso que le ayudaría a aconsejar a Microsoft en su caso de anticompetitividad con el gobierno federal, o aconsejar a Barnes & Noble.com cómo desplazar a Amazon.com, o aconsejar a American Greetings cómo volverse el principal jugador en el negocio de las tarjetas de felicitación? ¿Qué consejos prácticos, en otras palabras, deriva usted de este caso clásico de solución analítica de problemas que se manejó incorrectamente?

Innovación y Apple

En su discurso anual en Paris en 2003, Steven Jobs, el festejado presidente y director ejecutivo de Apple Computer, Inc., orgullosamente describió a Apple en estos términos: "Innovar. Eso es lo que hacemos." Y han innovado. Jobs y sus colegas, Steve Wozniak y Mike Markkula, inventaron el mercado de la computadora personal en 1977 con la introducción de Apple II. En 1980, Apple era el vendedor número uno de computadoras personales en el mundo. De hecho, el éxito de Apple ayudó a generar lo que se volvió conocido como Silicon Valley en California, la veta madre de la invención y producción de alta tecnología por las siguientes tres décadas.

Apple siempre ha sido una compañía precursora cuyos innovadores productos son casi universalmente reconocidos como más fáciles de utilizar, más poderosos y más elegantes que los de sus rivales. En los últimos diez años, Apple ha otorgado 1,300 patentes, la mitad de las de Microsoft, que es una compañía 145 veces del tamaño de Apple. En contraste, a Dell Computer se le han otorgado la mitad de las patentes que Apple. Aún más, Apple ha inventado más negocios que sólo el de la computadora personal. En 1984, Apple creó la primera red de computadoras con sus máquinas Macintosh, en tanto que las PC con base en Windows no entraron a una red sino hasta mediados de 1990. Hace una década, Apple introdujo el primer aparato de cómputo manual con base en una pluma, conocido como Newton y en seguida un mouse inalámbrico, teclados con iluminación ambiental para trabajar en la oscuridad y la computadora más rápida del mercado en 2003. En ese mismo año, Apple también introdujo la primera tienda de música digital legal para descargar canciones, *¡Tunes!*, junto con su tecnología compatible, *iPods!* En otras palabras, Apple ha estado a la vanguardia en la innovación de productos y tecnología por casi 30 años. Apple ha sido, tranquilamente y sin oposición, la compañía más innovadora en su industria y una de las más innovadoras en el planeta.

Aquí está el problema. Hoy, Apple tiene sólo 2% del mercado de 180,000 millones de dólares a nivel mundial para las computadoras personales. Los rivales de Apple han seguido sus inicios creativos y han arrebatado las ganancias y la participación de mercado de Apple con una eficacia sorprendente. De su posición número uno hace dos décadas, Apple actualmente se encuentra como la novena empresa más grande de computadoras personales, detrás de marcas como Dell, Hewlett-Packard e IBM, pero vergonzosamente también detrás de marcas desconocidas como Acer y Legend. Estos fabricantes de clones de Taiwan y China, respectivamente, no han inventado ningún producto.

Es más, mientras que Apple estuvo alguna vez entre las compañías más redituables en la industria de las computadoras personales, sus rendimientos operativos se han encogido de 20% en 1981 a 0.4% en 2004, una décima parte del promedio en la industria. Su principal competidor en software, Microsoft, vendió 2,600 millones de dólares en software en el último trimestre comparado con 177 millones de Apple.

¿Qué puede estar mal? Si uno toma en serio los mensajes que se declaran a voces y prominentemente en la prensa de negocios y en la más amplia sociedad global hoy, la innovación y la creatividad son las claves del éxito. "Cambiar o morir". "Innovar o ser rebasado". "Ser creativo para ser exitoso". Una propuesta fundamental sobre la que están basadas las sociedades capitalistas, progresivas, con base en el mercado, es la idea de la destrucción creativa. Es decir, sin la creatividad y la innovación, los individuos y las organizaciones se vuelven las bajas de la segunda ley de termodinámica: Se desintegran, deterioran, desorganizan y mueren. Se requieren nuevos productos para mantener contentos a los consumidores. Lo obsoleto es ubicuo. En consecuencia, la innovación y la creatividad se consideran como que están en el mismo corazón del éxito. Para más pruebas, sólo lea por encima de los más de 49,000 títulos de libros, cuando usted visite Amazon, sobre el tema de "innovación".

Por otro lado, considere algunas de las compañías más innovadoras en la historia estadounidense reciente. El famoso centro de investigación de Palo Alto de Xerox Corporation dio al mundo la impresión con laser, el Ethernet, software de tipo Windows, interfase de usuario gráfico y el mouse, y es notorio que no han hecho ningún dinero. Polaroid introdujo la idea de las imágenes instantáneas y aun así se declaró en bancarrota en 2001. El boom de Internet a finales de 1990 fue una explosión en lo que ahora está considerado como una innovación sin valor. Y Enron tal vez haya sido la compañía más financieramente innovadora de la historia.

Por otro lado, Amazon, Southwest Airlines, eBay, Wal-Mart y Dell son ejemplos de compañías increíblemente exitosas, pero sin inventar ningún producto o tecnología nuevos. Se reconocen como compañías innovadoras y creativas, pero no en el mismo sentido que Apple. En vez de nuevos productos, han inventado nuevos procesos, nuevas formas de entregar productos, nuevos canales de distribución, nuevos métodos de marketing. Es bien sabido que Henry Ford no inventó el automóvil. Sim-

plemente inventó una nueva forma de ensamblar un auto a un costo accesible para sus propios trabajadores. El tipo que inventó el automóvil difícilmente ganó un centavo por ello.

El problema es la creatividad como se aplica a los procesos de negocios (métodos de manufactura, ventas y marketing, sistemas de incentivos de empleados o desarrollo de liderazgo) que son vistos en general como monótonos, poco audaces, laboriosos, sin imaginación y aburridos. La gente creativa, y las empresas creativas, que capturan los titulares, por lo general son aquéllas que tienen las grandes ideas de productos nuevos o características novedosas. Pero mire la lista de *Fortune* de las 500 empresas y juzgue cuántas son campeonas de productos contra campeonas de procesos. Decida usted mismo cuál es el impulso del crecimiento económico: buena innovación o buena administración.

Fuente: Adaptado de: Carleen Hawn, *2004, Si él es tan inteligente…* en Fast Company, enero, *68-74*.

Preguntas para discusión

1. Si usted fuera a aconsejar a Apple sobre cómo capitalizar sus innovaciones, ¿qué diría? ¿Cómo puede Apple hacer dinero como resultado de ser tan innovador?
2. ¿Cuáles son las claves para nutrir la innovación y la creatividad en una compañía? ¿Cuáles piensa que son las diferencias entre Apple y otras compañías de computadoras?
3. ¿Cuáles son los principales obstáculos y bloqueos conceptuales que enfrenta Apple en este momento? ¿De qué deben cuidarse los empleados?
4. ¿Qué herramientas para fomentar la solución creativa de problemas son aplicables a Apple y cuáles podrían no ser funcionales? ¿Cuáles piensa usted que se utilizan más ahí?

ANÁLISIS

Para más material de casos sobre este tema

visite **www.prenhall.com/onekey**

EJERCICIOS PARA APLICAR LA SUPERACIÓN DE BLOQUES CONCEPTUALES

El propósito de estos dos ejercicios es hacer que usted practique la solución de problemas, tanto analítica como creativa. A continuación se proporcionan dos escenarios reales. Ambos presentan problemas reales enfrentados por directivos reales. Tal vez sean el mismo tipo de problemas que enfrenta su propia escuela de negocios y muchas de sus empresas locales. Su asignación en cada caso es identificar una solución para el problema. Usted abordará el problema en dos formas: primero utilizando técnicas de solución analítica de problemas; segundo, utilizando técnicas de solución creativa de problemas. El primer método, solución analítica de problemas, lo debe usted lograr solo. El segundo método, solución creativa de problemas, lo debe lograr en equipo. Su tarea es aplicar los principios de la solución de problemas para obtener soluciones realistas, eficaces y de costo eficiente para estos problemas. Considere cada escenario por separado. Debe tomarle no más de cinco minutos completar la asignación de solución analítica de problemas. Luego tome 15 minutos para completar la asignación de solución de problema creativo.

Asignación individual: solución analítica de problemas (5 min)

1. Después de leer el primer caso, escriba una definición de problema específica. ¿Qué problema definido en palabras va usted a resolver? Complete la oración: El problema que tengo que resolver es …

2. Ahora identifique al menos cuatro o cinco soluciones alternativas. ¿Qué ideas tiene usted para resolver este problema? Complete esta oración: Las posibles formas de resolver este problema son …

3. Después, evalúe las alternativas que usted ha propuesto. Asegúrese de no evaluar las alternativas antes de proponer el conjunto completo. Evalúe el conjunto de alternativas con base en este criterio: ¿Esta alternativa resolverá el problema que usted ha definido? ¿Esta alternativa es realista en términos de ser costo-efectiva? ¿Puede esta solución llevarse a cabo en un marco de tiempo corto?

4. Ahora escriba la solución propuesta al problema. Sea específico acerca de lo que debe hacerse y cuándo. Esté preparado para compartir esa solución con otros miembros del equipo.

Asignación grupal: solución creativa de problemas (15 min)

1. Ahora forme un equipo de cuatro o cinco personas. Cada miembro del equipo debe compartir su propia definición del problema. Es poco probable que todas sean iguales, así que asegúrese de mantener un registro de ellas. Ahora agregue al menos tres definiciones más plausibles del problema. Al hacerlo, utilice al menos dos técnicas para expandir la definición del problema analizado en el texto. Cada definición del problema debe diferir de las otras y no ser sólo una declaración de distintas causas del problema.

2. Ahora examine cada una de las definiciones que han propuesto. Seleccione una en la que todo el equipo esté de acuerdo. Como es poco probable que usted pueda resolver múltiples problemas a la vez, seleccione solo una definición del problema en la que trabajarán.

3. Comparta las cuatro o cinco soluciones propuestas que generaron a solas, incluso si no se relacionan con el problema específico que el equipo ha definido. Registre todas las distintas alternativas propuestas por los miembros del equipo. Después de que todos los miembros del equipo han compartido sus alternativas, genere al menos cinco soluciones alternativas adicionales al problema, en las que estén de acuerdo. Utilice al menos dos de las técnicas para expandir alternativas del texto.

4. De todas las alternativas propuestas por el equipo, seleccione las cinco que considere son las más creativas y que tengan la mayor posibilidad de éxito.

PRÁCTICA

5. Seleccione un integrante de cada equipo para que sirva como grupo de jurado. Este grupo está encargado de seleccionar al equipo con las alternativas más creativas y con más potencial de éxito para el problema. Los miembros del equipo no pueden votar por su propio equipo.

6. Cada equipo ahora comparte sus cinco alternativas con la clase. El grupo de jurado selecciona al ganador.

Elevación de las clasificaciones

Las escuelas de negocios parecen haber perdido la capacidad de evaluar su propia calidad y eficacia. Con el surgimiento de clasificaciones de las escuelas de negocios en la prensa popular, la función de juzgar la calidad parece haber sido capturada por publicaciones como *BusinessWeek*, *U.S. News*, *World Report* y el *Financial Times*. La asociación de acreditación para las escuelas de negocios, AACSB *(por sus siglas en inglés),* evalúa principalmente el grado al que una escuela es acreditable o no, una distinción de 0-1, así que existe un amplio rango de calidad entre las escuelas acreditadas de negocios. Se han realizado distinciones más refinadas en la prensa popular al identificar las 50 de calificación más altas; la primera, segunda o tercera; o las primeras 20. Cada publicación está basada en criterio ligeramente diferente en su clasificación, pero una porción sustancial de cada clasificación reside en el nombre, reconocimiento, visibilidad o aclamación pública. En algunas encuestas, más de 50% de la evaluación se basa en la reputación o notoriedad de la escuela. Desde luego, esto es problemático, porque la reputación puede ser engañosa. Una encuesta reciente clasificó a los programas universitarios de negocios de Harvard y Stanford entre los tres primeros del país, aunque ninguna de las dos escuelas tiene un programa universitario de negocios. La escuela de derecho de Princeton ha sido clasificada entre las primeras cinco en diversas encuestas, aunque, lo adivinó, dicha escuela no existe. Otro criterio a veces considerado en diversos servicios de clasificación incluye la selectividad de los estudiantes, porcentaje de estudiantes colocados en empleos, salarios iniciales de los graduados, costos de colegiatura comparados con los graduados, ingresos, publicaciones del cuerpo docente, satisfacción de los estudiantes, satisfacción del reclutador, etcétera. Sin embargo, por mucho, el reconocimiento del nombre es el factor individual más crucial. Ayuda a pronosticar el número de solicitudes de los estudiantes, capacidad de contratar miembros del cuerpo docente prominentes, oportunidades de recaudación de fondos, sociedades corporativas, etcétera.

Muchas escuelas de negocios han respondido a esta presión de volverse más conocidas al crear campañas de publicidad, circular publicaciones internas a otras escuelas de negocios y centros de medios, y contratar personal adicional para promocionar la escuela. La mayoría de los decanos de las escuelas de negocios reciben un promedio de 20 publicaciones a la semana de otras escuelas de negocios. Y un editor en *BusinessWeek* informó recibir más de 100 por semana. Algunos decanos resienten el hecho de que estos recursos estén siendo empleados en actividades en vez de mejorar la experiencia educacional para los estudiantes y el cuerpo docente. Dada la restricción de los recursos y los incrementos de la colegiatura que dejan atrás el índice de precios al consumidor cada año, gastar dinero en una actividad evita gastarlo en otras. Sin embargo, la mayoría de los decanos reconocen que esta es la forma de jugar este juego.

Como parte de una estrategia para incrementar su visibilidad, una escuela de negocios contrató al arquitecto de renombre mundial Frank O. Gehry para diseñar un nuevo edificio para la escuela de negocios. Se reproducen a continuación fotografías de los modelos del edificio. Es un edificio de 70 millones de dólares que acomoda todas las actividades educacionales de la escuela. Actualmente, esta escuela en particular no aparece entre las primeras 20 en las prin-

PRÁCTICA

cipales listas de clasificación. Sin embargo, igual que otras 75 escuelas de negocios en el mundo, les gustaría mucho estar en ese nivel. Es decir, a la escuela le gustaría desplazar otra escuela actualmente clasificada entre las primeras 20. Un problema con la construcción de este nuevo edificio es que es tan inusual, tan vanguardista, que ni siguiera se reconoce como un edificio. Al ver una fotografía por primera vez, algunas personas no saben qué es lo que están mirando. Por otro lado, presenta una oportunidad de saltar por encima de otras escuelas listadas más arriba en las clasificaciones, si la institución adopta un método creativo. Desde luego, el reto es que nadie está seguro exactamente de cómo hacer que eso suceda.

Keith Dunn y el restaurante McGuffey's

Keith Dunn sabía exactamente qué esperar. Sabía cómo sus empleados se sentían respecto de él. Por esa razón les había mandado el cuestionario en primer lugar. Necesitaba una inyección de confianza, un sentimiento de que sus empleados lo respaldaban mientras luchaba por construir McGuffey's Restaurants Inc., más allá de dos restaurantes y 4 millones de dólares en ventas anuales.

Mientras reunía los cuestionarios anónimos, Dunn regresó a su pequeña oficina corporativa en Asheville, Carolina del Norte. Con uno de sus socios a un lado, abrió el primer sobre con tanta ansiedad como un productor de Broadway revisando las críticas de la noche de estreno. Sus ojos se enfocaron directamente a la pregunta donde a los empleados se les pedía que calificaran el desempeño de los tres dueños en una escala del 1 al 10.

Un cero. El empleado había escrito un grande y gordo cerdo. "Averigua de quién es esta letra", le dijo a su socio, Richard Laibson.

Abrió otro sobre: Cero de nuevo. Y otro. Un dos. "Despediremos a estas personas", dijo Dunn a Laibson fríamente. Otro cero.

Un uno.

"Oh, ve a trabajar para alguien más, cretino" gritó Dunn.

Pronto, estaba listo para despedir a 10 de sus 230 empleados, "mucha gente parece odiarme", dice.

Entonces, durante el siguiente día el enojo de Dunn cesó. "Puedes creer, he hecho todo esto por esta gente y ellos piensan que soy un completo cretino que no se preocupa por ellos", dijo. "Finalmente, tendría que mirarme al espejo y pensar 'Tal vez tengan razón'".

Para Dunn, percatarse de eso era verdaderamente doloroso. Él había iniciado la compañía tres años antes por frustración debido al abuso que había sufrido mientras trabajaba para grandes cadenas de restaurantes. Si Dunn tenía una misión principal en McGuffey's era probar que los restaurantes no tenían que maltratar a sus empleados.

Él pensaba que había tenido éxito. Hasta que abrió esas encuestas, él había creído que McGuffey's era un lugar donde los empleados se sentían valorados, involucrados y apreciados. "No tenía idea de que estuviéramos tratando tan mal a la gente", dice. En algún lugar del camino, en el correr diario del negocio, había perdido la conexión con ellos y había dejado atrás a la compañía orientada a los empleados que él pensaba que estaba dirigiendo.

La odisea de 13 años de Dunn a través de algunas grandes cadenas de restaurantes lo dejó sintiéndose tan débil como una hamburguesa con queso después de un día bajo las lámparas de calor. Ponderosa en Georgia. Bennigan's en Florida y Tennessee. TGI Friday's en Texas, Tennessee e Indiana. En un periodo de seis meses en Friday's obtuvo dos promociones, dos bonos

PRÁCTICA

y dos aumentos; luego su jefe se fue, y él fue despedido. Eso fue todo. Dunn estaba harto de las grandes cadenas.

A la edad de 29 años volvió a Atlanta, donde había asistido a Emory University como estudiante universitario y donde comenzó atendiendo mesas en un restaurante local.

Ahí conoció a David Lynn, el directivo general del restaurante, un hombre de 29 años igualmente cansado quien personalmente admitía, estaba "empezando a perder la fe". Lynn y Dunn comenzaron a hacer planes para abrir su propio lugar, donde los empleados disfrutaran tanto como los clientes disfrutaban sus alimentos. Planearon enfocar a los mercados más pequeños que las cadenas ignoraban. Con el financiamiento de un amigo, abrieron McGuffey's.

Honestos con sus metas orientadas a la gente, los socios trataron de hacer que los empleados se sintieran más apreciados de lo que ellos mismos se habían sentido en las cadenas. Les daban una bebida y un alimento gratis al final de cada turno, les permitían regalar aperitivos y postres, y les proporcionaban una semana de vacaciones pagadas al año.

Se desarrolló una camaradería especial entre los empleados. Después de todo, ellos trabajaban en una industria en la que una tasa de rotación de 250% era algo a qué aspirar. La noche antes de que abriera McGuffey's, unos 75 empleados circularon el ficus junto al bar, unieron sus manos y rezaron en silencio por dos minutos. "El árbol tenía una energía especial", dice Dunn.

Tal vez así era. Para la tercera noche de operación, el McGuffey's de 230 asientos tenía una lista de espera. El comedor estaba tan aglomerado que luego de tres meses los dueños decidieron agregar un patio de 58 asientos. Luego tuvieron que volver a arreglar la cocina para manejar el volumen. En sus primeros tres meses y medio, McGuffey's logró ventas de aproximadamente 415,000 dólares, terminando el año apenas con 110,000 dólares en números rojos, básicamente porque los socios pagaron la mayor parte de su deuda de 162,000 dólares inmediatamente.

El rumor del éxito del restaurante llegó a Hendersonville, Carolina del Norte, un pueblo de 30,000 habitantes a unas 20 millas de distancia. El agente administrativo del centro comercial de ese lugar, "el" centro comercial de allí, se detuvo para reclutar a los socios. Ellos hicieron algunas solicitudes audaces, le pidieron gastar 300,000 en renovaciones, incluyendo la adición de un patio y equipo mejorado. El agente estuvo de acuerdo. Con casi ninguna investigación de mercado, abrieron el segundo McGuffey's 18 meses más tarde. El primero, en Asheville, continuaba siendo un éxito, habiendo roto la marca de los 2 millones de dólares en ventas su primer año, con una pérdida marginal de apenas 16,000 dólares. Para mediados del verano, el restaurante de Hendersonville de 200 asientos estaba jalando 35,000 dólares a la semana. "Vaya, ustedes deben estarse haciendo ricos", escuchaban los socios por todo el pueblo. "¿Cuándo van a comprar sus propios aviones?". "Todos nos decían que no nos podíamos equivocar", dice Dunn. Aunque el restaurante de Asheville estaba desarrollando algunos problemas. Justo cuando abrió el restaurante McGuffey's de Hendersonville, las ventas en Asheville cayeron 15 por ciento. Pero los socios lo ignoraron; algunos clientes vivían más cerca de Hendersonville, así que un restaurante estaba probablemente jalando algunos de los clientes del otro. De cualquier forma, los clientes continuaban ahí. "Sólo estamos esparciendo nuestro mercado en forma un poco más estrecha", dijo Dunn a sus socios. Cuando Asheville había perdido otro 10% y Hendersonville 5%, Dunn culpó al hecho de que la edad para beber se había elevado a 21 en Asheville, cortando las ventas de licor.

Para el final de ese año, la compañía registró casi 3.5 millones de dólares en ventas, con pérdidas nominales de aproximadamente 95,000 dólares. Pero la adulación y la expectativa del gran dinero y los autos de lujo estaban empezando a nublar la verdadera razón por la que habían iniciado el negocio. "McGuffey's nació solamente por frustración", dice Dunn. Ahora la frustración se había ido. "Tiran de ti hacia tantas direcciones que pierdes el toque", dice Laibson. "Hay cosas que uno simplemente olvida".

Lo que los socios olvidaron, con el rumor cálido del éxito, eran sus raíces.

"El éxito engendra ego", dice Dunn, "y el ego engendra desprecio". Él llegaba de las exhibiciones o las juntas de bienes raíces todo inflado. "¿No es emocionante?", preguntaba a algún empleado. "Abriremos un nuevo restaurante el año próximo".

Cuando el empleado lo miraba en blanco, Dunn se resentía. "No entendía por qué no estaban emocionados", dice. Él no veía que mientras su mundo estaba en constante crecimiento y expansión, el mundo de sus empleados iba cayendo en picada. Ellos seguían atendiendo me-

sas o cocinando hamburguesas y pensando, "olvida el nuevo restaurante, no me has dicho 'hola' en meses, y por cierto, ¿por qué no arreglas la máquina del té?".

"Me volví demasiado bueno y demasiado ocupado para dar la orientación de inducción", dice. Así que decidió grabar las sesiones de inducción para los nuevos empleados, y hacer un video justo como al que a él le habían proyectado cuando trabajó en Bennigan's. En la cinta, Dunn les decía a los nuevos empleados una de sus historias favoritas, la del cliente que camina en el restaurante de una cadena y se encuentra haciendo preguntas a un letrero automatizado, porque no puede encontrar un humano. La moraleja: "McGuffey's nunca será tan impersonal de hacer que la gente hable con un letrero". Un video tal vez, pero un letrero nunca.

Como Dunn no estaba tanto en los restaurantes, no se percató de que los empleados se iban en manadas. Incluso la salida de Tom Valdez, el directivo de cocina de Asheville, no había sido suficiente para quitar el brillo a su "reluciente ego", como él lo llama.

Valdez había trabajado como directivo de cocina de Dunn en TGI Friday's. Cuando el McGuffey's de Hendersonville estaba abriendo, Dunn lo reclutó como directivo de cocina. Unos meses más tarde, Valdez entró en la oficina de Dunn y anunció que se volvía a Indianapolis. "Hay demasiadas tonterías en este lugar" gruñó. "A ti no te importa la gente". Dunn estaba impactado. "En cuanto abramos el siguiente restaurante, haremos las cosas como antes", respondió. Pero Valdez no cedió. "Keith", dijo amargamente, "estás resultando como todas las otras compañías". Dunn se encogió de hombros. "Somos una empresa grande, y tenemos que hacer las cosas como las empresas grandes", respondió.

Valdez salió y azotó la puerta. Dunn todavía no entendía que había empezado a imitar a las mismas compañías que tanto había detestado. Dejó de desear rebelarse contra ellas; bajo la presión intensa de una compañía en crecimiento, él solo quería dominar sus métodos probados y verificados. "Estaba permitiendo que nuestra compañía se volviera como las compañías que odiábamos porque pensamos que era inevitable", dijo.

Tres meses más tarde, los dos directivos principales de McGuffey's anunciaron que se cambiaban a la costa oeste a iniciar su propia empresa. Dunn estaba muy contento, "nuestros empleados aprenden tanto", presumía, "que están listos para iniciar sus propios restaurantes".

Antes de que se fueran, Dunn se sentó con ellos en un salón en Hendersonville. "Así que," preguntó casualmente, "¿cómo piensan que podríamos administrar mejor este lugar?" Tres horas más tarde, seguía escuchando. "El McGuffey's del que nos enamoramos ya no existe", uno de ellos concluyó tristemente.

Dunn estaba furioso. ¿Cómo podían sus empleados ser tan malagradecidos? ¿No podían ver cómo todos los demás estaban compartiendo el éxito? ¿Quién les había dado seguros médicos en cuando los socios pudieron pagarlos? ¿Quién les había dado seguro dental este año? ¿Y quién (no porque alguien lo apreciara) estaba planeando establecer un plan de reparto de utilidades el año siguiente?

Las ventas en ambos restaurantes seguían menguando. Esta vez, no había cambios en las leyes de licor y nuevos restaurantes a quien culpar. Con los empleados sintiéndose ignorados, resentidos y abandonados, los baños no se limpiaban tan bien como antes, la comida no llegaba tan caliente como antes, los que atendían no sonreían con tanta frecuencia. Pero los dueños, envueltos en ellos mismos, no lo podían ver. Estaban sorprendidos. "Empezó a parecer como que lo que había hecho a nuestra compañía grande, de pronto se había perdido", dijo Laibson.

Conmovido por todas las recientes deserciones, Dunn necesitaba un impulso de confianza. Así que envió un cuestionario de una página, que pedía a los empleados que calificaran el desempeño de los dueños. Estaba destrozado por los resultados. Por curiosidad, más tarde Dunn fue con un asistente y le pidió un favor. ¿Puedes calcular nuestra tasa de rotación? Vino la respuesta: 220 por ciento, señor".

Keith Dunn pensó en consultar a los expertos en administración a través de sus libros, grabaciones y discursos. "¿Quieren una administración orientada a la gente?" pensó. "Bien. Se las daré".

Dunn y Laibson habían pasado pocos meses visitando 23 de los mejores restaurantes en el sureste. Manejando durante horas, escuchaban grabaciones sobre administración, las detenían en los puntos clave y preguntaban, "¿por qué no tenemos algo así?". Por la noche, leían libros de administración, subrayaban los pasajes significativos, buscaban respuestas.

PRÁCTICA

"Todos decían que la clave está en las personas", dice Dunn. "Tenemos que empezar a pensar en nuestra gente como un bien", decidieron. "Y tenemos que incrementar el valor de ese bien". Dunn estaba emocionado por el prospecto de dar a McGuffey's forma de una pirámide invertida, con los empleados hasta arriba. Mantener a los empleados, ahora sabía, significaba mantenerlos involucrados.

Escuchó a un consultor sugerir que las compañías pequeñas mantenían involucrados a los directivos al vincular su compensación con el desempeño. McGuffey's había estado distribuyendo metas cada trimestre; si lograban la mitad de las metas, se embolsaban la mitad de sus bonos. ¿Suena razonable? No, afirmó el consultor, no puedes recompensar a los directivos por un trabajo a medias. Tiene que ser todo o nada. "De ahora en adelante", Dunn dijo a sus directivos con firmeza, "no hay medias tintas".

Dunn también lanzó un concurso para los empleados. La competencia, había leído, era una buena forma de mantener a los empleados motivados.

Así nació el concurso CUDA *(por sus siglas en inglés,* "es innegable que el cliente merece atención). En Hendersonville y Asheville dividió a los empleados en seis equipos. El equipo ganador obtendría 1,000 dólares basados en hablar con los clientes, mantener limpio el restaurante y reunir fichas especiales por trabajo extra realizado más allá de su deber.

Los empleados llegaban cada mañana, se ponían sus colores y se alistaban para la batalla. Dentro de unas pocas semanas, dos equipos tomaron la delantera. Los directivos también se veían revitalizados. Para Dunn, parecía como que harían lo que fuera, cualquier cosa, por mantener los costos de los alimentos abajo, las ventas arriba y los márgenes de utilidad en línea. Esto era justo lo que todos los caros consultores habían prometido.

Pero después de aproximadamente seis meses, solo los directivos de una de las tiendas parecían capaces de ganar todos los bonos de todo o nada. En las juntas y revisiones de directivos, Dunn comenzó a escuchar quejas. "¿Por qué tus costos de mano de obra están tan fuera de línea?" preguntaba. "Rayos, de cualquier forma no puedo ganar el bono", respondió un directivo, "así que ¿para qué tratar?". "Mira, Keith", otro dijo, "hace tanto tiempo que no veo un bono, que ya me olvidé de cómo se ven". Algunos directivos querían tanto el bono que trabajaban con menos personal, no arreglaban el equipo y se agotaban los suministros.

El concurso de CUDA se deterioró por los celos y la malicia. Tres equipos se quedaron muy atrás después del primer mes o algo así. Dentro de esos equipos, la gente estaba discutiendo y quejándose todo el tiempo: "No podemos ganar, así que ¿qué caso tiene?". Dunn no podía evitar darse cuenta que el concurso parecía haber tenido el efecto contrario del que él había pretendido. "Algunas personas estaban realmente matándose", dice. Como 12, para ser exactos. Los otros 100 estaban realmente desmoralizados.

Dunn estaba enojado. Estos eran los mismos empleados quienes, después de todo, habían afirmado que él no hacía lo suficiente por ellos. Pero está bien, él quería escuchar lo que ellos tenían que decir. "Obtener retroalimentación", decían los expertos en administración; "averigüe lo que sus empleados piensan". Dunn anunció que los dueños mantendrían sesiones informales una vez al mes.

"Este es el momento de hablar", Dunn les dijo a los empleados que se presentaron, los tres que estaban ahí. Así era la mayor parte del tiempo, con una asistencia de tres a cinco empleados, y los dueños jalando a otros lejos de sus puestos en la cocina. Nada se estaba arreglando y Dunn lo sabía. Él tenía ahora claro lo que no funcionaba, ahora sólo necesitaba aclarar lo que sí lo hiciera.

Fuente: Hyatt, J., febrero de 1989, *The odyssey of an excellent man, Inc., 63-68,* Copyright ©, 1989 por Goldhirsh Group, Inc., reimpreso con autorización de los editores, 28 Commercial Wharf, Boston, MA 02110.

PRÁCTICA

ACTIVIDADES PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS EN FORMA CREATIVA

Asignaciones sugeridas

1. Enseñe a alguien cómo resolver los problemas en forma creativa. Explique los lineamientos y dé ejemplos de su propia experiencia. Registre la experiencia en su diario.

2. Piense en un problema que sea importante para usted en este momento para el que no exista una solución evidente. Puede relacionarse con su familia, sus experiencias en el salón de clases, su situación laboral o alguna relación interpersonal. Utilice los principios y técnicas analizados en este capítulo para descifrar una solución creativa para ese problema. Emplee el tiempo necesario para hacer un buen trabajo, incluso si esto le lleva varios días. Describa la experiencia en su diario.

3. Ayude a dirigir un grupo (su familia, compañeros de habitación, club social, iglesia, etc.) en un proceso cuidadosamente elaborado de solución analítica de un problema, o un ejercicio de solución creativa de problemas, utilizando las técnicas analizadas en este capítulo. Registre la experiencia en su diario.

4. Escriba una carta a su decano o al presidente y director ejecutivo de una empresa, identificando soluciones para algún problema complicado que esté enfrentando su organización en este momento. Escriba sobre un tema que a usted le interese. Asegúrese de ofrecer las soluciones sugeridas. Esto requerirá que usted aplique con anticipación los principios de la solución de problemas analizados en este capítulo.

Plan y evaluación prácticos

La intención de este ejercicio es ayudarle a aplicar este grupo de habilidades en un entorno de la vida real, fuera de clase. Ahora que se ha familiarizado con los lineamientos conductuales que forman la base de un desempeño eficaz de la habilidad, usted mejorará sobre todo al probar estos lineamientos en un contexto de la vida diaria. A diferencia de una actividad en el salón de clases, donde la retroalimentación es inmediata y otros pueden ayudarle con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de las habilidades es una que usted debe lograr y evaluar por sí mismo. Esta actividad tiene dos partes. La parte 1 ayuda a prepararlo para aplicar las habilidades. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas a cada inciso. No acorte el proceso saltándose pasos.

Parte 1. Planeación

1. Escriba los dos o tres aspectos de esta habilidad que sean más importantes para usted. Pueden ser áreas de debilidad, áreas en las que quiera mejorar o áreas que son más importantes para un problema que usted enfrenta en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que usted quiere aplicar.
2. Ahora identifique el entorno o situación en la que usted aplicaría esta habilidad. Establezca un plan de desempeño al escribir una descripción de la situación. ¿Quién más estaría incluido? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se hará?

   Circunstancias:
   ¿Quién más?
   ¿Cuándo?
   ¿Dónde?

3. Identifique las conductas específicas en las que usted participará para aplicar esta habilidad. Establezca el desempeño de su habilidad en forma operativa.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá usted que ha sido eficaz? ¿Qué indicará que se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después de que haya completado su ejecución, registre los resultados. ¿Qué sucedió? ¿Qué tan exitoso fue? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede mejorar? ¿Qué modificaciones puede hacer la próxima vez? ¿Qué haría diferente en una situación similar en el futuro?
7. Mirando hacia atrás en toda su práctica de habilidades y experiencia de aplicación, ¿qué ha aprendido?; ¿qué ha sido sorpresivo?; ¿en qué formas podría esta experiencia ayudarle a largo plazo?

Parte II

Habilidades interpersonales

CAPÍTULOS

4 COACHING, CONSULTORÍA Y COMUNICACIÓN DE APOYO

Coach
Orientar
Escuchar

5 GANAR PODER E INFLUENCIA

Ganar poder
Ejercer influencia
Incrementar autoridad

6 MOTIVACIÓN A LOS DEMÁS

Diagnóstico de bajo desempeño
Creación de un entorno motivador
Recompensa de logros

7 MANEJO DE CONFLICTOS

Identificación de las fuentes
Selección de las estrategias
Resolución de confrontaciones

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Cuestionarios de diagnóstico para comunicación de apoyo

- **Comunicar apoyando**
- **Estilos de comunicación**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

La importancia de la comunicación efectiva
¿Qué es la comunicación de apoyo?
Coaching y consultoría
Principios de la comunicación de apoyo
La entrevista de manejo de personal
Advertencias internacionales
Resumen
Guías de comportamiento

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Casos que implican coaching y consultoría

- **Encuentre a alguien más**
- **Planes rechazados**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para diagnosticar problemas de comunicación y fomentar el entendimiento

- **United Chemical Company**
- **Byron contra Thomas**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para comunicarse comprensivamente

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

4

Coaching, consultoría y comunicación de apoyo

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- DIFERENCIAR ENTRE COACHING Y CONSULTORÍA
- EVITAR DEFENSIVAS E INCONFORMIDADES EN LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL
- UTILIZAR LOS PRINCIPIOS DE LA COMUNICACIÓN DE APOYO PARA REFORZAR RELACIONES
- MEJORAR LAS RELACIONES DE TRABAJO MEDIANTE EL EMPLEO DE ENTREVISTAS DE MANEJO DE PERSONAL

CUESTIONARIOS DE DIAGNÓSTICO PARA LA COMUNICACIÓN DE APOYO

Comunicar apoyando

Etapa 1: Antes de leer el material de este capítulo responda a los siguientes enunciados al escribir un número de la siguiente escala de calificación en la columna de la izquierda (evaluación previa). Las respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como son ahora, no como usted quisiera que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudarle a descubrir su nivel de competencia en la solución de problemas y creatividad para que pueda adaptar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificación del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidad analizadas en este capítulo que sean más importantes para que usted las domine.

Etapa 2: Después de haber completado la lectura y los ejercicios de este capítulo y, en forma ideal, tantas asignaciones como pueda de la Aplicación de habilidades al final de este capítulo, cubra su primer conjunto de respuestas. Luego responda a los mismos enunciados nuevamente, esta vez en la columna de la derecha (evaluación posterior). Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificación del Apéndice para medir su progreso. Si su calificación continúa baja en áreas de habilidad específicas, utilice las guías al final de la sección de Aprendizaje de habilidades para guiar su práctica futura.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

Previo	Posterior	
		En situaciones en las que he proporcionado una retroalimentación negativa u ofrecido el consejo adecuado:
_____	_____	1. Tengo claro cuándo debo capacitar a alguien y cuándo en vez de ello debo brindar orientación.
_____	_____	2. Ayudo a otros a reconocer y definir sus propios problemas cuando los oriento.
_____	_____	3. Soy honesto en la retroalimentación que doy a otros, aun cuando ésta sea negativa.
_____	_____	4. Cuando brindo retroalimentación a otros, evito referirme a las características personales y en vez de ello me enfoco en las soluciones.
_____	_____	5. Relaciono la retroalimentación negativa con un estándar o expectativa que han sido violados.
_____	_____	6. Cuando trato de corregir el comportamiento de alguien, nuestra relación se fortalece.
_____	_____	7. Soy descriptivo cuando brindo retroalimentación negativa a otros. Es decir, objetivamente describo eventos, sus consecuencias, y mis sentimientos acerca de ellos.
_____	_____	8. Sugiero alternativas específicas a los individuos cuyo comportamiento estoy tratando de corregir.

Previo	Posterior	
_____	_____	9. Refuerzo el sentido de la autoestima y la autovaloración en otras personas en mi comunicación con ellas.
_____	_____	10. Transmito interés genuino en el punto de vista de otras personas, aun cuando no esté en desacuerdo con ellas.
_____	_____	11. No hablo con aquéllos que tengan menos poder o menos información que yo.
_____	_____	12. Aun cuando tenga un punto de vista muy firme, transmito a otros la idea de que soy flexible y de que estoy abierto a nueva información.
_____	_____	13. Identifico algún punto de acuerdo en una discusión con alguien que tiene un punto de vista diferente.
_____	_____	14. Mi retroalimentación es específica y directa, más que general o vaga.
_____	_____	15. No domino las conversaciones con otros.
_____	_____	16. Tomo la responsabilidad de mis afirmaciones y puntos de vista; por ejemplo, "He decidido", en vez de "ellos han decidido".
_____	_____	17. Cuando discuto el problema de alguien más, respondo con una contestación que indica comprensión y no consejo.
_____	_____	18. Cuando formulo preguntas a otros con el fin de entender sus puntos de vista mejor, formulo preguntas con "qué" más que con "por qué".
_____	_____	19. Sostengo juntas privadas habituales con personas con las que trabajo y con las que vivo.
_____	_____	20. Entiendo claramente cuándo es adecuado ofrecer consejo e instrucciones a otros y cuándo no.

Estilos de comunicación

Este instrumento de evaluación está dividido en dos partes.

En la parte 1, cuatro personas se quejan de problemas que enfrentan en sus trabajos. Después de cada queja hay cinco respuestas posibles. Califique tres de las respuestas con base en la mayor probabilidad que tengan de ser efectuadas por usted, con 3 su primera opción, 2 la segunda y 1 la tercera.

La parte 2 de la evaluación describe una situación en particular. A continuación se encuentran varios pares de enunciados. Coloque una marca al lado del enunciado de cada par que responda con mayor exactitud a tal situación. No elija lo que prefiera; en vez de ello, marque las alternativas que sean más semejantes a su comportamiento habitual.

Para calificar el instrumento de estilos de comunicación, diríjase al Apéndice 1 para encontrar la clave de respuestas y una interpretación a sus resultados.

Parte 1

1. He permanecido en este trabajo durante seis meses, y casi no conozco a nadie de la organización. Simplemente creo que no puedo hacer amigos o ser aceptado por otras personas. Muchas personas están extremadamente ocupadas y no tienen el tiempo de socializar. Me siento aislado y excluido de lo que está pasando.

   _____ a. No se sienta preocupado acerca de no hacer amigos tan pronto. Las cosas mejorarán entre mayor sea el tiempo que usted pase en la organización, ya lo verá.

   _____ b. Cuando usted conoce a personas por primera vez, ¿qué dice?; ¿es usted el primero en ser amistoso?

   _____ c. Debido a que los miembros de la organización están tan ocupados, probablemente ninguno tenga tiempo de ser muy sociable. No debe esperar demasiado.

_____ d. Entonces, ¿siente que las personas no lo han aceptado en la organización?

_____ e. Cuando me uní por primera vez a la organización, me tomó más de seis meses adaptarme. Aún no conozco a algunas personas en varios departamentos.

2. No soporto a mi jefe. Es la persona más dictadora y demandante que te puedas imaginar. Nunca he trabajando con alguien a quien le importen tan poco sus empleados como a él. Su absoluta insensibilidad y su falta de humanidad han hecho este sitio miserable para trabajar.

_____ a. Pareciera que estás teniendo dificultad para tratar con una autoridad y control rígidos.

_____ b. Sé lo que sientes porque el año pasado teníamos a una mujer en nuestro departamento que volvería loco a cualquiera. Era la jefa más dominante.

_____ c. Vas a tener problemas a menos que soluciones esto. Pienso que debes ir con él y decirle cómo te sientes.

_____ d. Realmente estás pasando por momentos difíciles en los que estás tratando de adaptarte a tu jefe, ¿verdad?

_____ e. ¿Por qué sientes tan profundamente este problema?

3. Lo que quiero saber es, ¿qué pasó en la última decisión de promoción? Estaba esperándola. Estoy seguro de que nadie en el departamento tiene mi experiencia y los rumores que escuché indicaban que el puesto era mío con sólo pedirlo. En realidad me decepcionó el que hubieras traído a una persona de fuera en lugar mío. No pienso que esto sea justo. Y a fin de cuentas, ¿qué es lo que se requiere para ser promovido aquí?

_____ a. ¿Qué fue lo que te hizo pensar que te correspondía a ti este ascenso? ¿Estás consciente de los requerimientos del trabajo y el tipo de persona que estamos buscando?

_____ b. No te sientas desalentado. Tu trabajo es bueno, y si eres paciente, estoy seguro que vendrán otras oportunidades. Trataré de ayudarte a ser el siguiente la próxima vez.

_____ c. Pienso que tienes una mala impresión sobre esto. El criterio con respecto a la nueva posición fue muy claro, y la otra persona era la más adecuada.

_____ d. En otras palabras, te sientes confundido acerca de tu posición en la compañía.

_____ e. ¿Estás interpretando esta decisión de promoción como un reto para tu mejoramiento técnico?

4. Oye, ¿por qué no se aprobó mi petición de una nueva computadora personal? Verdaderamente la necesito en la oficina. Hemos tenido más trabajo que lo que una máquina puede soportar, estamos haciendo las cosas que se deben hacer en una hoja de cálculo, a mano. Y no me digan esa vieja historia acerca de los recursos restringidos de la compañía. He estado en lista de espera para nuevo equipo desde hace ya un largo tiempo.

_____ a. Entiendo que estés en verdad molesto por no haber obtenido la aprobación de tu solicitud.

_____ b. ¿Para qué necesitas una computadora? ¿Puedes pedirla prestada en los momentos en que realmente estés saturado?

_____ c. ¿Sabes?, otros tienen el mismo problema. Estamos pasando por un momento terrible tratando de cumplir con el trabajo necesario con las máquinas que tenemos.

_____ d. Si tienes un poco de paciencia, estoy seguro que puedo trabajar en una solución para tu problema

_____ e. Tu petición fue denegada debido a que los recursos son en verdad escasos. Tendrás que arreglártelas con las máquinas que tienes.

Parte 2

Usted es el directivo de Carole Schulte, supervisora de 58 años de edad que ha estado en la compañía durante 21 años. Ella se retirará a la edad de 62, año en que por primera vez será candidata a una pensión completa. El problema es que su desempeño está decayendo, no está dispuesta a trabajar más o dar un esfuerzo extra cuando se requiere, y hasta en ocasiones comete pequeños descuidos en su trabajo. Varios trabajadores y clientes se han quejado de que su trato hacia ellos es más bien abrupto y sin mucha sensibilidad, aun cuando el servicio al cliente es uno de los sellos distintivos de la organización. Ella no ha cometido un error lo suficientemente grave como para ser despedida; sin embargo, no está desempeñándose conforme a los niveles que usted espera. Suponga que tiene su reunión mensual con ella en su oficina. ¿Cuál par de enunciados usaría usted con mayor probabilidad?

_____ 1. a. He recibido quejas de algunos de sus clientes acerca de que no ha seguido los estándares de la compañía en cuanto a que no ha respondido lo suficiente a sus solicitudes.

_____ b. Carole, no parece ya que a usted le motive hacer un buen trabajo.

_____ 2. a. Sé que usted ha estado haciendo un muy buen trabajo como supervisora, pero hay sólo otra pequeña cosa que deseo hablar con usted acerca de una queja de cliente que probablemente no sea muy seria.

_____ b. Estoy algo preocupado acerca de varios aspectos de su desempeño en el trabajo, y me gustaría discutirlos con usted.

_____ 3. a. Cuando uno de sus subordinados habló el otro día para quejarse de que usted había criticado su trabajo en público, me preocupé. Le sugiero que se siente con esa persona para trabajar en cuanto a cualquier resentimiento que pudiera existir aún.

_____ b. Usted sabe, por supuesto, que ha hecho mal en criticar el trabajo de un subordinado en público. Esa es una forma segura de crear antagonismos y bajos estados de ánimo.

_____ 4. a. Quisiera ver los siguientes cambios en su desempeño (1) (2) y (3).

_____ b. Tengo algunas ideas para ayudarlo a mejorar; pero primero, ¿qué sugiere usted?

_____ 5. a. Le debo decir que estoy decepcionado de su desempeño.

_____ b. Muchos de nuestros empleados parecen estar descontentos con la forma en que usted se ha ido desempeñando últimamente.

Para más instrumentos de diagnóstico

www.prenhall.com/onekey

La importancia de la comunicación efectiva

En la era de la comunicación electrónica, el medio que se utiliza con mayor frecuencia para transmitir mensajes a otras personas es por la vía electrónica (Friedman y Currall, sin fecha; Gackenbach, 1998). El correo electrónico ahora domina los canales de comunicación en las organizaciones, y tiene el fin de mejorar el flujo de información, el compartimiento de conocimientos, la consistencia en la comunicación, la calidad de la retroalimentación y la velocidad o ciclo de tiempo (Council of Communication Management, 1996; Synopsis Communication Consulting, 1998). Sin embargo, las encuestas internacionales indican que la comunicación cara a cara sigue siendo la segunda forma más frecuente de comunicación, pero la más problemática (Rosen, 1998). En un informe se concluyó que: "La tecnología ha rebasado la habilidad de las personas de usarla y hacerle frente; se ha vuelto parte del problema, no parte de la solución" (Synopsis Communication Consulting, 1998).

El problema con la comunicación electrónica es que: (1) las personas son bombardeadas con superabundancia de información, muchas veces presentada de manera pobre, por lo que tienen menos deseos de abrir todos los mensajes dirigidos a ellas; (2) nadie pone en contexto todas estas ráfagas de mensajes, así que mucha de la información carece de significado y de trascendencia, y (3) la interpretación y uso efectivo de la información aún depende de la relación que el receptor tiene con el emisor. La interpretación exacta y efectiva del envío de mensajes depende de las relaciones de confianza y contexto compartido. La tecnología no hace los mensajes más útiles a menos que existan en primer lugar buenas relaciones interpersonales. Más claramente, las relaciones determinan el significado.

Por supuesto, algunas relaciones pueden ser creadas de manera electrónica, pero las relaciones significativas basadas en la confianza son excepciones más que la regla. En un estudio de los problemas en las relaciones matrimoniales, 87% dijo que los problemas de comunicación eran la raíz de éstos, el doble que cualquier clase de problemas (ver Beebe, Beebe y Redmond, 2002; Honeycutt y Wiemann, 1999). En gran parte, la conclusión de un reciente estudio internacional de comunicación en el lugar de trabajo resume la clave para la comunicación efectiva: "Hacer que la mayor parte de la comunicación electrónica requiera aprender a comunicarse mejor frente a frente" (Rosen, 1998).

Las encuestas han mostrado constantemente que la habilidad de comunicarse en forma efectiva cara a cara es la característica que a juicio de los directivos es la más crítica en la determinación de ascensos (ver las encuestas informadas por Bowman, 1964; Brownell, 1986, 1990; Hargie, 1997, Randle, 1956; Steil, Barker, y Watson, 1983; Wardrope, 2002). Con frecuencia, la calidad de la comunicación entre los directivos y sus empleados es muy baja (Gorman, 2003; Sánchez y Dempsey, 2002; Schnake et al., 1990). Esta habilidad puede implicar una amplia gama de actividades, desde escribir un discurso hecho a base de lenguaje corporal. Dado que la habilidad en cada una de estas actividades es importante para la mayoría de los directivos, la comunicación cara a cara, uno a uno, es la que domina sobre todos los demás tipos en el éxito directivo futuro. En un estudio de 88 organizaciones, tanto lucrativas como no lucrativas, Crocker (1978) encontró que, de 31 habilidades evaluadas, las habilidades de comunicación interpersonal, incluyendo la de escuchar, estaban calificadas como las más importantes. Spitzberg (1994) llevó a cabo una revisión completa de la literatura acerca de la competencia interpersonal y encontró evidencia convincente e inequívoca de que la incompetencia en la comunicación interpersonal era "personal, racional y socialmente muy dañina". Thorton (1966: 237) resumió diferentes resultados del cuestionario con el enunciado: "El problema número uno de un directivo se puede resumir en una palabra: comunicación".

Al menos 80% de las horas de trabajo de un directivo se invierten en la comunicación verbal, de tal forma que no es sorprendente que una atención seria haya sido brindada a una plétora de procedimientos para mejorar la comunicación interpersonal. Los estudiantes e investigadores han escrito profusamente acerca de comunicación, semántica, retórica, lingüística, cibernética, sintáctica, pragmática, proxémica y canalización; y los estantes de las librerías están llenos con libros acerca de la física del proceso de comunicación: codificación, decodificación, transmisión, medios, percepción, recepción y ruido. De igual forma, se dispone de volúmenes acerca de técnicas para hablar de manera eficaz en público, para hacer presentaciones formales, y procesos de comunicación organizacional. La mayoría de los colegios y universidades tienen departamentos académicos dedicados al campo de la comunicación hablada; la mayor parte de las escuelas de negocios proporcionan materias de comunicación de negocios; y muchas organizaciones tienen departamentos de comunicación pública y especialistas en comunicación intraorganizacional, como editores de revistas y escritores de discursos.

Aun con esta información disponible acerca del proceso de comunicación y de los recursos dedicados en muchas organizaciones para fomentar una mejor comunicación, la mayoría de los directivos siguen indicando que la comunicación pobre es su mayor problema (Schnake et al., 1990). En un estudio de las principales organizaciones de fabricación que padecen cambios a gran escala, Cameron (1994) formuló dos preguntas clave: (1) ¿Cuál es su principal problema al tratar de conseguir que los cambios organizacionales se lleven a cabo?, y (2) ¿Cuál es el factor clave que explica su éxito pasado al manejar de manera eficaz el cambio organizacional? A ambas preguntas, la gran mayoría de los directivos dio la misma respuesta: comunicación. Todos ellos estuvieron de acuerdo en que más comunicación es mejor que menos. La mayoría pensó que la comunicación excesiva con los empleados era más una virtud que un vicio. Podría parecer sorprendente, entonces, que a la luz de este acuerdo de los directivos acerca de la importancia de la comunicación, ésta siga siendo su principal problema. ¿A qué se debe esto?

Una razón es que la mayoría de los individuos creen que son muy buenos comunicadores. Sienten que los problemas de comunicación son producto de la debilidad de otros, no de ellos mismos (Brownell, 1990; Carrell y Willmington, 1996; Golen, 1990). Haney (1998: 218) manifestó en una encuesta realizada a 13,000 personas en universidades, negocios, unidades militares, agencias gubernamentales y hospitales en los que "virtualmente casi todos pensaban que él o ella se estaban comunicando al menos tan bien y, en muchos casos, mejor que casi cualquiera en la organización. La mayoría de gente admite fácilmente que su organización padece de falta de comunicación, pero casi siempre «aquellas otras personas» son las responsables". Por lo tanto, cuanto mayor sea el consenso en cuanto a que la destreza en la comunicación interpersonal es crítica para el éxito gerencial, la mayor parte de los individuos no parece sentir una fuerte necesidad de mejorar su propio nivel en esta habilidad (Spitzberg, 1994).

EL ENFOQUE EN LA EXACTITUD

Mucho de lo que se ha escrito acerca de la comunicación interpersonal se enfoca en la *exactitud* de la información que está siendo comunicada. El énfasis se pone generalmente en la certeza de que los mensajes se transmiten y se reciben con poca alteración o variación del intento original. La habilidad en la comunicación de más importancia es la habilidad de transmitir mensajes claros y precisos. Los siguientes incidentes ilustran los problemas que resultan de la comunicación inexacta:

Un automovilista manejaba en Merritt Parkway, en las afueras de la ciudad de Nueva York, cuando su motor se atascó. Rápidamente determinó que se había quedado sin batería y se las arregló para detener a otro conductor, quien aceptó empujar su auto para hacerlo arrancar.

"Mi automóvil tiene transmisión automática", explicó, "así que tendrá que llegar hasta 30 o 35 millas por hora para hacerlo arrancar".

El segundo automovilista asintió y regresó a su auto. El primer automovilista se subió a su auto y esperó a que el buen samaritano lo empujara. Esperó y esperó. Al fin, se volvió para ver lo que pasaba.

Ahí estaba el buen samaritano, ¡aproximándose a su carro a casi 35 millas por hora! El daño ascendió a 3,800 dólares (Haney, 1992: 285).

Una mujer de 35 años me dijo un día que deseaba un bebé pero que le habían dicho que tenía cierto tipo de enfermedad cardiaca que, aunque no interfería con su vida normal, podría ser peligrosa si deseaba tener un bebé. Según su descripción, pienso que se trataba de una estenosis mitral. Esta enfermedad se caracteriza por murmullo muy distintivo cerca de la parte alta del corazón, en especial por una vibración peculiar que se siente mediante el tacto en el pecho del paciente. La vibración se conoce como "estremecimiento" de la estenosis mitral.

Cuando esta mujer se había desvestido y yacía sobre mi mesa con su kimono blanco, rápidamente encontré con mi estetoscopio el sonido del corazón que estaba esperando. Se lo dicté a mi enfermera y lo describí cuidadosamente. Coloqué mi estetoscopio al lado y busqué con atención la vibración característica que debía encontrar en un área pequeña y variable del lado izquierdo del tórax.

Cerré mis ojos para lograr una mejor concentración y busqué la pequeña vibración con cuidado y por largo tiempo. No la encontré, y con mi mano aún en el pecho descubierto de la mujer, levantándolo hacia arriba y hacia afuera, por fin me volví hacia la enfermera y le dije: "No hay vibración".

Los ojos negros de la paciente relampaguearon, y con maldad en su voz dijo: Bien, ¡no estuvo tan mal! Tal vez sea mejor que no haya encontrado nada. No fue para esto para lo que vine aquí".

Mi enfermera casi estaba casi escandalizada, y mi explicación aún parece una pesadilla de palabras inútiles (Loomis, 1939: 47).

En un suburbio de Detroit, un hombre entró a un avión privado y saludó al copiloto con un "Hi, Jack!" (¡Hola Jack!) El saludo, captado por un micrófono en la cabina e interpretado como "hijack" (secuestro) por el personal de la torre de control, ocasionó que la policía, el equipo del condado SWAT, y el FBI arribaran a la escena con las sirenas sonando y causando un gran estruendo (Time, 19 de junio de 2000, p. 31).

En el idioma inglés, en particular, enfrentamos el riesgo de una comunicación errónea entre unos y otros debido sólo a la naturaleza de nuestro lenguaje. En la tabla 1 se enumeran 22 ejemplos de las mismas palabras cuyo significado y pronunciación son completamente diferentes, según las circunstancias. No es de sorprender que los individuos de otras culturas y lenguajes tengan problemas al comunicarse con precisión en Estados Unidos.

Tabla 1 Pronunciaciones inconsistentes en el idioma inglés

- ❑ We polish Polish furniture.
- ❑ He could lead if he would get the lead out.
- ❑ A farm can produce produce.
- ❑ The dump was so full it had to refuse refuse.
- ❑ The Iraqi soldiers decided to desert in the desert.
- ❑ The present is a good time to present the present.
- ❑ In the college band, a bass was painted on the head of a bass drum.
- ❑ The dove dove into the bushes.
- ❑ I did not object to that object.
- ❑ The insurance for the invalid was invalid.
- ❑ The bandage was wound around the wound.
- ❑ There was a row among the oarsmen about how to row.
- ❑ They were too close to the door to close it.
- ❑ The buck does funny things when the does are present.
- ❑ They sent a sewer down to stitch the tear in the sewer line.
- ❑ She shed a tear because of the tear in her skirt.
- ❑ To help with planting, the farmer taught his sow to sow.
- ❑ The wind was too strong to be able to wind the sail.
- ❑ After a number of Novocain injections, my jaw got number.
- ❑ I had to subject the subject to a series of tests.
- ❑ How can I intimate this to my most intimate friend?
- ❑ I spent last evening evening out a pile of dirt.

Esto, desde luego, no representa la gran cantidad de variaciones en las acepciones de la lengua inglesa por todo el mundo. Por ejemplo, en Inglaterra un billón es un millón de millones, en tanto que en Estados Unidos y Canadá un billón es un millar de millón; es fácil ver los malentendidos que se pueden llegar a suscitar en cuanto al desempeño financiero. De forma similar, en una junta estadounidense, si usted utiliza el término "*table*" significa que pospone la discusión del tema. En una junta en Inglaterra si usted utiliza *"table"* querrá decir que se discuta el tema en ese momento.

Un proverbio de Confucio afirma: "Aquellos que hablan no saben. Aquellos que saben no hablan". No es difícil entender por qué los estadounidenses a menudo son vistos como insolentes y poco sofisticados por las culturas de Asia. Un problema común para los ejecutivos de negocios estadounidenses ha sido anunciar, en su regreso a casa, que un trato de negocios ha sido cerrado, sólo para descubrir que no se ha llevado a cabo ningún acuerdo. Por lo general, esto se debe a que los estadounidenses asumen que cuando sus colegas japoneses dicen "hai", la palabra japonesa para decir "sí", significa acuerdo. Para los japoneses, con frecuencia significa "Sí, estoy tratando de entenderte (pero puede que no necesariamente esté de acuerdo contigo)".

Cuando la precisión es la consideración principal, los intentos para mejorar la comunicación por lo general se centran en el mejoramiento de la mecánica: transmisores y receptores, codificación y decodificación, fuentes y destinos, y ruido. Los avances en el software de reconocimiento de voz han hecho de la exactitud un factor principal en la comunicación electrónica. Un amigo cardiólogo, que siempre registra sus diagnósticos mediante un software de reconocimiento de voz, completó un procedimiento para limpiar una arteria de un paciente mediante la instalación de una derivación —*shunt*— (un tubo pequeño en la arteria). Después informó en el registro del paciente: "El paciente fue sometido a derivación *(shunted)* y se está recuperando bastante bien". La siguiente ocasión que verificó el registro, el software había grabado: "El paciente fue *shot dead* (muerto a disparos) y se está recuperando bastante bien".

Por fortuna, se han logrado muchos progresos para mejorar la transmisión de mensajes precisos —es decir, mejorar su claridad y precisión—. Principalmente mediante el desarrollo de una tecnología sofisticada basada en información, se han hecho grandes avances para mejorar la velocidad de la comunicación y la precisión en las organizaciones. Las redes de cómputo con capacidades multimedia ahora permiten a los miembros de una organización transmitir mensajes, documentos, imágenes de video y sonido casi a cualquier parte del mundo. La tecnología que permite a las compañías modernas compartir, almacenar y recuperar información ha cambiado de manera dramática la naturaleza de los negocios en sólo una década. Los clientes y empleados en forma rutinaria esperan que la tecnología de la información funcione en forma

Figura 1 **Relaciones entre la comunicación inhábil y las relaciones interpersonales**

fácil y que la información que maneja sea confiable. Las decisiones acertadas y la ventaja competitiva dependen de tal precisión.

Sin embargo, no ha ocurrido un proceso comparable en los aspectos interpersonales de la comunicación. Las personas aún se sienten ofendidas entre sí, profieren expresiones insultantes, y se comunican en forma torpe. Los aspectos interpersonales de la comunicación implican la naturaleza de la relación entre los comunicadores. Quién dice qué a quién, qué se dice, y por qué se dice, y cómo se dice, todos tienen un efecto en las relaciones interpersonales. Esto tiene implicaciones importantes para la eficacia de la comunicación, además de la precisión de la expresión. Una afirmación que hizo Josiah Stamp hace casi 100 años ilustra este punto.

> *En el gobierno son* (sic) *muy aficionados a las estadísticas. Las recaban, las adicionan, las elevan a la enésima potencia, calculan su raíz cúbica y preparan diagramas maravillosos. Pero nunca deben olvidar que cada una de esas cifras proviene en primera instancia del observador del pueblo, quien apunta lo que le viene en gana.*

De igual forma, independientemente de la disponibilidad de las tecnologías de información sofisticadas y de los modelos desarrollados de manera muy elaborada para los procesos de comunicación, los individuos aún se siguen comunicando bastante como les place —a menudo de forma brusca, insensible e improductiva—. Las más de las veces, el aspecto interpersonal de la comunicación es el que obstaculiza la entrega eficaz del mensaje y no la incapacidad de entregar información precisa (Golen, 1990).

La comunicación ineficaz puede llevar a los individuos a detestarse, a ofenderse, perder la confianza, a rehusar escucharse y a estar en desacuerdo entre sí, así como ocasionar una gran cantidad de diferentes problemas interpersonales. Estos problemas, en cambio, por lo general originan un flujo restringido de comunicación, mensajes imprecisos y malas interpretaciones de significados. En la figura 1 se resume este proceso.

Para ilustrar esto, considere la siguiente situación. Latisha está introduciendo un nuevo programa para el establecimiento de metas a la organización como una forma de superar algunos problemas de productividad. Después de la presentación cuidadosamente preparada de Latisha en la junta de consejo directivo, José levanta su mano. "En mi opinión este es un enfoque ingenuo de resolver nuestros asuntos de productividad. Las consideraciones son mucho más complejas de lo que Latisha parece darse cuenta. No creo que debamos gastar más nuestro tiempo con la aplicación de este plan". La opinión de José pudo haber sido justificada, pero la forma en que entregó el mensaje probablemente eliminaría cualquier esperanza que se manejara con objetividad. En vez de ello, Latisha quizás escuchó un mensaje como, "Eres una boba", "Eres estúpida", "Eres incompetente". No nos sorprendería si la respuesta de Latisha fuera defensiva o hasta hostil. Cualquier sentimiento positivo entre los dos tal vez se ponga en peligro y la comunicación se reduciría a la protección de la autoimagen. Los méritos de la propuesta se habrían sofocado debido a la defensiva personal. La comunicación futura entre los dos quizá sea mínima y superficial.

¿Qué es la comunicación de apoyo?

En este capítulo nos centramos en una clase de comunicación interpersonal que le ayuda a comunicarse en forma precisa y honesta sin arriesgar las relaciones interpersonales, denominada **comunicación de apoyo**. La comunicación de apoyo es la comunicación que busca preservar una relación positiva entre los comunicadores en el momento en que están abordando el problema en cuestión. Le permite proporcionar retroalimentación negativa, o resolver un asunto difícil con otra persona, y como resultado fortalecer su relación.

La comunicación de apoyo tiene ocho atributos, los cuales se resumen en la tabla 2. Más adelante en este capítulo nos extenderemos sobre cada atributo. Cuando se utiliza la comunicación de apoyo, no solo es un mensaje entregado en forma precisa, sino que la relación entre las dos partes comunicantes es apoyada y hasta mejorada por el intercambio. El resultado son relaciones interpersonales positivas.

Sin embargo, la meta de la comunicación de apoyo no implica simplemente agradar a la otra persona o ser juzgado como una linda persona. No sólo se utiliza para producir

Tabla 2 Los ocho atributos de la comunicación de apoyo

❑ Congruente, no incongruente		
Enfocarse en los mensajes honestos en los cuales las afirmaciones verbales concuerden con los pensamientos y sentimientos.		
Ejemplo: "Tu comportamiento en verdad me molesta".	*No*	*"¿Parezco molesto? No, todo está bien".*
❑ Descriptiva, no evaluativa		
Enfocarse en describir un suceso objetivo, describir su reacción en relación con él, y ofrecer una sugerencia alternativa.		
Ejemplo: "Esto es lo que ocurrió; ésta es mi reacción; he aquí una sugerencia que podría ser más aceptable".	*No*	*"Estás mal por haber hecho lo que hiciste".*
❑ Orientada al problema, no orientada a la persona		
Enfocarse en los problemas y cuestiones que pueden ser cambiados y no en las personas y en sus características.		
Ejemplo: "¿Cómo podemos resolver este problema?"	*No*	*"Es por ti que el problema existe".*
❑ Validar, no invalidar		
Enfocarse en establecer que en la comunicación haya respeto, flexibilidad, colaboración y áreas de acuerdo.		
Ejemplo: Yo tengo algunas ideas, pero ¿tendrás algunas sugerencias?	*No*	*"No lo entenderías, por lo que lo haré a mi manera".*
❑ Específica, no global		
Enfocarse en eventos o comportamientos específicos, evitando afirmaciones generales, extremas o estatutos excluyentes.		
Ejemplo: "Me has interrumpido tres veces durante la junta".	*No*	*"Siempre estás tratando de llamar la atención".*
❑ Conjuntiva, no disyuntiva		
Enfocarse en afirmaciones que fluyan entre lo que se ha dicho previamente y facilitar la interacción.		
Ejemplo: "En relación con lo que acabas de decir, quisiera plantear otro punto".	*No*	*"Quiero decir algo (sin importar lo que acabas de decir)".*
❑ Propia, no impropia		
Enfocarse en tomar responsabilidad de sus propias expresiones mediante el uso de pronombres personales (yo)		
Ejemplo: "He decidido rechazar su propuesta debido a…".	*No*	*"Ha tenido una muy buena idea, pero no será aprobada".*
❑ Escucha comprensiva, no escucha unilateral		
Enfocarse en usar diferentes respuestas apropiadas, con inclinación hacia respuestas consistentes.		
Ejemplo: "¿Cuáles piensa que son los obstáculos que entorpecen el camino de perfeccionamiento?"	*No*	*"Como dije antes, cometes demasiados errores. Sencillamente no estás desempeñándote."*

aceptación social. Las relaciones interpersonales positivas tienen un valor práctico e instrumental en las organizaciones. Los investigadores han encontrado, por ejemplo, que las organizaciones que fomentan este tipo de relaciones disfrutan de una productividad más alta, resolución más rápida de problemas, producción de mejor calidad, y menos conflictos y actividades subversivas que las de grupos y organizaciones en las que las relaciones son menos positivas (Losada & Heaphy, 2004). Además es casi imposible entregar un servicio al cliente extraordinario sin la comunicación de apoyo. Las habilidades de comunicación de apoyo se requieren para resolver las quejas de los clientes y los malos entendidos. Los directivos no sólo deben ser competentes en el uso de esta clase de comunicación, sino que deben ayudar a sus subordinados a desarrollar también esta aptitud.

Una lección importante que los competidores extranjeros han enseñado a los directivos estadounidenses es que la buena relación entre empleados, y entre directivos y empleados, produce ventajas en los resultados finales (Peters, 1988, Sanchez y Dempsey, 2002; Ouchi, 1981; Pfeffer, 1998). Hanson (1986) encontró que la presencia de buenas relaciones interpersonales entre directivos y subordinados fue tres veces más poderosa en la predicción de rentabilidad en 40 de las principales corporaciones durante un periodo de cinco años más que las siguientes cuatro varia-

bles más poderosas —participación de mercado, intensidad del capital, tamaño de la empresa, y tasa de crecimiento de ventas— combinadas. Por lo tanto, la comunicación de apoyo no es sólo una "técnica de personas simpáticas", sino una ventaja competitiva probada, tanto por directivos como por organizaciones.

Coaching y consultoría

Los principios de la comunicación de apoyo discutidos en este capítulo son mejor entendidos y más útiles cuando se aplican a tareas de comunicación interpersonal calificadas por lo común como las que mayor reto representan para los directivos: entrenar y consultar a los subordinados. En el entrenamiento, los directivos comparten consejos e información o establecen estándares para ayudar a los subordinados a mejorar sus habilidades laborales. En la consultoría, les ayudan a reconocer y abordar problemas que impliquen sus estados mentales, emociones o personalidades. Por ello, el entrenamiento se enfoca en las habilidades, y la consultoría en las actitudes.

Las habilidades de coaching y consultoría también se aplican, por supuesto, para una amplia gama de actividades, como motivación de otros, manejo de las quejas de los clientes, superación de la información negativa o crítica, manejo de conflictos entre las partes, negociación de cierta posición, etcétera. Sin embargo, la capacitación y la orientación son las actividades directivas casi universales, y las usaremos para ilustrar y explicar los principios de comportamiento implicados.

La capacitación y la orientación hábiles son especialmente importantes en: (1) recompensar el desempeño positivo, y (2) corregir los comportamientos o actitudes problemáticos. La capacitación y la orientación son más difíciles de llevar a cabo de manera eficaz cuando los empleados no se están desempeñando conforme las expectativas, cuando sus actitudes son negativas, y cuando su comportamiento es negativo, o cuando sus personalidades chocan con las de otros en la organización. Siempre que los directivos tengan que ayudar a los subordinados a cambiar sus actitudes o comportamientos, será necesaria la capacitación o la orientación. En estas situaciones, los directivos enfrentan la responsabilidad de proporcionar retroalimentación negativa a los subordinadas o hacerlos que reconozcan los problemas que no han admitido. Los directivos deben criticar y corregir a sus subordinados, pero de manera que facilite los resultados del trabajo, los sentimientos y las relaciones positivos.

Lo que hace a la capacitación y a la orientación tan desafiantes es el riesgo de ofender o aislar a los subordinados. Este riesgo es tan alto que muchos directivos ignoran por completo los sentimientos y las reacciones de los empleados al tomar un enfoque directivo, duro y "de cambio o despido". O son suaves, evitan confrontaciones, o dan insinuaciones por miedo a herir los sentimientos y destruir relaciones —el enfoque "no te preocupes, sé feliz".

Los principios que describimos en este capítulo no sólo facilitan la entrega precisa de mensajes en situaciones delicadas, sino que su uso eficaz puede producir los niveles más altos de motivación, incremento de productividad, y mejores relaciones interpersonales.

Por supuesto, las habilidades de capacitación y orientación también se requieren cuando la retroalimentación negativa no está implicada, como cuando los subordinados piden consejo, necesitan que alguien escuche sus problemas o registre sus quejas. Algunas ocasiones, escuchar solamente es la forma más eficaz de capacitación y orientación. Aunque el riesgo de dañar relaciones, la defensiva, o herir sentimientos no es tan probable como cuando ocurre retroalimentación negativa, estas situaciones aún requieren grandes habilidades de comunicación. Las directrices para llevar a cabo la comunicación de apoyo de manera eficaz, tanto en las situaciones de capacitación como de orientación negativa y positiva, se discuten en el resto del capítulo.

Para ejemplificar esto, considere los siguientes dos escenarios:

Jagdip Ahwal es directivo de división de la fuerza de ventas en su empresa, la cual fabrica y vende componentes para la industria aeroespacial. Le reporta directamente a usted. La división de Jagdip constantemente se equivoca en sus proyecciones de ventas, sus ingresos por vendedor están por debajo del promedio de la empresa, y sus reportes mensuales casi siempre los entrega tarde. Usted hizo otra cita para visitar a Jagdip después de obtener las últimas cifras de ventas, pero no estaba en su oficina cuando llegó. Su secretaria le dijo que uno de los directivos de ventas de Jagdip apareció repentinamente hacía apenas pocos minutos para quejarse que algunos empleados estaban llegando tarde a trabajar en la mañana y tomaban periodos de descanso para tomar café extremadamente largos. Jagdip había acudido de inmediato con el directivo de su departamento de ventas para dar ánimos a las personas de ventas y para recordarles las expectativas de desempeño. Usted espera 15 minutos hasta que regresa.

Betsy Christensen tiene un postgrado en administración de empresas de una prestigiosa escuela que se encuentra entre las diez mejores. Entró con muy buenas recomendaciones y credenciales. Sin embargo, parece estar tratando de mejorar su propia reputación a costa de los demás del grupo. Usted últimamente ha escuchado cada vez más quejas de que Betsy actúa en forma arrogante, de que realiza autopromoción, y de que critica de manera abierta a los otros miembros de su equipo de trabajo. En su primera conversación con ella acerca del desempeño en el grupo, negó que existiera un problema.

Dijo que, en cualquier caso, estaba teniendo un impacto positivo en el grupo al elevar sus estándares. Usted programa otra reunión con Betsy después de esta última serie de quejas por parte de sus compañeros de trabajo.

¿Cuál es el problema de fondo en estos dos casos? ¿Cuál de todos es en esencia un problema de capacitación y cuál es un problema de orientación? ¿Cómo los abordaría, de manera que los problemas se resolvieran y, al mismo tiempo, la relación con sus subordinados se fortaleciera? ¿Qué diría y cómo lo diría, para que los resultados fuesen lo mejor posible? Este capítulo le puede ayudar a mejorar su habilidad para manejar tales situaciones de manera eficaz.

APRENDIZAJE

PROBLEMAS DE COACHING Y CONSULTORÍA

Los dos casos anteriores ayudan a identificar las dos principales clases de problemas de comunicación interpersonal que enfrentan los directivos. En el caso de Jagdip Ahwal, la necesidad básica es de **coaching**. Las situaciones de capacitación son aquellas en las que los directivos deben proporcionar consejo e información o un conjunto de estándares para los subordinados. Se debe aconsejar a los subordinados sobre cómo realizar sus trabajos de mejor manera, y se les debe adiestrar para lograr un mejor desempeño. Por lo general, los problemas de capacitación se deben a falta de habilidad, información o comprensión insuficiente, o incompetencia por parte de los subordinados. En esto es importante la exactitud de la información que dan los directivos. El subordinado debe entender en forma clara cuál es el problema y cómo superarlo.

En el caso de Jagdip Ahwal, Jagdip aceptó que sus subordinados le delegaran responsabilidades, y no permitió que resolvieran sus propios problemas. Al no insistir a sus subordinados que le proveyeran sugerencias de soluciones en vez de problemas, y al intervenir de manera directa en los problemas de los subordinados de sus subordinados, Jagdip se saturó él mismo de trabajo. No permitió a sus subordinados hacer su trabajo. La productividad casi siempre sufre en los casos en los que una persona está tratando de resolver todos los problemas y llevar a cabo el "show" completo. Jagdip necesita ser adiestrado sobre cómo evitar la delegación de responsabilidades de los subordinados hacia él, y cómo delegar responsabilidad y autoridad de manera efectiva.

El caso Betsy Christensen ejemplifica un problema de **consultoría.** Los directivos necesitan aconsejar a los subordinados en vez de adiestrarlos cuando surgen problemas de las actitudes, choques de personalidad, defensiva u otros factores vinculados con las emociones. La competencia o habilidad de Betsy no es el problema, sino su renuencia a reconocer que existe un problema o que es necesario un cambio de su parte, lo que requiere orientación por parte del directivo. Betsy está altamente calificada para su posición, así que la capacitación o los consejos no serían un enfoque útil. En vez de ello, una meta importante de orientación sería ayudar a Betsy a reconocer que existe un problema e identificar las formas en que debe abordarlo.

La capacitación es adecuada para problemas de aptitud, y la estrategia del directivo sería: "Puedo ayudarle a hacer esto mejor". La asesoría es adecuada para problemas de actitud, y la estrategia del directivo sería: "Puedo ayudarte a reconocer que el problema existe".

Aunque muchos problemas implican tanto la capacitación como la orientación, es importante reconocer la diferencia entre estos dos tipos de problemas debido a que una incompatibilidad entre el problema con un enfoque de comunicación puede agravar, más que resolver un problema. Brindar dirección o consejo (capacitación) en una situación de orientación muchas veces incrementa la defensiva o la resistencia al cambio. Aconsejar a Betsy Christensen acerca de cómo hacer su trabajo o acerca de las cosas que no debe hacer (como criticar a sus compañeros de trabajo) probablemente sólo aumentaría su defensiva debido a que no percibe tener ese problema. En forma similar, la orientación en una situación que demanda capacitación simplemente esquivaría el problema y no lo resolvería. Jagdip Ahwal sabe que existe un problema, pero no sabe cómo resolverlo. Se necesita capacitación y no reconocer el problema.

Sin embargo, la cuestión que permanece es: "¿Cómo puedo adiestrar o aconsejar de manera eficaz a otra persona? ¿Qué directrices de comportamiento me ayudan a desempeñarme de manera efectiva en estas situaciones?" Tanto la capacitación como la orientación se basan en el mismo conjunto de principios clave de comunicación de apoyo resumidos en la tabla 2, la cual examinaremos ahora más de cerca.

DEFENSIVA Y DESACREDITACIÓN

Si los principios de comunicación de apoyo no se llevan a cabo cuando se está adiestrando o dando asesoría a los subordinados, se originan dos grandes obstáculos que conducen a diferentes resultados negativos (Brownell, 1986; Cupach y Spitzberg, 1994; Gibb, 1961; Sieburg, 1978; Steil et al., 1983). Estos dos obstáculos son la defensiva y la desacreditación (tabla 3).

La **defensiva** es un estado físico y emocional en el cual uno está intranquilo, molesto, confundido e inclinado a atacar (Gordon, 1988). La defensiva surge cuando una de las partes se siente amenazada o castigada debido a la comunicación. Para esa persona, la autoprotección se vuelve más importante que escuchar, de manera que la defensiva bloquea tanto el mensaje como la relación interpersonal. Es obvio que la capacitación o la orientación del directivo no serán eficaces si crea defensiva en

Tabla 3 Los dos principales obstáculos para la comunicación interpersonal efectiva

La comunicación de apoyo engendra sentimientos de apoyo, entendimiento y utilidad. Ayuda a superar los dos principales obstáculos que resultan de una comunicación interpersonal pobre:

Defensiva

- ❑ El individuo se siente amenazado o atacado como resultado de la comunicación.
- ❑ La autoprotección se vuelve lo más importante.
- ❑ La energía se gasta en construir una defensa y no en escuchar.
- ❑ La agresión, el enojo, la competitividad, así como la evasión son las reacciones comunes.

Desacreditación

- ❑ El individuo se siente incompetente, indigno, o insignificante como resultado de la comunicación.
- ❑ Los intentos para restablecer la autoestima se vuelven prioritarios.
- ❑ La energía se gasta tratando de retratar la importancia propia y no en escuchar.
- ❑ El comportamiento protagónico y exhibicionista, el aislamiento, y la pérdida de motivación son las reacciones comunes.

la otra parte. Sin embargo, el pensamiento defensivo puede ser penetrante y estar afianzado dentro de una organización. La superación de estos problemas exige la concientización de los directivos de su propia defensiva y exige también esfuerzos vigorosos para aplicar el principio de comunicación de apoyo descrito en este capítulo (Argyris, 2002).

El segundo obstáculo es la **desacreditación,** que ocurre cuando una de las partes comunicantes se siente criticada, ineficiente o insignificante debido a la comunicación. Los receptores de la comunicación sienten que su propia valía está siendo cuestionada, de manera que se enfocan más en protegerse a sí mismos que en escuchar. En muchas ocasiones, las reacciones son de autoengrandecimiento o de alarde de comportamientos, pérdida de motivación, aislamiento, o pérdida de respeto por el comunicador ofensivo.

Los ocho atributos de la comunicación de apoyo, que explicaremos e ilustraremos en las siguientes páginas, sirven como lineamientos conductuales para superar la defensiva y la desacreditación. La capacitación y la orientación competentes dependen de saber y practicar estos lineamientos. También dependen de mantener un balance entre las directrices, como ilustraremos.

Principios de la comunicación de apoyo

1. La comunicación de apoyo se basa en la congruencia y no en la incongruencia

La mayor parte de los investigadores y observadores concuerdan en que las mejores comunicaciones interpersonales, y las mejores relaciones, se basan en la **congruencia.** Es decir, que lo que se esté comunicando en forma verbal como no verbal concuerde exactamente con lo que el individuo está pensando y sintiendo (Dyer, 1972; Hyman, 1989; Knapp y Vangelisti, 2000; Rogers, 1961; Schnake et al., 1990).

Son posibles dos tipos de **incongruencia:** uno es la incompatibilidad entre lo que uno está experimentando y de lo que uno es conciente. Por ejemplo, un individuo puede no estar conciente de que está experimentando enojo u hostilidad hacia otra persona, aunque el enojo u hostilidad estén en verdad presentes. En casos severos, los terapeutas deben ayudar a los individuos a alcanzar mayor congruencia entre experiencia y conciencia. Una segunda clase de incongruencia, y la que está más estrechamente relacionada con la comunicación de apoyo, es una incompatibilidad entre lo que uno piensa o siente y lo que comunica. Por ejemplo, un individuo puede estar conciente de un sentimiento de enojo pero no dirá que ese sentimiento existe.

Cuando se capacita y orienta a los subordinados, las expresiones genuinas y honestas siempre son mejores que las expresiones artificiales o deshonestas. Los directivos que esconden sus verdaderos sentimientos u opiniones, o quienes no expresan lo que está en realidad en sus mentes, crean la impresión de que existe un plan oculto. Los subordinados sienten que algo no se está diciendo, o que hay una opinión o pensamiento que no se está expresando. Por lo tanto, confían menos en el comunicador y se enfocan en tratar de imaginar cuál es el mensaje escondido, no en escuchar o tratar de mejorar. La relación entre los dos comunicadores permanece superficial y desconfiada.

Stephen Covey introdujo el concepto de "cuenta bancaria emocional", en la que los individuos hacen depó-

sitos en una cuenta que construye la relación con otra persona (Covey, 1990). Estos depósitos ayudan a establecer confianza y respeto mutuos en la relación. De manera similar, la comunicación no puede ser genuina en cuanto a la comprensión, a menos que esté basada en la confianza y el respeto, también *percibidos* como confiables y respetables. De otro modo, resultarían las falsas impresiones y la falta de comunicación. La congruencia es un prerrequisito de la confianza.

Rogers (1961: 344-345) sugiere que la congruencia en la comunicación es el corazón de "una ley general de las relaciones interpersonales":

> *Cuanto mayor sea la congruencia de experiencia, conciencia y comunicación en un individuo, mejores relaciones subsecuentes con tendencia hacia comunicación recíproca y congruencia creciente; tendencia hacia un entendimiento mutuo más preciso de las comunicaciones; mejores ajustes psicológicos y funcionamiento en ambas partes; satisfacción mutua en la relación.*
>
> *Por lo contrario, cuanto mayor sea la incongruencia comunicada de la experiencia y la percepción, las relaciones futuras implicarán una comunicación posterior con la misma calidad; desintegración de la comprensión precisa; un ajuste y funcionamiento psicológicamente adecuados menor en ambas partes; insatisfacción mutua en la relación.*

La congruencia también se relaciona con la correspondencia entre el contenido de las palabras habladas y la conducta y el tono de voz del comunicador. "Qué bonito día", puede significar lo opuesto si se murmura de manera sarcástica. "Estoy aquí sólo para ayudar", puede significar lo contrario si se dice sin sinceridad, especialmente si la historia de la relación sugiere otra cosa.

El esfuerzo por alcanzar la congruencia, por supuesto, no implica que debamos desahogarnos de inmediato hasta desconcertar; no significa que no podamos reprimir ciertos sentimientos inapropiados (por ejemplo, mantener el enojo, la decepción, o la agresión ocultos). También deben practicarse otros principios de la comunicación de apoyo, y alcanzar congruencia a costa de cualquier otra consideración no es productivo. En las interacciones problemáticas, cuando se provee retroalimentación reactiva, los individuos son más propensos a expresar muy poca congruencia. Esto se debe a que muchas personas tienen miedo de responder de una forma completamente honesta o no están seguras de cómo comunicarse en forma congruente sin ser ofensivas. Por lo general, es cuestión de no saber *cómo* ser congruente. Por supuesto, decir de manera precisa qué sentimos en ocasiones puede ofender a otra persona.

Considere el problema de un subordinado que no está desempeñándose a la altura de las expectativas y muestra una actitud indiferente aun después de haberle dado indicaciones de que la calificación de la división estaba siendo afectada de manera negativa. ¿Qué podría decir el superior que pudiera fortalecer la relación con el subordinado y a pesar de lo que dijera resolver el problema? ¿Cómo podría usted expresar sentimientos y opiniones honestos y a pesar de ello permanecer enfocado en el problema y no en la persona? ¿Cómo puede ser usted completamente honesto sin ofender a la otra persona? Los otros principios de la comunicación de apoyo proporcionan algunas directrices.

2. La comunicación de apoyo es descriptiva, no evaluativa

La **comunicación evaluativa** hace un juicio o coloca una etiqueta a los demás individuos o a su comportamiento: "Estás haciéndolo mal" o "Eres un incompetente". Tal evaluación por lo general hace sentir a las personas bajo ataque, y en consecuencia responder en forma defensiva. Ven al comunicador como crítico. Ejemplos de las respuestas probables son: "Yo no estoy haciéndolo mal" o "Soy más capaz que usted". El resultado son los alegatos, resentimientos y el deterioro de la relación interpersonal.

La tendencia a evaluar a otros es más fuerte cuando se trata de un tema cargado emocionalmente o cuando una persona se siente amenazada. Algunas personas tratan de resolver sus propios sentimientos negativos o ansiedades mediante el etiquetamiento de los demás: "Eres un tonto" implica "Yo soy inteligente", por tanto, me siento mejor. Tienen sentimientos tan fuertes que quieren castigar a otra persona por violar sus expectativas o estándares: "Lo que has hecho merece ser castigado. Tú te lo ganaste". Muchas veces, las evaluaciones ocurren precisamente debido a que la persona no tiene otra alternativa en mente. No sabe cómo ser congruente sin criticar o evaluar a la otra persona.

El problema con la comunicación evaluativa con probabilidad es que se autoperpetúa. Por lo general, colocar una etiqueta a alguien más lleva a esta persona a colocarle una a usted, lo cual a su vez lo pone a la defensiva; por ello, no es difícil ver por qué no ocurre la comunicación efectiva. Tanto la precisión de la comunicación como la calidad de la relación se debilitan y sobrevienen los alegatos.

Una alternativa para la evaluación es la **comunicación descriptiva.** Debido a que es difícil evitar el evaluar a otra persona sin alguna estrategia alternativa, la comunicación descriptiva está diseñada para reducir la tendencia a evaluar o a perpetuar una interacción defensiva. Le permite ser congruente al mismo tiempo que es útil. La co-

municación descriptiva comprende tres pasos, resumidos en la tabla 4.

En primer lugar, *describe objetivamente su observación del evento que ocurrió o el comportamiento que usted piensa que debe modificarse.* Hablar de lo que pasó y no de la persona implicada. Esta descripción debe identificar elementos del comportamiento que pueden ser confirmados por alguien más. El comportamiento debe ser comparado para aceptar estándares más que opiniones o preferencias personales. Deben evitarse impresiones o atribuciones subjetivas a los motivos de la otra persona. La descripción "Este mes has terminado menos proyectos que nadie en la división", puede ser confirmado con base en un registro. Esto se relaciona de manera específica con el comportamiento y con un estándar objetivo, no con los motivos o características personales del subordinado. Es menos probable que la otra persona se sienta tratada de manera injusta, dado que la etiqueta evaluativa se coloca en el comportamiento y no en la persona. Describir un comportamiento, y no evaluarlo, es en cierta manera neutral, en tanto el proceder del directivo sea congruente con el mensaje.

En segundo lugar, *describe sus reacciones (o las de otras personas) al comportamiento o describe sus consecuencias.* En vez de proyectar en otra persona la causa del problema, se enfoca en las reacciones o consecuencias que el comportamiento ha producido. Esto requiere que los comunicadores estén concientes de sus propias reacciones y que sean capaces de describirlas. Usar descripciones de los sentimientos de una palabra es casi siempre el mejor método: "Me preocupa nuestra productividad", "Me frustra su nivel de compromiso". De manera similar, pueden señalarse las consecuencias del comportamiento: "Este mes las utilidades están disminuyendo", "Las calificaciones de calidad del departamento están bajando" o "Dos clientes han llamado para expresar su insatisfacción". Describir sentimientos o consecuencias también reduce la probabilidad de la defensiva, dado que el problema está enmarcado en el contexto de los sentimientos del comunicador o de las consecuencias objetivas, no en los atributos del subordinado. Si esos sentimientos o consecuencias están descritos en forma no acusadora, las energías sustanciales de los comunicadores pueden enfocarse en la solución del problema y no en defenderse contra las evaluaciones. Es decir, si *yo* estoy preocupado, *tú* tienes menos razón para estar a la defensiva.

En tercer lugar, *sugiera una alternativa más aceptable.* Esto centra la discusión en la alternativa sugerida, no en la persona. También ayuda a la otra persona a evitar sentirse humillada o criticada debido a que el individuo está separado del comportamiento. La autoestima se protege debido a que se trata de un tema controlable, y no es la persona la que debe ser modificada. Por supuesto, se debe tener cuidado en no dar el mensaje "No me gusta la forma en que las cosas son, así que, ¿qué vas a hacer *tú* para remediarlo?" Para el cambio no es necesaria la responsabilidad de sólo una de las partes comunicantes. En vez de ello, el énfasis debe estar en encontrar una solución que sea aceptable para ambas personas, no en decidir quién está bien y quién mal o quién debe cambiar y quién no (por ejemplo, "Sugiero que identifiques qué se deberá hacer para completar seis proyectos más de los que hiciste el último mes", o "Me gustaría ayudarte a

Tabla 4 Comunicación descriptiva

Paso 1: Describir de manera objetiva el evento, comportamiento o circunstancia.

- ❑ Evitar acusaciones.
- ❑ Presentar datos o evidencia.

Ejemplo: Tres clientes se han quejado conmigo este mes de que no has respondido sus peticiones.

Paso 2: Enfocarse en el comportamiento y en su reacción, no en los atributos de la otra persona.

- ❑ Describir sus reacciones y sentimientos.
- ❑ Describir las consecuencias objetivas que han resultado o que resultarán.

Ejemplo: Estoy preocupado debido a que cada cliente ha amenazado irse a otra parte si no nos mostramos más interesados.

Paso 3: Enfocarse en las soluciones.

- ❑ Evitar discutir quién está equivocado y quién no.
- ❑ Sugerir una alternativa aceptable.
- ❑ Estar abierto a otras alternativas.

Ejemplo: Necesitamos recuperar su confianza y mostrarles tu interés. Te sugiero ofrecerles un análisis gratuito de sus sistemas.

identificar las cosas que obstaculizan la vía del alto rendimiento").

Una preocupación que se expresa en algunas ocasiones concerniente a la comunicación descriptiva es que estos pasos quizá no funcionen a menos que la otra persona también conozca las reglas. Hemos escuchado a la gente decir que si ambas personas saben acerca de la comunicación de apoyo, ésta funciona; de otro modo, la persona que no desea ser comprensiva puede atentar contra cualquier resultado positivo. Por ejemplo, la otra persona puede decir "No me importa lo que sientas" o "Tengo una excusa para lo que está pasando, así que no es mi culpa" o "Qué mal que te moleste, pero no voy a cambiar". ¿Cómo deberá usted reaccionar ante estas respuestas? ¿Abandonará los principios de la comunicación descriptiva y se volverá evaluativo y defensivo a su vez?

Esta muestra de falta de interés, o de una reacción defensiva, ahora se vuelve un problema prioritario. El problema de bajo desempeño será muy difícil de solucionar en tanto el problema interpersonal más importante entre estas dos personas esté bloqueando el progreso. En efecto, el enfoque debe cambiar de la capacitación a la asesoría, del enfoque en la habilidad al enfoque en la actitud. Si el directivo y el subordinado no pueden trabajar de manera conjunta en el problema, ninguna cantidad de información acerca del pobre desempeño será productiva. En vez de ello, el enfoque de la comunicación debe cambiarse a la falta de preocupación en la relación, o en los obstáculos que inhiben el trabajo conjunto para mejorar el desempeño. Se vuelve crítico mantenerse centrado en el problema, permanecer congruente, y usar un lenguaje descriptivo.

Los directivos efectivos no abandonan los tres pasos. Simplemente cambian el enfoque. Pueden responder: "Estoy sorprendido de escuchar lo que dices respecto de que no me importa cómo te sientas respecto de este problema (paso 1). Tu respuesta me preocupa, y pienso que debe tener implicaciones importantes para la productividad de nuestro equipo (paso 2). Sugiero que invirtamos algún tiempo en tratar de identificar los obstáculos que sientas que podrían estar inhibiendo nuestra habilidad de trabajar juntos en este problema (paso 3)".

Hemos tenido como experiencia que algunos individuos estén totalmente renuentes acerca de querer mejorar, y pocos están reacios por completo a trabajar en la resolución del problema cuando creen que el comunicador tiene sus propios intereses. Una crítica común de los directivos estadounidenses, sin embargo, es que comparados con sus competidores asiáticos, muchos no creen en estas suposiciones. No aceptan el hecho de que los empleados estén "haciendo lo mejor que pueden" y que la "gente está motivada por oportunidades de mejoramiento". En términos de Hampden-Turner y Trompenaars´s (1998, 2000), las culturas nacionales difieren en la medida en que se enfocan en los logros individuales ("Yo haría lo sea lo mejor para mí") *versus* el bien colectivo ("Me preocupa lo que es lo mejor para el grupo"). Estas conjeturas son similares a la teoría Y de McGregor (1960) (por ejemplo, los individuos deben ser desconfiados debido a que lo que los motiva a cambiar son las amenazas de castigo). En nuestra experiencia, sin importar la cultura nacional, la mayoría de las personas desea hacer lo mejor, desempeñarse de manera exitosa y ser colaboradores. Cuando los directivos emplean los principios de comunicación de apoyo no como dispositivos de manipulación sino como técnicas genuinas para fomentar el desarrollo y el mejoramiento, rara vez hemos encontrado que la gente no aceptará estas expresiones genuinas y congruentes. Esto aplica a todas las culturas del planeta.

Es importante tener en mete, sin embargo, que los pasos de la comunicación descriptiva no implican que el cambio deba recaer en una sola persona. Con frecuencia se debe alcanzar un punto intermedio en el que ambos individuos estén satisfechos (por ejemplo: una persona se vuelve más tolerante al trabajo de deliberar, y otra persona se vuelve más conciente de tratar de trabajar más rápido). Es importante pasar a la segunda etapa en las sesiones de capacitación y orientación mediante supervisión de las discusiones. Los problemas de desempeño del subordinado pueden estancarse debido a los hábitos de trabajo deficiente desarrollados a través del tiempo. No es probable que tales hábitos cambien abruptamente aun si la sesión de capacitación marcha muy bien.

Cuando sea necesario hacer afirmaciones evaluativas, las evaluaciones deben realizarse en términos de algún criterio establecido (por ejemplo, "Tu comportamiento no concuerda con el estándar prescrito"), algunos resultados probables (por ejemplo, "La repetición de tu comportamiento originará las peores consecuencias"), o algunos sucesos pasados por el individuo (por ejemplo, "Este comportamiento no es tan bueno como tu comportamiento pasado"). El punto importante es evitar desacreditar a la otra persona u originar defensiva.

3. La comunicación de apoyo está orientada al problema, no a la persona

La comunicación orientada al problema se enfoca en los problemas y en las soluciones más que en los atributos personales. La comunicación orientada hacia la persona se centra en las características del individuo, no en el evento. La afirmación "Este es el problema" en vez de "Tú eres el problema" ilustra la diferencia entre la asesoría hacia la persona y el problema. La comunicación orientada hacia el problema es útil aunque se establezcan valoraciones personales debido a que ésta se enfoca en comportamientos o eventos. La comunicación orien-

tada hacia la persona, por otra parte, muchas veces se enfoca en cosas que no pueden cambiarse o controlarse, y puede mandar el mensaje de que el individuo no es adecuado.

Las afirmaciones como "Eres dictatorial" y "Eres insensible" describen a la persona, en tanto que "Estoy siendo ignorado en la toma de decisiones" y "Parece que no vemos las cosas de la misma manera" describen problemas. Atribuir culpas se orienta a la persona ("Es porque quieres tener control sobre las personas"), en tanto que describir comportamientos palpables se orienta hacia el problema ("Hiciste varios comentarios sarcásticos en la junta de hoy").

Un problema que presenta la comunicación orientada a la persona es que, cuanto más personas puedan cambiar su comportamiento, pocas pueden cambiar sus personalidades básicas. Debido a que por lo general nada puede hacerse para acomodar la comunicación orientada a la persona, esto conduce a un deterioro en la relación más que a una solución del problema. Los mensajes orientados a la persona muchas veces tratan de persuadir al otro individuo de que "así es como te debes sentir" o "esta es la clase de persona que eres" (por ejemplo, "Eres un directivo incompetente, un trabajador perezoso o un compañero de trabajo insensible"). Pero dado que la mayor parte de los individuos aceptan mucho más de lo que son, su reacción común a la comunicación orientada a la persona es defenderse a sí mismos contra ella o rechazarla de manera categórica. Aun cuando la comunicación sea positiva (por ejemplo, "Eres una persona maravillosa"), tal vez esto no se vea como confiable si no está aparejado con un logro o con un comportamiento (por ejemplo, "Pienso que eres una persona estupenda debido al excelente servicio que proporcionaste a nuestra organización"). La ausencia de una referencia significativa es la debilidad principal de la comunicación orientada a la persona.

En la capacitación y la orientación, la comunicación enfocada hacia el problema debe estar ligada a los estándares o expectativas aceptadas más que a las opiniones personales. Es más probable interpretar las opiniones personales como orientadas hacia la persona y originar defensiva en vez de expresiones en las que el comportamiento se compara con un estándar aceptado de desempeño. Por ejemplo, la afirmación, "No me gusta la forma en que te vistes" es una expresión de opinión personal y tal vez creará resistencia, en especial si el que escucha no siente que las opiniones del comunicador sean más legítimas que las suyas. "Tu vestido no va acorde con el código de vestimenta de la compañía" o "En esta empresa, se espera que todo el mundo use corbata para trabajar", son comparaciones con estándares externos que tienen alguna legitimidad. Es menos probable que se originen sentimientos de defensiva debido a que se aborda al problema, no a la persona. Además, es más probable que otras personas apoyen una afirmación basada en un estándar por lo general aceptado.

La comunicación de apoyo necesita no evitar la expresión de opiniones o sentimientos personales acerca del comportamiento o las actitudes de otros. Pero cuando se hace, se deben mantener en mente los siguientes principios adicionales.

4. La comunicación de apoyo valida en vez de invalidar a los individuos

La **comunicación de validación** ayuda a las personas a sentirse reconocidas, entendidas, aceptadas y valoradas. La comunicación de **invalidación** origina sentimientos negativos relacionados con la autoestima, la identidad y la relevancia para los demás. Niega la presencia, la singularidad, o la importancia de otros individuos. Son especialmente importantes las comunicaciones que invalidan a las personas mediante la transmisión de mensajes de superioridad, rigidez, indiferencia e insensibilidad (Brownell, 1986; Cupach y Spitzberg, 1994; Sieburg, 1978; Steil et al., 1983). La observación de Barnlund (1968: 618) de más de hace un cuarto de siglo es aún más verdadera ahora:

> *Muchas veces, las personas no se toman tiempo, no escuchan, no tratan de entender, sino que interrumpen, anticipan, critican o hacen caso omiso de lo que se dice; sus propios comentarios con frecuencia son vagos, inconsistentes, poco concisos, falaces o dogmáticos. Como resultado, muchas veces terminan la conversación sintiéndose más inadecuadas, más incomprendidas y más extrañas que cuando comenzaron.*

La comunicación que está orientada hacia la superioridad da la impresión de que el comunicador está informado, en tanto que los demás son ignorantes, de que es adecuado en tanto que los demás son incompetentes, o poderoso en tanto que los demás son impotentes. Esto crea una barrera entre el comunicador y aquellos a quienes se envía el mensaje.

La **comunicación orientada hacia la superioridad** puede tomar la forma de crítica denigrante, en la que los otros se están desempeñando tan mal que el comunicador parece que lo está haciendo muy bien, o puede tomar la forma de "competitividad", en la que el comunicador trata de elevarse a sí mismo en la estima de los demás. Una forma de competitividad es el ocultamiento de información, tanto de manera jactanciosa ("Si supieras lo que yo sé, te sentirías diferente") como mesurada para tratar de hacer que la gente se sienta confundida ("Si me lo hubieras pedido, yo podría haberte dicho que el comité ejecutivo desaprobaría tu propuesta"). La jactancia casi siempre hace que los demás se sientan incómodos, más que nada debido a que su intención es comunicar superioridad.

Otra forma común de comunicación orientada hacia la superioridad es el uso del argot, acrónimos, o palabras

de manera excluyente de los demás o para crear barreras en una relación. Médicos, abogados, empleados gubernamentales y muchos profesionistas son bien conocidos por el uso del argot o de acrónimos, diseñados para excluir a los demás o para elevarse a sí mismos en vez de hacer más claro un mensaje. Hablar en un idioma extranjero en presencia de individuos que no entienden también puede hacerse a fin de crear una imagen de superioridad. En la mayor parte de las circunstancias, el uso de palabras o lenguaje que el interlocutor no puede entender muestra un comportamiento erróneo debido a que invalida a la otra persona.

La **comunicación rígida** es el segundo tipo principal de invalidación: La comunicación es retratada como absoluta, inequívoca o incuestionable. Tal vez ningún otro punto de vista u opinión podría considerarse. Los individuos que se comunican en formas dogmáticas de "lo sé todo" muchas veces lo hacen con el fin de minimizar las contribuciones de los otros o para invalidar sus perspectivas. No obstante, es posible comunicarse de manera rígida, en forma diferente a ser sólo dogmáticos. La rigidez también se comunica mediante:

- ❏ Reinterpretar los otros puntos de vista para que sean acordes al propio.
- ❏ Nunca decir "No sé", sino tener una respuesta para todo.
- ❏ Parecer renuente a tolerar críticas o puntos de vista alternativos.
- ❏ Reducir temas complejos a definiciones o generalizaciones simplistas.
- ❏ Colocar signos exclamativos después de afirmaciones para crear la impresión de que esa expresión es la última palabra, es la idea completa, o para descalificarla.

La **indiferencia** se comunica cuando la existencia o importancia de la otra persona no se reconoce. Una persona puede hacer esto mediante el silencio, al no emitir una respuesta verbal a las afirmaciones del otro, al evitar el contacto visual o no expresar nada facialmente, al interrumpir a la otra persona en repetidas ocasiones, al usar palabras impersonales ("uno no debe" en vez de "tú no debes"), o mediante prestar atención a otras actividades durante una conversación. El comunicador parece no preocuparse por la otra persona y da la impresión de ser insensible a los sentimientos o perspectivas de la otra persona. Ser indiferente es excluir a los otros, tratarlos como si ni siquiera estuvieran presentes.

La **insensibilidad** significa que el comunicador no reconoce los sentimientos u opiniones de la otra persona. Los etiquetan como ilegítimos —"No debes sentirte de esa manera" o "Tu opinión es incorrecta"— o como ignorantes —"Tú no entiendes", "Simplemente no comprendes" o (peor aún) "Tu opinión es inocente"—. Ser insensible significa ignorar o restarle importancia a los sentimientos o pensamientos personales de los demás. Sirve para excluir la contribución de la otra persona en la conversación o en la relación, y hace que la otra persona se sienta que no tiene autoridad o que carece de importancia.

La comunicación es de invalidación cuando niega a la otra persona una oportunidad de establecer una relación de satisfacción mutua o cuando no se pueden realizar contribuciones por ambas partes. Cuando una persona no le permite a la otra finalizar una frase, adopta una postura competitiva de ganar o perder, envía mensajes de confusión o descalifica a la otra persona para emitir una opinión, se trata de una comunicación de invalidación y, por lo tanto, disfuncional para la solución efectiva de problemas.

La invalidación es aun más destructiva en la capacitación y la orientación que la crítica o el desacuerdo debido a que éstos validan a la otra persona mediante el reconocimiento de que lo que dice o hace es digno de corrección, respuesta o advertencia. Como afirma William James (1965), "No se puede diseñar un castigo más diabólico, aun donde un adminículo tal fuera físicamente posible, que aquél en el que uno pudiera volverse translúcido en una sociedad y permanecer absolutamente inadvertido por todos los miembros de la misma".

La **comunicación de validación,** por otra parte, ayuda a las personas a sentirse reconocidas, entendidas, aceptadas y valoradas. Tiene cuatro atributos: es *igualitaria, flexible, bilateral y basada en el acuerdo.*

La **comunicación respetuosa e igualitaria** (lo contrario a la comunicación orientada hacia la superioridad) es especialmente importante cuando una persona con un status más elevado interactúa con una persona de uno más bajo. Cuando una distinción jerárquica existe entre los entrenadores o los consejeros y subordinados, por ejemplo, es fácil para los subordinados sentirse invalidados dado que tienen acceso a menos poder e información que sus directivos. Los comunicadores comprensivos, sin embargo, ayudan a los subordinados a sentir que tienen interés en identificar problemas y resolverlos con una actitud igualitaria. Tratan a sus subordinados como valiosos, competentes e intuitivos, y enfatizan la resolución conjunta de problemas en vez de proyectar una posición superior. Pueden hacer esto con sólo preguntar opiniones, sugerencias e ideas. Otra forma de hacer esto es mediante el uso de afirmaciones flexibles (en vez de rígidas).

La **flexibilidad en la comunicación** es la disposición del directivo para comunicar la noción de que el subordinado puede poseer datos adicionales y otras alternativas que puedan hacer contribuciones significativas, tanto a la solución del problema como a la relación. Esto implica comunicar humildad genuina —no autodegradación o debili-

dad, sino un deseo de aprender o estar abiertos a nuevas experiencias—. Esto significa permanecer abierto a una nueva perspectiva. Como lo observó Benjamín Disraeli, "Ser conciente de que eres ignorante es el primer gran paso hacia el conocimiento".

Las percepciones y opiniones no están presentes como hechos en la comunicación flexible, sino que están expresados de manera provisional. Ningún reclamo se hace por la confiabilidad de las opiniones o suposiciones. En vez de ello, se identifican como intercambiables si hay más información disponible. La comunicación flexible transmite el mensaje de disposición a entrar dentro de una resolución conjunta de problemas más que el centro sobre la otra persona o asumir un rol de maestro. Sin embargo, ser flexible no es sinónimo de ser endeble. "Oh, no puedo ordenar mi mente", es insípido, en tanto que "Tengo mis propias opiniones, pero, ¿tú que piensas?", sugiere flexibilidad.

La **comunicación de dos vías** es el resultado implícito de respetuosidad y flexibilidad. Los individuos se sienten validados cuando les hacen preguntas, cuando se les da "espacio" para expresar opiniones, y se les anima a participar de manera activa en el proceso de capacitación y orientación. El intercambio de dos vías comunica el mensaje de que los subordinados son valorados por el directivo y de que la capacitación y la orientación se llevarán mejor a cabo en una atmósfera de cooperación en un equipo de trabajo.

Por último, la comunicación del directivo valida al subordinado cuando *identifica áreas de acuerdo* y de compromiso conjunto. Una forma de expresar la validación basada en acuerdos es identificar comportamientos positivos y actitudes positivas así como negativas durante el proceso de capacitación y orientación. El directivo debe señalar los puntos importantes hechos por el subordinado antes que señalar los triviales, las áreas de acuerdo antes que las de desacuerdo, las ventajas de las expresiones de los subordinados antes que las desventajas, los cumplidos antes que las críticas, y los siguientes pasos positivos antes que los errores del pasado. El punto es que validar a la otra persona ayuda a crear sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo y a mejorar el desempeño. Rara vez la invalidación produce resultados tan positivos, aunque es una forma común en que la dirección responde a los subordinados.

5. La comunicación de apoyo es específica (útil), no general (inútil)

Las afirmaciones específicas son comprensivas debido a que identifican algo que puede ser entendido en forma fácil y poner en práctica. En general, cuanto más específica sea una afirmación, más efectiva será en el mejoramiento motivacional. Por ejemplo, la expresión "tienes un problema en la administración de tu tiempo" es muy general para ser utilizada, en tanto que "Desperdicias una hora en programar reuniones cuando lo puede hacer tu asistente", proporciona información específica que puede servir como base para un cambio en el comportamiento. "Tu comunicación necesita mejorar", no es tan útil como una más específica, por ejemplo, "En esta representación de funciones utilizaste afirmaciones evaluativas durante 60% del tiempo y afirmaciones descriptivas durante sólo 10 por ciento".

Las afirmaciones específicas evitan extremos y absolutos. Las siguientes afirmaciones son extremas (globales) y conducen a la defensiva o a la desacreditación:

A: "Nunca pides mi consejo".

B: "Sí, lo hago. Siempre te consulto antes de tomar una decisión".

A: "No tienes consideración por los sentimientos de los demás".

B: "Sí la tengo. Siempre soy considerada".

A: "Este trabajo apesta".

B: "Estás equivocada. Es un trabajo estupendo".

Otro tipo de comunicación global son las afirmaciones disyuntivas, como "Haces lo que quiero o te despediré", o "La vida es una aventura audaz o no es nada", (Hellen Keller), y "Si Estados Unidos no reduce su deuda nacional, nuestros niños nunca alcanzarán el estándar de vida que disfrutamos hoy".

El problema con las afirmaciones extremas y las disyuntivas es que imposibilitan cualquier alternativa. Las posibles respuestas del receptor de la comunicación están severamente restringidas. Por lo general, contradecir o negar la afirmación conduce a asumir una actitud defensiva y de alegato. Una declaración hecha por Adolfo Hitler en 1933 ilustra este punto: "Todas las personas en Alemania son nacionales socialistas; los pocos externos al partido son o lunáticos o idiotas". Se le pidió a un amigo nuestro que prestara sus servicios como consultor de un comité laboral y de administración. En el momento en que entró a la sala y fue presentado como un profesor, el presidente de la unión declaró: "O se va él o me voy yo".

¿Qué haría usted? ¿Cómo utilizaría la comunicación de apoyo cuando el presidente de la unión realiza una afirmación global que, o lo excluye a usted o cancela las negociaciones? La respuesta de nuestro amigo fue: "Espero que haya más alternativas que esa. ¿Por qué no las estudiamos?"

Las afirmaciones específicas son más útiles en la capacitación y la orientación debido a que se enfocan en los eventos de la conducta e indican grados en las posiciones. Las formas más útiles en los casos anteriores son las siguientes:

A: "Tomaste una decisión ayer sin pedir mi consejo".

B: "Sí, lo hice. Aunque generalmente prefiero contar con tu opinión, no pensé que fuera necesaria en este caso".

A: "En tu respuesta a mi petición noté sarcasmo, por lo que diste la impresión de que no te importan mis sentimientos".

B: "Lo siento. Sé que soy muchas veces sarcástico sin pensar en cómo afecta esto a los demás".

A: "La presión de las fechas límite afecta la calidad de mi trabajo".

B: "Dado que las fechas límite son parte de nuestro trabajo, analicemos formas de controlar la presión".

Las afirmaciones específicas pueden no ser útiles si se enfocan en cosas sobre las que otra persona no tiene control. "Odio cuando llueve", por ejemplo, puede aliviar alguna frustración personal, pero no se puede hacer nada para cambiar el clima. De manera similar, comunicar el mensaje (aun de manera implícita), "El sonido de tu voz (o tu personalidad, tu peso, tus gustos, la forma en que eres, etcétera) me molesta" sólo resulta frustrante para los individuos que interactúan con usted. Tal afirmación, la mayor parte de las veces es interpretada como un ataque personal. La reacción probable será, "¿Qué puedo hacer en relación con ello?" o "Ni siquiera entiendo a lo que te refieres". La comunicación específica es útil en la medida en que se enfoca en un problema o comportamiento identificable con respecto al cual se puede hacer algo (por ejemplo, "Me molesta cuando hablas tan fuerte en la biblioteca que distraes la concentración de los demás").

6. La comunicación de apoyo es conjuntiva, no disyuntiva

La **comunicación conjuntiva** está unida de alguna manera a mensajes previos. Fluye de manera suave. La **comunicación disyuntiva** está desconectada de lo que se ha dicho antes.

La comunicación se puede volver disyuntiva al menos en tres formas. En la primera puede haber falta de igualdad de oportunidades para hablar. Cuando una persona interrumpe a otra, cuando alguien domina al controlar el "tiempo-aire", o cuando dos o más personas tratan de hablar al mismo tiempo, la comunicación es disyuntiva. Las transiciones entre los intercambios no fluyen de manera suave. La transición fluida no ocurre entre una afirmación y la siguiente. En la segunda, las pausas largas son disyuntivas. Cuando los interlocutores hacen pausas por largos periodos en la mitad de su diálogo o cuando hay largas pausas antes de las respuestas, la comunicación es disyuntiva. Las pausas no necesitan ser de silencio total; el espacio puede ser llenado con "ummm", "aaah" o una repetición de algún asunto que se haya expresado con anterioridad; sin embargo, la comunicación no progresa. En la tercera, el control del tema puede desconectarse. Cuando una persona decide de manera unilateral cuál será el tema siguiente de conversación (lo contrario de haberlo decidido de manera bilateral), la comunicación es disyuntiva. Los individuos pueden cambiar los temas, es decir, que no tengan referencia a lo que se acaba de decir, o pueden controlar el tema de comunicación de otra persona al controlar lo que debe responderse. Sieburg (1969) encontró que más de 25% de las afirmaciones hechas en un pequeño grupo de discusión fallaron al referirse o tener en cuenta a los interlocutores anteriores o sus afirmaciones.

Estos tres factores —tomar turnos para hablar, administración de los tiempos y control de los temas— contribuyen a lo que Wiemann (1977) llamó *manejo de la interacción*. Se ha encontrado que es crucial en la comunicación de apoyo. En un estudio empírico de habilidad percibida de comunicación, Wiemann (1977: 104) encontró que "cuanto más fluida sea la administración de la interacción, el comunicador será percibido como más competente". Las personas que toman turnos, que no dominan con pausas o tiempo-aire excesivo, y que conectan lo que dicen con lo que han dicho los otros en el pasado fueron calificados como comunicadores competentes. De hecho, en su estudio experimental se concluyó que el manejo de la interacción era la determinante más poderosa de la habilidad percibida de comunicación. Los individuos que utilizaron la comunicación conjuntiva fueron calificados como más competentes en grado sustancial en la comunicación interpersonal que aquellos cuya comunicación fue disyuntiva.

Esto sugiere que los entrenadores y consejeros calificados utilizan varias clases de comportamientos en la dirección de situaciones de comunicación, por lo que son conjuntivos y no disyuntivos. Por ejemplo, fomentan la comunicación conjuntiva en una interacción al realizar preguntas que están basadas de manera directa en las afirmaciones previas del subordinado, al esperar que una oración esté completa antes de comenzar con su respuesta (por ejemplo, no terminar una afirmación por alguien más), y al decir sólo tres o cuatro oraciones dentro de un mismo lapso antes de hacer una pausa para dar oportunidad a otra persona de declarar lo que desee. Además, evitan las pausas largas; sus declaraciones se refieren a lo que se ha dicho antes; y toman turnos al hablar. La figura 2 ilustra la secuencia de las afirmaciones conjuntivas y de las disyuntivas.

Mediante el uso de la comunicación conjuntiva, los directivos confirman el valor de las declaraciones de la otra persona, por lo que ayudan a promover la solución conjunta de problemas y el trabajo en equipo.

Figura 2 **Secuencia de las declaraciones conjuntivas**

7. La comunicación de apoyo es propia, no impropia

Tomar la responsabilidad de las propias declaraciones y admitir que la fuente de las ideas es uno mismo y no otra persona o grupo es la **comunicación propia** o **reconocida.** El empleo de palabras en primera persona, como "yo", "mi", "mío", indica la comunicación de este tipo. La **comunicación impropia** o **no reconocida** se delata por el uso de palabras en tercera persona o en primera del plural, como: "Pensamos", "Dicen", "Uno podría decir". La comunicación impropia se atribuye a una persona, grupo o fuente externa desconocida (por ejemplo, "Muchas de las personas piensan"). El comunicador evita tomar responsabilidad del mensaje, y por lo tanto, invertir en la interacción. Esto puede transmitir el mensaje de que el comunicador es distante o muestra poco interés en el receptor o no está lo suficientemente confiado en las ideas expresadas como para asumir la responsabilidad de ellas.

Glasser (1965, 2000) basó su enfoque de la salud mental —terapia de realidad— en el concepto de asumir la responsabilidad por la comunicación o el comportamiento, o reconocerlo. De acuerdo con Glasser, la salud mental de las personas depende de la aceptación de responsabilidad de sus declaraciones y comportamiento. El postulado básico de la terapia de realidad es que al asumir la responsabilidad de nuestra comunicación se construye la confianza en sí mismo y el sentido de autoestima. Por lo contrario, atribuir a alguien o algo lo que uno siente o dice (por ejemplo, "No tengo la culpa de mi mal humor, se debe a mi compañero de cuarto que estuvo toda la noche despierto tocando música fuerte") conduce a una salud mental pobre y a pérdida de autocontrol. El reconocimiento y la responsabilidad son claves para el crecimiento personal y para las relaciones interpersonales confiables y efectivas. Confiarás más en mí si sabes que asumo la responsabilidad de mis declaraciones.

Uno de los resultados de la comunicación impropia es que quien escucha nunca está seguro de qué punto de vista representa el mensaje: "¿Cómo puedo responder si no sé a quién estoy contestando?" "Si no entiendo el mensaje, ¿a quién puedo preguntar dado que el mensaje representa el punto de vista de alguien más?" Además, un mensaje implícito asociado con la comunicación impropia es: "Deseo mantener distancia entre tú y yo". El hablante comunica como un representante y no como una persona, como un transportador del mensaje y no como un individuo interesado. En contraste, la comunicación propia indica un deseo de invertirse uno mismo en una relación y actuar como un colega o ayudante.

El último punto sugiere que los entrenadores o consejeros deben animar a otros a apropiarse de sus declaraciones. Esto se puede hacer por imitación, pero también mediante la petición a otras personas que disminuyan las declaraciones impropias, como en el siguiente intercambio:

> *SUBORDINADO:* Todo el mundo dice que mi trabajo está bien.
>
> *DIRECTIVO:* ¿Así que nadie, además de mí, ha expresado nunca insatisfacción con tu trabajo o sugerido de qué manera lo puedes mejorar?

SUBORDINADO: Bien… Mark se quejó de que tomo caminos cortos para realizar mi trabajo y lo dejo a él limpiando sólo.

DIRECTIVO: ¿Su queja fue justa?

SUBORDINADO: Sí, creo que lo es.

DIRECTIVO: ¿Cuál es la causa de que tomes atajos en el trabajo?

SUBORDINADO: Tenía mucho trabajo rezagado, y sentí que tenía varias cosas que hacer.

DIRECTIVO: ¿Esto sucede a menudo, tu trabajo se rezaga y buscas caminos cortos para hacerlo?

SUBORDINADO: Más de lo que quisiera.

Aquí, el directivo ha utilizado preguntas conjuntivas para que el subordinado evite la responsabilidad impropia y reconozca el comportamiento que quizá pudiera estar afectando el desempeño de otros.

APRENDIZAJE

8. La comunicación de apoyo requiere escuchar, no una forma de comunicación unilateral

Los siete atributos anteriores de la comunicación de apoyo se enfocan en la transmisión del mensaje, donde un mensaje se inicia por el entrenador o consejero. Pero otro aspecto de la comunicación unilateral —es decir, *escuchar y responder* de manera eficaz a las declaraciones de alguien más— es al menos tan importante como la transmisión de mensajes comprensivos. Como lo afirman Maier, Solem, y Maier (1973: 311): "En cualquier conversación, la persona que habla más es la que aprende menos acerca de la otra persona. Por tanto, el buen supervisor debe volverse un buen oyente".

Haas y Arnold (1995) encontraron que en el lugar de trabajo, cerca de un tercio de las características que la gente usa para evaluar la habilidad comunicativa se relaciona con escuchar. Kramer (1997) descubrió que la aptitud relacionada con escuchar bien es la responsable de 40% de la variación en el liderazgo eficaz. En resumen, es más probable que los buenos oyentes sean percibidos como hábiles comunicadores. De hecho, las personas que se consideran como las más "sabias", o que poseen el atributo de la sabiduría —y por tanto son las personas más solicitadas para interactuar con ellas— son también los mejores oyentes (Kramer, 2000; Sternberg, 1990).

En una encuesta a directores de personal en 300 negocios e industrias que se llevó a cabo para determinar qué habilidades eran las más importantes para volverse directivo, Crocker (1978) informó que la que obtuvo la calificada más alta fue la escucha eficaz. A pesar de su importancia en el éxito directivo, y no obstante el que la mayor parte de las personas invierten al menos 45% de su tiempo de comunicación escuchando, la mayoría de nosotros ha subdesarrollado la habilidad de escuchar. Las pruebas han demostrado, por ejemplo, que los individuos son por lo general 25% eficaces en escuchar, es decir, escuchan y entienden alrededor de sólo un cuarto de lo que se les está comunicando (Bostrom, 1997; Haas, 2002; Huseman, Lahiff y Hartfield, 1976). Geddie (1999) informó que en una encuesta realizada en 15 países, la habilidad menos desarrollada era escuchar. Cuando se pidió a los encuestados que calificaran la medida en que se consideraban aptos para escuchar, 85% de todos los individuos se calificaron a sí mismos como término medio o más bajo. Sólo 5% se calificó a sí mismo como altamente apto (Seil, 1980). Es desafortunado en particular que la aptitud para escuchar sea muchas veces la más baja cuando las personas interactúan con aquellos más cercanos a ella, tal como los miembros de la familia y compañeros de trabajo. Interrumpen y saltan a conclusiones con más frecuencia (es decir, paran de escuchar) con las personas cercana a ellas que con los otros.

Cuando los individuos están preocupados en satisfacer sus propias necesidades (por ejemplo, salvaguardar su popularidad, persuadir a alguien más, ganar un punto de vista, evitar quedar involucrado), cuando han realizado un juicio previo, o cuando mantienen actitudes negativas hacia el comunicador o mensaje, no escuchan de manera eficaz. Debido a que una persona escucha un promedio de 500 palabras por minuto pero habla en una proporción de sólo 125 a 250 por minuto, la mente del oyente puede vagar hacia otras cosas la mitad del tiempo. Por lo tanto, ser un buen oyente no es ni fácil ni automático. Requiere del desarrollo de la habilidad de oír y entender el mensaje enviado por otra persona, y al mismo tiempo ayuda a fortalecer la relación entre las partes que interactúan.

Rogers y Farson (1976: 99) sugieren que esta clase de escuchar transmite la idea de que:

> *Estoy interesado en ti como persona, y pienso que lo que sientes es importante. Respeto tus pensamientos, y aunque no esté de acuerdo con ellos, sé que son válidos para ti. Estoy seguro de que usted tiene una contribución que hacer. Pienso que vale la pena escucharle, y quiero que sepas que soy la clase de persona con la que puedes hablar.*

Las personas no saben que son escuchadas a menos que quien escucha responda de alguna forma. Puede ser el simple contacto visual y la respuesta no verbal, como sonrisas, asentir con la cabeza y enfocar la atención. Sin embargo, los directivos competentes que deben capacitar y orientar también seleccionan con cuidado entre un re-

pertorio de alternativas de respuestas verbales que aclaran la comunicación y que fortalecen la relación interpersonal. El marco de un oyente comprensivo es la habilidad de seleccionar las respuesta apropiadas a las declaraciones de otros (Bostrom, 1997).

La idoneidad de una respuesta depende en gran medida de si el centro de la interacción es principalmente capacitación u orientación. Por supuesto, rara vez pueden separarse estas actividades una de la otra de manera completa —la capacitación efectiva muchas veces implica orientación y la orientación eficaz algunas veces implica capacitación— y escuchar atentamente implica el uso de diferentes respuestas. Sin embargo, algunas respuestas son más apropiadas bajo ciertas circunstancias que otras.

En la figura 3 se mencionan los cuatro tipos principales de respuesta y se organizan en secuencia de la más directiva y cerrada a la menos directiva y abierta. Las respuestas cerradas eliminan la discusión de temas y brindan dirección a los individuos. Representan métodos por los cuales el oyente puede controlar el tema de conversación. Las respuestas abiertas permiten al comunicador, no al oyente, controlar el tema de conversación. Cada uno de estos tipos de respuesta tiene ciertas ventajas y desventajas y ninguna es apropiada todo el tiempo bajo cualquier circunstancia.

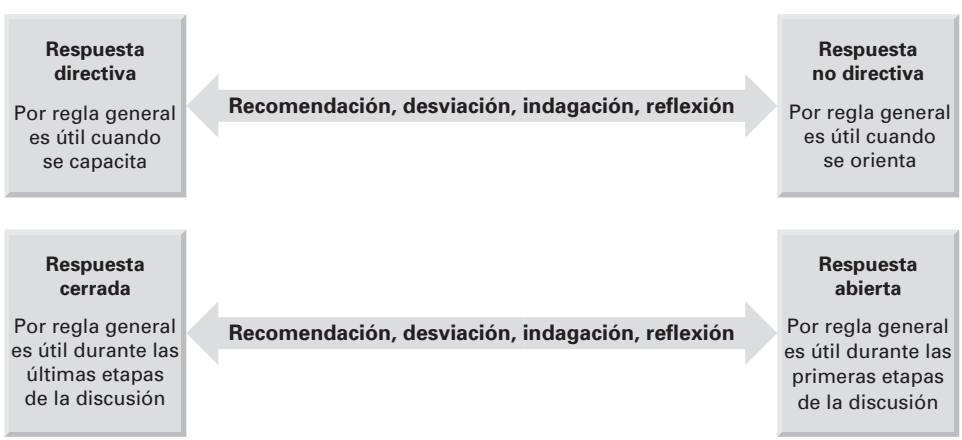
La mayoría de las personas tienen el hábito de confiar en exceso en uno o dos tipos de respuesta, y las utilizan sin importar la circunstancia. Además, se ha descubierto que la mayoría confían primero y antes de todo en las respuestas evaluativas o críticas (Bostrom, 1997; Rogers, 1961). Es decir, cuando se encuentran con declaraciones de otra persona, la mayoría tienden a estar de acuerdo o en desacuerdo, a criticar, o a formar de manera inmediata una opinión personal acerca de la legitimidad o veracidad de la declaración. En promedio, cerca de 80% de la mayor parte de las respuestas han sido evaluativas. Sin embargo, la escucha comprensiva evita la evaluación y la crítica como primera respuesta. En vez de ello, se basa en la flexibilidad en los tipos de respuesta y la correspondencia adecuada de respuestas a circunstancias. Los cuatro tipos principales de respuestas se discuten enseguida.

RECOMENDACIONES

Una **respuesta con recomendación** proporciona dirección, evaluación, opinión personal o instrucciones. Tal respuesta impone en el comunicador el punto de vista del oyente, y crea el control del oyente sobre el tema de conversación. Las ventajas de la respuesta con recomendación son que ayuda al comunicador a entender algo que quizá había sido poco claro antes, ayuda a identificar la solución a un problema, y puede proporcionar claridad acerca de cómo debe actuar el comunicador o interpretar el problema. Es más apropiada cuando el oyente tiene la pericia que el comunicador no posee o cuando el comunicador necesita dirección. La escucha comprensiva algunas veces significa que el oyente hace la plática, pero esto por lo general es apropiado sólo cuando se pide específicamente consejo o dirección. La mayoría de los oyentes tienden a ofrecer más consejo y dirección que lo apropiado.

Un problema con las recomendaciones es que pueden producir dependencia. Los individuos se acostumbran a tener a alguien que genere respuestas, dirección o esclarecimientos. No se permiten generar temas y soluciones por ellos mismos. Un segundo problema es que las recomendaciones también crean la impresión de que el comunicador no está siendo entendido por el escucha. Rogers (1961) descubrió que la mayoría de las personas,

Figura 3 **Tipos de respuesta en la escucha comprensiva**



aun cuando parezca que están pidiendo consejo, su deseo principal es la comprensión y la aceptación, no el consejo. Desean que el oyente comparta la comunicación pero no que tome el control de ella. El problema con la recomendación es que priva al comunicador de la oportunidad de permanecer enfocado en el tema que tiene en mente. El consejo desplaza el control de la conversación lejos del comunicador. Un tercer problema con la recomendación es que cambia el foco del tema del comunicador hacia el consejo del oyente. Cuando los oyentes sienten que la recomendación es apropiada, se concentran más en la legitimidad del consejo o en la generación de alternativas y soluciones en vez de sólo escuchar de manera atenta. Cuando los oyentes esperan generar consejo y dirección, pueden centrarse más en su propia experiencia que en la experiencia de comunicador, o en formular su consejo en vez de centrarse en las sutilezas del mensaje del comunicador. Es difícil ser a la vez un buen oyente y un buen consejero. Un cuarto problema potencial con la recomendación es que puede implicar que los comunicadores no tengan la comprensión, la pericia, la perspicacia o la madurez necesarias, por lo que necesiten ayuda debido a su incompetencia.

Una forma de superar las desventajas de la recomendación en capacitación y orientación consiste en evitar emitir un consejo como primera respuesta. Casi siempre, la recomendación debe seguir a otras respuestas que permitan a los comunicadores tener el control sobre los temas de conversación, que muestren entendimiento y aceptación, y que alienten el análisis y la confianza en sí mismos. Además, el consejo debe estar conectado a un estándar aceptado o debe ser tentativo. Un estándar aceptado significa que los comunicadores y los oyentes admiten que un consejo puede llevar a un resultado deseado y que éste es inherentemente bueno, acertado o apropiado. Cuando esto es imposible, el consejo debe ser comunicado como la opinión y sentimiento del escucha, y sólo como una opinión (es decir, con flexibilidad), no como la única opción. Esto permite a los comunicadores aceptar o rechazar el consejo sin sentir que quien lo emite está siendo invalidado o rechazado si su consejo no se acepta.

DESVIACIÓN

Una **respuesta desviada** desplaza el enfoque del problema del comunicador a uno seleccionado por el oyente. Ellos desvían la atención del problema o declaración original. En esencia, el oyente cambia el tema. Los oyentes pueden sustituir su propia experiencia por la del comunicador (por ejemplo, “Déjenme contarles que algo similar me pasó a mí”) o introducir por entero un nuevo tema (por ejemplo, “Esto me recuerda [alguna otra cosa]”). El oyente puede pensar que el problema actual es poco claro para el comunicador y que el uso de ejemplos o analogías podría ayudar. O el oyente puede sentir que el comunicador necesita estar seguro de que los otros han experimentado el mismo problema, y que se dispone de ese apoyo y comprensión.

Las respuestas desviadas son más apropiadas cuando se necesita una comparación o el reestablecimiento de una certeza. Pueden proporcionar empatía y apoyo al comunicar el mensaje: “Te entiendo debido a lo que me sucedió a mí (o a alguien más)”. También pueden transmitir la seguridad de que “Las cosas estarán bien. Otros han tenido la misma experiencia”. La desviación también es muy empleada para no avergonzar al comunicador ni al oyente. Son ejemplos comunes cambiar el tema cuando cualquier parte se siente incómoda y contestar una pregunta diferente de la que se realizó.

Las desventajas de las respuestas desviadas es que pueden implicar que el mensaje del comunicador no sea importante o que la experiencia del oyente sea más significativa que la del comunicador. Esto puede producir competitividad o sentimientos de que el oyente es más importante. La desviación puede ser interpretada como “Mi experiencia es más valiosa para la discusión que la tuya”. O puede simplemente cambiar el tema que sea importante y central para el comunicador a alguno que no sea tan importante.

Las respuestas desviadas son más efectivas cuando son conjuntivas —cuando están conectadas de manera clara a lo que el comunicador acaba de decir, cuando la respuesta del oyente conduce directamente a las preocupaciones del comunicador, y cuando la razón para la desviación es clara—. Es decir, la desviación puede producir resultados deseables en la capacitación y la orientación si el comunicador se siente apoyado y entendido, no invalidado por el cambio en el enfoque del tema.

SONDEO

Una **respuesta indagatoria** realiza una pregunta acerca de lo que el comunicador acaba de decir o acerca de un tema seleccionado por el oyente. El intento del sondeo al adquirir información adicional para ayudar al comunicador a decir más acerca del tema, o ayudar al oyente a promover respuestas más apropiadas. Por ejemplo, una forma efectiva de evitar ser evaluador o crítico y de impedir disparar reacciones defensivas es continuar haciendo preguntas. Las preguntas ayudan al oyente a adoptar el marco de referencia del comunicador, de tal manera que en las situaciones de capacitación las sugerencias pueden ser específicas (no globales), y en las situaciones de orientación las declaraciones pueden ser descriptivas (no evaluativas). Las preguntas tienden a ser más neutrales en cuanto al tono que en las declaraciones directas.

Tabla 5 Cuatro tipos de respuestas indagatorias

Tipo de indagación	Explicación
Indagación de elaboración	Se utiliza cuando se necesita más información. ("¿Puede decirme más acerca de ello?")
Indagación de aclaración	Se utiliza cuando el mensaje no es claro o es ambiguo. ("¿Qué quiere decir con eso?")
Indagación de repetición	Se utiliza cuando el tema no tiene un sentido o las declaraciones son poco claras. ("Una vez más, ¿qué piensas acerca de esto?")
Indagación de reflexión	Se emplea para alentar más profundidad en el mismo tema. ("¿Dices que estás teniendo dificultades?")

Sin embargo, cuestionar algunas veces puede tener el efecto negativo del desplazamiento del foco de atención de la declaración del comunicador a las razones que hay detrás de él. La pregunta "¿Por qué piensas en esa forma?", puede presionar al comunicador a justificar un sentimiento, una percepción más que sólo informarla. De manera similar, las respuestas exploratorias pueden servir como mecanismo para escapar de la discusión de un tema o para manejar el tema alrededor de lo que el oyente desea que se discuta (por ejemplo, "En vez de discutir tus sentimientos acerca de tu trabajo, dime por qué no respondiste mi memorandum"). Las respuestas indagatorias también pueden permitir al comunicador perder el control de la conversación, en especial cuando necesitan ser abordados temas difíciles (por ejemplo, "¿Por qué no estás desempeñándote conforme a tu potencial?", permite toda clase de temas diferentes para ser expuestos que pueden ser o no oportunos).

Se debe tener en mente dos claves importantes para hacer las respuestas indagatorias más eficaces. Una es que las preguntas "por qué" son rara vez tan efectivas como las preguntas "qué". Las preguntas "por qué" conducen a cambios en el tema, escapes y especulaciones con más frecuencia que la información válida. Por ejemplo, la pregunta "¿Por qué te sientes de esa forma?" puede conducir a expresiones descabelladas, como "Debido a que mi identidad no está lo suficientemente controlada por mi ego" o porque mi padre fue un alcohólico y mi madre me pegaba" o "Porque la doctora Laura lo dijo". Estos son ejemplos extremos, aun tontos, pero ilustran de qué manera pueden ser las preguntas "por qué". "¿Qué quieres decir con eso?" es con probabilidad más fructífero.

Una segunda clave es diseñar la indagación para adecuarla a la situación. Por ejemplo, cuatro tipos de pruebas son útiles en la entrevista. Cuando la declaración del comunicador no contiene suficiente información, o parte del mensaje no se entiende, se debe utilizar una **indagación de elaboración** (por ejemplo, "¿Me podrías decir más acerca de eso?"). Cuando el mensaje no es claro o es ambiguo es mejor una **indagación de clarificación** (por ejemplo, ¿A qué te refieres con eso?"). Una **indagación de repetición** trabaja mejor cuando el comunicador está evitando un tema, no ha respondido a la pregunta previa, o una declaración anterior no es clara (por ejemplo, "Una vez más, ¿qué piensas en relación con esto?"). Una **indagación de reflexión** es más efectiva cuando el comunicador es alentado a mantenerse en el mismo tema pero en una profundidad mayor (por ejemplo, "¿Dijiste que estabas desanimado?"). En la tabla 5 se resumen estas cuatro clases de preguntas o indagaciones.

Las respuestas indagatorias son efectivas en especial en tornar conversaciones hostiles o conflictivas en conversaciones comprensivas. Realizar preguntas en muchas ocasiones puede convertir los ataques en consenso, las evaluaciones en descripciones, las declaraciones generales en específicas, las inapropiadas en apropiadas, o las expresiones enfocadas en la persona en declaraciones centradas en el problema. En otras palabras, las indagaciones se pueden utilizar con frecuencia para ayudar a otros a utilizar la comunicación de apoyo cuando no han sido entrenados con anticipación para hacerlo.

REFLEXIÓN

El propósito principal de la **respuesta reflexiva** es reflejar al comunicador el mensaje que fue escuchado y comunicar la comprensión y aceptación de la persona. Reflejar el mensaje *en palabras diferentes* permite al hablante sentirse escuchado, entendido y libre de explorar el tema con mayor profundidad. La respuesta reflexiva implica parafrasear y clarificar el mensaje. En vez de sólo remedar la comunicación, los oyentes comprensivos también contribuyen en dar sentido, entendimiento y aceptación a la conversación en tanto que siguen permitiendo a los comunicadores abordar los temas de su elección. Athos y Gabarro (1978), Brownell (1986), Steil et al. (1983), Wolvin y Coakley (1996) y otros argumentan que esta respuesta debe ser más común en la comunicación de apoyo y debe dominar las situaciones de capacitación y orientación. Esto marca la tónica de la comunicación más

clara, la mayoría de los intercambios de dos vías, y relaciones más comprensivas. Por ejemplo:

> *SUPERVISOR:* Jerry, me gustaría escuchar acerca de cualquier problema que hayas estado teniendo con tu trabajo durante las últimas semanas.
>
> *SUBORDINADO:* ¿No piensas que deben hacer algo en relación con el aire acondicionado en la oficina? ¡Cada tarde aquí se vuelve un horno! ¡Dicen que lo iban a arreglar desde hace seis semanas!
>
> *SUPERVISOR:* Parece como si el retraso en verdad te estuviera haciendo enojar.
>
> *SUBORDINADO:* ¡Seguro que sí! Es terrible la forma en que el departamento de mantenimiento parece estar cometiendo equivocaciones en vez de ser responsables.
>
> *SUPERVISOR:* Es frustrante… y desalentador.
>
> *SUBORDINADO:* Amén. Y de paso, hay algo más que quiero decirte….

Una desventaja potencial en las respuestas reflexivas es que los comunicadores pueden dar la impresión opuesta a lo que intentan; es decir, pueden tener el sentimiento de que no están siendo entendidos o escuchados con cuidado. Si se mantienen escuchando las reflexiones de lo que acaban de decir, su respuesta podría ser: "Lo acabo de decir, ¿no me estás escuchando?" Las respuestas reflexivas, en otras palabras, pueden percibirse como una "técnica" artificial o una respuesta superficial a un mensaje.

Los oyentes más efectivos tienen las siguientes reglas en mente cuando utilizan las respuestas reflexivas:

1. Evitan repetir la misma respuesta una y otra vez, como "Tu sientes que…", "¿Estás diciendo que…?" o "Lo que te escuché decir fue…"
2. Evitan remedar las palabras del comunicador. En vez de ello, dicen con otras palabras lo que se acaba de oír de manera que ayude a asegurar que usted ha entendido el mensaje y que el comunicador sepa que usted lo entendió.
3. Evitan un intercambio en el cual los oyentes no contribuyan en forma equitativa a la conversación, sino que sirva sólo como mímica. (Uno puede utilizar respuestas comprensivas o reflexivas mientras se sigue tomando igual responsabilidad para la profundidad y significado de la comunicación).
4. Responden en forma personal en vez de impersonal. Por ejemplo, para una queja de un subordinado acerca de la supervisión cercana y sentimientos de incompetencia y molestia, una respuesta reflexiva se enfocaría en los sentimientos personales antes que en el estilo de supervisión.
5. Responden a los sentimientos expresados antes que responder al contenido. Cuando una persona expresa sentimientos, éstos son la parte más importante del mensaje. Pueden obstaculizar el camino de la habilidad de comunicar de manera clara a menos que se acepten.
6. Responden con empatía y aceptación. Evitan los extremos de la objetividad completa, el aislamiento o la distancia, por una parte, o la sobreidentificación (aceptar los sentimientos de otros como propios), por la otra.
7. Evitan expresar acuerdo o desacuerdo con las declaraciones. Utilizar la audiencia reflexiva y otras respuestas de audiencia para ayudar al comunicador a explorar y analizar el problema. Más tarde, usted puede emplear esta información para que le ayude a dar forma a una solución.

La entrevista de manejo de personal

Los ocho atributos de la comunicación de apoyo no sólo son efectivos en el transcurso normal y en las situaciones de resolución de conflictos, sino que pueden ser aplicados de manera más efectiva cuando las interacciones específicas con los subordinados se planean y se conducen con frecuencia. Una diferencia importante entre directivos eficaces y los que no lo son es la medida en que proporcionan a sus subordinados oportunidades para recibir retroalimentación regular, para sentirse apoyados y estimulados, y ser capacitados y orientados. Es difícil proporcionar estas oportunidades, debido a las terribles demandas de tiempo que la mayoría de los directivos enfrentan. Muchos directivos desean adiestrar, aconsejar y entrenar a sus subordinados, pero simplemente nunca tienen tiempo. Por lo tanto, un mecanismo importante para aplicar la comunicación de apoyo y para brindar a los subordinados oportunidades de desarrollo y retroalimentación es llevar a cabo un **programa de entrevistas para el manejo de personal.**

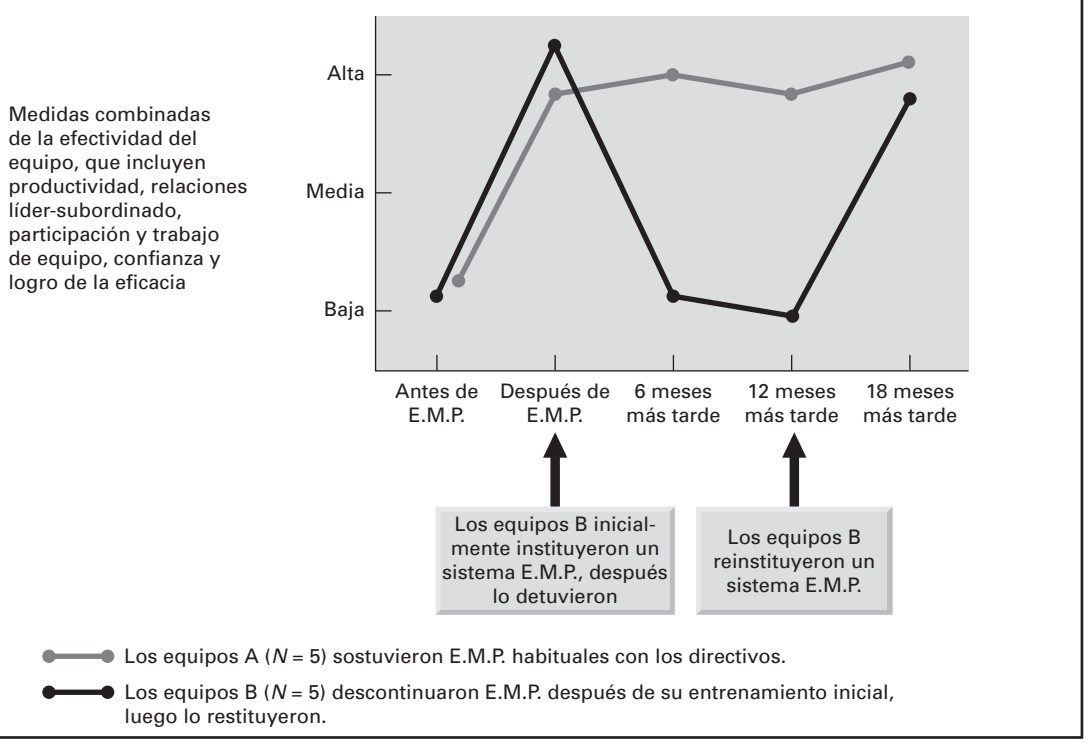
Un programa de entrevistas de manejo de personal es una reunión programada en forma habitual, individualizada, entre el directivo y sus subordinados. En un estudio del desempeño de los departamentos de trabajo y equipos completos en diferentes organizaciones, Boss (1983) encontró que la efectividad se incrementó de manera significativa cuando los directivos llevaban a cabo reuniones privadas y habituales con los subordinados sobre una base bisemanal o mensual. En un estudio de las organizaciones al cuidado de la salud que sostenían estas entrevistas individualizadas para el manejo de personal se comparó a aquéllas que no lo hacían, y se encontraron diferencias significativas en el desempeño organizacional, en el desempe-

ño y satisfacción de los empleados, y en la puntuación de manejo del estrés personal. Los centros que habían instituido un programa de entrevistas para manejo del personal tuvieron logros significativamente más altos en todas las dimensiones de desempeño organizacional y del personal. En la figura 4 se compara la efectividad de desempeño de los equipos y departamentos que llevaron a cabo el programa y aquéllos que no lo hicieron.

Nuestra experiencia personal también concuerda con los hallazgos empíricos. Hemos llevado a cabo entrevistas para manejo de personal con individuos que hemos supervisado en una variedad de organizaciones eclesiásticas y profesionales. Hemos dirigido estas sesiones con nuestros miembros de la familia en forma individual. Más que ser una imposición o un medio artificial de comunicación, estas sesiones —sostenidas en forma individual con cada niño, por ejemplo— han sido increíblemente productivas. Como resultado han surgido lazos más estrechos, participación abierta de la información y sentimientos, y las mismas reuniones (mensuales) son esperadas ansiosamente, tanto por nosotros como por los miembros de la familia.

La institución de un programa de entrevistas para manejo de personal consiste de dos pasos. En el primero se realiza una sesión de negociación de roles, en la que se establecen las expectativas, responsabilidades, estándares de evaluación, informe de las relaciones, y otros más. A menos que una reunión así se lleve a cabo, la mayoría de los subordinados no tiene una idea clara de qué esperar con exactitud o sobre qué base serán evaluados. En nuestra propia experiencia con directivos y ejecutivos, pocos han expresado la confianza de que saben con precisión qué es lo que se espera de ellos o cómo están siendo evaluados en sus trabajos. En una sesión de negociación de roles, esta incertidumbre es superada. El administrador y subordinado negocian todos los temas relacionados con el trabajo que no están prescritos por política o por mandato. Debe llevarse un registro escrito de los acuerdos y responsabilidades que resulten de la reunión. Esto puede servir como contrato informal entre el directivo y el subordinado. La meta de la sesión de negociación de roles es obtener claridad de ambas partes concerniente a lo que cada uno espera del otro. Debido a que esta negociación no es adversaria, sino que más bien se enfoca en la comprensión y en la construcción de equipos, los ocho principios de la comunicación de apoyo deben caracterizar la interacción. En nuestras familias, estos acuerdos se han centrado en el quehacer cotidiano de los miembros del hogar, las vacaciones planeadas, actividades de padre-hija o padre-hijo, etcétera.

Figura 4 **Efectos de un programa de entrevistas para manejo de personal (E.M.P.) en marcha**



Fuente: Boss, W.L. (1983). *Team building and the problem of regression: The personal management interview as an intervention.* Journal of Applied Behavioral Science, 19, 67-83.

El segundo y el más importante paso en un plan de entrevistas para manejo de personal es un programa de reuniones en curso individuales del directivo con cada subordinado. Estas reuniones son regulares (no sólo cuando surge una crisis o se comete un error) y privadas (no escuchadas sin querer por otros) por una buena razón. Proporcionan a ambas partes la oportunidad de comunicarse de manera libre, abierta y de colaboración. También brindan a los directivos la oportunidad de capacitar y orientar a sus subordinados para ayudarlos a mejorar sus propias habilidades o desempeño en el trabajo. Por lo tanto, cada reunión debe durar de 45 minutos a una hora y centrarse en temas como los problemas directivos y organizacionales, participación en la información, temas interpersonales, obstáculos para mejorar, entrenamiento en habilidades directivas, necesidades individuales, retroalimentación acerca del desempeño laboral y preocupaciones o problemas personales.

La reunión siempre se basa en los temas de acción que serán completados antes de la siguiente reunión, algunos por el subordinado y otros por el directivo. No se trata de una reunión sólo para cumplir con el trámite. Sin acuerdos como acciones específicas que serán tomadas, y la responsabilidad de que se llevarán a cabo, podría ser una pérdida de tiempo para ambas personas. Ambas partes se preparan para la junta y llevan temas para analizar. No es una sesión formal de apreciación convocada por el directivo, sino una sesión de desarrollo y mejora en la que tanto el directivo como el subordinado tienen interés. Es una oportunidad para los subordinados de contar con tiempo personal con el directivo para trabajar en los temas y la información; por lo tanto, ayuda a eliminar interrupciones no programadas y reuniones de grupo largas y sin eficacia. En cada reunión subsiguiente, los temas de acción se revisan a partir de las juntas previas, de manera que se fomenta la mejora continua. La reunión, en otras palabras, se vuelve una actividad de mejora continua institucionalizada. También es una clave para contribuir con la colaboración y el trabajo en equipo que se necesita en las organizaciones modernas. En la tabla 6 se resumen las características del programa de entrevistas para manejo de personal.

En su investigación, Boss encontró una variedad de beneficios en equipos que instituyeron este programa. No sólo incrementó su efectividad, sino que mejoró la responsabilidad individual, los departamentos logra-

Tabla 6 Características de un programa de entrevistas para manejo de personal

- ❑ La entrevista es habitual y privada.
- ❑ El principal objetivo de la reunión es la mejora continua del desempeño del personal, de las relaciones interpersonales, y de la organización, de tal forma que la reunión esté orientada a la acción.
- ❑ Tanto el directivo como el subordinado preparan los temas programados para la reunión. Ésta es una reunión para mejorar ambos, no sólo para la apreciación del directivo.
- ❑ Se permite el tiempo suficiente para la interacción, por lo general alrededor de una hora.
- ❑ La comunicación de apoyo se emplea de tal forma que la resolución conjunta de problemas y la mejora continua resulten (tanto en el cumplimiento de tareas como en las relaciones interpersonales).
- ❑ El primer tema de la agenda es el seguimiento de los temas para la acción generados en la junta previa.
- ❑ Los principales temas de la agenda para la reunión pueden incluir:
  - • Problemas administrativos u organizacionales
  - • Valores organizacionales y visión
  - • Coparticipación de la información
  - • Temas interpersonales
  - • Obstáculos para el mejoramiento
  - • Entrenamiento en habilidades directivas
  - • Necesidades individuales
  - • Retroalimentación en el desempeño laboral
  - • Preocupaciones y problemas personales
- ❑ Los premios y estímulos están entremezclados con la solución de problemas.
- ❑ Una revisión de los temas de acción generados por la junta ocurre al final de la entrevista.

ron la eficiencia y los flujos de comunicación. Los directivos en realidad encontraron más tiempo disponible a discreción debido a que el programa redujo las interrupciones y las juntas no programadas. Además, los participantes definieron esto como una experiencia exitosa en sí misma. Cuando tenía que comunicarse la corrección o retroalimentación negativa, y cuando se demandaba capacitación u orientación (lo cual es normal en casi todas las relaciones directivo-subordinado en algún punto), la comunicación de apoyo ayudó a fortalecer las relaciones interpersonales al tiempo que se solucionaban los problemas y mejoraba el desempeño. Además, repartir tiempo para la interacción formal y estructurada entre directivos y subordinados en la que la comunicación de apoyo tuvo una parte, produjo resultados finales mejorados en aquellas organizaciones que llevaron a cabo el programa.

Advertencias internacionales

Es importante considerar que las diferencias culturales algunas veces requieren modificar las habilidades analizadas en este libro. Por ejemplo, los directivos asiáticos por lo general están menos inclinados a ser abiertos en las etapas iniciales de una conversación, y consideran a los directivos estadounidenses o latinos un poco impetuosos y agresivos, debido a que pueden mostrarse muy abiertos muy pronto. De manera similar, ciertos tipos de patrones de respuesta pueden diferir entre culturas —por ejemplo, las respuestas desviadas son más comunes en las culturas orientales que en las occidentales—. Los patrones de lenguaje y las estructuras de lenguajes entre las culturas pueden ser sustancialmente diferentes, y recuerde que existe evidencia considerable de que los individuos son más eficaces de manera interpersonal, y de que despliegan mayor inteligencia emocional cuando son reconocidos, apreciados y capitalizan estas diferencias entre otros.

Aunque pueden existir diferencias estilísticas entre los individuos y entre diferentes culturas, a pesar de todo son críticos ciertos principios centrales de comunicación eficaz. La investigación sobre comunicación interpersonal entre diferentes culturas y nacionalidades confirma que ocho atributos de la comunicación de apoyo son efectivos en todas las culturas y nacionalidades (Gudykunst, Ting-Toomey y Nishida, 1996; Triandis, 1994). Estos ocho factores tienen aplicación casi universal en la resolución de problemas interpersonales.

Hemos utilizado el modelo de Hampden-Turner y Trompenaars (1998, 2000) de la diversidad cultural para identificar diferencias clave entre la gente educada en diferentes contextos culturales. Las diferencias existen sobre una *orientación afectiva* y una *orientación neutral.* Las culturas afectivas (por ejemplo, Medio Oriente, Europa meridional, Pacífico del sur) están más inclinadas a ser expresivas y personales en sus respuestas que las culturas neutrales (como Asia Oriental, Escandinavia). Compartir datos personales y comprometerse en temas sensibles de manera rápida puede ser cómodo para las personas en algunas culturas, pero muy incómodo para otras. El momento oportuno, y por lo tanto, el ritmo de la comunicación variará entre diferentes culturas. De manera similar, las culturas *particularistas* (como Corea, China, Indonesia) son más propensas a permitir que los individuos desarrollen los temas de acuerdo con su manera habitual en comparación con las culturas *universalistas* (como Noruega, Suecia, Estados Unidos), donde se prefiere un patrón o estrategia común. Esto implica que las respuestas reflexivas sean más comunes en las culturas particularistas y las respuestas de consejo más típicas de las culturas universalistas. Por ejemplo, cuando los individuos asumen tener una gran medida de autonomía individual, las respuestas de capacitación (dirección, consejo, corrección) son menos comunes que las respuestas de asesoría (empatía, indagación, reflexión) en la solución de problemas interpersonales.

Sin embargo, la investigación de Trompenaars (1996), Gudykunst y Ting-Toomey (1988), y otros, señala de manera clara que las diferencias entre culturas no son lo suficientemente grandes para negar o modificar de manera notable los principios bosquejados en este capítulo. A pesar de las diferencias en el contexto cultural de aquellos con quienes usted interactúa, centrarse en el problema, ser congruente, descriptivo, validar, ser específico, conjuntivo, responsabilizarse de las declaraciones propias, y ser comprensivo al escuchar, todo indica competencia directiva y sirve para construir relaciones interpersonales fuertes. La sensibilidad ante las diferencias y estilos individuales es un prerrequisito importante para la comunicación efectiva.

RESUMEN

Las barreras más importantes para la comunicación efectiva en las organizaciones son interpersonales. En las dos últimas décadas se ha logrado gran progreso tecnológico para mejorar la precisión de la transmisión de mensajes en las organizaciones; sin embargo, los problemas de comunicación entre directivos, subordinados e iguales aún persisten. La razón principal de estos problemas es que la comunicación no favorece una relación interpersonal positiva. En vez de ello, con frecuencia engendra desconfianza, hostilidad, defensiva, y sentimientos de incompetencia y baja autoestima. Pregunte a cualquier directivo acerca de los problemas principales que se enfrentan en sus organizaciones, y los problemas de comunicación serán con toda seguridad los más listados.

La comunicación disfuncional rara vez se relaciona con situaciones en las que se brindan cumplidos y felicitaciones, se otorgan bonos, u ocurren otras interacciones positivas. La mayoría de las personas tienen poco problema en comunicarse de manera efectiva en situaciones positivas o de reconocimiento. Los patrones más difíciles, y posiblemente más dañinos, son los que con más probabilidad emergerán cuando usted esté dando retroalimentación sobre bajo desempeño, al decir "no" a una propuesta o petición, al resolver una diferencia de opinión entre dos subordinados, al corregir problemas de comportamiento, al recibir críticas de otros, o enfrentar otras interacciones negativas. Estas situaciones también surgen con frecuencia en el contexto en que se aplica la capacitación o la orientación a otros. Manejar estas situaciones de manera que promueva el crecimiento interpersonal y genere relaciones más fuertes es una señal de un directivo eficaz.

En este capítulo señalamos que los directivos eficaces se adhieren a los principios de comunicación de apoyo. Por tanto, aseguran mayor claridad y entendimiento de los mensajes en tanto se hace sentir a otras personas aceptadas, valoradas y apoyadas. Por supuesto, es posible llegar a preocuparse demasiado por la técnica y en tratar de incorporar estos principios, y por lo tanto, anular la meta de ser comprensivo. Al enfocarse sólo en la técnica uno puede volverse artificial, o incongruente, y no honesto y cuidadoso en la comunicación. Pero si los principios se practican y se llevan a cabo de manera conciente en las interacciones diarias, pueden llegar a ser importantes herramientas para mejorar su competencia en comunicación.

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

Las siguientes guías de comportamiento le ayudarán a practicar la comunicación de apoyo:

1. Diferenciar entre situaciones de coaching que requieran brindar consejo y dirección para ayudar a promover un cambio en la conducta, y las situaciones de consultoría en las que la comprensión y el reconocimiento del problema son los resultados deseables.
2. Comunicar de manera congruente mediante la aceptación de sus verdaderos sentimientos sin expresarlos de manera destructiva. Tener la certidumbre de que sus declaraciones concuerden con sus sentimientos y pensamientos.
3. Usar expresiones descriptivas, no evaluativas. Describir de manera objetiva lo que ocurrió, sus reacciones a eventos y sus consecuencias objetivas, y sugerir alternativas aceptables.
4. Usar expresiones orientadas al problema en vez de a la persona, es decir, enfocarse en referentes conductuales o características de los eventos, no en los atributos de la persona.
5. Usar expresiones de validación que reconozcan la importancia y la singularidad de la otra persona. Comunicar su inversión en la relación mediante la demostración de su respeto por la otra persona y su flexibilidad y humildad al estar abierto a nuevas ideas o nueva información. Promover intercambios de dos vías en vez de dominar e interrumpir a la otra persona. Identificar las áreas de acuerdo con las características positivas de la otra persona antes de señalar áreas de desacuerdo o características negativas.
6. Usar expresiones específicas en vez de las globales (disyuntivas o blanco y negro), y cuando se trata de corregir un comportamiento, enfocarse en cosas que estén bajo control de otra persona en vez de factores que no se puedan cambiar.
7. Utilizar afirmaciones conjuntivas que fluyan de manera suave a partir de lo que se dijo con anterioridad. Asegurar la igualdad de oportunidades al hablar para los demás participantes en la interacción. No realizar pausas largas que dominen el tiempo. Ser cuidadoso de no controlar completamente el tema que se está discutiendo. Reconocer lo que se dijo antes por otros.
8. Establecer sus declaraciones y alentar a la otra persona a hacer lo mismo. Utilizar palabras personales ("yo") en vez de impersonales ("dirección").
9. Demostrar que es un oyente comprensivo. Haga contacto visual y sea sensible de manera no verbal. Utilice una variedad de respuestas a las afirmaciones de otros, dependiendo de si está aplicando capacitación u orientación a alguien más. Tenga predisposición hacia el uso de respuestas reflexivas.
10. Llevar a cabo un programa de entrevistas para manejo de personal caracterizado por la comunicación de apoyo, con el fin de capacitar, orientar y promover el desarrollo personal entre los individuos ante quienes usted detenta una responsabilidad.

CASOS QUE IMPLICAN COACHING Y CONSULTORÍA

Encuentre a alguien más

Ron Davis, el reciente director general del grupo de máquinas-herramenta de Parker Manufacturing, se encontraba de visita en una de las plantas. Concertó una cita con Mike Leonard, directivo de planta que le reportaba.

RON: Mike, he programado esta cita contigo porque he analizado la información de desempeño y quiero darte alguna retroalimentación. Sé que no hemos platicado cara a cara antes, pero creo que es momento de que revisemos tu desempeño. Temo que algunas de las cosas que tengo que comentar no sean muy favorables.

MIKE: Bueno, ya que tú eres el nuevo jefe, supongo que tendré que escuchar. He tenido reuniones como ésta con anterioridad con gente nueva que llega a mi planta y cree que sabe lo que sucede.

RON: Mira, Mike. Quiero que éste sea un intercambio en dos sentidos. No estoy aquí para leerte un veredicto, y tampoco estoy aquí para decirte cómo hacer tu trabajo. Simplemente existen algunas áreas de mejora que deseo revisar.

MIKE: De acuerdo, claro. He escuchado eso antes. Pero tú convocaste a la reunión. Adelante y baja los cañones.

RON: Bien, Mike, no creo que esto sea bajar los cañones. Sin embargo, existen algunas cosas que debes escuchar. Una de ellas es lo que observé durante la visita a la planta. Creo que eres demasiado cercano con algunas de las personas de tu personal femenino. Tú sabes, alguna de ellas podría sentirse ofendida e interponer una demanda de acoso sexual contra ti.

MIKE: Oh, vamos. Nunca has estado en esta planta y no conoces lo informal y amistosas que son las relaciones que tenemos. El personal de oficina y las mujeres del piso se sienten halagadas por un poco de atención ocasional.

RON: Puede ser así, pero debes tener más cuidado. Podrías no estar siendo sensible a lo que está sucediendo en realidad con ellas. Pero esto plantea otra cuestión que noté: la apariencia de tu almacén. Tú sabes lo importante que es en Parker contar con un almacén ordenado y limpio. Cuando entré esta mañana, observé que no se encuentra tan arreglado y limpio como me gustaría verlo. El tener las cosas desordenadas habla mal de ti, Mike.

MIKE: Compararía mi planta contra la de cualquiera en Parker en cuanto a limpieza. Puedes haber visto algunas herramientas fuera de lugar porque alguien acababa de utilizarlas, pero tomamos muy en serio nuestra limpieza. No veo cómo puedes decir que las cosas se encuentran desordenadas. No tienes experiencia por aquí, así qué, ¿quién eres tú para juzgar?

RON: Bien, me da gusto que seas sensible ante la cuestión de la limpieza. Sólo creo que deberías poner atención a ella, es todo. Además, con respecto a la pulcritud, observo que tú no estás vestido como un directivo de planta. Creo que estás creando una impresión de menor nivel al no utilizar corbata, por ejemplo. La informalidad en el vestido puede utilizarse como una excusa para que los trabajadores vengan a trabajar con una indumentaria sucia, lo cual podría no ser seguro.

MIKE: Mira, no estoy de acuerdo en presentar una gran distancia entre los directivos y los empleados. Al vestirme como las personas del área de planta, creo que

eliminamos muchas barreras. Además, no tengo el dinero para comprar ropa que pueda ensuciarse de aceite cada día. Eso parece demasiado exigente para mí.

RON: No quiero parecer quisquilloso, Mike. Pero considero firmemente las cuestiones que te he comentado. Aunque existen algunas otras cosas, que deben ser corregidas. Una de ellas es la apariencia de los reportes que envías a las oficinas generales de la división. Contienen varios errores, faltas de ortografía, y sospecho que también algunas cifras incorrectas. Me pregunto si estás prestando atención a estos reportes. Parece que los estás revisando en forma superficial.

MIKE: Si algo nos sobra son reportes. Podría pasar tres cuartas partes de mi tiempo llenando formatos de reportes y generando información para un burócrata en las oficinas generales. Tenemos reportes hasta las orejas. ¿Por qué no nos dan la oportunidad de hacer nuestro trabajo y eliminan todo ese papeleo?

RON: Tú sabes tan bien como yo, Mike, que debemos vigilar cuidadosamente nuestra productividad, calidad y costos. Tan sólo debes tomar más en serio esta parte de tu responsabilidad.

MIKE: De acuerdo. No voy a pelear sobre esto. Es una batalla perdida para mí. Nadie en las oficinas generales disminuirá nunca su demanda de reportes. Pero, escucha Ron, también tengo una pregunta para ti.

RON: De acuerdo. ¿De qué se trata?

MIKE: ¿Por qué no encuentras a alguien más con quien platicar? Necesito regresar al trabajo.

ANÁLISIS

Preguntas para discusión

1. ¿Qué principios de comunicación y escucha comprensivas se violan en este caso?
2. Si usted modificara esta interacción para hacerla más productiva, ¿qué modificaría?
3. Ordene en categorías cada expresión nombrando la regla de comunicación de apoyo que se ilustra o se viola.
4. Si usted fuera Ron, ¿qué haría en sus juntas de seguimiento con Mike?

Planes rechazados

El siguiente diálogo ocurrió entre dos empleados de una gran empresa. La conversación ilustra varias características de la comunicación de apoyo.

SUSETTE: ¿Cómo te fue en la junta de ayer con el señor Schmidt?

LEONARDO: Bueno, estuvo… aaah… no fue la gran cosa.

SUSETTE: Pareces molesto con respecto a eso.

LEONARDO: Sí, lo estoy. Fue una experiencia completamente frustrante. Yo, uh, bien, digamos que quisiera olvidarlo.

SUSETTE: Seguramente las cosas no salieron tan bien como tú lo habías esperado.

LEONARDO: Ya lo creo. Esta persona es imposible. Creí que los planes que le envié eran bastante claros y bien analizados. Entonces, él rechazo el paquete completo.

SUSETTE: ¿Quieres decir que no aceptó ninguno de ellos?

LEONARDO: Así es.

SUSETTE: He visto tu trabajo antes, Leonardo. Siempre has hecho un trabajo de primera. No puedo imaginar por qué tus planes fueron rechazados por Schmidt. ¿Qué dijo sobre ellos?

LEONARDO: Dijo que no eran realistas y demasiado complicados de llevar a cabo, y…

SUSETTE: ¿En serio?

LEONARDO: Claro, y cuando dijo eso yo sentí que él me estaba atacando en forma personal. Pero, por otro lado, yo también me encontraba molesto porque sentía que mis planes eran bastante buenos, y tú sabes, puse mucha atención a cada detalle en los planes.

SUSETTE: Estoy segura de ello.

LEONARDO: En realidad me molesta.

SUSETTE: Seguro que sí. Yo también estaría molesta.

LEONARDO: Schmidt tiene algo contra mí.

SUSETTE: Después de todo el esfuerzo que invertiste en esos planes, no pudiste averiguar si Schmidt te estaba rechazando a ti o a tus planes, ¿verdad?

LEONARDO: Correcto. ¿Cómo podría saberlo?

SUSETTE: Puedo entender tu confusión e incertidumbre al pensar que las acciones de Schmidt no fueron razonables.

LEONARDO: Simplemente, no comprendo por qué hizo lo que hizo.

SUSETTE: Seguro. Si dijo que tus planes no eran realistas, ¿a qué se refería? Quiero decir, ¿cómo puedes manejar un argumento como ése? Es demasiado general, sin sentido. ¿Mencionó algo específico? ¿Le pediste que señalara algunos problemas o que explicara los motivos de su rechazo de manera más clara?

LEONARDO: Buen punto, pero, uh… ya sabes… Estaba tan desilusionado por el rechazo que me encontraba como en el espacio exterior. ¿Sabes a lo que me refiero?

SUSUTTE: Claro. Es una experiencia que incapacita. Tienes tanto invertido personalmente que tratas de desprenderte lo más rápido posible para conservar la poca autoestima que queda.

LEONARDO: Así es. Sólo quería salir de ahí antes de que fuera a decir algo de lo que me arrepentiría.

SUSETTE: Sin embargo, en el fondo de tu mente, seguramente pensaste que Schmidt no arriesgaría el futuro de la compañía sólo porque no le agradaras personalmente. Pero entonces…, ¡los planes eran buenos! Es difícil lidiar con esa contradicción en ese momento, ¿no es así?

LEONARDO: Exactamente. Sé que debí presionarlo para que me diera más información, pero, uh… sólo permanecí ahí parado como un tonto. ¿Pero qué se puede hacer ahora? Es un desastre.

SUSETTE: No creo que sea una pérdida total, Leonardo. Quiero decir, a partir de lo que me has comentado, sobre lo que comentaste y él comentó, no creo que se pueda llegar a una conclusión. Quizá no entendió los planes, o quizá fue un mal día para él. Quién sabe. Podrían ser muchas cosas. ¿Qué te parecería tratar de que Schmidt precisara, preguntando por sus objeciones, punto por punto? ¿Crees que sería bueno hablar con él nuevamente?

LEONARDO: Bueno, podría tener una mayor certeza de la que tengo actualmente. Como están las cosas, no sabría por donde comenzar a analizar o a modificar los planes. Y tienes razón, realmente no sé lo que Schmidt piense sobre mí o sobre mi trabajo. En ocasiones simplemente reacciono con poca o nula evidencia.

SUSETTE: Quizá, uh… entonces, tal vez sea benéfica otra reunión.

LEONARDO: Bien, creo que debo dejar esto y programar una cita con él para la próxima semana. Tengo curiosidad por saber cuál fue el problema, si con los planes o conmigo. (Pausa) Gracias, Susette, por ayudarme con esto.

Preguntas para discusión

1. Ordene en categorías cada determinación en caso de acuerdo con la característica de comunicación de apoyo o del tipo de respuesta que representa. Por ejemplo, la primera expresión de Leonardo obviamente no es muy congruente, pero la segunda lo es más.

2. ¿Cuál expresión de la conversación fue la más útil? ¿Cuál fue la menos útil o la que pudo haber causado una posición defensiva o terminar la conversación?
3. Si usted fuera el entrenador de Susette, ¿cómo la ayudaría para ser más competente como comunicador comprensivo? ¿Cómo apoyaría a Leonardo para ser más comprensivo incluso aunque él fuera quien enfrentara el problema?

Para más materiales de casos sobre este tema

visite **www.prenhall.com/onekey**

ANÁLISIS

EJERCICIOS PARA DIAGNOSTICAR LOS PROBLEMAS DE COMUNICACIÓN Y PROMOVER EL ENTENDIMIENTO

United Chemical Company

El rol del directivo abarca no sólo la capacitación y la orientación personal a un empleado, sino que también con frecuencia conlleva ayudar a otras personas a entender los principios de capacitación y orientación por ellas mismas. Algunas veces implica arbitrar las interacciones y, por ejemplo, ayudar a otros a aprender acerca de los principios correctos de la comunicación de apoyo. Esto es parte de la tarea en este ejercicio. En un escenario de grupo, la capacitación y la orientación se vuelven más difíciles debido a que interactúan múltiples mensajes, dirigidos por diversos motivos. Sin embargo, los comunicadores hábiles y comprensivos ayudan a cada miembro del grupo a sentirse apoyado y entendido en la interacción, aunque la solución a un asunto quizá no sea la que él o ella hubiera preferido.

Tarea

En este ejercicio usted deberá aplicar los principios de la comunicación de apoyo que ha leído en este capítulo. En primer lugar, necesitará formar grupos de cuatro personas cada uno. Después, lea el caso y asigne las siguientes funciones en su grupo: Max, Marquita, Keeshaun y un observador. Asuma que se llevó a cabo una reunión con Max, Marquita y Keeshaun inmediatamente después del final de los incidentes en el caso que sigue. Ejecute las funciones asignadas y trate de resolver los problemas. Los observadores deben proporcionar retroalimentación al final del ejercicio a los tres participantes. En el Apéndice 1 se puede encontrar una Forma del observador para apoyar la retroalimentación.

El caso

United Chemical Company es un gran productor y distribuidor de productos químicos, con cinco plantas de distribución en Estados Unidos. La principal en Baytown, Texas, no es sólo una planta de producción, sino que también es el centro de investigación e ingeniería de la compañía.

El grupo de diseño de procesos consiste en ocho ingenieros varones y su supervisor, Max Kane. El grupo ha trabajado en conjunto y de manera estable durante varios años, y se han desarrollado buenas relaciones entre todos los miembros. Cuando la carga de trabajo comenzó a aumentar, Max contrató a una nueva ingeniera en diseño, Marquita Davis, recién graduada de postgrado de una de las principales escuelas de ingeniería del país. Marquita fue asignada a un proyecto que expandiría la capacidad de una de las instalaciones existentes de planta. Otros tres ingenieros en diseño se asignaron al proyecto junto con Marquita: Keeshaun Keller (30 años de edad, 15 años en la compañía), Sam Sims (40 años de edad y 10 con la compañía), y Lance Madison (edad 32 y 8 años con la compañía).

Como nueva empleada, Marquita estaba muy entusiasmada por la oportunidad de trabajar en United. Le gustaba mucho su trabajo debido a que era demandante y le ofrecía la oportunidad de aplicar gran parte del conocimiento que había obtenido en sus estudios universitarios. En el trabajo, Marquita era reservada en lo personal y en su trabajo de diseño. Sus relaciones con sus compañeros miembros del proyecto eran amistosas, pero no sostenía conversaciones informales con ellos después de las horas de trabajo.

Marquita era una empleada diligente que se tomaba su trabajo muy en serio. En las ocasiones en las que surgía un problema, ella se quedaba después de horas de trabajo para encontrar una solución. Debido a su persistencia, aunada a su educación más actualizada, Marquita por lo general cumplía su parte de las diferentes etapas del proyecto varios días antes que sus colegas. Esto le irritaba un poco debido a que en estas ocasiones tenía que ir con Max para que le diera más trabajo que la mantuviera ocupada, en tanto sus compañeros de trabajo se emparejaran en sus tareas con ella. Inicialmente ella había ofrecido ayudar a Keeshaun, Sam y Lance con sus tareas, pero cada vez se veía rechazada abruptamente.

Casi cinco meses después de que Marquita se uniera al grupo de diseño, Keeshaun pidió ver a Max para un problema que el grupo estaba teniendo. La conversación entre Max y Keeshaum fue como sigue:

MAX: Keeshaun, entiendo que deseas discutir un problema conmigo.

KEESHAUN: Sí, Max, no quiero hacerte perder el tiempo, pero algunos de los otros ingenieros me pidieron que discutiera contigo algo en relación con Marquita. Ella está causando molestias a todos con su actitud pomposa de lo sé todo. No es la clase de persona con la que quisiéramos trabajar.

MAX: No puedo entender eso, Keeshaun. Ella es una excelente trabajadora, y su trabajo de diseño siempre está bien hecho y por lo general es perfecto. Está haciendo todo lo que la compañía le pide.

KEESHAUN: Esta compañía nunca le ha pedido que desestabilice la moral del grupo o nos diga cómo hacer nuestro trabajo. La hostilidad en nuestro grupo podría resultar a la larga en una calidad baja de trabajo de la unidad completa.

MAX: Te diré qué haremos. Marquita tiene una junta conmigo la próxima semana para discutir su desempeño semestral. Tendré tus opiniones en mente, pero no te puedo prometer una mejora en lo que tú y otros creen que es una actitud pomposa.

KEESHAUN: El problema no es una mejoría inmediata en su comportamiento; es tratar de entrenar a otros cuando no tiene derecho a hacerlo. Ella muestra públicamente a los demás lo que deben hacer. Pensarías que estaba dando una conferencia de diseño avanzado con todas sus fórmulas y ecuaciones sin utilidad y de alto poder. Sería mejor que renunciara pronto, o algunos de nosotros nos iríamos o pediríamos nuestra transferencia.

Durante la siguiente semana, Max pensó con cautela acerca de su reunión con Keeshaun. Sabía que Keeshaun era el líder informal de los ingenieros de diseño y que por lo general hablaba por los otros miembros del grupo. El martes de la siguiente semana, Max llamó a Marquita a su oficina para su revisión de medio año. Una parte de la conversación siguió así:

PRÁCTICA

MAX: Hay otro aspecto que quisiera analizar contigo acerca de tu desempeño. Como te lo he referido, tu desempeño técnico ha sido excelente; sin embargo, existen algunas cuestiones acerca de tu relación con los otros trabajadores.

MARQUITA: No entiendo. ¿De qué cuestiones estás hablando?

MAX: Bien, para ser específico, ciertos miembros del grupo de diseño se han quejado acerca de tu aparente "actitud sabelotodo" y la forma en la que tratas de decirles cómo hacer su trabajo. Vas a tener que ser paciente con ellos y no llamarles la atención en público en relación con su desempeño. Éste es un buen grupo de ingenieros, y su trabajo al pasar del tiempo ha llegado a ser más que aceptable. No deseo ningún problema que ocasione que la producción del grupo sea menos eficaz.

MARQUITA: Permíteme hacer algunos comentarios. Primero que nada, nunca he criticado en público su desempeño ni ante ellos ni ante ti. Al inicio, cuando terminé primero que ellos, les ofrecí ayudarles con su trabajo; sin embargo, me contestaron con aspereza que no me metiera en sus asuntos. Entendí el punto y me concentré sólo en mi parte del trabajo. Lo que tú no entiendes es que después de trabajar cinco meses en este grupo he llegado a la conclusión de que lo que está pasando aquí es una estafa de la compañía. Los otros ingenieros son haraganes; hacen el trabajo de la forma más lenta de la que son capaces. Están más interesados en la música de Sam, en el juego de fútbol del equipo local, y en el bar al que van a celebrar el viernes. Me da mucha pena, pero ésta no es la forma en la que he me han educado y entrena-

do. Y por último, ellos nunca me han visto como una ingeniera calificada, sino como una mujer que ha roto la barrera profesional que ellos establecieron.

Fuente: *Szilagyi, A.D., y Wallace, M.J. (1983)* Comportamiento organizacional y desempeño humano. *Glenview, IL: Scout Foresman.*

Byron contra Thomas

La capacitación y la asesoría personal efectivos son habilidades que se requieren en muchos escenarios en la vida, no sólo en dirección. Es difícil imaginar a un pariente, un compañero de cuarto, al entrenador de una liga pequeña, una madre o un buen amigo quien no resulte beneficiado del entrenamiento en comunicación de apoyo. Debido a que existen muchos aspectos de la comunicación de apoyo, es difícil algunas veces recordarlos todos. Es por eso que la práctica, la observación y la retroalimentación son tan importantes. Estos atributos de la comunicación de apoyo pueden llegar a ser una parte natural de su técnica de interacción al tiempo en que practica de manera conciente y recibe retroalimentación por parte de un colega.

Tarea

En el ejercicio siguiente, un individuo debe representar la función de Hal Byron, y otro la de Judy Thomas. Para hacer esta representación de funciones realista, no leer la descripción de funciones de la otra parte. Cuando haya terminado de leer, realice una junta entre Hall Byron y Judy Thomas. Una tercera persona debe fungir como observador. En el Apéndice 1 se proporciona una Forma para el observador para ayudar en el suministro de retroalimentación.

Hal Byron, Jefe de departamento

Usted es Hal Byron, jefe del grupo de operaciones —"el último"— de una gran corporación. Este es su segundo año en el trabajo, y lo han ascendido rápidamente en el banco. Disfruta trabajar en esta empresa, la cual tiene la reputación de ser una de las mejores en la región. Una razón es que las oportunidades externas para desarrollo y entrenamiento directivo están financiadas por el banco. Además, a cada empleado se le da una oportunidad de una entrevista para manejo de personal cada mes, y estas sesiones por lo común son tanto productivas como para desarrollo.

Uno de los miembros del departamento, Judy Thomas, ha estado en este departamento durante 19 años, 15 de ellos en el mismo trabajo. Ella es razonablemente buena en lo que hace, y siempre es puntual y eficiente. Tiende a terminar su trabajo antes que la mayoría de los empleados con el fin de leer con atención el *American Banker* y *USA Today.* Casi se puede poner a tiempo el reloj según la hora en que Judy visita el sanitario durante el día y la hora en que hace la llamada para hablar con su hija cada tarde.

Su percepción de Judy es que aunque es una buena trabajadora, carece de imaginación e iniciativa. Esto se ha indicado por su falta de incrementos en méritos durante los últimos cinco años y por el hecho de que ha tenido el mismo trabajo durante 15 años. Se conforma con hacer justo lo que se le asigna, nada más. Sin embargo, su predecesor le debe haber insinuado a Judy que estaba en espera para un ascenso, porque se lo ha dicho a usted más de una vez. Debido a que ella ha estado en su trabajo desde hace tanto tiempo, está al tope de su rango salarial, y sin una promoción no podrá recibir el ajuste a su salario superior al incremento en el costo de vida básico.

Lo único que Judy hace más allá de los requerimientos mínimos de su trabajo es ayudar a entrenar a personas jóvenes que han ingresado al departamento. Es muy paciente y metódica con ellos, y parece estar orgullosa de ayudarlos a aprender los trucos del oficio. No ha sido renuente en señalarle a usted esta contribución. Por desgracia, esta actividad no califica a Judy para un ascenso, y no podrá ser transferida al departamento de desempeño y entrenamiento. Una vez usted le sugirió que tomara algunos cursos en el colegio local, pagados por el banco, pero

ella contestó que estaba muy vieja para ir a la escuela. Usted comentó que quizás ella se pudiera sentir intimidada debido a que carecía de título profesional.

Por más que usted quisiera promover a Judy, no parece que hubiera algún camino para hacerlo de manera lícita. Usted ha tratado de darle trabajo adicional bajo su control, pero su productividad parece disminuir en vez de acelerarse. El trabajo necesita llevarse a cabo, y aumentar sus funciones sencillamente lo hace atrasarse en lo programado.

La próxima entrevista tal vez sea el momento de hablar con Judy sobre su desempeño y potencial. En verdad usted no desea perderla como empleada, pero no habrá un cambio en la asignación de trabajo durante un largo rato a menos que cambie de manera notable su desempeño.

Judy Thomas, miembro del departamento

Usted es miembro del grupo de operaciones de una gran corporación bancaria. Ha estado laborando en el banco durante 19 años, 15 en el mismo trabajo. Disfruta la empresa gracias a su ambiente amistoso y debido a su imagen prestigiosa en la región. Es agradable ser conocido como empleado de esta empresa. Sin embargo, últimamente usted ha estado cada vez más insatisfecha al ver que personas tras personas ingresan al banco y obtienen promociones antes que usted. Su propio jefe, Hal Byron, es casi su hijo de 20 años. Otra mujer que se unió al banco en la misma época en la usted lo hizo es ahora vicepresidente. Usted no puede entender por qué ha sido ignorada;. es eficiente y precisa en su trabajo, tiene un registro de asistencias perfecto, y se considera a sí misma como una buena empleada. Ha tomado la iniciativa en muchas ocasiones de ayudar a entrenar y orientar a gente joven que está ingresando al banco. Varios de ellos escribieron cartas más tarde diciendo lo importante que su ayuda había sido para que fueran ascendidos. ¡Ha hecho mucho bien!

La única cuestión que puede entender es que existe predisposición en su contra debido a que no tiene título profesional. Por otra parte, otros han ascendido sin título. Usted no ha aprovechado ninguno de los cursos pagados por el banco, pero después de un largo día de trabajo, no está dispuesta a ir a clases por otras tres horas. Además, sólo ve a su familia al anochecer, y no desea estar lejos de ellos en ese tiempo. De cualquier modo, no se necesitan grados académicos para realizar su trabajo.

Su entrevista mensual para la administración del personal con su jefe, Hal Byron, está próxima, y usted ha decidido que ha llegado el momento de obtener algunas respuestas. Se necesita explicación para muchas cosas. No sólo no se le ha promovido, sino ni siquiera ha recibido un incremento por méritos durante los últimos cinco años. No obtiene ningún crédito por las contribuciones adicionales que ha realizado con los nuevos empleados, ni por su trabajo estable y confiable. ¿Acaso alguien la podría culpar por estar un poco amargada?

PRÁCTICA

ACTIVIDADES PARA COMUNICARSE COMPRENSIVAMENTE

Actividades sugeridas

1. Guarde en una cinta de grabadora una entrevista con alguien, como un compañero de trabajo, amigo o cónyuge. Enfóquese en un tema o reto que esté enfrentando ahora mismo esa persona. Diagnostique la situación para determinar si debe ser un entrenador o un consejero. (Nuestra apuesta es que será lo último). Dirija una conversación en la que usted aplique los principios de la comunicación de apoyo analizados en este capítulo. (El caso de los proyectos rechazados brinda un ejemplo de tal entrevista). Emplee la cinta para determinar cómo podría mejorar su propia habilidad de comunicación de apoyo.

2. Enseñe a alguien que conozca los conceptos de la comunicación y la escucha comprensivas. Proporcione sus propias explicaciones y ejemplos de tal forma que la persona entienda lo usted está hablando. Describa su experiencia en su diario.

3. Identifique a una persona con la que usted haya tenido un desacuerdo, alguna dificultad en el pasado, o alguna clase de inconformidad en su relación. Ésta podría ser un compañero de cuarto, un pariente, un amigo o un instructor. Acérquese a esa persona y pídale que tengan una conversación en la que discutan el problema interpersonal. Tendrá éxito, si descubre qué tan crucial es la comunicación de apoyo en la conversación. Cuando haya terminado, escriba la experiencia con tanto detalle como sea posible. ¿Qué dijo usted y qué fue lo que la otra persona dijo? ¿Qué fue lo más efectivo y qué fue lo que no funcionó tan bien? Identifique las áreas en las que necesita mejorar.

4. Escriba dos estudios de minicasos. En uno se debe hacer un recuento de una situación eficaz de capacitación y orientación. En el otro debe narrar una situación no eficaz de lo mismo. Los casos deben basarse en eventos reales, ya sea de su experiencia personal o de la experiencia de alguien más a quien conozca bien. En sus casos utilice los principios de comunicación y escucha comprensivas.

Plan y evaluación práctica

El objetivo de este ejercicio es ayudarlo a aplicar este conjunto de habilidades en la vida real, fuera del escenario del salón de clases. Ahora que se ha familiarizado con las guías de comportamiento que constituyen la base del desempeño de habilidades efectivo, mejorará más al probar las guías en un contexto cotidiano. A diferencia de la actividad en el salón de clases, en el que la retroalimentación es inmediata y otros le pueden ayudar con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de habilidades la debe completar y evaluar usted mismo. Esta actividad se divide en dos partes. La parte 1 le ayuda a prepararse para aplicar la habilidad. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Esté seguro de escribir las respuestas a cada tema. No tome atajos en el proceso al saltarse pasos.

Parte 1. Planeación

1. Escriba los dos o tres aspectos de esta habilidad que sean los más importantes para usted. Pueden ser áreas de debilidad, áreas que usted desee mejorar más, o áreas que sean las más evidentes en el problema que está enfrentando en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que desee aplicar.
2. Ahora identifique el escenario o la situación en la que aplicará esta habilidad. Establezca un plan para el desempeño a través de un escrito con la descripción de la situación. ¿Quién más estará implicado? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se hará?

   Circunstancias:

   ¿Quién más?

   ¿Dónde?

   ¿Cuándo?
3. Identifique los comportamientos específicos en los cuales se comprometerá a aplicar esta habilidad. Haga operacional el desempeño de su habilidad.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso de la habilidad? ¿Cómo sabe que está siendo efectivo? ¿Qué le indicará que ha estado desempeñándose de manera competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después que haya completado su práctica, registre los resultados. ¿Qué pasó? ¿Qué tan exitoso fue usted? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede mejorar? ¿Qué modificaciones puede realizar en la siguiente ocasión? ¿Qué haría de manera diferente en una situación similar en el futuro?
7. Al mirar hacia atrás en toda su práctica de habilidades y su experiencia en la aplicación, ¿qué ha aprendido? ¿Qué lo ha sorprendido? ¿De qué manera puede esta experiencia ayudarlo a largo plazo?

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Cuestionarios diagnósticos para ganar poder e influencia

- **Ganar poder e influencia**
- **Uso de las estrategias de influencia**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Construcción de una base sólida de poder y empleo adecuado de la influencia
Visión balanceada del poder
Estrategias para la obtención de poder organizacional
Transformación del poder en influencia
Resumen
Guías de comportamiento

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Caso que implica poder e influencia

- **Dr. Brillante contra El Demonio de la ambición**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicio para ganar poder

- **Reparación de las fallas de poder en los circuitos directivos**

Ejercicio para el uso efectivo de influencia

- **La propuesta de Ann Lyman**

Ejercicio para neutralizar intentos de influencia no deseados

- **Comida rápida de Cindy**
- **De 9:00 a 7:30**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para ganar poder e influencia

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

5

Ganar poder e influencia

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- MEJORAR EL PODER PERSONAL Y SITUACIONAL
- EMPLEAR LA INFLUENCIA EN FORMA ADECUADA PARA LA REALIZACIÓN DE UN TRABAJO EXCEPCIONAL
- NEUTRALIZAR LOS INTENTOS INAPROPIADOS DE INFLUENCIA

CUESTIONARIOS DIAGNÓSTICOS PARA GANAR PODER E INFLUENCIA

Ganar poder e influencia

Etapa 1: Antes de leer este capítulo, responda a los siguientes enunciados escribiendo un número de la escala de calificación siguiente en la columna izquierda (preevaluación). Sus respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como se encuentran en la actualidad, no como desearía que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudar a descubrir su nivel de competencia al ganar poder e influencia de manera que pueda adecuar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya terminado el cuestionario, utilice la clave de puntaje del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidades analizadas en este capítulo que son más importantes de dominar para usted.

Etapa 2: Una vez que haya terminado la lectura, los ejercicios en este capítulo e, idealmente, la mayor cantidad de tareas de Aplicación de habilidades del final del capítulo que pueda, cubra el primer conjunto de respuestas. Luego, responda nuevamente los mismos enunciados, esta vez en la columna derecha (post-evaluación). Cuando haya terminado el cuestionario, utilice la clave de puntaje del Apéndice para medir su progreso. Si su puntaje sigue siendo bajo en áreas específicas de habilidades, utilice los lineamientos de comportamiento al final de la sección de Aprendizaje de habilidades para guiar su práctica futura.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

Previo	Posterior	
		En una situación en la que es importante ganar más poder:
_____	_____	1. Me esfuerzo por llegar a ser muy competente en mi línea de trabajo.
_____	_____	2. Demuestro amabilidad, honestidad y sinceridad hacia aquellas personas con quienes trabajo.
_____	_____	3. Pongo más esfuerzo y tomo mayor iniciativa que la esperada en mi trabajo.
_____	_____	4. Apoyo los eventos y actividades sociales organizacionales.
_____	_____	5. Formo una amplia red de relaciones con personas a través de toda la organización y a todo nivel.
_____	_____	6. Envío mensajes personales a otras personas cuando éstas logran algo importante o cuando les envío información importante.
_____	_____	7. En mi trabajo me esfuerzo por generar nuevas ideas, iniciar nuevas actividades y minimizar tareas rutinarias.
_____	_____	8. Intento encontrar formas para llegar a ser un representante externo de mi unidad u organización.

Previo Posterior

_____ _____ 9. De modo continuo me encuentro actualizando mis habilidades y conocimientos.

_____ _____ 10. Me esfuerzo por mejorar mi apariencia personal.

_____ _____ 11. Trabajo más duro que la mayoría de mis colegas.

_____ _____ 12. Aliento a los miembros nuevos para que respalden los valores organizacionales importantes, tanto en sus acciones como en sus palabras.

_____ _____ 13. Obtengo acceso a información importante al convertirme en parte central de las redes de comunicación.

_____ _____ 14. Me esfuerzo por encontrar oportunidades para realizar informes sobre mi trabajo, especialmente a las personas de rango superior

_____ _____ 15. Mantengo variedad en las tareas que realizo.

_____ _____ 16. Mantengo mi trabajo conectado con la misión central de la organización.

Cuando trato de influir en otras personas para un propósito específico:

_____ _____ 17. Enfatizo la razón y la información objetiva.

_____ _____ 18. Me siento cómodo empleando una variedad de técnicas de influencia, haciéndolas corresponder con las circunstancias específicas.

_____ _____ 19. Incentivo a quienes están de acuerdo conmigo, estableciendo de esta forma una condición de reciprocidad.

_____ _____ 20. Empleo un enfoque directo y claro en vez de uno indirecto y manipulador.

_____ _____ 21. Evito utilizar amenazas o demandas para imponer mi voluntad sobre otros.

Cuando resisto un intento de influencia inapropiada dirigido a mí:

_____ _____ 22. Empleo recursos e información que yo controlo para balancear las demandas y amenazas.

_____ _____ 23. Me niego a negociar con individuos que emplean tácticas de negociación de fuerte presión.

_____ _____ 24. Explico porqué no puedo cumplir con solicitudes que suenan razonables al señalar cómo las consecuencias afectarían mis responsabilidades y obligaciones.

Cuando intento influenciar a personas que se encuentran arriba de mí en la organización:

_____ _____ 25. Ayudo a determinar los asuntos a los que ellos prestan atención al vender en forma efectiva la importancia de éstos.

_____ _____ 26. Los convenzo de que los asuntos sobre los que deseo enfocarme son compatibles con los objetivos y con el éxito futuro de la organización.

_____ _____ 27. Les ayudo a resolver problemas que ellos no esperaban que yo resolviera.

_____ _____ 28. Trabajo tan fuerte para hacer que ellos tengan éxito como lo hago para mi propio éxito.

Empleo de estrategias de influencia

Indique, mediante el número apropiado en el espacio en blanco, con qué frecuencia utiliza cada una de las estrategias siguientes para hacer que otros cumplan sus deseos. Seleccione de la escala del 1 al 5, siendo 1 'raramente', 3 'en ocasiones' y 5 'siempre'. Después que haya terminado el cuestionario, utilice la clave de puntaje del Apéndice 1 para tabular sus respuestas.

_____ 1. "Si no cumples, lo lamentarás".

_____ 2. "Si cumples, te recompensaré".

_____ 3. "Estos hechos demuestran el mérito de mi posición".

_____ 4. "Las otras personas del grupo están de acuerdo; ¿cuál es tu decisión?"

_____ 5. “La gente que valoras pensará bien (o mal) de ti si accedes (o no haces)”.

_____ 6. “El grupo necesita tu ayuda, hazlo por el bien de todos nosotros”.

_____ 7. “Dejaré de molestarte si accedes”.

_____ 8. “Me debes obediencia por favores anteriores”.

_____ 9. “Esto es lo que necesito; ¿me ayudarás?”

_____10. “Si no actúas ahora, perderás esta oportunidad”.

_____11. “He moderado mi posición inicial; ahora espero que tú seas igualmente razonable”.

_____12. “Esta solicitud es consistente con las otras decisiones que has tomado”.

_____13. “Si no estás de acuerdo en ayudar, las consecuencias serán dañinas para otros”.

_____14. “Sólo estoy solicitando un pequeño compromiso [ahora]”.

_____15. “El acatamiento te permitirá alcanzar un objetivo personalmente importante”.

Para más instrumentos de diagnóstico

visite www.prenhall.com/onekey

Construcción de una base sólida de poder y empleo sabio de la influencia

En su trascendental tratado acerca del liderazgo, el anterior presidente de Estados Unidos, Richard Nixon, indicó que "No es suficiente que un líder conozca lo correcto. Debe ser capaz de hacer lo correcto. El… líder sin juicio ni percepción para tomar las decisiones correctas falla al carecer de visión. Quien conoce lo correcto pero no puede lograrlo fracasa porque es ineficaz. El gran líder necesita… la capacidad para lograrlo" (Nixon, 1982).

La diferencia entre conocer lo correcto y ser capaz de hacerlo resulta relevante en particular para la fuerza laboral actual, la cual, de acuerdo a un informe reciente de la revista *Fortune*, incluye a un gran número de "inmaduros intrépidos y ambiciosos en sus veintes que inundan el mercado laboral directivo". Estos nuevos directivos están ocupando posiciones que por tradición estaban reservadas para profesionales probados en batallas, quienes a partir de la experiencia conocían los pormenores y detalles de la obtención de poder e influencia. Casi 12% de los empleados entre 20 y 34 años de edad contaban con posiciones gerenciales en 1998. Estos jóvenes directivos sin experiencia reportaban dificultades al administrar hacia "arriba", al hacer que sus jefes los reconocieran, así como hacia "abajo", al hacer que sus subordinados de más edad respetaran su posición (Leger, 2000).

El profesor John Kotter, de la Universidad de Harvard, quien imparte un curso acerca del poder, concuerda con esta valoración. "Me disgusta escuchar que los economistas digan a sus estudiantes que su trabajo es maximizar las utilidades de los accionistas", comenta. "Su trabajo será administrar una multitud de grupos; jefes, subordinados, clientes, proveedores, sindicados, etcétera. Tratar de lograr la cooperación de los distintos grupos es una tarea infinitamente más difícil que ordeñar el dinero del negocio" (Gelman, 1985).

Bogdan J. Dawidowicz, joven analista avanzado de sistemas en General Motors, está agradecido por haber tomado el curso del profesor Kotter durante su programa de MBA en Harvard, a quien le atribuye su habilidad para manejar tareas extremadamente delicadas. Por ejemplo, cuando se le pidió que evaluara la programación de productos en una planta de GM, él sabía que no era fácil que la dirección de la planta aceptara a un extraño que interrumpiera su rutina, demandara información y criticara su desempeño. De forma que llamó al supervisor y solicitó su apoyo. Después de un amplio análisis, el supervisor tomó la iniciativa para programar reuniones con su equipo y reunir toda la información necesaria antes de la visita (Buell y Cowan, 1985).

Una visión balanceada del poder

No debe sorprender que muchas autoridades sostengan que el uso efectivo del poder es el elemento más crítico de la dirección. Uno de tales autoridades, Warren Bennis, al buscar los ingredientes de fondo de los líderes efectivos entrevistó a 90 individuos que fueron propuestos por sus colegas como los líderes con mayor influencia en todos los ámbitos de su sociedad. Bennis encontró que estos individuos comparten una importante característica: hacen que los demás se sientan con poder. Estos líderes son poderosos porque han aprendido la forma de construir una base sólida de poder en sus organizaciones o instituciones. Son influyentes porque emplean su poder para ayudar a sus compañeros y subordinados a lograr tareas excepcionales. Para lograr lo ordinario no se requiere un poder, habilidad o genio particular. Sin embargo, resulta difícil realizar lo que es en verdad inusual sin un poder político (Bennis y Nanus, 1997).

FALTA DE PODER

John Gardner encontró que, "En este país (EUA), así como en la mayoría de las democracias, el poder posee tan mala reputación que la mayoría de las personas se convencen a sí mismas de que no desean tener nada que ver con él" (1990). Para estas personas, el poder es "una palabra de cuatro letras" que evoca imágenes de jefes dominantes y vengativos, y de subordinados manipuladores y mañosos. Se asocia a sucias políticas de oficina en las que participan despiadados individuos que emplean, como sus manuales para la guerrilla corporativa, libros como *Triunfando mediante la intimidación*, y quienes se apoyan en la filosofía de Heinrich von Treitschke: "Tu vecino, incluso cuando podría llegar a considerarse como un aliado natural en contra de otro poder temido por ambos, siempre estará preparado, en la primera oportunidad y en cuanto pueda hacerlo con seguridad, para beneficiarse a sí mismo a costa tuya... Quien no pueda incrementar su poder, deberá disminuirlo, si otros lo incrementan" (Korda, 1975:4).

Quienes sienten aversión hacia el poder argumentan que enseñar a los directivos y candidatos a directivos la

forma de incrementar su poder es equivalente a aprobar el uso de formas primitivas de dominación. Respaldan este argumento con la manifestación de la lucha política sucia entre Lewis Glucksman y Peter Peterson por el control de Lehman Brothers que costó a Lehman su independencia; el conflicto entre los cofundadores Steven Jobs y John Sculley que convirtió a Apple Computer en un campo de batalla; y el despido de Frank Biondi, el presidente de Viacom, por parte del presidente del consejo sediento de poder, Sumner Redstone.

Esta visión negativa del "poder personal" es especialmente común en las culturas que otorgan un alto valor a la atribución por encima del logro, y al colectivismo en vez del individualismo (Triandis, 1994; Trompenaars, 1996). Las personas que observan las relaciones interpersonales a través de la lente de la atribución creen que el poder reside en características estables y personales, como edad, género, nivel de educación, procedencia étnica o clase social. Por consiguiente, enfocar la atención de los miembros organizacionales en "avanzar", "hacerse cargo" y "hacer que las cosas sucedan" parecerá contrario al orden social natural. Es probable que quienes otorgan gran valor al colectivismo también se sientan incómodos con nuestro enfoque, pero por un motivo distinto. Su preocupación residirá en que poner demasiado énfasis en el incremento del poder de un solo individuo no resulte beneficioso para un grupo mayor.

Reconocemos que este capítulo posee una orientación bastante "estadounidense". Por consecuencia, pudiera no representar un desarrollo de habilidades adecuado para todos los lectores. Para aquellas personas que no se sientan cómodas al modelar su propio comportamiento según los principios y guías en este capítulo, les sugerimos considerarlo como una "guía útil de traducción" para ayudarle a comprender la forma como visualizan los directivos de empresas estadounidenses el poder y cómo éste es manejado por parte de las corporaciones norteamericanas. Además, esperamos que los lectores que lleguen a asumir que nuestro enfoque es el único razonable comprendan que es probable que interactúen en algún momento con individuos provenientes de otras culturas, quienes con seguridad creerán que algunas de estas estrategias no son efectivas o apropiadas.

Existen muchos líderes de negocios y académicos estadounidenses que consideran una cuestión conveniente operar desde una posición de poder dentro de la organización. Robert Dilenschneider, presidente y director ejecutivo (CEO) de una empresa líder en relaciones públicas, comenta: "El empleo de la influencia en sí misma no es negativa. Con frecuencia puede ser benéfica. Como cualquier fuerza poderosa (desde una poderosa medicina hasta la energía nuclear) es la moralidad con la que se emplea la influencia la que hace la diferencia" (Dilenschneider, 1990: xviii). No es necesario que el poder esté asociado a la agresividad, la fuerza bruta, la maña o el engaño. También puede verse como una señal de eficacia personal; como la habilidad de movilizar recursos para lograr un trabajo productivo. Las personas con poder moldean su entorno, en tanto que las personas sin poder son moldeadas por el entorno. Rollo May, en *Poder e inocencia* (1972), señala que quienes no están dispuestos a ejercer el poder e influencia están condenados a experimentar la infelicidad a lo largo de su vida.

No existe nada más desmoralizante que creer que se cuenta con una nueva y creativa idea o con una perspectiva única para resolver un importante problema organizacional y luego tener que enfrentarse a una impotencia organizacional. Esta cara del poder es experimentada por muchos jóvenes graduados de la universidad, quienes anualmente inundan el mercado laboral corporativo. Ellos son dinámicos, optimistas y sumamente seguros de que sus "impresionantes" habilidades, capacitación progresista e incansable energía los proyectarán sobre la escalera corporativa. Sin embargo, muchos de ellos pronto se desalientan e irritan; culpan a la "vieja guardia" de proteger su territorio y de no encontrarse abiertos a nuevas ideas. Sus sentimientos de frustración incitan a muchos a buscar nuevos horizontes de oportunidad en otras compañías, sólo para verse enfrentados de nuevo con el rechazo y el fracaso. Una de estas "víctimas" declara con desánimo, "lo peor es saber que tienes una mejor solución que los demás y no ser capaz de obtener los votos necesarios".

Estos individuos deben aprender en forma rápida que sólo los ingenuos creen que la mejor recomendación siempre es seleccionada, que el individuo más capaz siempre obtiene los ascensos y la unidad merecedora obtendrá su justa proporción del presupuesto. Éstas son decisiones políticas influidas en gran medida por los intereses de los poderosos.

Los directivos astutos comprenden que en el largo plazo nadie se beneficia de las distribuciones desequilibradas de poder. Un experto veterano de juegos de poder organizacional resume su experiencia: "Los miembros sin poder de una organización se molestan e intentan derribar el sistema o bien se vuelven apáticos y se retraen. De cualquier forma, todos pierden".

Rosabeth Kanter (1979) señaló que los directivos con poder no sólo podían lograr más de personalidad, sino que también podían transmitir más información y tener más recursos disponibles para los subordinados. Por este motivo, las personas tienden a preferir superiores con "autoridad". Los subordinados se inclinan a sentir que ellos tienen mayor estatus dentro de la organización y su moral es mayor cuando perciben que su jefe cuenta con una importante influencia ascendente. En contraste, Kanter argumenta que la falta de fuerza tiende a fomentar una actitud mandona en vez de un verdadero liderazgo. "En las grandes empresas, por lo menos", señala, "es la falta de poder la que con frecuencia desarrolla una dirección ineficaz, sin objetivos y estilos directivos mezquinos, dictatoriales y orientados a reglas" (p. 65).

Kanter (1979) identificó varios indicadores de poder externo y ascendente dentro de las organizaciones. Estos

Tabla 1 Indicadores de poder externo y ascendente de un directivo

Los directivos con poder pueden:

- ❑ Interceder de manera favorable en beneficio de alguien que tiene problemas.
- ❑ Obtener una asignación codiciada para un subordinado con talento.
- ❑ Obtener aprobación para gastos que excedan el presupuesto.
- ❑ Incluir y excluir temas de la agenda en reuniones de lineamientos.
- ❑ Tener acceso más rápido a los responsables de tomar las decisiones.
- ❑ Mantener contacto habitual y frecuente con los directivos de alto nivel.
- ❑ Adquirir información anticipada sobre decisiones y cambios de políticas.

Fuente: Kanter, R. (1979). *Power failures in management.* Harvard Business Review, 57, 65-75. Derechos reservados © por *The President and Fellows of Harvard College.* Reproducido con permiso de Harvard Business Review. Todos los derechos reservados.

indicadores se muestran en la tabla 1. En cierto sentido, funcionarán como un conjunto de objetivos de comportamiento para nuestro análisis de poder e influencia.

ABUSO DEL PODER

Pero, ¿qué hay de la bien conocida afirmación de Lord Acton: "El poder corrompe y el poder absoluto corrompe de manera absoluta"? Apenas transcurre una semana sin que una nueva evidencia de que esta observación en apariencia siempre actual no se vea reflejada en los titulares de noticias. ¿Acaso esto no sugiere que los directivos efectivos deberían evitar el poder debido al "abuso de poder", y a que de manera inevitable éste es seguido por una probable caída?

Esta en verdad parece ser una lección eterna de la historia. En la obra griega de Sófocles, por ejemplo, el espectador es confrontado con la imagen de gobernantes grandiosos y poderosos transformados por su éxito anterior de manera que se encuentran colmados de su propio mérito e importancia (con arrogancia), lo que ocasiona que sean impacientes con respecto del consejo de otros y que no estén dispuestos a escuchar opiniones distintas a las suyas. Sin embargo, al final ellos son destruidos por eventos que descubren, con angustia, que no pueden controlar. Edipo es destruido poco después de que la multitud exclama (y que él lo cree) "él es casi como un Dios"; el rey Creón, en el apogeo de su poder político y militar, es derrocado como resultado de su insensible e injusta creencia en la infalibilidad de sus juicios.

Los encabezados de publicaciones de negocios con regularidad pregonan aseveraciones de moderna arrogancia entre las elites de los negocios (Bunker, Kram y Ting, 2002). Uno de los ejemplos más mencionados es el estilo directivo de "recortar y quemar" de Al Dunlap en Scott Paper y Sunbeam Electric, quien se enorgullece de ser responsable de que miles de empleados perdieran su trabajo mientras él se llevó a casa bonos multimillonarios (DeGeorge, 1999).

Sófocles nos advierte de nunca envidiar al poderoso hasta que veamos la naturaleza de su desenlace. Un sustento de la relevancia moderna de esta advertencia atemporal con respecto a que la arrogancia tiende a autovalidarse se refleja en los resultados de estudios sobre ejecutivos corporativos, tanto exitosos como fallidos (McCall y Lombardo, 1983; Shipper y Dillard, 2000). En el primer estudio de su tipo, intelectuales del Center for Creative Leadership identificaron a unos 20 ejecutivos que habían ascendido a la cima de sus empresas y los compararon contra un grupo similar de 20 ejecutivos que habían fracasado en alcanzar sus aspiraciones profesionales. Al inicio, ambos grupos habían ingresado a sus respectivas organizaciones con similares expectativas. No existían diferencias notables en cuanto a su preparación, experiencia, educación, etcétera. Sin embargo, con el tiempo, el desarrollo profesional del segundo grupo se "descarriló" debido a los defectos mostrados en la tabla 2.

Resulta aleccionador observar la cantidad de problemas que se relacionan con el uso ineficiente del poder en las relaciones interpersonales. En general, este grupo tendió a respaldar la afirmación de Lord Acton así como las advertencias de Sófocles. Se les concedió poca autoridad y fracasaron en la prueba de un liderazgo honrado.

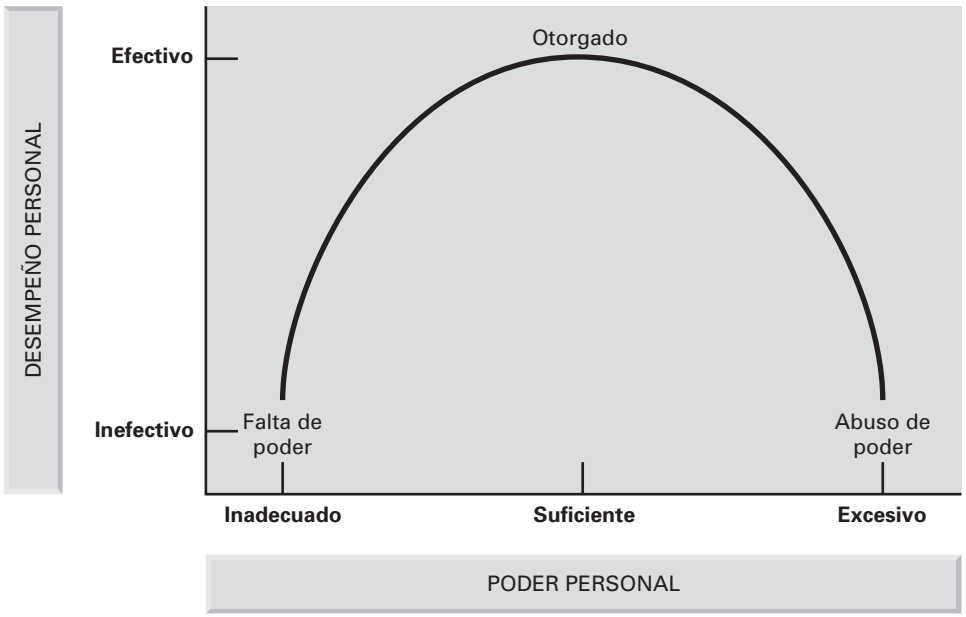
Esta observación es consistente con los resultados de la investigación de David McClelland, quien dedicó muchos años estudiando lo que él considera como una de las principales necesidades del hombre, la "necesidad de po-

Tabla 2 Características que descarrilan el desarrollo profesional de los directivos

- ❑ Insensibilidad hacia los demás; brusquedad e intimidación.
- ❑ Fríos, distantes y arrogantes.
- ❑ Traición de la confianza de otros.
- ❑ Demasiada ambición; practicando el juego político y siempre intentando ascender.
- ❑ Incapaz de delegar en otros o de construir un equipo.
- ❑ Sobredependencia de otros (por ejemplo, de un mentor)

Fuente: *McCall, M. M., Jr., y Lombardo, M. M. (1983). What makes a topl executive? Psychology Today, 26, 28-31. Derechos reservados © 1983 por Sussex Publications Inc. Reproducido con el permiso de Psychology Today.*

Figura 1 **Poder personal: piedra de avance o roca de tropiezo**



der" (McClelland y Burnham, 2003). De acuerdo con McClelland, los directivos con orientación de *poder institucional* emplean su poder para fomentar los objetivos de la organización, en tanto que aquéllos con visión de *poder personal* tienden a utilizar su poder para provecho personal. Por ejemplo, se encontró que a pesar de que los líderes con ambas orientaciones son más propensos a exhortar a sus subordinados para que se involucren en tareas heroicas, los líderes con "poder institucional" tienden a asociar estos esfuerzos con objetivos organizacionales, en tanto que los líderes con "poder personal" están más inclinados a utilizar los logros de sus subordinados para dar un realce mayor a su propia base de poder.

La relación entre poder y efectividad personal que hemos señalado se ilustra en la figura 1. Tanto una falta de poder como un abuso del mismo son igualmente debilitadores y contraproducentes. En contraste, el facultamiento (*empowerment*) emplea suficiente cantidad de poder personal para alcanzar niveles de efectividad elevados.

El propósito de este capítulo es ayudar a los directivos a "mantenerse en la cima de la curva del poder", según es representada por los indicadores de poder organizacional presentados por Kanter en la tabla 1. Esto se logra con la ayuda de dos habilidades directivas específicas:

1. Obtención de poder (vencer los sentimientos de impotencia).
2. Conversión eficaz del poder en influencia interpersonal de manera que eviten el abuso de poder.

Estrategias para ganar poder organizacional

Definiremos el poder como el potencial para influir sobre un comportamiento. Este es un punto de partida importante con respecto de una definición más tradicional que se enfoca en el control del comportamiento basado en la autoridad, como en el caso de los jefes "poderosos" que tienen autoridad sobre sus subordinados, o de padres "poderosos" que tienen control sobre sus hijos. Creemos que existen varias tendencias dentro de las organizaciones que justifican este cambio en la definición de poder, de "tener autoridad sobre otros" para "ser capaz de hacer que las cosas sucedan".

NECESIDAD DE PODER Y DE FACULTAMIENTO

Nuestro análisis hasta este punto deberá observarse como una aleccionadora advertencia, que recuerda consideraciones similares expresadas con respecto al daño potencial que causa el uso inadecuado e involuntario de la medicina, o el manejo premeditado y perjudicial de las poderosas tecnologías de información. A pesar de estas consideraciones legítimas, las personas por lo general mantienen su confianza y se benefician de la medicina y de las tecnologías de información. La consecuencia para nuestro análisis actual no es que sea necesario evitar el uso del poder, sino que es preciso aprender a utilizarlo con sensatez.

1. Las organizaciones se han vuelto menos jerárquicas o más planas a medida que reducen capas directivas (en especial de mandos intermedios) y que subcontratan trabajo que puede ser realizado más barato por alguien más. En vez de engrosar sus puestos de tiempo completo, muchas organizaciones están optando por crecer mediante el uso de trabajadores temporales o de tiempo parcial de quienes pueden librarse en forma más fácil durante tiempos económicos duros. Estas esbeltas organizaciones están formadas cada vez por menos directivos que deben aprender a transportar la influencia hacia los empleados de bajo nivel con objeto de lograr el trabajo en la organización (Stewart, 1992).
2. Las tecnologías de información, como las computadoras, ayudan a descentralizar el flujo de información a niveles más bajos de la jerarquía organizacional. Esto no sólo otorga a los empleados de bajo nivel mayor influencia, sino que también incrementa su flexibilidad. En la actualidad, mayor número de empleados trabajan a distancia o desde sus hogares, pero permanecen vinculados a la organización mediante el uso de computadoras, faxes y teléfonos. Cuando los empleados se encuentran fuera del área de trabajo, los directivos deberán delegar mayor control en la toma de decisiones y en su criterio personal.
3. Las fronteras tradicionales dentro y fuera de las organizaciones se han vuelto más difusas. La organización "sin fronteras" se ha puesto de moda en la medida que observamos evidencia de una organización virtual compuesta por una red de distintas entidades (Tully, 1993). Una organización de este tipo existe únicamente durante la vida de un proyecto (por ejemplo, una película) y luego se dispersa a su terminación. Estos cambios estructurales también modifican la naturaleza de las relaciones de autoridad.
4. El porcentaje de la fuerza de trabajo que participa en compañías con menos de 100 empleados se ha incrementado. En un negocio pequeño donde la supervivencia de la organización depende de las buenas relaciones con el cliente, de ideas innovadoras para nuevos productos y de acuerdos financieros favorables con los bancos, las características personales serán con frecuencia la fuente de poder predominante. El trabajo de cada empleado será altamente visible y la contribución individual del agresivo vendedor o del ingeniero que soluciona problemas, con probabilidad será reconocida y recompensada. Este es el motivo por el que cada vez vemos a una mayor cantidad de egresados de maestrías en administración que eligen renunciar a empleos con empresas de primer nivel por tomar proyectos en empresas más pequeñas y emprendedoras (Labich, 1995).

Cada uno de estos cambios contribuye a la evolución del rol del directivo típico, de director a orientador y mentor. Bajo estas condiciones es menos probable que el poder provenga de la posición formal de alguien dentro de la organización que de la habilidad para desempeñarse. Las condiciones vuelven a la noción de facultar particularmente importante para su efectividad en las organizaciones actuales.

Los dos factores básicos que determinan el poder de una persona dentro de una organización son: los atributos personales y las características del cargo o posición. Naturalmente, la importancia de cada factor varía según el contexto organizacional. Por ejemplo, el título del cargo resulta en extremo importante en un sistema con jerarquías marcadas, como el servicio militar o civil. El dicho "el rango tiene sus privilegios" ilustra el hecho de que en estas organizaciones gran parte de las remuneraciones se asignan en principio con base en el título de la posición en vez de hacerlo en el desempeño personal. Sin embargo, dadas las tendencias señaladas antes, se observará que nuestro análisis del poder del cargo no es nada jerárquico. Con esto queremos decir que en vez de centrarnos en el nivel de autoridad conectado a un cargo, nos centramos en las oportunidades incluidas en una posición o puesto.

Aunque la tendencia en las empresas estadounidenses es una visión del poder basada en la persona, existen motivos culturales por los cuales los individuos pueden preferir una orientación basada en el puesto en cuanto al poder. Las investigaciones han demostrado que es más probable que las personas que han sido educadas en culturas diversas mantengan distintos criterios con respecto a los determinantes del éxito (Chiu, 2001; Choi, Nisbett y Norenzayan, 1999). En específico, se ha demostrado que las culturas orientales promueven la lógica contextual o situacional ("Se le promovió debido a que debe conocer a varias personas al trabajar en las oficinas centrales"), en tanto que las culturas occidentales fomentan las explicaciones personales o de disposición ("Se le promovió debido a que es el ingeniero más brillante dentro de la compañía"). Esta comparación fue resumida por Chiu (1972: 236) de la siguiente forma: "Los chinos están centrados en la situación. Se les obliga a ser sensibles con su ambiente. Los estadounidenses están centrados en el individuo. Se espera que su ambiente sea sensible a ellos".

La fuerza de esta "inclinación por disposición" en el pensamiento occidental se refleja en una investigación que muestra que los estadounidenses están dispuestos a realizar predicciones muy confiables acerca del comportamiento futuro sobre la base de una muestra muy pequeña de comportamiento pasado y que consistentemente sobreestiman el poder predictivo de los rasgos de personalidad (Choi, Nisbett y Norenzayan, 1999: 55). Los psicólogos también han observado que los estudiantes universitarios japoneses y estadounidenses se describen a sí mismos de distintas formas. Por ejemplo, frases como "Soy curioso" y "Soy sincero" aparecieron tres veces con mayor frecuencia en las descripciones de los estadounidenses. En

contraste, fue mucho más probable que los estudiantes japoneses se describieran a sí mismos en términos de sus identidades sociales (por ejemplo, "Soy un estudiante de Keiyo") o en términos de un contexto específico (por ejemplo, "Alguien que juega mah-jongg los viernes por la noche") (Choi, Nisbett y Norenzayan, 1999: 49).

Es importante hacer notar que existen diferencias de opinión entre los catedráticos organizacionales con respecto a la importancia relativa de estas dos fuentes de poder: quién eres *versus* dónde te encuentras (Bolman y Deal, 1997; Kanter, 1979; Kotter, 1977; Pfeffer, 1981, 1992). Hemos observado útil la diferencia entre capital humano y capital social al distinguir estas aseveraciones contrarias (Adler y Kwon, 2002; Burt, 1997). El **capital humano** se refiere a las habilidades y competencias de un individuo, en tanto que el **capital social** se refiere a las conexiones sociales de un individuo dentro y fuera de una organización. En cierto modo, ésta es la diferencia entre decir "conozco la respuesta a esa pregunta" frente a "conozco a alguien que lo sabe". El argumento fundamental de Burt es que los directivos con alto capital social (lo que llamamos alto poder de posición) se encuentran en mejor posición para capitalizar su capital humano (poder personal) debido a que sus conexiones sociales les permiten apalancar sus conocimientos y habilidades personales. Por ello, tiene sentido que los directivos busquen incrementar su influencia dentro de una organización para aumentar ambas fuentes de poder.

FUENTES DE PODER PERSONAL

Cuatro características principales forman importantes fuentes de poder. Según se muestra en la tabla 3, éstas son: la *pericia,* el *atractivo personal,* el *esfuerzo* y la *legitimidad*. La pericia refleja el conocimiento y las habilidades técnicas; el atractivo personal incluye el encanto afectivo; el esfuerzo sugiere el compromiso y la motivación personal, y la legitimidad expresa credibilidad.

Pericia

Resulta evidente que en una era de sofisticación tecnológica la habilidad técnica sea una fuente importante de poder. En un ambiente de negocios electrónicos, donde es más probable que las habilidades requeridas pertenezcan a jóvenes adolescentes que nunca han tenido un trabajo real que el de sus padres que han trabajado durante 20 años, y donde la edad promedio de los millonarios pronto estará más cercana a los 30 que a los 60, resulta difícil rechazar la aseveración de que la pericia es la "moneda universal" en los negocios. Cada vez más, lo que se sabe es más importante que a quién conoces, obtener un trabajo y lo que sabes hacer técnicamente es la clave para lo que se puede llegar a ser en la organización. La **pericia** o el conocimiento relacionado con el trabajo es el principal regulador organizacional, ya que puede provenir de la experiencia formal, del aprendizaje autodirigido o de la experiencia laboral. Además, el estándar universal aceptado y accesible para la capacidad es la base para la evaluación y el antecedente del cumplimiento.

Debido a que el predominio de los puestos directivos no se encuentra en las pequeñas compañías "punto.com", sino en los negocios más grandes y diversificados, nuestro énfasis estará en las habilidades como una fuente de poder personal en esas configuraciones organizacionales. Las habilidades son especialmente notables en organizaciones de negocios establecidos debido a su preferencia por un proceso racional de toma de decisiones (Bunderson, 2002; Pfeffer, 1977). En un ambiente en el que se supone que las decisiones deben tomarse al considerar objetivamente información que apoye a cada alternativa, una persona que posea conocimiento rápidamente obtendrá poder. Esto puede volverse problemático cuando los subordinados tienen mayores conocimientos técnicos que sus jefes. El subordinado hábil hará que el conocimiento esté disponible para su superior de manera que no amenace el derecho del jefe de tomar la decisión final, pero que al mismo tiempo refuerce la posición del subordinado como un experto. En esencia, el conocimiento experto se considera como información confiable (algo en lo que pueden invertir quienes toman las decisiones debido a que proviene de alguien cuya habilidad inspira confianza).

El hecho de que el grupo de especialistas (staff) cuente con poder en virtud de su habilidad técnica señala la importancia de analizar tanto las fuentes de poder personal como de posición. Si sólo se examinara el poder por la posición de este grupo de especialistas, podría concluirse que cuentan con muy poco poder. Su rol en la organización no es muy visible en comparación con la dirección

Tabla 3 Determinantes del poder personal

Característica	Descripción
Pericia	Conocimiento o experiencia relevante de acuerdo con la tarea
Atractivo personal	Característica deseable asociada a la camaradería
Esfuerzo	Compromiso de tiempo mayor al esperado
Legitimidad	Comportamiento consistente en los valores organizacionales clave

de línea; sus trabajos con frecuencia son de rutina, y sus tareas, en sí mismas, por lo general no están vinculadas con los objetivos y cuestiones más esenciales de la empresa. Sin embargo, un miembro del grupo de especialistas puede compensar un poder débil con la posición al desarrollar una habilidad técnica en un aspecto particular de la vida organizacional. Esto puede implicar un nuevo sistema contable, una ventaja fiscal, regulaciones de seguridad y contaminación o precedentes legales recientes en adquisiciones.

Sin embargo, existe un callejón sin salida asociado al poder del experto. Convertirse en experto de una materia por lo general requiere tiempo y esfuerzo considerable, y en las organizaciones que utilizan tecnologías que cambian de manera rápida, los individuos deben actualizar en forma continua su habilidad técnica para evitar la "caducidad" de su conocimiento (Grove, 1983). Dada la inversión requerida para mantenerse actualizado en un área particular de especialización, es fácil encasillarse como especialista. Si se encuentra interesado en desplazarse hacia posiciones de dirección general, esta percepción podría ser un obstáculo. La creciente desaparición de fronteras en las organizaciones actuales podría especialmente devaluar la sobreespecialización. Dado el ambiente dinámico que enfrentan las organizaciones de hoy, este tipo de saber podría ser un camino hacia la obsolescencia. Los jóvenes aspirantes a directivos deberán ser cuidadosos en no limitar sus oportunidades de avance al enfocar su atención en aspectos muy específicos de las actividades de un negocio. Hacer esto resulta tentador para los individuos que se encuentran demasiado ansiosos por establecer una base de poder. Siempre existen pequeños nichos dentro de una organización que pueden ser tomados velozmente por novatos hambrientos de poder. Sólo hasta el momento en que ellos hayan caído en la trampa del especialista reconocerán el valor de construir una amplia base de conocimiento sobre una gran variedad de actividades organizacionales para mejorar su atractivo a largo plazo para promoción.

Atractivo personal

Consideraremos tres formas en las que el **atractivo** interpersonal representa una fuente de poder personal: el **carisma,** el **comportamiento amistoso** y las **características físicas.** El líder carismático ha sido el tema de amplios estudios académicos (Yukl, 2002). Las tres definiciones de **carisma** en el diccionario Oxford son de ayuda: 1) la habilidad para inspirar a seguidores con devoción y entusiasmo; 2) aura atractiva; gran encanto, y 3) poder o talento conferido divinamente. Estas definiciones reflejan el origen griego de la palabra, el cual significa un favor o gracia divina.

La noción de que los líderes carismáticos son favorecidos por Dios surge a partir de la observación común de que su habilidad inusual para engendrar devoción y entusiasmo procede de un regalo innato (al parecer una cualidad mítica que no puede ser adquirida en un taller de desarrollo de habilidades). Esta cualidad se refleja en comentarios como el siguiente: "Cuando ella realiza una presentación en una junta directiva, su presencia es tan poderosa que cualquier mensaje suena bien"; "Su personalidad magnética le permite atraer a las personas más calificadas y dedicadas a su departamento, todo el mundo desea trabajar con él".

Ya que el carisma es una atribución realizada por otros, es natural preguntarse qué características de los líderes tienden a asociarse con esta denominación. En una investigación sobre esta cuestión (Conger y Kanungo, 1998) se encontró que es más probable que los líderes sean considerados carismáticos si ellos: 1) expresan un visión que sea inspiradora; 2) incurren en sacrificio personal e incluso arriesgan su bienestar personal al perseguir su visión; 3) recomiendan el uso de métodos no tradicionales y no convencionales para obtener metas comunes; 4) poseen un extraño sentimiento acerca de lo que es posible, incluso un agudo sentido de la oportunidad, y 5) demuestran sensibilidad ante las necesidades y preocupaciones de los miembros.

La implicación de esta investigación es que resulta un error estudiar el carisma como un atributo personal e innato. Aunque no es común referirse a un líder como carismático (no es probable que se reciba publicidad de talleres de fin de semana para "aspirantes a líderes carismáticos"), los comportamientos y características asociados a este tipo de líder están lejos de ser místicas o incluso misteriosas.

Existe una fuente relacionada de atractivo interpersonal que es mucho más fútil pero igualmente poderosa. Los psicólogos sociales que han realizado investigaciones acerca del atractivo interpersonal han aislado varios comportamientos críticos que determinan lo que ellos llaman el *comportamiento amistoso*. Estas conductas son del tipo que normalmente se asocia con la amistad. De hecho, buena parte de esta investigación ha sido motivada por el deseo de comprender los ingredientes esenciales de la amistad. Los estudios de este tipo han identificado varios factores principales que fomentan el atractivo personal; algunos de ellos se muestran en la tabla 4 (Anderson et al., 2001; Canfield y LaGaipa, 1970; Furman, 2001).

¿En qué forma podemos relacionar esta información acerca de la amistad con el supuestamente pragmático mundo de la dirección? ¿Implica esto que usted debería hacerse buen amigo de sus compañeros, subordinados o jefes? No necesariamente. Con frecuencia, las personas eligen trabajar con otros debido a su demostrada habilidad, incluso cuando saben que tendrán dificultades para llevarse bien con ellos. Además, por lo general no es apropiado establecer una amistad cercana con alguien en su oficina. Por ello, no es necesario hacer amigos con todas las personas del trabajo; sin embargo, las personas que poseen características de personalidad que son atractivas a sus compañeros de trabajo (el tipo de características que si las circunstancias lo permitieran, llevarían a una fuerte amistad) con seguridad se sentirán facultados (Hogg, 2001; Mechanic, 1962).

Tabla 4 Características de las personas agradables

Nos agradan las personas cuando tenemos un motivo para pensar que ellos:

- ❑ Mantendrán una relación abierta, honesta y leal.
- ❑ Fomentarán una familiaridad al ser accesibles en lo emocional.
- ❑ Proporcionarán atención y aceptación positivas e incondicionales.
- ❑ Resistirán algunos sacrificios si la relación lo demanda.
- ❑ Proporcionarán un refuerzo social en forma de simpatía o empatía.
- ❑ Participarán en intercambios sociales necesarios para mantener la relación.

Fuente: Adaptado de Canfield, F. E. y LaGaipa, J. J. (1970). *Friendship expectations at different stages in the development o friendship.* Documento presentado en la reunión anual de la Southeastern Psychological Association, Louisville.

Este principio ha sido corroborado por una cantidad impresionante de evidencias. Por ejemplo, es más probable que los individuos que elaboran argumentos persuasivos sean más efectivos si son agradables a su audiencia. Esto surge del hecho de que los individuos agradables son vistos como más confiables e imparciales que los individuos que no son agradables. Los subordinados que son agradables a su supervisor también tienden a recibir el beneficio de la duda en evaluaciones de desempeño. Esta orientación de benevolencia también se manifiesta en el hecho de que los superiores emplean recompensas en vez de coacción para influenciar a los subordinados que les agradan (Allinson, Armstrong y Hayes, 2001; Tedeschi, 1974).

No queremos hacer demasiado hincapié en este punto, tampoco deseamos sugerir que "las buenas personas" siempre ganan, pero existe una impresionante cantidad de evidencias acerca de que los individuos con personalidades agradables se vuelven más influyentes que aquellas con personalidades desagradables. Sus argumentos reciben mayor credibilidad, es menos probable que sus intentos de influencia enfrenten resistencia y los compañeros de trabajo parecen menos amenazados si son promovidos.

En general, dada una fuerte desconfianza cultural hacia los individuos con poder, los líderes con personalidades agradables tienden a relajar a los demás, y al hacerlo obtienen mayor confianza e influencia. Este patrón es consistente con las justificaciones para los prometedores candidatos a directivos que terminaron como "ejecutivos descarrilados" (tabla 2), ya que fueron percibidos como insensibles ante los demás, bruscos e intimidantes, así como fríos, distantes y arrogantes.

La tercera base del atractivo interpersonal, *apariencia física*, funciona de manera independiente de la personalidad e incluso del comportamiento (Hosoda, Stone-Romero y Coats, 2003; Langlois et al., 2000). Los estudios han demostrado que la gente considerada con apariencia atractiva también se considera con características de personalidad socialmente deseables y con vida muy exitosa. Además, se asume que poseen trabajos de prestigio y que son compañeros de matrimonio y padres muy exitosos. También, los individuos atractivos son vistos como dueños de su propio destino; que persiguen sus propios objetivos, impregnados de un sentido de misión, en vez de ser golpeados por las fuerzas del medio. En general, parece que las personas asumen que los individuos atractivos también son virtuosos y eficaces.

Existen considerables datos de que éstas no sólo son atribuciones imaginarias. En cierto sentido, las personas atractivas son más exitosas. Las investigaciones han demostrado que, en promedio, las personas físicamente atractivas son mejor pagadas en las organizaciones que sus contrapartes. Los profesores asumen que los estudiantes atractivos son inteligentes y poco dispuestos a presentar mala conducta. En una configuración laboral, es más probable que el trabajo escrito de las personas atractivas sea juzgado como de mayor calidad y que reciban mejores evaluaciones de desempeño por parte de sus supervisores que otras personas (Hosoda, Stone-Romero y Coats, 2003; Langlois et al., 2000).

Las conclusiones relacionadas con el atractivo personal obviamente son las más difíciles de transformar en sugerencias concretas para el desarrollo personal. No hay mucho por hacer como adulto para transformar radicalmente la apariencia básica de uno. Sin embargo, esta información todavía es muy relevante para los directivos por dos motivos. En primer lugar, en muchos de estos estudios, el atractivo se logró mediante el vestido y el aseo (Thompson, 2001, p. 141). Por ello, parece innecesario que muchas personas recurran a la cirugía plástica y a otras formas artificiales de mejoramiento físico para aumentar su autoestima. En segundo lugar, uno se puede volver más sensible a la forma en que los demás forman impresiones y hacen evaluaciones. Si usted sospecha que no califica bien en esta categoría a pesar de sus mejores esfuerzos por "acentuar lo positivo", sería buena idea compensar ello al enfatizar otras fuentes de poder. Si, en efecto, la confianza en uno mismo es el principal mecanismo para transformar el atractivo personal en poder organizacional, entonces otras características personales y de posición podrán contribuir en forma similar a la confianza en uno mismo.

Esfuerzo

Un alto nivel de **esfuerzo** personal es una de las características más apreciadas de los empleados porque esto significa que serán recursos humanos responsables y confiables. Si se puede confiar en que un individuo permanecerá hasta tarde para sacar un pedido posterior a una falla tecnológica, para tomar un vuelo muy temprano con objeto de visitar a un prometedor cliente nuevo, o para tomar una clase nocturna para aprender a utilizar un software nuevo, se podrá ganar la confianza de sus com-

pañeros de trabajo y supervisores. Ser reconocido como una persona que hará "lo necesario" para cumplir con su trabajo es un valioso activo personal, especialmente en el actual clima de alta incertidumbre y rápido cambio.

Existe una variedad de formas por las cuales el esfuerzo fomenta el poder personal. En un artículo fundamental llamado "Fuentes de Poder en Participantes de Bajo Nivel" *(Sources o Power of Lower Participants)*, David Mechanic (1962) describe un proceso particular por el cual los miembros de las organizaciones con frecuencia obtienen más poder del que concede su posición en la jerarquía. Su observación se basa en la premisa de que ya que los miembros de mayor categoría en la organización no pueden atender todos sus asuntos importantes, están obligados a depender de miembros jóvenes para realizar varias tareas críticas para los objetivos de la organización. De esta forma, los miembros de mayor categoría se vuelven dependientes de sus subordinados. Si los subordinados no se desempeñan bien, esto se reflejará mal en el juicio y capacidad de supervisión de sus jefes. Como resultado, los subordinados se encuentran en una posición para incrementar su poder al trabajar de manera ardua en estas asignaciones vitales, con lo que obtienen privilegios de sus supervisores.

Además de crear un sentido de deuda u obligación, un nivel elevado de esfuerzo puede mejorar otras características personales. Por ejemplo, los individuos que trabajan en forma esforzada en una tarea tienden a incrementar su conocimiento de la materia. Por esto, es más probable que sean buscados por su asesoría en tal material. También son más competentes para reunir información que es relevante a otros miembros de la organización. Esta información con frecuencia puede ser la clave para reducir la incertidumbre de otra persona.

La eficacia del esfuerzo personal se confirma en la carrera de Gordon McGovern, director ejecutivo en jefe de Campbell Soup y antiguo presidente de Pepperidge Farms. Durante los años 1960, cuando era un joven ejecutivo que ascendía a través de las categorías en Pepperidge Farms, McGovern tenía afición a levantarse antes del amanecer y abordaba uno de los camiones de reparto de pan de la compañía. "Conversaba con los distribuidores y con los directivos de tiendas para saber lo que compraban las personas", recuerda. Además, como becario aprendió la forma de mezclar pan en tazones de 10 cuartos y lo amasaba a mano. Este esfuerzo adicional le otorgó a McGovern un conocimiento personal del proceso de producción, del sistema de distribución y de las preferencias de los clientes (Miller, 1985). De forma similar, Herb Kelleher, director ejecutivo en jefe de Southwest Airlines, es conocido por su "dirección por paseos". Con frecuencia atiende a los clientes en los vuelos, y visita a los maleteros y a los agentes de mostrador para escuchar sus problemas.

Un extraordinario nivel de esfuerzo personal también puede dar por resultado mayor responsabilidad y oportunidad mediante un proceso conocido como reducción disonante cognitiva. Un principio fundamental en psicología es que los individuos luchan por reducir inconsistencias entre sus propias creencias personales y su comportamiento personal, y entre sus expectativas sobre los demás y el comportamiento de los demás. Aplicado a nuestro análisis del esfuerzo, este principio tiene una importante implicación. Cuando los individuos ejercen más esfuerzo para realizar sus trabajos de lo esperado, conforme a políticas organizacionales o normas de oficina, se presenta una inconsistencia. Debido a que los incentivos de la persona están basados en la terminación de la cantidad de trabajo normalmente esperada, la inconsistencia puede eliminarse sólo con un esfuerzo reducido o con mayor responsabilidad. Aunque es muy común que a los "destructores de tarifas" en empleos de tipo obrero se les informe por parte de sus compañeros que su esfuerzo extra no es aceptable porque hace que el resto del grupo quede mal, este enfoque para la reducción disonante es menos común en rangos directivos. En este nivel, el esfuerzo extraordinario es visto como señal de compromiso y dedicación que deberá ser alentado y recompensado.

Antes de abandonar el tema, queremos hacer una distinción entre esfuerzo extraordinario e imagen extraordinaria. El primero se enfoca en mayor desempeño, el último en mayor aprecio (sin desempeño). El objetivo del primero es dar realce al jefe; el objetivo del segundo es impresionar al jefe. Con base en sus amplios análisis de las relaciones efectivas jefe-subordinado en grandes compañías, Jack Gabarro y John Kotter (1980) sugieren varias guías relevantes para dirigir sus esfuerzos al beneficio de su jefe. Como se muestra en la tabla 5, éstos incluyen comprender las presiones y prioridades de su jefe así como evaluar sus propias necesidades y fortalezas. Este entendimiento le ayudará a mejorar su desempeño al enfocar sus esfuerzos para maximizar su impacto.

Esta perspectiva inicialmente es articulada como la visión de un líder dominante (con frecuencia el fundador) e institucionalizada como la cultura de la organización (Deal y Kennedy, 1982; Peters, 1978; Schein, 1999). Por lo general se enfoca en los "cómo" y los "porqué" de hacer negocios de manera "correcta". Los valores se proclaman mediante el insistente mensaje de un fuerte líder. Por ejemplo, Harold Geneen de ITT enfatiza: "Buscar los hechos inamovibles"; Tom Jones de Northrop enfatiza: "Todo mundo en Northrop trabaja en marketing"; John DeButts de Aty&T anuncia a sus empleados: "El sistema es la solución"; y Ed Rust de State Farm con frecuencia pregunta a sus colegas, "¿Cómo manejaría esto un buen vecino?"

A los miembros nuevos de una organización se les enseña lo que es un comportamiento aceptable mediante historias (el ingeniero que trabajó durante 72 horas continuas para salvar un proyecto), ritos (ceremonias de graduación o de promoción) y símbolos (uniformes, que los directivos no cuenten con oficinas privadas). El atento recién llegado observará más allá de los estatutos formales de la posición, indagando respuestas a preguntas como; "¿Cuáles son las "vacas sagradas" de la organización?" "¿Cuál es la forma más rápida de meterse en problemas?" "¿Cuál es el origen del orgullo organizacional?"

Tabla 5 Gestión de la relación con el jefe

Asegúrese de que entiende a su jefe, inclusive:

- ❑ Sus metas y objetivos.
- ❑ La presión sobre él (ella).
- ❑ Sus fortalezas, debilidades y puntos ciegos.
- ❑ Su estilo de trabajo preferido.

Evalúese a sí mismo, lo que implica:

- ❑ Sus propias fuerzas y debilidades.
- ❑ Su estilo personal.
- ❑ Su predisposición hacia la dependencia y las figuras de autoridad.

Desarrolle y mantenga una relación que:

- ❑ Cumpla las necesidades y estilos de ambos.
- ❑ Esté caracterizada por expectativas mutuas.
- ❑ Mantenga a su jefe informado.
- ❑ Esté basada en confianza y honestidad.
- ❑ Emplee en forma selectiva el tiempo y los recursos de su jefe.

Fuente: Gabarro, J. J., y Kotter, J. P. (1980). *Managing your boss.* Harvard Business Review, 58, 92-100.

APRENDIZAJE

"¿Quiénes son los héroes corporativos?" "¿Cuáles son las tradiciones relevantes?"

Muchas de las prácticas organizacionales requeridas sólo tienen sentido cuando se observan como apoyo simbólico de los valores fundamentales. Por ejemplo, una gran compañía aseguradora estipula que nadie puede ser promovido por encima de cierto nivel, en ningún departamento, a menos que esta persona haya cumplido los requisitos para la certificación profesional de la industria aseguradora (es decir, el Asegurador de Vida Certificado). Los jóvenes empleados en el procesamiento de información, contabilidad o personal que se irritan por el mandato de tener que tomar clases acerca de los detalles del negocio asegurador pierden el significado simbólico de este requerimiento. Los fundadores de la empresa sentían que la *clave organizacional* para el éxito era una fuerza de trabajo ampliamente comprometida con entregar el mejor producto y respaldarlo con el mejor servicio. Además, creían que la tendencia natural de algunos individuos a identificarse más con los intereses de su propio departamento que con el negocio asegurador debilitaba este objetivo corporativo. Temían que grupos organizacionales perdieran de vista el objetivo global. Por ello, el compromiso de tomar cursos sobre seguros se ha vuelto sinónimo del compromiso con la misión de la organización, y el compromiso organizacional es una prueba ácida para el avance organizacional.

Esto no significa que alguien disconforme no podrá avanzar en el mundo corporativo. Simplemente sugiere que esta persona estará sujeta a un mayor estándar en términos de otras fuentes de poder personal, como experiencia o esfuerzo. Una conversación durante una junta de revisión para promoción en una compañía grande refleja esta actitud: "No confío en ese desgraciado, pero él es tan inteligente y trabaja tan fuerte, que no tenemos opción sino promoverlo".

Legitimidad

Las acciones que son congruentes con el sistema de valores prevaleciente son consideradas creíbles o legítimas por los otros miembros organizacionales. Se dan por sentadas en vez de cuestionarlas o examinarlas con detalle. Por ello, la **legitimidad** incrementa la aceptación, y ésta es una llave para la influencia personal. Los líderes organizacionales vigilan la defensa de los valores organizacionales centrales e instruyen a los recién llegados acerca de las formas adecuadas de pensamiento y de actuación. Con frecuencia, los miembros nuevos o los externos no comprenden el rol crítico que la cultura de una organización juega en la articulación y defensa de su razón de ser. La manera de pensar podría parecer peculiar o arbitraria hasta que es analizada desde una perspectiva tanto histórica como estratégica.

Los directivos comprenden que una condición previa para que su organización se convierta en un líder del mercado es ser percibido como jugador único dentro del mismo (por ejemplo, no sólo otra compañía de computadoras). Ellos luchan para crear una cualidad distintiva que sea digna de recibir atención por parte de la comunidad financiera, empleados potenciales y clientes. Esto puede implicar agregar un extra a la calidad, economía, valor, servicio, lealtad a los empleados o participación cívica. Esta cualidad única será la base del orgullo organizacional interno y de las proyecciones de excelencia externas.

Una consecuencia como tal se presentará como menos siniestra y más racional cuando consideramos que las organizaciones detestan la incertidumbre, tanto en su ambiente como internamente. La exposición de valores y creencias ayuda a reducir la incertidumbre; proporciona un marco para interpretar el comportamiento de los demás, para comunicar un conjunto consistente de prioridades, y para incrementar la eficiencia de las transacciones interpersonales. Los individuos que no pueden adaptarse a estas expectativas organizacionales crean "ruido" en el sistema. Su inconsistencia vuelve a la comunicación y a la interacción problemáticas, ya que en lenguaje común sus compañeros "no saben de dónde provienen". En consecuencia, estos individuos tienden a ser sobrepasados y aislados. De hecho, Jack Welch, director ejecutivo en jefe de GE recientemente proclamó que los ejecutivos en GE que "hacen sus números", pero no se adhieren al sistema de valores de GE, no serán promovidos como se venía haciendo en el pasado.

Tabla 6 Relación entre la fuente de poder personal y ser digno de confianza

Fuentes de poder personal	Característica personal relacionada	Requisitos para ser digno de confianza
Experiencia	Confiable	Habilidad: ¿*Puede* responder bien ante sus compromisos?
Esfuerzo	Responsable	
Atractivo	Agradable	Motivación: ¿*Querrá* responder bien ante sus compromisos?
Legitimidad	Aceptable	

Antes de abandonar el tema de la cultura organizacional y la legitimidad personal, es importante observar que el análisis hasta este punto ha sido descriptivo en vez de normativo. Es decir, hemos descrito lo que se requiere para poder facultar en una organización, en especial en una con valores organizacionales sólidos. Esto no significa que la estricta conformidad sea correcta en el sentido moral o necesaria para el mejor interés a largo plazo de la compañía. De hecho, la evidencia sugiere que las organizaciones exitosas tienen miembros que son capaces tanto de ganar poder al encajar en ellas, como de utilizar ese poder para ir en contra del sistema de creencias prevaleciente, el cual, en cierto modo, ha sido el responsable de que alcanzaran el poder (Pascale, 1985). Las incuestionables creencias organizacionales con frecuencia interfieren con la necesaria adaptación de una compañía ante las cambiantes condiciones competitivas y regulatorias. Sin embargo, los cuestionamientos son más exitosos cuando son presentados por miembros cuyo compromiso con la organización ha sido el más leal. El "pagar tus deudas" genera legitimidad, y la legitimidad es un prerrequisito para la crítica efectiva.

En resumen, hemos destacado cuatro fuentes del poder personal, en el sentido de que son valiosos activos organizacionales atribuibles a individuos, no a las posiciones que ellos ocupan o a los títulos que ostentan. Estas características personales tienen una cosa en común: son los antecedentes de la confianza (Dirks y Ferrin, 2001; Hosmer, 1995). La relación entre confianza y poder es central a la visión general del poder y de la influencia seguida en este capítulo. Un significado del término *fiable* es "encontrarse por encima de la sospecha". Por ello, los individuos que son considerados como fiables por sus compañeros de trabajo serán posibles candidatos para posiciones de poder e influencia en las organizaciones, ya que la autoridad organizacional en sus manos será menos amenazante. Como se muestra en la tabla 6, existe una relación directa entre las cuatro bases del poder personal que hemos analizado y los requerimientos para la confianza personal. Básicamente, la fiabilidad de las pretensiones, promesas o compromisos de un individuo estará en función de dos factores: 1) ¿Qué tan probable es que la persona *pueda* hacer lo que dice? y 2) ¿Qué tan probable es que la persona *haga* lo que dice? En otras palabras, las cuestiones de confianza recaen en evaluaciones de desempeño probable presentadas por valoraciones concernientes a la habilidad y la motivación. Este es el motivo por el que las organizaciones ponen gran énfasis en colocar a personas con desempeño comprobado en posiciones de alta confianza (léase poder).

FUENTES DE PODER-POSICIÓN

No todo el poder surge de las características personales. Adicionalmente, la naturaleza de la posición y de las asignaciones de trabajo juegan un rol importante. Esto se ilustra por la práctica estándar de la mayoría de las organizaciones de poner límites sobre la cantidad que pueden gastar los puestos en distintos niveles jerárquicos o sobre el tamaño de la excepción que pueden autorizar. Hay cinco características importantes de una posición, responsables de su potencial de poder en una organización: *centralidad*, *flexibilidad, visibilidad* y *relevancia* (Fiol, O'Connor y Aguinis, 2001; Kanter, 1979; Pfeffer, 1992), las cuales se muestran en la tabla 7.

Tabla 7 Determinantes del poder por posición

Característica	Descripción
Centralidad	Acceso a información dentro de una red de comunicación
Flexibilidad	Cantidad de libertad concedida en una posición
Visibilidad	Grado con el cual el desempeño de la tarea es observado por personas influyentes en la organización
Relevancia	Alineamiento de las tareas asignadas y prioridades organizacionales

Centralidad

Una de las formas más importantes para ganar poder en una organización es ocupando una posición de **centralidad** dentro de una amplia red de tareas y relaciones interpersonales. Las redes son críticas para el desempeño efectivo por un motivo convincente: Con excepción de los trabajos de rutina, nadie cuenta con toda la información necesaria ni con los recursos para lograr lo que se espera de él. Ciertamente, en una investigación sobre los determinantes del desempeño directivo efectivo se encontró que un factor clave que distingue a quienes se desempeñan bien de quienes lo hacen mal era la habilidad para establecer relaciones informales vía redes. Quienes se encontraban aislados en redes informales eran incapaces de reunir la información, los compromisos de recursos y el soporte necesario para cumplir tareas importantes y fuera de lo normal (Kaplan y Mazique, 1983; Sparrowe, Liden y Kraimer, 2001). Por otro lado, aquellas personas que contaban con amplias y diversas redes sociales en su trabajo ganaban mayores salarios y eran más exitosas que aquellas con amplios contactos pero limitados con otros (Pfeffer y Konrad, 1991; Sparrowe, Liden y Kraimer, 2001).

El poder se acumula vía relaciones de red horizontal y vertical en virtud de la ubicación y función de la persona dentro de la red. Las redes horizontales vinculan a los puestos con niveles similares de autoridad, en tanto que las redes verticales incluyen puestos con niveles distintos de autoridad. Cuanto más central sea una posición al flujo de información a través de la red, y más crítica sea la función para el desempeño de los demás dentro de una red, se acumulará más poder. Esta visión del poder organizacional se denomina *contingencias estratégicas* (Pfeffer, 1992). Argumenta que el motivo para la distribución desigual de poder en las organizaciones es que las unidades y los puestos difieren en su capacidad para controlar contingencias estratégicas (por ejemplo, el aseguramiento de información, la pericia, el financiamiento) críticas para el desempeño efectivo de otros. Algunas actividades importantes ocurren en aislamiento; lo que le sucede a una unidad afecta a otra. Resulta que cuanto más general sea el efecto de las actividades de un puesto a través de la organización, mayor será su base de poder.

El incremento del poder de una posición mediante el aumento de su centralidad dentro de una red de comunicación o de flujo de trabajo representa un enfoque muy distinto respecto de las estrategias convencionales. Por lo regular, los jóvenes y ambiciosos miembros de una organización piensan únicamente en términos del incremento de su poder mediante el ascenso de la escalera organizacional. Suponen equivocadamente que el poder es derecho exclusivo de la posición jerárquica. Si no son promovidos tan rápido como ellos quieren, asumen que su capacidad para lograr lo poco común será por tanto restringida. Los miembros organizacionales sin experiencia e ineficaces se quejan de no contar con suficiente poder formal para realizar su trabajo y ambicionan la influencia que ejercen los niveles superiores. En contraste, los miembros organizacionales más inteligentes se dan cuenta que el poder informal de red se encuentra disponible para los individuos en todos los niveles. Además, comprenden que el poder personal informal por lo general antecede, en vez de ser consecuencia, del poder organizacional formal. Un ascenso es simplemente el reconocimiento formal, por parte de la alta dirección, de que un individuo ha demostrado la habilidad de hacer su trabajo empleando redes informales.

Las ventajas de construir una base de poder horizontal son claras para Alan Brewer, directivo de negocio en la división de suministros médicos de Hewlett-Packard (HP), cuando sus iniciativas fueron bloqueadas por los altos directivos. Recomendó a un directivo de la división de instrumentos médicos que los electrodos reutilizables de las máquinas de electrocardiogramas de HP fueran reemplazados con electrodos desechables, que ya eran más comunes. La respuesta fue: “Es demasiado caro efectuar el cambio”. Alan había realizado una amplia investigación para saber que esto no era cierto. Un análisis posterior reveló el problema real. La persona que había ayudado a desarrollar los electrodos desechables era difícil, y había distanciado a miembros de la división de instrumentos. Ahora, los miembros no estaban dispuestos a emprender ninguna acción que hiciera quedar bien a esta persona.

Alan superó este problema pidiendo a las personas de su división que desarrollaran un nuevo electrodo (uno que no tuviera la carga de ser asociado con el ejecutivo no querido). Durante la etapa de desarrollo, él actuó en forma activa como mediador, manteniendo a sus colegas de otras divisiones al tanto de su progreso. Durante esta fase se incorporaron distintas sugerencias para mejoras. Después de construir una amplia base de apoyo para el nuevo producto a lo largo de la organización, no tuvo dificultad para lograr que su segunda solicitud fuera aprobada (Gelman, 1985).

Este ejemplo ilustra los beneficios de establecer amplias redes de contactos organizacionales. Uno de los errores más grandes que los individuos cometen al inicio de sus carreras gerenciales es aislarse. Estas personas suponen que avanzar profesionalmente en su departamento es suficiente para avanzar de manera profesional en la organización. Como resultado, concentran toda su atención en construir fuertes relaciones con sus compañeros de trabajo inmediatos. Si se reconsideran las organizaciones en términos de estructuras organizacionales, observará lo aislada que se encuentra una red de comunicación dentro de un solo departamento. Es importante convertirse en un actor central dentro de la red de comunicación de la organización, no sólo dentro de la departamental. Esto puede lograrse acudiendo a comer con personas de otros departamentos, leyendo los informes anuales de todas las

divisiones, ofreciéndose como voluntario para tareas interdepartamentales y buscando puestos que incluyan labores que requieran que trabaje con otros departamentos.

Es importante que los directivos que buscan formar amplias redes sociales comprendan que las relaciones sociales son muy distintas bajo diversas configuraciones culturales. Específicamente, las investigaciones muestran que los miembros de distintas culturas difieren en términos del número de amistades que es probable que formen en el trabajo, el grado en el que tal vez mezclen lazos sociales instrumentales y socioemocionales, la fuerza y duración de sus relaciones sociales, y la probabilidad de que formen redes sociales dirigidas hacia arriba, hacia los lados y hacia abajo (Morris et al., 1999). Por ejemplo, las relaciones de negocios estadounidenses se caracterizan por las normas del mercado (deben ser rentables). En contraste, las relaciones de negocios chinas se caracterizan por una orientación familiar (hacer lo necesario para la organización). Las relaciones alemanas lo hacen por una orientación legal-burocrática (actuar según las reglas) y las relaciones españolas por una orientación de afiliación (sociabilidad y amistad) (Morris et al., 1999).

Flexibilidad

Un requisito crítico para construir una base de poder es la **flexibilidad,** o criterio (es decir, la libertad de ejercer un juicio propio). La persona que tenga baja flexibilidad para improvisar, para innovar o para demostrar iniciativa, encontrará extremadamente difícil ganar poder (excepto en situaciones poco comunes en las que la obediencia meticulosa a las reglas afecta al sistema, como en el caso de la reducción de actividad de los controladores de tráfico aéreo). El poder puede perderse porque con frecuencia las circunstancias cambian más fácilmente que lo que pueden cambiar las personas o sus trabajos para mantenerse al tanto (Pfeffer, 1992). Un puesto flexible tiene pocas reglas o rutinas establecidas que gobiernan la forma como debe realizarse el trabajo. Además, cuando un directivo necesita tomar una decisión no rutinaria, no es necesario obtener aprobación de un alto directivo. La flexibilidad tiende a asociarse con ciertos tipos de asignaciones de trabajo, en particular con tareas que son altas en variedad y novedad (Hinings et al., 1974). A las personas en tales puestos se les asignan varios tipos de actividades, cada una de las cuales requiere el uso de un considerable criterio personal. Cuanto más rutinario sea el trabajo y menos tareas se asignen a una persona, será más fácil programar con anticipación el trabajo para eliminar la necesidad de un criterio propio.

La flexibilidad también se correlaciona con el ciclo de vida de un puesto. Las tareas nuevas son mucho más difíciles de hacerlas rutina que las antiguas. De modo semejante, la cantidad de reglas que gobiernan un puesto tiende a correlacionarse en forma positiva con el número de individuos que lo han ocupado anteriormente. Ya que la intención de las reglas es denunciar excepciones, cuanto más tiempo un puesto haya existido habrá mayor probabilidad de que las excepciones hayan sido descubiertas.

La misma lógica aplica al ciclo de vida de un proceso de toma de decisiones. Cuanto más tiempo se haya reunido un grupo para analizar una cuestión, será más difícil obtener cierta cantidad importante de influencia sobre su deliberación, a menos que el proceso de toma de decisiones se estanque irremediablemente. Las decisiones críticas sobre la forma como las deliberaciones se llevarán a cabo, sobre la evidencia que deberá analizarse así como sobre las alternativas relevantes, se toman tempranamente en la historia del grupo. Por tanto, para hacer una diferencia es importante ser un participante desde el comienzo.

Un indicador de la cantidad de flexibilidad inherente a un puesto es el sistema de incentivos que lo gobierna. Si las personas que ocupan un puesto son recompensadas por ser confiables y predecibles, indica que la organización castigará a las personas que utilicen el criterio personal. Por otro lado, si las personas son recompensadas por un desempeño fuera de serie y por innovación, se fomentará la libertad de criterio. Un sistema de incentivos por "desempeño confiable" emplea como criterio de desempeño la conformidad con un conjunto de medios establecidos para ejecutar una tarea, como un procedimiento detallado para ensamblar un circuito electrónico. En contraste, un sistema de incentivos por "desempeño fuera de lo común" evita la consistencia a favor de la iniciativa. Por ejemplo, una compañía puede enseñar a sus vendedores la forma de cerrar una venta pero al mismo tiempo alentarlos para que encuentren nuevas formas de hacer esta labor. Los individuos con alta necesidad de poder deberán evitar un trabajo gobernado por el criterio de desempeño confiable, sin importar lo atractivo que pueda parecer en otros aspectos, ya que éste los despojará de un necesario prerrequisito de poder.

Visibilidad

Un inteligente ejecutivo corporativo alguna vez aconsejó a un joven aspirante egresado de un programa de dirección de empresas: "La fórmula clave para ascender laboralmente es un desempeño excelente multiplicado por visibilidad". Obviamente, un mal desempeño pero altamente visible, no llevará a un ascenso laboral; sin embargo, el mensaje real de este consejo es que un desempeño excelente, pero poco conocido, tampoco lo logrará. Este consejo lo respalda un consultor de Chicago, Karolus Smejda, quien con frecuencia es solicitado por compañías para que adiestre a jóvenes directivos "competentes pero invisibles". "El jefe me comenta, 'Karolus, este chico es un excelente trabajador pero no es lo suficientemente vi-

sible'. Mi trabajo es hacer que la persona esté consciente de la necesidad de estar bien conectado", comenta (Gelman, 1985).

Una medida de la **visibilidad** es el número de personas con influencia con quienes normalmente se interactúa en su organización. Esto ayuda a explicar el motivo por el cual los puestos orientados a las personas poseen, con frecuencia, más poder que los puestos orientados a la tarea. Naturalmente, los contactos con algunos miembros de la organización son más importantes que con otros. Resulta crítico que un puesto fomente el contacto frecuente con altos directivos, responsables de decisiones y líderes informales. Esto puede lograrse mediante la participación en programas externos o de la propia compañía, juntas y conferencias. Un gran número de jóvenes carreras han sido aseguradas mediante una presentación impactante en una convención de asociaciones comerciales o en alguna junta de consejo.

Al reconocer este argumento, un joven y enérgico ejecutivo de un gran conglomerado de Chicago aprovechó una oportunidad para impresionar al presidente del consejo. Por extrañas circunstancias, se le pidió al joven ejecutivo que sustituyera el puesto de secretario de la junta directiva y que tomara notas en la reunión de accionistas. Asegurándose de llegar temprano, recibió a toda persona que ingresara a la sala del consejo y luego la presentó con todos los demás miembros presentes. El hecho de que este joven fuera capaz de que todos se sintieran a gusto (sin mencionar el recordar los nombres de un gran número de desconocidos) impresionó tanto al presidente del consejo que posteriormente le presentó varias oportunidades para que avanzara rápidamente en la organización.

Este ejemplo señala una diferencia importante entre la centralidad y la visibilidad. El propósito de volverse central dentro de una amplia red de comunicación es participar de un abundante flujo de información de manera que pueda satisfacer las necesidades de información de otras personas. En contraste, desde el punto de vista de la visibilidad, encontrarse en una posición que le permita interactuar con un gran número de personas con influencia incrementa su poder al hacer que sus logros sean más evidentes para las personas que asignan recursos, como tareas o promociones deseadas.

El valor de la visibilidad se demuestra claramente en el puesto de una secretaria ejecutiva. Por ejemplo, Jean C. Jones, al trabajar como secretaria ejecutiva del presidente del consejo de Intel Corporation, decidía diariamente cuántas de las 125 llamadas telefónicas llegarían al oído de Gordon Moore y qué cantidad de la pila de correo de 30 pulgadas él leería. El poder inherente a este puesto de guardián también se refleja en el hecho de que Kathleen Kallmer ascendió de su trabajo como secretaria ejecutiva del presidente del consejo de Beatrice Company, James L. Dutt, a vicepresidente asistente en cuatro años (Baum y Byre, 1986).

Con mucho, la mejor forma de obtener visibilidad es por medio del contacto directo, y la comunicación cara a cara es el medio con mayor influencia para lograr esto. Los directivos sin experiencia con frecuencia asumen que el crédito por escribir un excelente informe automáticamente se asigna al autor. Por infortunio para los buenos escritores, este no siempre es el caso. Si un miembro de un grupo redacta un muy buen informe y otro miembro ofrece una muy buena presentación del informe a un comité ejecutivo, es probable que el presentador reciba mayor proporción del crédito por el trabajo. Los ocupados ejecutivos tienden a impresionarse más por lo que observan en una junta que por lo que leen en sus oficinas. Ellos tienen menos distracciones en las juntas (sin pilas de material por leer ni interrupciones por llamadas telefónicas) y una evaluación personal ligeramente positiva de una presentación puede ser transformada en una evaluación fuertemente positiva mediante los movimientos de cabeza aprobatorios y sonrisas de otros ejecutivos de la junta.

Otra importante oportunidad para obtener visibilidad es la participación en grupos de trabajo para la solución de problemas. Solicitarle que participe en estos espacios comunica a los demás que usted cuenta con valiosa experiencia. Aún más importante, si el informe del grupo de trabajo es bien recibido por los altos directivos, su nombre estará asociado al grupo responsable del "cambio radical". Empleando el lenguaje del modelo estratégico de contingencias, los responsables de solucionar problemas obtienen poder al ayudar a otros a hacer frente a la incertidumbre. Por ejemplo, los gobernantes cuyos logros resaltan en forma notable desde una perspectiva histórica son aquellos que propusieron soluciones durante grandes crisis. Considere que a Winston Churchill se le reconoce por haber apoyado a la Gran Bretaña a sobrevivir durante la Segunda Guerra Mundial. En menor escala en una empresa, esta verdad es igualmente confiable. La visibilidad del desempeño de una persona es directamente proporcional a la importancia de las labores desempeñadas y la popularidad de las causas defendidas.

Una fuente adicional de visibilidad es el reconocimiento del nombre. Los funcionarios elegidos por votación reconocen el valor de mantener sus nombres presentes frente al electorado, por lo que colocan carteles en los límites estatales y municipales, así como en las entradas de las terminales del transporte público dando la bienvenida a los viajeros. En las organizaciones existen oportunidades análogas para incrementar su visibilidad. Por ejemplo, si su oficina con regularidad envía información al público o a otros departamentos, intente incluir una nota explicativa firmada. Si usted es nuevo en una organización, preséntese ante los demás miembros. Si tiene una buena idea, comuníquela de manera formal a las personas correspondientes en persona, así como en una circular de seguimiento. Si recientemente alguien ha realizado algo importante, envíe una nota expresando una felicitación y reconocimiento.

Relevancia

Todo esto nos lleva a la cuarta característica crítica de las posiciones con poder, la **relevancia**, que significa estar asociado a actividades que están directamente relacionadas con los objetivos y cuestiones centrales de una organización. Como lo expresó un directivo, "Mis colegas están interesados en mí debido a que las funciones que manejo son el fluido vital de la organización. Dirijo a las personas que proporcionan las lecturas sobre los signos vitales; por consiguiente, mi presencia en sus oficinas implica que ahí existe una cuestión vital de un tipo o de otro, que requiere atenderse" (Kaplan y Mazique, 1983, p. 10).

Un reconocido sociólogo organizacional, Charles Perrow (1970), argumentó que en una economía de productos de consumo avanzados, las ventas y el marketing representan las cuestiones centrales de la mayor parte de los negocios. Debido a que las demás actividades en la organización dependen de los ingresos por concepto de las ventas, el trabajo desempeñado por el personal de ventas es más relevante para la cuestión central de la supervivencia organizacional.

Matizando este argumento general, Paul Lawrence y Jay Lorsch (1969) identificaron la "cuestión competitiva dominante" para las compañías que emplean distintos tipos de tecnología. La cuestión competitiva dominante es la actividad organizacional, que es principalmente responsable de la capacidad que tiene la empresa para competir eficazmente contra los demás miembros de su industria. Se encontró que las compañías que emplean una forma de tecnología de proceso de flujo, como refinerías y plantas de químicos, eran las más dependientes de un marketing efectivo debido a su considerable inversión de capital y su pequeño rango de alternativas de productos. En contraste, las compañías que emplean una forma de tecnología estándar de producción masiva (línea de ensamble), con una línea estable de productos y clientes establecidos, eran más dependientes de la eficiencia de su proceso de producción. Por último, las empresas de alta tecnología, o las compañías que producen productos diseñados por el cliente, son más exitosas cuando poseen departamentos fuertes de investigación y desarrollo.

Este principio general es el responsable de un importante y reciente cambio en el poder del departamento de recursos humanos dentro de las grandes empresas. En el pasado, los ejecutivos de recursos humanos ocupaban el círculo externo en la estructura de poder corporativo. Eran responsables de un grupo de especialistas en personal que ocupaban los pisos inferiores en el edificio de las oficinas centrales. Actualmente, varios de ellos reportan directamente al director ejecutivo y juegan un importante rol en las decisiones estratégicas. El motivo de este cambio espectacular es que, con el incremento de las adquisiciones, fusiones y falta de inversiones, las empresas deben basar las decisiones estratégicas en consideraciones humanas. Éstas incluyen la correspondencia de habilidades valiosas con puestos críticos, mantener al personal clave después de una fusión, resolver los problemas humanos que surgen de la introducción de una nueva tecnología o cierre de una planta, y la formulación de acuerdos con los sindicatos de la empresa adquirida (Conner y Ulrich, 1996).

De acuerdo con estudiosos de los negocios, "El ascenso de la función de recursos humanos es el cambio más dramático en la función gerencial desde que los ejecutivos financieros ascendieron al poder en los años 1960 durante la 'era del conglomerado de empresas', cuando el manejo de los activos era el problema apremiante en las empresas" (Hoerr, 1985).

Estos resultados tienen importantes implicaciones para la relevancia de las labores. Un individuo que busca posiciones influyentes debe ser sensible a la relevancia que tengan las actividades de su departamento para la compañía. Por ejemplo, es menos probable que un ingeniero de diseño que trabaja para una compañía petrolera obtenga influencia que uno que trabaje para una empresa electrónica; y los investigadores de operaciones tendrán mayor influencia dentro de compañías con líneas de productos establecidas y un proceso de producción de línea de ensamble. Es más probable que los científicos en computación se sientan facultados en una empresa de desarrollo de software que si trabajaran para una compañía aseguradora o de servicios públicos. En estas últimas organizaciones, la programación de computadoras es vista como una función de soporte, con sólo un efecto indirecto sobre la rentabilidad.

Existen otros indicadores de la relevancia de las actividades asignadas además de su relación con la cuestión competitiva dominante de la empresa. Por ejemplo, el rol de representante o defensor es poderoso porque permite que una persona se identifique con causas importantes. Otro rol clave es el del evaluador. Los puestos designados por la organización como puntos de verificación se vuelven poderosos por el hecho de que crean dependencia. La aprobación controlada por las personas en estas posiciones es altamente relevante para aquellos individuos que deben recibirla para obtener recompensas organizacionales.

El rol del instructor o mentor de nuevos miembros de una unidad de trabajo es otra posición con poder. Le coloca en una posición crítica para reducir la incertidumbre de los recién llegados y mejorar sustancialmente su desempeño. Las personas de recién ingreso por lo general estarán preocupadas y apreciarán que se les oriente. Además, el desempeño exitoso en este rol evolutivo le proporcionará respeto y admiración de aquellos compañeros que se beneficiarán de su capacitación efectiva.

Para resumir, hemos analizado cuatro aspectos de las posiciones organizacionales que son críticas para la obtención de poder. Como se muestra en la tabla 7, la centralidad y la relevancia fomentan la obtención de poder me-

diante relaciones horizontales. Es decir, el potencial que tenga una posición para ganar poder estará basado en su relación con otras posiciones y actividades secundarias dentro de la organización. En cambio, la visibilidad y la flexibilidad están ligadas al poder jerárquico. La flexibilidad refleja la cantidad de libertad conferida a una posición por parte de los superiores. Los puestos con estrecha supervisión ofrecen una pobre posición de ventaja para establecer una base de poder. Una posición altamente visible posee estrechos lazos con niveles altos de autoridad, por lo que un desempeño sobresaliente en un puesto visible recibirá mayor reconocimiento, lo cual es un prerrequisito importante para la movilidad ascendente de un individuo en una organización.

Transformación del poder en influencia

Una vez analizada la habilidad para ganar poder, ahora pondremos nuestra atención en la conversión del poder en influencia. Este concepto requiere la comprensión de la diferencia entre poder e influencia. Como se indicó al inicio de este capítulo, muchos libros populares sobre este tema sugieren que el poder es un fin en sí mismo. Nos recuerdan los viejos comerciales sobre el enclenque de 50 kilogramos que se inicia en el fisicoculturismo para escarmentar a los bravucones que acaparaban la atención de su novia.

Nuestro objetivo aquí no es ayudar a las personas a ganar poder para su propio beneficio. Cuando el débil busca poder sólo porque está cansado de ser presionado, por lo general se presentará la tiranía posterior a su ascensión. En cambio, nuestro interés es ayudar a las personas a lograr lo excepcional en las organizaciones, reconociendo que esto por lo general requiere una influencia política. El bien intencionado pero políticamente ingenuo rara vez realiza grandes contribuciones a las organizaciones. Por consiguiente, nuestro objetivo es la forma como se puede ganar influencia así como poder.

Sin embargo, no podemos hablar de influencia sin primero comprender el poder, ya que es una precondición necesaria para la influencia. Las personas con influencia tienen poder, pero no todas las personas con poder tienen influencia. La influencia en realidad implica asegurar el consentimiento de los demás para trabajar juntos en el logro de un objetivo. Muchas personas con poder no pueden lograr esto, como lo demuestra la incapacidad habitual de los presidentes de Estados Unidos para convencer al Congreso de aprobar lo que el presidente considera una legislación esencial. La capacidad para transformar el poder en influencia depende de conseguir el consentimiento de los demás en una forma que engendre apoyo y compromiso, en vez de resistencia y resentimiento.

ESTRATEGIAS DE INFLUENCIA: LAS TRES R

El poder se convierte en influencia cuando el individuo "meta" consiente en comportarse de acuerdo con los deseos de quien ostenta el poder. Las estrategias de influencia utilizadas por los directivos para obtener observancia caen dentro de tres grandes categorías: *retribución, reciprocidad* y *razón* (Allen et al., 1979; Kipnis, 1987; Kipnis, Schmidt y Wilkinson). En la tabla 8 se enumeran estas estrategias y el enfoque directo e indirecto correspondiente. En la tabla 9 se muestran ejemplos específicos (Cialdini, 1988; Marwell y Schmitt, 1967).

Usted puede tener distintas reacciones ante estas listas. Algunas estrategias podrán parecerle particularmente efectivas, en tanto que otras pueden parecer inapropiadas o incluso manipuladoras o deshonestas. Nuestro propósito al enumerarlas no es sugerir que todas las estrategias dentro de una categoría deberían ser utilizadas. En vez de ello, se presenta el arsenal completo de estrategias de influencia, de manera que usted pueda seleccionar de manera informada aquellas estrategias con las que se sienta más cómodo y que pueda estar consciente cuando otras personas intenten influir en usted.

Estas tres estrategias de influencia dependen de distintos mecanismos para obtener conformidad u obediencia. El temor a la **retribución** o castigo se basa en una amenaza personal, la cual por lo regular surge de la autoridad formal. La forma directa de este enfoque, la *coerción,* implica una amenaza explícita para imponer sanciones si la voluntad del superior no es obedecida. Al reconocer su vulnerabilidad ante las sanciones controladas por el jefe, los subordinados acceden de mala gana. La amenaza o coerción por lo general implica ya sea la negativa de los incentivos esperados o la imposición de un castigo.

La *intimidación* es una forma indirecta de retribución, ya que la amenaza es sólo implícita. Detrás de la so-

Tabla 8 Estrategias de influencia

ESTRATEGIAS	ENFOQUE DIRECTO	ENFOQUE INDIRECTO
Retribución: Obliga a otros a hacer lo que usted dice	1. Coerción (amenaza)	2. Intimidación (presionar)
Reciprocidad: Ayuda a los demás a hacer lo que usted dice	3. Negociación (intercambio)	4. Congraciamiento (obligar)
Razón: Muestra los demás que es razonable hacer lo que usted dice	5. Presentar hechos (o necesidades)	6. Apelar a valores personales (u objetivos)

Tabla 9 Ejemplos de estrategias de influencia

RETRIBUCIÓN (COERCIÓN E INTIMIDACIÓN)	
Forma general:	"Si no haces X, ¡lo lamentarás!".
Amenaza:	"Si no accedes, serás castigado".
Presión social:	"Las otras personas de tu grupo están de acuerdo; ¿cuál es tu decisión?"
¿Tuviste suficiente?:	"Dejaré de molestarte si accedes".
Carencia percibida y presión de tiempo:	"Si no actúas ahora, perderás esta oportunidad y ocasionarás problemas a los demás".
Evitar ocasionar daño a los demás:	"Si no estás de acuerdo, los demás saldrán dañados y estarán en desventaja".
RECIPROCIDAD (INTERCAMBIO Y CONGRACIAMIENTO)	
Forma general:	"Si haces X, recibirás Y".
Promesa:	"Si accedes, te recompensaré".
Estima:	"La gente que valoras tendrá mejor (peor) de ti si accedes (no accedes)".
Pre-cesión:	"Haré algo que deseas por ti; ¿entonces tu harás esto por mí?"
Obligación:	"Me debes la aceptación por los favores pasados". (Incluso aunque di a entender que no habría una obligación en el futuro).
Compromiso recíproco:	"He bajado mi oferta y precio inicial, y ahora espero que seas recíproco" (sin importar lo irracional que era mi postura inicial).
Escalamiento del compromiso:	"Sólo estoy interesado en un pequeño compromiso" (Pero luego regresaré por más).
RAZÓN (PERSUACIÓN BASADA EN HECHOS, NECESIDADES O VALORES PERSONALES)	
Forma general:	"Quiero que hagas X, pero que sea consistente con/bueno para/necesario para …".
Evidencia:	"Estos(as) hechos/opiniones de expertos demuestran la ventaja de mi posición/solicitud".
Necesidad:	"Esto es lo que necesito; ¿me ayudarás?"
Obtención de metas:	"El aceptar te permitirá alcanzar un objetivo personal importante".
Congruencia de valor:	"Esta acción es consistente con tu compromiso con X".
Habilidad:	"Esta iniciativa mejorará si pudiéramos contar con tu habilidad y experiencia".
Lealtad:	"Ya que somos amigos/minoría, ¿harás esto?"
Altruismo:	"Este grupo requiere tu apoyo, acepta por el bien de todos".

licitud forzosa del superior está la posibilidad de sanciones organizacionales por el no cumplimiento, pero la característica dominante de la solicitud es el estilo interpersonal intimidatorio. La intimidación puede presentarse en varias formas: un directivo que critica en público el informe de un subordinado, un miembro del comité directivo es ignorado de un modo sistemático durante las juntas o los jóvenes ejecutivos reciben asignaciones imposibles por parte de ejecutivos inseguros consolidados.

Los actos de intimidación por lo general son acompañados de un énfasis especial sobre la autoridad de quien ostenta el poder. Las asignaciones de trabajo típicamente se presentan en la oficina del jefe, de manera muy formal, haciendo referencia a la vulnerabilidad del objetivo (por ejemplo, haciendo mención del nivel principiante o de su limitada estabilidad en la organización). Esto configura el escenario para una amenaza implícita (por ejemplo: "Si las personas no están dispuestas a trabajar tiempo extra en este proyecto, las oficinas generales corporativas ejercerán presión sobre nuestro presupuesto y algunos de los empleados de más reciente contratación saldrán lastimados").

La intimidación también puede presentarse mediante la presión de compañeros. Los directivos que saben que la mayoría de sus subordinados respaldan una acción controversial pueden emplear la dinámica del grupo para obtener el respaldo de la minoría. Esto se hace avisando a la mayoría que la decisión debe ser unánime y que es su responsabilidad demostrar el liderazgo asegurando el compromiso de todos los miembros. También, el directivo puede aplicar presión en forma directa sobre los miem-

bros del grupo que no han accedido, resaltando la necesidad de armonía, apoyo mutuo y de trabajo por el bien común.

La segunda estrategia obtiene la aceptación de los demás mediante apelación a la norma de **reciprocidad**. La reciprocidad funciona sobre el principio de satisfacer el interés propio de ambas partes. La forma directa de este enfoque implica una *negociación* directa en la que cada parte obtiene algo del intercambio. Al negociar, ambas partes están conscientes de los costos y beneficios asociados con conseguir un acuerdo, y su negociación se basa en alcanzar un acuerdo que sea satisfactorio para ambos. Sin embargo, *congraciarse* es más sutil. Implica utilizar cordialidad y favores para incurrir en obligaciones sociales. Cuando se requiere el acuerdo o se necesita apoyo, se les recuerdan sus deudas a los beneficiados.

La reciprocidad se utiliza de varias formas dentro de las organizaciones, las cuales incluyen llegar a acuerdos con líderes de opinión influyentes para apoyar un nuevo programa, solicitar a los subordinados que trabajen tiempo extra a cambio de un fin de semana extendido, hacer pequeños favores al jefe para que puedan tomarse horarios más amplios de comida en forma ocasional, y negociar formalmente con los miembros del equipo para hacer que acepten labores no deseadas (Cohen y Bradford, 1994).

Aunque las estrategias de retribución y de reciprocidad están basadas en el control que tiene el jefe sobre los resultados que son valorados por otros, las dinámicas de estas estrategias son distintas. Las estrategias de retribución o castigo explotan el deseo natural del subordinado de evitar el dolor y las situaciones desagradables, en tanto que las estrategias de reciprocidad se emplean para hacer que los resultados deseados por el jefe se vean como deseables y atractivos para el subordinado. La estrategia de retribución ignora los derechos de los demás y las normas de justicia, en tanto que la estrategia de reciprocidad enaltece a ambos. Un énfasis en la retribución o castigo lleva a ignorar la calidad de la relación en curso entre las partes, en tanto que la reciprocidad implica un reconocimiento del valor de fortalecer su interdependencia.

El tercer enfoque se basa en la habilidad persuasiva del directivo. En vez de buscar la aceptación haciendo destacar la naturaleza instrumental de su relación con la persona objetivo, este enfoque apela a la **razón**. El directivo argumenta que la aceptación está garantizada debido a las ventajas de la solicitud. Aquí, el objetivo es ayudar a los demás a ver el motivo por el cual sus ideas tienen sentido. Es más probable que esto suceda si el directivo es percibido como conocedor del tema y si sus características personales son atractivas para la persona objetivo. El enfoque directo de la persuasión depende de apelar a la naturaleza de los *hechos* o *necesidades* que apoyan el caso. Se efectúa una declaración convincente, asociada a una solicitud específica. Por ejemplo: "Si tu turno no trabaja tiempo extra hoy, perderemos $5,000 en valor de productos. ¿Pondrás de tu parte y nos ayudarás a resolver este problema?" En la forma indirecta, el jefe apela a los *valores personales y objetivos* de la otra persona. Esto puede incluir el ser altruista, un miembro leal del equipo, respetado como un experto; y ayudar a mantener la no sindicalización o mantener satisfechos a los clientes.

Debido a que la persuasión en ocasiones es confundida con la manipulación, aquí es importante distinguir entre las dos. Una solicitud persuasiva es explícita y directa, en tanto que un acto de manipulación es implícito y engañoso. Quien persuade, respeta la autonomía de quien toma la decisión y confía en su habilidad para juzgar la evidencia en forma efectiva. En contraste, quien manipula tiene poca consideración por las habilidades de quien toma la decisión y no confía en que tomarán buenas decisiones. Los manipuladores tienen los mismos objetivos que los líderes autoritarios, sólo que utilizan tácticas más sutiles. Por tanto, los jefes manipuladores con frecuencia aparecen ante el observador casual como si utilizaran un estilo de liderazgo democrático. De hecho, en realidad son "democráticos ficticios", ya que mientras sus acciones podrían parecer democráticas, no tienen ninguna intención de compartir el poder. Emplean el estilo democrático sólo porque hace a los demás menos defensivos, y por tanto más vulnerables a sus iniciativas de poder (Dyer, 1972).

Ventajas y desventajas de cada estrategia

Como se muestra la tabla 10, cada enfoque tiene ventajas y limitaciones (Cuming, 1984; Mulder et al., 1986). La estrategia de retribución genera una acción inmediata, y el trabajo se realiza exactamente conforme a las especificaciones del directivo. Sin embargo, la estrategia de retribución conlleva altos costos. De las tres estrategias, es la que con seguridad engendrará mayor resistencia. A la mayoría de las personas no les agrada ser obligadas a hacer algo. Los directivos efectivos emplean este enfoque con moderación, reservándolo por lo general para momentos de crisis o como último recurso cuando las demás estrategias fallaron. Es más adecuado para situaciones en las que los objetivos de las partes compiten entre sí o son independientes. Este enfoque únicamente es efectivo cuando la persona objetivo percibe que el directivo cuenta tanto con poder como con la voluntad de cumplir su amenaza. De otra forma, la persona que está siendo influida puede considerar al directivo como fanfarrón. Además, las sanciones bajo amenaza deben ser lo suficientemente severas como para no considerar su desacato.

Cuando se emplea en forma continua, el enfoque de retribución genera resentimiento y alejamiento, los cuales con frecuencia producirán oposición abierta o encubierta. En consecuencia, deberán utilizarse ampliamente sólo cuando el compromiso existente de la persona objetivo no es crítico, cuando la objeción es aceptable (la persona objetivo puede ser reemplazada si es necesario) y cuando es posible una exhaustiva supervisión. Ya que estas condiciones tienden a reprimir la iniciativa y el comportamiento innovador, incluso aunque se obtenga aceptación en lo individual, es probable que el desempeño organizacional

Tabla 10 Comparación entre las estrategias de influencia

Estrategia de influencia	Cuándo utilizarla	Posibles ventajas	Posibles desventajas	Posibles quejas
Retribución	❑ Poder desigual, a favor de quien influye ❑ El compromiso y la calidad no son importantes ❑ Restricciones ajustadas de tiempo ❑ Seria violación ❑ La cuestión no es importarte para la persona objetivo de la influencia ❑ Si la cuestión es importante, la retribución propablemente no sea semejante ❑ Solicitud específica sin ambigüedad ❑ Es probable una resistencia ante la solicitud	❑ Acción directa y rápida	❑ Reprime el compromiso y la creatividad ❑ Inseguridad del jefe ❑ Engendra resentimiento ❑ Se debe incrementar la seriedad de las amenazas para mantener la presión	❑ Violación de derechos ❑ Violaciones éticas
Reciprocidad	❑ Partes mutuamente dependientes ❑ Cada parte posee recursos valiosos para la otra parte ❑ Tiempo adecuado para negociar ❑ Existen normas de intercambio establecidas ❑ Las partes son consideradas como confiables ❑ El compromiso con grandes metas y valores no es crítico ❑ Las necesidades son específicas y de corto plazo	❑ Baja incidencia de resentimientos ❑ No se requiere justificación de la solicitud	❑ Engendra una visión instrumental del trabajo (expectativa de recompensas específicas por acciones específicas) ❑ Alienta a las personas a sentir que los términos de las asignaciones están abiertas a negociación	❑ Injusticia, expectativas truncadas, manipulación
Razón	❑ Tiempo adecuado para un análisis completo ❑ Objetivos y valores comunes ❑ Las partes comparten respeto y credibilidad mutuos ❑ Las partes comparten una relación en curso	❑ Necesidad de una mejor supervisión	❑ Tiempo requerido considerable para construir confianza (el tiempo se incrementa conforme aumenta el número de personas) ❑ Requiere metas y valores comunes	❑ Diferencia de opiniones, percepciones en conflicto acerca de las prioridades

se vea afectado, ya que los individuos dañados contarán con un bajo incentivo para mostrar los problemas emergentes a su supervisor como resultado de las cambiantes condiciones.

La estrategia de reciprocidad permite que el directivo obtenga conformidad o aceptación sin ocasionar resentimiento, ya que ambas partes se benefician del acuerdo. Además, debido a la naturaleza instrumental del intercambio, no es necesario tomar tiempo para justificar las acciones del directivo. Resulta más apropiada cuando cada parte controla cierto resultado valorado por la otra parte y cuando existen reglas establecidas que gobiernan la transacción, incluyendo cláusulas para la resolución de conflictos. Incluso bajo estas condiciones, tales intercambios (en especial los acuerdos que no son documentados de manera formal) requieren cierto grado de confianza. Si los individuos no han cumplido acuerdos anteriores, su credibilidad como partes negociantes será dudosa. La reciprocidad también es adecuada para situaciones en las que, quien ostenta el poder requiere que la persona objetivo efectúe asignaciones específicas sin ambigüedad. En consecuencia, no se requiere ni el compromiso de largo plazo con objetivos y valores generales, ni el amplio uso de criterio personal. Es suficiente con un acuerdo para efectuar ciertas tareas conforme a los términos especificados.

La principal desventaja de este enfoque, cuando se emplea con frecuencia, es que engendra una fuerte visión instrumental del trabajo. La otra persona comenzará a esperar que cada solicitud esté abierta a negociación y que cada asignación terminada genere una recompensa de igual valor. Como resultado, el método recíproco tiende a debilitar el compromiso interno, a medida que los miem-

bros asumen una orientación basada fuertemente en cálculos y minimizan la importancia de trabajar fuerte para lograr los objetivos organizacionales, sin importar la ganancia personal.

Las ventajas y desventajas del tercer enfoque (basado en la razón) son más complicadas. El objetivo de la estrategia racional es una forma más elevada de acuerdo, es decir, un compromiso interno. Aunque el objetivo de la conformidad u obediencia es un comportamiento aceptable, el compromiso requiere entendimiento común. El compromiso depende de enseñar los principios adecuados y explicar las necesidades legítimas para posteriormente confiar en la buena intención y juicio de los subordinados con el objetivo de que actúen en forma adecuada. En su forma ideal, el compromiso disminuye la necesidad de supervisión con base en la responsabilidad y mejora la iniciativa, el compromiso y la creatividad del subordinado. Este enfoque funciona mejor cuando la peor cosa que la otra persona pueda hacer es declinar la solicitud, ya que él tendrá un bajo incentivo para dañar al directivo. Además, la persona objetivo deberá sentir que existe un mínimo potencial para que el jefe ocasione daño, como es el caso típico cuando la persona objetivo es el compañero o superior del jefe. Sin embargo, cuando la persona objetivo es un subordinado, el directivo deberá demostrar su renuencia a depender de la coerción e intimidación para obtener el consentimiento.

La principal desventaja del enfoque racional o basado en la razón es la cantidad de tiempo requerida para construir la confianza y la mutua comprensión requeridas para hacer que opere de manera efectiva. Este tiempo se incrementa conforme el número de individuos involucrados se expande. También, debido a que el éxito de esta estrategia requiere congruencia de metas y valores (en vez de las recompensas o sanciones que una persona controla), este enfoque es difícil de llevar a cabo cuando las partes cuentan con diferentes formaciones, son partidarios de filosofías opuestas o son asignados a responsabilidades en conflicto, como mantener la calidad versus cumplir con fechas límite.

En sus estudios clásicos acerca de las estrategias de influencia, Schmidt y Kipnis (1987; Kipnis y Schmidt, 1988) proporcionan evidencias claras que sustentan los mayores beneficios del enfoque basado en la razón. Los individuos que dependen principalmente de la razón y la lógica para influir sobre los demás, son calificados como altamente eficientes por parte de sus superiores y reportan bajos niveles de estrés relacionado con el trabajo y altos niveles de satisfacción laboral. En contraste, los individuos que utilizan persistentemente cualquier otro enfoque para influir, tienden a recibir menores calificaciones de desempeño y experimentan niveles más altos de estrés personal e insatisfacción en su trabajo.

Aunque la evidencia no es decisiva, al parecer es posible proponer una regla más general. Las estrategias con números más altos de la tabla 8 son más efectivas que las estrategias con números bajos. Este ordenamiento refleja el sistema global de valores representado aquí: lo directo es mejor que lo indirecto; lo abierto es mejor que lo cerrado; la negociación es mejor que la intimidación, y las solicitudes sinceras son mejores que los engaños.

Una justificación para esta conclusión es que es más probable que las estrategias con numeración mayor sean percibidas como justas e imparciales, ya que hay mayor probabilidad de que vengan acompañadas por una explicación. Investigaciones sobre el cambio organizacional han demostrado de manera consistente que las personas están más dispuestas a cambiar cuando comprenden los motivos. Por ejemplo, en un estudio de 187 empleados en siete empresas que habían sido reubicados recientemente, ellos calificaron el proceso como justo, incluso aunque sentían que el movimiento había sido desfavorable, cuando comprendieron las razones detrás de la acción (Daly, 1995).

Es importante señalar cómo deben tomarse en cuenta las preferencias culturales en su selección de una estrategia de influencia. En primer lugar, su estrategia de influencia requiere ser congruente con sus valores culturales personales. Segundo, debe ser congruente con los valores culturales del "objetivo" a influir. Tercero, debe ser congruente con el contexto general en el que se encuentra incluida la relación. Como un caso extremo de estos tres factores situacionales, nos podemos imaginar a un directivo japonés tratando de influir sobre un empleado africano dentro de una planta automotriz alemana. Para ilustrar la importancia de la congruencia cultural, nuestros argumentos con respecto a las ventajas y desventajas de estas tentativas de influencia están claramente limitados por normas culturales estadounidenses, incluyendo relaciones equitativas, comunicación directa e individualismo. En contraste, los miembros de culturas que otorgan alto valor a la obligación social serían más propensos a favorecer las estrategias de influencia de reciprocidad. Además, las culturas que enfatizan los métodos de comunicación indirecta, como largas conversaciones y construcción de deducciones, podrían preferir las estrategias indirectas por encima de las directas. De igual forma, los individuos que dan importancia particular a las relaciones jerárquicas pueden sentirse más cómodos con las estrategias de coerción (Thompson, 2001).

"Venta de temas" en forma ascendente como un caso especial de la estrategia de razonamiento

Existe una forma particular de influencia que justifica atención especial. En nuestro análisis de las "tres R" se asume en gran medida que el intento de influencia involucra a un colega de trabajo o a un subordinado. El rol que obviamente falta en este conjunto de objetivos de influencia es "el de jefe". Dada la noción de Kanter (1979) analizada anteriormente en este capítulo acerca de que el poder organizacional puede medirse en términos del control de uno con respecto a efectuar "excepciones a la re-

Tabla 11 Formas de vender temas en forma ascendente

Principio	Explicación
Congruencia	El tema deberá ser congruente con su posición y rol. Una persona del departamento de marketing que intenta convencer sobre un tema relativo a las computadoras será menos efectiva que un especialista en información.
Credibilidad	Mantener credibilidad siendo honesto, abierto, no egoísta y directo. Demostrar que su interés en el tema no es por una mera ganancia personal. Los temas que parecen egoístas son más difíciles de vender.
Comunicación	Ganar o mantener acceso a una amplia red de comunicación. Utilizar múltiples canales de comunicación, incluyendo conversaciones cara a cara, informes escritos, correo electrónico, conferencias, recortes de periódicos, etcétera.
Compatibilidad	Seleccionar cuestiones que son compatibles y que están en armonía con la organización. Evitar cuestiones que contradicen la cultura de la compañía.
Capacidad de solución	El tema debe ser solucionable. Deje claro que el tema puede resolverse. Muestre que existen alternativas de solución. Los temas sin solución no deben capturar la atención.
Beneficios	Señale claramente los beneficios a largo plazo, para la organización o para el directivo, para que se interesen en el tema. Cuanto mayor potencial de beneficios, será más probable que el tema reciba atención.
Pericia	Identifique la pericia necesaria para resolver el problema. Es más probable que los temas captura en el interés si resulta claro que la pericia necesaria para resolverlos reside en la organización, o mejor aún, bajo el alcance del director o jefe.
Responsabilidad	Señalar la responsabilidad que tienen los altos directivos sobre este tema. Enfatice las consecuencias negativas asociadas a ignorar el tema o dejarlo sin resolver.
Presentación	Asegúrese que el tema se presenta de forma resumida, en términos emocionales positivos, con datos de apoyo e información original. La información compleja y extensa no captura la atención, por lo que el asunto debe explicarse en términos precisos y simples.
Conjunto	Reunir asuntos similares con otros temas importantes que interesen a los directivos. Señale la relación entre su tema y los otros asuntos ya atendidos.
Alianzas	El tema debe ser patrocinado por otras personas que ayudarán a venderlo. Al construir alianzas con personas que apoyen el tema, éste será difícil de ignorar.
Visibilidad	Presentar y vender el tema en un foro público en vez de hacerlo en una reunión privada. Cuantos más individuos escuchen sobre el asunto, será más probable que llegue a la agenda del jefe.

Fuente: *Adaptado de Dutton, J.E. y Ashford S.J. (1993). Selling sigues to top management.* Academy of Management Review, 18(3), 397-428.

gla", es importante que analicemos estrategias para obtener la aprobación de solicitudes excepcionales mediante el ejercicio de la influencia ascendente. Como recordará, en la tabla 1 se enumeraron excepciones que los subordinados consideran como resultado de tener un "jefe fuerte", incluyendo acciones como interceder favorablemente en beneficio de alguien en problemas, obtener una asignación favorable para un subordinado capaz, y lograr la aprobación de gastos superiores al presupuesto. Dado el énfasis que pusimos en utilizar nuestro poder para ejercer una influencia positiva y constructiva en una organización, es importante subrayar los méritos de los directivos que utilizan su poder para beneficiar a sus subordinados mediante el ejercicio de influencia ascendente y externa. Si los subordinados perciben que la influencia del líder de su unidad los protegerá del exterior, de presiones disruptivas y les ayudará a romper barreras organizacionales para que realicen su trabajo, entonces de manera natural ellos se verán inclinados a fortalecer la base de poder de su jefe.

La sinergia en este proceso de "ganar-ganar" debe ser obvia. Por desgracia, los medios por los cuales los jefes pueden influir en forma efectiva sobre sus superiores no son obvios. Un método que está recibiendo gran atención se denomina *venta de un tema* (Dutton y Ashford, 1993). Este método enfoca la atención sobre aquellas cuestiones o problemas que le preocupan a usted, sin importar los otros asuntos que competen en tiempo y atención a sus superiores. Los temas que los ocupados líderes creen que merecen su atención son aquellos que ellos perciben como más importantes. Por tanto, la efectiva influencia ascendente implica que usted necesita convencer a su jefe de que la cuestión particular que usted defiende es tan importante que requiere su atención. La tabla 11 contiene un resumen de las estrategias clave que pueden emplearse para ejercer influencia ascendente mediante una

Tabla 12 Características de los jefes abusivos

- ❑ Microdirectivo: obsesionado con los detalles y la perfección.
- ❑ Dirección ambigua con entrega decisiva: maneja todo como una prioridad, exigiendo atención inmediata y cuidadosa.
- ❑ Cambios bruscos de ánimo: las respuestas son impredecibles.
- ❑ Obsesión con la lealtad y la obediencia: cree en la cuestión 'estás conmigo o contra mí'.
- ❑ Menoscabo de estatus: critica a los subordinados en público, hasta el punto del ridículo.
- ❑ Acciones caprichosas: reconocido por su arbitrariedad e hipocresía.
- ❑ Ejerce el poder puro para obtener ganancias personales: se siente con derecho sobre el 'botín de la victoria'.

Fuente: Adaptado de Bies, R. J. y Tripa, T. M. (1988). *Dos caras de la falta de poder: haciendo frente a la tiranía en las organizaciones.* En R. M. Kramer y M. A. Neale (Eds.), Poder e Influencia en las Organizaciones. Thousands Oaks, CA: Sage.

APRENDIZAJE

venta efectiva de un tema (Dutton y Ashford, 1993; Dutton y Duncan, 1987).

ACTUAR EN FORMA ASERTIVA: NEUTRALIZAR LOS INTENTOS DE INFLUENCIA

En general, los directivos son más eficientes cuando asumen que las demás personas son razonables, bien intencionadas y motivadas. Por desgracia, en algunos casos estas suposiciones demuestran ser falsas. Cuando esto sucede es importante estar preparado para protegerse de esfuerzos no deseados e inapropiados por parte de otras personas para influir sobre nuestras acciones. Por ello, no sólo es importante aprender cómo influir en otras personas de manera efectiva, sino que también debemos entender la forma de protegernos contra los intentos no deseados por parte de otros para influirnos. Como hemos discutido antes, la dependencia de un solo lado es la antítesis de la capacidad de facultar. Recordando la figura 1, los sentimientos de falta de poder son tan dañinos para el desempeño personal como lo es el uso excesivo y flagrante del mismo. Por tanto, es tan importante ser hábil para resistir intentos de influencia no deseados como lo es influir sobre el comportamiento de otras personas en forma efectiva y adecuada. Esta habilidad es particularmente relevante en situaciones de trabajo donde es difícil mantener una iniciativa personal frente a fuertes presiones opuestas.

Las tablas 8 y 9 contienen un impresionante arsenal de estrategias de influencia. ¿Es posible neutralizar el impacto de tal conjunto de herramientas tan bien desarrolladas y concebidas? Muchas personas sucumben ante estos intentos de influencia, ya sea porque no están conscientes de las dinámicas sociales que afectan sus decisiones o porque se sienten obligados a ceder sin ofrecer resistencia. Para evitar esta difícil situación es importante desarrollar la habilidad de resistir los inadecuados esfuerzos por controlar su comportamiento. La asertividad incrementa la autodeterminación obstaculizando la explotación proveniente de jefes agobiantes, de un personal de ventas manipulador y de negociadores agresivos (Cialdini, 1988). Esto es consistente con la tradicional teoría sociológica de que el poder es lo opuesto a la dependencia, y de aquí que el camino hacia el facultamiento implique renunciar a las restricciones impuestas por la dependencia y que limitan las opciones (Emerson, 1962).

La importancia de evitar relaciones en las que los individuos en posiciones de poder intentan fomentar la dependencia en los demás ha sido el tema de recientes investigaciones sobre los "efectos tóxicos de la tiranía en las organizaciones" (Bies y Tripp, 1998). En la tabla 12 se muestra un resumen de las características de los jefes abusivos, resultado de este estudio. Dada la tendencia de la mayoría de los líderes de tomar ventaja en forma ocasional de su posición de poder, incluimos esto como una herramienta para identificar las situaciones en las que el exceso se ha convertido en una norma. A medida que analice las siguientes estrategias para neutralizar intentos inapropiados de influencia, usted puede encontrar útil emplear estas características de las relaciones abusivas como un marco de referencia.

Neutralización de las estrategias de retribución aplicadas por otras personas

Las acciones coercitivas y de intimidación tienen el fin de crear un desequilibrio de poder mediante la sustitución de interdependencia por dependencia. Esta es la forma más perjudicial de influencia, y por tanto, debe ser enfrentada de la manera más vigorosa y directa posible, para lo cual es posible emplear varios enfoques. Estos métodos tienden a formar una jerarquía de respuestas de la siguiente manera (comenzando con la primera y progresando con las siguientes si la respuesta inicial falla):

1. **Utilizar el poder compensatorio para desplazar la dependencia hacia la interdependencia.** El principal motivo por el que los individuos (en particular los jefes) dependen fuertemente de la amenaza de retribución como estrategia de influencia se debe a que ellos perciben una inequidad en el poder. Obviamente, el jefe dentro de una organización tiene la última palabra, pero cuanto mayor sea la discrepancia percibida en el poder, mayor será la tentación de explotar al impotente. En la primera mitad de este capítulo se señalaron varias técnicas para incrementar su ba-

se de poder. Sin embargo, cuando ocurre la explotación habrá transcurrido el tiempo para planear la forma de incrementar su base de poder. Idealmente, usted se encontrará en posición para enfocar la atención de su jefe en su dependencia mutua, es decir, en su interdependencia. Señale las consecuencias negativas de no respetar sus derechos ni actuar en forma cooperativa. Como parte de este análisis, podría ser adecuado analizar medios más aceptables de satisfacer las demandas del jefe.

2. **Confrontar al individuo explotador en forma directa.** Todos los individuos, sin importar su trabajo o estatus organizacional, deben proteger sus derechos personales. Uno de estos derechos es ser tratado como un adulto inteligente, maduro y responsable. Para iniciar una queja de manera eficiente, los elementos clave incluyen describir el problema en términos de comportamiento, consecuencias y sentimientos, persistir hasta ser entendido y realizar sugerencias específicas. Estas técnicas pueden ser utilizadas en esta situación para acentuar la seriedad de sus preocupaciones. Si es necesario, debe especificar acciones que está dispuesto a emprender para detener el comportamiento coercitivo. Por ejemplo, delatar algún comportamiento inadecuado del jefe implicará registrar una queja con un órgano de gobierno externo.
3. **Resistir en forma activa.** Como último recurso, deberá considerarse "atacar el fuego con el fuego". Esto, obviamente, es una cuestión delicada; sin embargo, existen algunos individuos que siguen presionando a los demás hasta que enfrentan una resistencia. Puede requerirse una baja en la productividad, desobediencia deliberada a las órdenes o reportar el problema a la dirección general. De nuevo, este paso debe tomarse sólo después de que fallaron todos los demás esfuerzos por oponerse a las amenazas y demandas.

Neutralización de estrategias de reciprocidad aplicadas por otras personas

Muchas de las estrategias de persuasión empleadas en las ventas y la publicidad caen en esta categoría. En el mercado, su preocupación será evitar ser timado. En el área de trabajo, su preocupación es evitar ser manipulado. Las siguientes acciones, jerárquicamente ordenadas, pueden ser útiles en cualquiera de las dos situaciones. De nuevo comience con la primera respuesta y continúe con las siguientes, si es necesario.

1. **Analice la intención de cualquier regalo o actividad de favorecimiento.** Cuando se ofrece un favor o un regalo, deberá considerar los motivos de la persona, lo apropiado del comportamiento y las consecuencias probables. Debe hacerse preguntas a sí mismo, como: "¿Es probable que quien obsequia se beneficie de esto?" "¿Es esta transacción inapropiada, inmoral o ilegal?" "¿Existe una expectativa establecida o implícita de reciprocidad, y me sentiría bien accediendo si el regalo o el favor no se hubieran presentado?" En resumen, cuando se encuentre en duda acerca de los motivos del benefactor, haga preguntas o decline el regalo.
2. **Confrontar a individuos que utilizan tácticas de negociación manipuladoras.** Las técnicas comunes utilizadas en estas situaciones son el escalamiento de compromisos ("Sólo estoy interesado en un pequeño compromiso [por ahora]") y los compromisos recíprocos ("He bajado mi [extrema] postura inicial; ahora espero que tú [bajo el espíritu de un juego limpio] también ofrezcas un compromiso"). Simplemente haciendo explícitos estos intentos de manipulación mejorará su poder en la relación. Establezca que usted no aprueba la estrategia de manipulación; luego proponga un intercambio de alternativas, con énfasis en los méritos del caso o del verdadero valor del producto, por encima de la habilidad de los negociadores. Entonces será capaz de cambiar el proceso de intercambio y evitar ser manipulado.
3. **Rehúse negociar con individuos que emplean tácticas agresivas.** Si los pasos 1 y 2 fallan, rehúse continuar la discusión a menos que se abandonen las técnicas agresivas, como la imposición de restricciones de tiempo o el énfasis en el limitado suministro de un producto o servicio. Si sospecha que la dinámica del proceso de negociación puede estar nublando su buen juicio sobre el valor de un objeto o sobre la importancia de una cuestión, pregúntese: "¿Estaría interesado en este artículo si existiera una oferta ilimitada y no hubiera restricción de tiempo para tomar la decisión?" Si la respuesta es negativa, abandone el proceso de negociación o concentre su atención en su inequidad. Al desviar su atención del contenido al proceso, usted neutralizará la ventaja de un negociador más poderoso o con más experiencia. Al rehusarse a continuar a menos que se eliminen las restricciones artificiales de tiempo y oferta, usted podrá establecer términos más justos de intercambio.

Neutralización de estrategias basadas en la razón aplicadas por otras personas

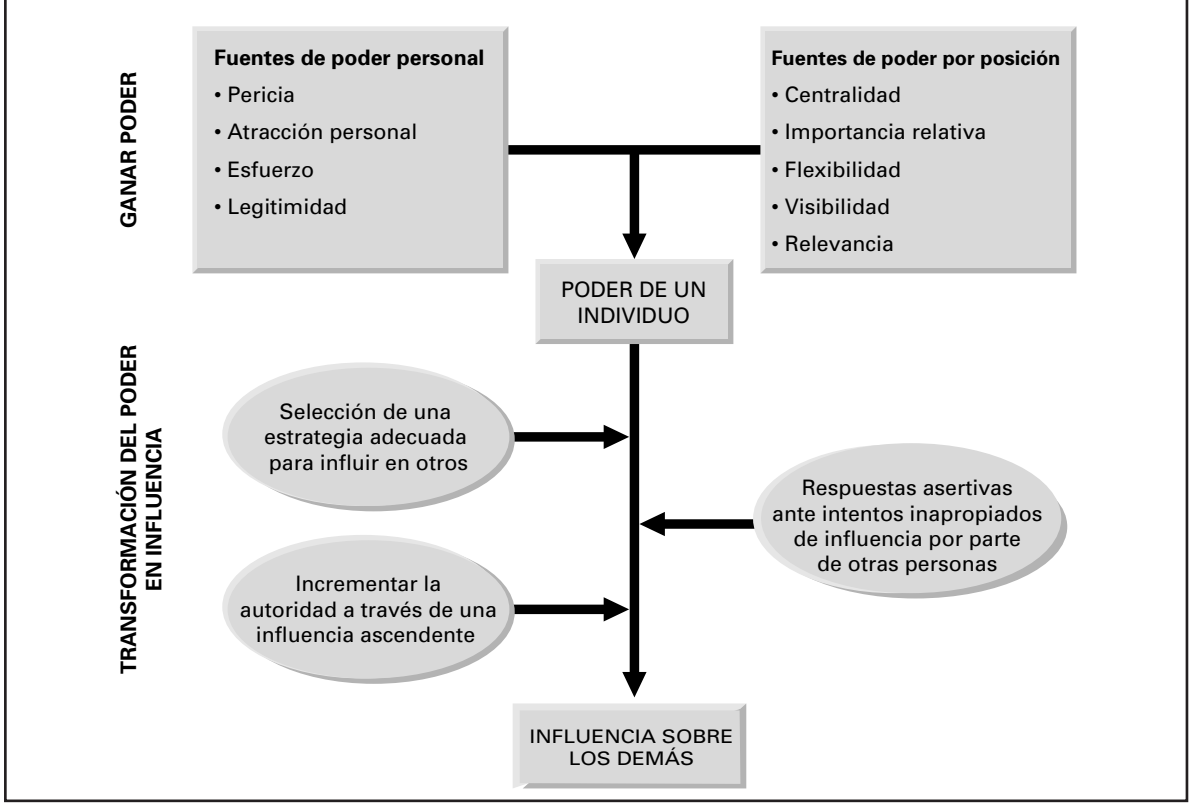
Aunque las estrategias basadas en la razón son los intentos más equitativos de influencia, aun pueden crear o exaltar condiciones de inequidad. Las siguientes pautas ordenadas deberán ayudarle a evitar estas situaciones:

1. **Explique los efectos adversos que su aceptación ejercerá sobre su desempeño.** Con frecuencia las fuertes prioridades de los demás serán sus contingencias. El hecho de que alguien pueda presentar un caso legítimo y convincente no significa que usted debe acceder a la solicitud. Por ejemplo, una solicitud puede ser razonable, pero el momento no es el adecuado; la aceptación significaría que usted puede fallar ante compromisos personales o ignorar a sus clientes. Usted debe analizar estas inquietudes con la persona influyente. Sin dejar de reconocer la necesidad de la otra persona, explique sus inquietudes con respecto a su cumplimiento personal y luego ayude a buscar alternativas; usted evitará saturarse de compromisos sin agraviar.
2. **Defienda sus derechos personales.** Si ha empleado el paso 1 y la persona que realiza la solicitud persiste, enfoque la discusión en sus derechos personales. Si con frecuencia los individuos acuden a usted por ayuda debido a que ellos no manejaron bien su tiempo o recursos, apele al sentido de justicia de estas personas. Pregunte si consideran correcto que usted se atrase en su trabajo con el objetivo de responder por ellos en sus predicamentos. Los compañeros de trabajo tienen el derecho de solicitar su ayuda en un apuro, pero usted también tiene el derecho de decir no cuando las solicitudes, incluso razonables, lo colocarían en un problema serio o cuando surgen de la negligencia o sobredependencia de los demás.
3. **Rehúse firmemente a cumplir con la solicitud.** Si sus esfuerzos por explicar los motivos por los que usted no puede aceptar no funcionaron, deberá rehusarse firmemente y finalizar la discusión. Algunas personas creen que su caso es tan apremiante que les cuesta trabajo creer que los demás no aceptarán. Si su compañero de trabajo sigue sin "aceptar un no por respuesta", probablemente se deba a que su negativa no ha sido lo suficientemente firme. Como último recurso, podría tener que buscar el apoyo de una autoridad superior.

RESUMEN

En la figura 2 se destacan las dos habilidades analizadas en este capítulo: ganar poder y la conversión de poder en influencia. Iniciamos con el análisis de las fuentes del po-

Figura 2 Modelo de poder e influencia



der, como son las características de atributos personales y de posición. Ambas características deben desarrollarse si se busca maximizar el potencial de uno como detentor de poder. Tanto una persona fuerte en una posición débil como una persona débil en una posición fuerte se encuentran en desventaja. Idealmente, es necesario ser una persona fuerte en una posición fuerte.

Un directivo debe establecer una base de poder con objeto de cumplir con su trabajo y para obtener compromisos hacia objetivos importantes. Sin embargo, el poder sin influencia no es suficiente. Por consiguiente, hemos analizado la forma para convertir el poder en influencia mediante la selección de una estrategia de influencia adecuada y su ejecución en tal forma que se minimice la resistencia. En general, es más probable que esto ocurra cuando los directivos emplean las estrategias con numeración más alta de la figura 8. La persuasión tiende a forjar confianza y a alentar el compromiso interno, en tanto que la coerción y la intimidación erosionan la confianza, producen una aceptación sólo superficial y fomentan el servilismo.

El uso descontrolado del poder tiende a incrementar la resistencia entre los subordinados, lo cual a su vez deteriora la base de poder del directivo. Además, transforma la naturaleza de la supervisión del directivo sobre los subordinados. Cuanto más dominación ejerza un directivo sobre sus subordinados, más dependientes se volverán de las iniciativas del primero. Como resultado, los directivos tenderán a sobrevalorar su contribución a las actividades de desempeño de sus trabajadores ("Sin mí, estarían perdidos"). Este exagerado sentido de autoimportancia alienta el abuso del poder, el cual debilita la influencia del directivo e incluso puede llevar a los demás a exigir la renuncia del superior. Por ello, el abuso del poder es destructivo, tanto en forma organizacional como personal.

Sin embargo, no es necesario abusar del poder. Los directivos, por definición, se encuentran ubicados en algún lugar por encima del punto medio en el rango de los niveles organizacionales (desde el director ejecutivo en la cima hasta los empleados por hora en la parte inferior). Los directivos que evitan la iniciativa y que rehúsan asumir la responsabilidad de sus acciones se ven a sí mismos como los "conserjes" de la pirámide directiva que está por encima de ellos. Su trabajo, según lo ven, es limpiar el desorden y ejecutar órdenes. Su actitud y comportamiento reflejan el de sus jefes. En contraste, los directivos caracterizados por una alta iniciativa, una responsabilidad personal e influencia, se ven a sí mismos como presidentes de la pirámide organizacional que se encuentra debajo de ellos; trabajan dentro de restricciones aceptadas, pero averiguan formas para hacer las cosas bien. Asumen responsabilidad completa por el desempeño de sus subalternos, así como por su compromiso con su trabajo y con su pertenencia a la organización.

La conversión del poder en influencia no sólo debe ser dirigida hacia abajo (es decir, hacia los subordinados en la organización) sino también hacia arriba (es decir, hacia los superiores en la organización). Los intentos desatinados por influir hacia arriba pueden minar rápidamente la carrera de un directivo, en tanto que una adecuada influencia hacia arriba puede mejorarla notablemente. Al ayudar a dar forma a la agenda de los altos directivos (venta de un tema) y al trabajar para el éxito de los mismos (beneficio del jefe), se puede incrementar de manera importante la influencia de un directivo. Sin embargo, al aplicar estos dos principios, los directivos deben encontrarse motivados, no sólo por una sed de engrandecimiento propio, sino por un deseo honesto de beneficiar a sus compañías y de fortalecer la posición de sus jefes.

El consejo del fallecido A. Bartlett Giamatti, antiguo presidente de la Universidad de Yale y delegado de la Liga Mayor de Béisbol de Estados Unidos, encaja como una adecuada conclusión para este análisis: "Mucho más allá de concebir que el poder consiste en parte del conocimiento de cuando no se utiliza todo el poder que uno tiene… quien sabe cómo contener y liberar en forma efectiva el poder... encuentra que el poder fluye de regreso a él" (1981: 169).

APRENDIZAJE

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

La dirección efectiva dentro de una organización incluye tanto ganar poder como el ejercicio sensato de la influencia. Las guías clave para ganar poder incluyen:

1. Mejorar su poder personal en la organización mediante:
   - ❏ Desarrollar sus conocimientos y habilidades hasta el punto de convertirse en un experto reconocido.
   - ❏ Mejorar su atractivo para los demás, por ejemplo, promoviendo los atributos de la amistad (autenticidad, familiaridad, aceptación, validación de la autoestima, tolerancia e intercambio social).
   - ❏ Ser extremadamente confiable y, cuando sea apropiado, esforzarse más de lo esperado.
   - ❏ Alinear su comportamiento y decisiones con los valores centrales de la organización.
2. Incrementar la centralidad de su puesto mediante:
   - ❏ Expandir su red de contactos de comunicación.
   - ❏ Hacer que la información se dirija hacia usted.
   - ❏ Actuar como fuente de información para otros.
3. Incrementar la libertad y flexibilidad de su trabajo mediante:
   - ❏ Reducir el porcentaje de actividades rutinarias.
   - ❏ Ampliar la variedad y novedad de las tareas.
   - ❏ Iniciar nuevas ideas.
   - ❏ Participar en nuevos proyectos.
   - ❏ Participar en las etapas tempranas del proceso de toma de decisiones.

❑ Buscar trabajos fuera de lo común y orientados al diseño, en vez de trabajos repetitivos y orientados al mantenimiento.

4. Incrementar la visibilidad de su desempeño laboral mediante:
   ❑ Ampliar el número de contactos con que cuenta a nivel alta dirección.
   ❑ Realizar presentaciones orales del trabajo escrito.
   ❑ Participar en grupos de trabajo para la resolución de problemas.
   ❑ Invitar a los altos directivos para que le ayuden a dar importantes reconocimientos dentro de su grupo de trabajo.
   ❑ Enviar notas personales de felicitación o notas de portada que acompañen a los informes o a información útil.
5. Incrementar la relevancia de sus labores para la organización mediante:
   ❑ Convertirse en un coordinador externo o representante externo.
   ❑ Proporcionar servicios e información a otras unidades.
   ❑ Vigilar y evaluar actividades dentro de su propia unidad.
   ❑ Ampliar el dominio de sus actividades laborales.
   ❑ Participar en actividades centrales para las principales prioridades de la organización.
   ❑ Convertirse en instructor o mentor de nuevos miembros.

APRENDIZAJE

Los lineamientos generales para influir a otras personas de manera efectiva implican hacer corresponder su estrategia de influencia con las situaciones específicas, actuar en forma asertiva cuando otras personas intenten influir sobre usted de manera inapropiada y facultar a otras personas. En general, utilice las estrategias basadas en la razón con más frecuencia que las estrategias de reciprocidad, y las estrategias de reciprocidad con más frecuencia que las amenazas de retribución. Emplee enfoques abiertos y directos por encima de los enfoques indirectos y manipuladores.

6. Utilice las estrategias basadas en la razón cuando:
   ❑ Existan pocas restricciones de tiempo.
   ❑ La iniciativa y la innovación sean vitales.
   ❑ La confianza interpersonal sea alta.
   ❑ La relación sea a largo plazo.
   ❑ El conflicto interpersonal no sea alto.
   ❑ Los objetivos personales sean congruentes o respetados por ambas partes.
   ❑ Es importante para la otra persona comprender los motivos por los que se hace la solicitud.
7. Utilice las estrategias de reciprocidad cuando:
   ❑ Las partes sean mutuamente dependientes.
   ❑ Existan reglas claras que gobiernen las transacciones interpersonales.
   ❑ El compromiso a largo plazo hacia objetivos y valores comunes no sea importante.
   ❑ Exista tiempo suficiente para alcanzar acuerdos satisfactorios.
8. Utilice las estrategias de retribución cuando:
   ❑ Existe una sustancial falta de equilibrio de poder entre las partes.
   ❑ El compromiso actual de la otra persona no sea crítico.
   ❑ La calidad y la innovación no sean importantes.
   ❑ La oposición sea aceptable (por ejemplo, cuando exista personal de reemplazo, si se requiere).
   ❑ Sea posible una gran supervisión.
   ❑ No existan otras alternativas.
9. Para neutralizar las estrategias basadas en la razón empleadas por otros:
   ❑ Explique las consecuencias negativas de aceptar.
   ❑ Defienda sus derechos.
   ❑ Rehúse firmemente cumplir con la solicitud.
10. Para neutralizar las estrategias de influencia recíproca empleadas por otros:
    ❑ Analice el contexto de cualquier actividad de favorecimiento o de entrega de regalos.
    ❑ Confronte a los individuos empleando técnicas de escalamiento o de compromiso.
    ❑ Rehúse negociar con individuos que emplean técnicas agresivas.
11. Para neutralizar las estrategias de influencia de retribución empleadas por otros:
    ❑ Utilice poder compensatorio para convertir la dependencia en interdependencia.
    ❑ Confronte directamente al individuo explotador.
    ❑ Resista en forma activa.
12. Para vender temas a sus superiores:
    ❑ Seleccione temas o asuntos que sean congruentes con su posición o puesto.
    ❑ Presente el tema en forma honesta y sin egoísmo.
    ❑ Comunique el tema ampliamente.
    ❑ Seleccione un tema que sea compatible con la cultura.
    ❑ Seleccione un tema que tenga solución.
    ❑ Clarifique los beneficios que se lograrán.
    ❑ Identifique las habilidades necesarias.
    ❑ Señale la responsabilidad de la alta dirección para con el tema.
    ❑ Sea breve, utilice metáforas emocionales, y proporcione datos de apoyo e información novedosa.
    ❑ Ligue el tema con otros asuntos importantes similares.
    ❑ Encuentre partidarios con ideas afines.
    ❑ Utilice foros públicos.

CASO QUE IMPLICA PODER E INFLUENCIA

Dr. Brillante contra El Demonio de la ambición

Si las personas de la generación de 1950 tuvieran su propio Fausto, éste sería Larry Brilliant, un hombre que se encontró en el centro de casi todo momento decisivo de su generación. Su mayor batalla: dominar al Demonio de la ambición.

¿Qué sucedería si usted fuese el representante de la generación de 1950 (baby boomer) por excelencia? ¿Qué sucedería si usted fuese educado de acuerdo con los preceptos del Dr. Spock? ¿Qué sucedería si cada vez que usted llore fuese alimentado?

He aquí lo que sucede: El demonio de la ambición comenzó a cultivarlo. Usted creció absurdamente exigente (y odiando lo demandantes que son todos sus compañeros de generación). Usted se volvió despiadadamente competitivo (e incluso más competitivo para parecer no competitivo). Usted aspiró a ser una destacada persona de éxito (pero no puede parecer como ególatra). Usted se volvió ambicioso. Y se volvió más ambicioso con objeto de no ser ambicioso.

Ésta es la historia de una generación completa. Es la historia de la generación de los años 1950 (baby boomers) que fueron criados en la ambición, y de una generación que nunca está feliz con lo que tiene. Cuando algo llega demasiado fácil, todo lo que desea es más. La ambición es el mayor amor no correspondido en la vida de estas personas. Confunde sus cerebros y los deja vacíos e insatisfechos. No sorprende que estas personas, al llegar a 40 o 50 años se sientan emocionalmente exhaustas.

Ésta es la historia de un hombre llamado "Brillante". Hablando de bendiciones y maldiciones. ¿Cómo podría usted vivir con un nombre como este? Para los principiantes, usted debería aspirar a ser nada menos que el Dr. Brillante, la respuesta de su generación al Dr. Fausto. Entonces tendría que jugar un rol estelar en cada evento definitorio de las generaciones en cada década a partir de la de 1960 en adelante.

Usted no iría sólo a Woodstock, sería el protagonista de la secuela cinematográfica. No haría simplemente un peregrinaje a la India al mismo tiempo en que Mia Farrow era perseguida por Maharishi Mahesh Yogi, o al mismo tiempo en que los Beatles estaban en un retiro en el ashram, aprendiendo a meditar y tocando música de cítara en *Rubber Soul;* usted encontraría su propio yogi, un gurú formidable que lo enviaría a una misión para erradicar la viruela de la India.

Después de haber pasado una década en la India encontraría su camino a casa, donde inventaría la primera (de hecho el prototipo) comunidad en línea, la WELL. Trataría de conseguir a Zenny Baba Ram Dass para cuidar a sus ruidosos hijos. Se convertiría en el médico de cabecera de Jerry García, la quintaesencia de los íconos de los 1960. Y la ambición aún sería una comezón que no se puede rascar.

Así que cuando usted llega a los 56, cuando todos sus amigos baby-boomers estarían planeando estrategias para abandonar el lugar de trabajo, usted tendría su primer trabajo verdadero: director de una punto.com, por supuesto. Después de 30 años de luchar por encontrar a Dios y su alma y el significado del trabajo, caminaría hacia el corazón de la nueva economía, besando sonoramente la panza de la bestia. ¿Por qué? Debido a que usted sabe profundamente que no mataría en realidad esta comezón de ambición. No estaría en realidad libre de estas demandas de más y más y más hasta que haya conseguido un largo round en el ring de boxeo con Mefistófeles. Tiene que probarse a sí mismo de una vez por todas que aún en el mundo sin alma de Silicon Valley, un ser humano completo, un auténtico líder, puede sobrevivir.

Éste es el material de la leyenda, la clase de confrontación que podría ser valiosa, de un trabajo hecho por Goethe o de una ópera de Gounod: "El Alma contra la Ambición del Diablo". En el rol protagónico estaría el Dr. Larry Brilliant, su alma en juego en una contienda por el alma de una generación.

Conocer su propia alma —y quizás hasta salvarla— ayuda a entender la de Larry Brilliant.

¿Alguien dijo "Alma"?

Larry Brilliant dio un paso afuera del crepúsculo de fantasía del hotel Soho´s Mercer, junto con el ex magnate de los medios Ruper Murdoch y su nueva esposa Lolita, y la primera cosa que Brillante dijo fue: "Cada día lucho con la ambición. Cada día trato de entender el significado de esta línea: 'Vive tu vida sin ambición. Pero vive como quienes son ambiciosos'".

"En la superficie, este ideal es descabellado", continúa Brillante. "Significa 'No aspires al poder o al éxito. Pero vive como aquellos que son ambiciosos". Significa que nunca debes decir cuándo estás siendo sincero. ¿Me estoy hospedando en el Four Seasons? ¿Puedo tomar un baño caliente? ¿No me esfuerzo en nada?

Dos años atrás, Brillante se convirtió en el director general de SoftNet Systems Inc., una compañía de banda ancha con base en San Francisco que proporciona acceso a Internet de alta velocidad a ciudades pequeñas, aeropuertos y ciudades rurales. El director general de SoftNet se ve como un gran éxito. La compañía tiene 400 empleados y un valor de mercado de $280 millones. En febrero, la compañía se asoció a CMGI y Compaq para invertir más de $1000 millones combinados con el ofrecimiento de servicios móviles de Internet a los viajeros globales de negocios. Durante el año próximo, la compañía espera la proliferación de los SoftNet Zones, centros de servicio de informática y negocios, y redes de área-local, junto con ciber-mayordomos en aeropuertos, salones de convenciones y hoteles. Cisco Systems y Nokia se han unido para proporcionar el equipo y soporte técnicos.

Y ahora Brillante se pregunta a sí mismo la cuestión que mide su propia ambición: "¿Dónde podría examinar mejor mi alma que en la tierra de la tentación, poder y dinero?"

Brillante ha encontrado una nueva forma de ser ambicioso, una manera sana, una forma de actuar con ambición sin dejarse sumergir en su sentido de identidad. La ambición, después de todo, es un estado en esencia saludable. La palabra *ambición* comparte una raíz con la palabra *ambiente-ambire,* que significa "moverse en derredor libremente". Esa palabra se originó en el siglo XIV, cuando los políticos viajarían ampliamente para obtener votos y apoyo. Tomada en sentido literal y usada de modo correcto, tener ambición es crear tu viaje de vida. La ambición no es un enfoque decidido, una obsesión profesional o una auto-promoción rampante a expensas de otros. El verdadero sentido de la ambición, como Brillante lo ha vivido, es sano.

Se demuestra. En Silicon Valley existen personas que son más exitosas que Larry Brilliant. Y hay personas en Silicon Valley que son más ricas. Pero hay unos pocos que han tenido más impacto en el mundo en general que él.

En verdad, Brillante ha sido ambicioso por una sola cosa: su alma. ¿Cuántos de nosotros consideraríamos al alma un motivo suficiente para el éxito? El alma, después de todo, puede ser una molestia cuando estás tratando de progresar. Pero las cosas están cambiando. El alma puede ser la siguiente plataforma de perforación para aplomar el corazón del líder. Al continuar la nueva economía, cada uno de nosotros va a ser calado hasta nuestras profundidades. Y la única marca de diferencia entre nosotros será nuestra identidad profunda, nuestra alma. Todo lo demás será comodificado.

Esto es por lo que Brillante ha dedicado su vida a entender un simple y misterioso mantra: "Vive tu vida sin ambición. Pero vive como aquellos que son ambiciosos". Haz esto, y descubrirás la disciplina de vivir una vida auténtica —y de vivir con afán, como si cada día contara. Es decir, no hay duda que Brillante es extraño. Tal vez sea tres variaciones estadísticas de la norma, lo que él acepta por completo.

ANÁLISIS

¿Dónde encuentra Goethe a Fausto?

> *He estudiado, qué pena, filosofía/jurisprudencia y medicina, también,/y, lo peor de todo, teología/con esfuerzo agudo, de un lado a otro y de un lado a otro / Y aquí estoy, por toda mi sabiduría,/El loco miserable que fui antes./Llamado Maestro de Artes, y Doctor además. . .*

Así que, ¿dónde comienza esta historia de ambición anormal, sana e hiperactiva? Con un niño criado judío en Detroit, educado por el Dr. Spock —y cambiado a una escuela médica cuando supo que su padre estaba muriendo de cáncer. Ha estado estudiando filosofía y ha estado pensando, como casi todo el mundo en esta generación, que su misión es cambiar al mundo. La muerte de su padre lo convenció de no cambiar el mundo sino de salvarlo.

Después, Larry Brilliant a los 26 años de edad estaba terminando su internado quirúrgico en el Hospital Presbiteriano de San Franciso en 1970; aprende que la primera persona que debe ser salvada es él mismo: Se le diagnosticó cáncer en la glándula parótida. La cirugía fue dirigida por él. La salvación que debía buscar comienza con su recuperación.

"Tuve que tomarme unas vacaciones para sanar", recuerda Brillante. "Ese verano, un grupo de indígenas tomó el poder de Alcatraz. Una mujer llamada Tina Trudell, cuyo marido era John Trudell, el poeta del rap, quiso tener su bebé en Alcatraz —el primer bebé indígena en 200 años nacido en una tierra indígena liberada. No consiguió que un doctor asistiera el parto del bebé. Yo accedí a ir allá. Terminé viviendo en Alcatraz por un par de semanas, la única persona blanca ahí".

La prensa comenzó a llamar, y sin intención, se encontró siendo el portavoz de los derechos de los amerindios. Una vez, el teléfono sonó y era Warner Brothers. El estudio estaba filmando *Medicine Ball Caravan,* una secuela del hit *Woodstock Nation.* ¿Cómo le gustaría interpretar a un doctor en un filme acerca de una tribu hippie que emulaba a Grateful Dead, Jefferson Airplane, Jethro Tull y Joni Mitchell?

"Warner Brothers ha aceptado dar infusiones masivas de fotos de presidentes muertos a las clínicas gratuitas de Estados Unidos, así que Larry y su esposa, Girija, firmaron", dijo Wavy Gravy, 64, otra figura mítica de la década de 1960, quien había regresado justamente de servir como "jefe de por favor" en Woodstock. En *Caravan* se le pidió que interpretara el mismo rol, actuando como medio para salvar vidas y mantener seguridad. "Cuando no hicimos nada bien", recuerda Wavy, "teníamos que hacer esto una vez más 'para François,' el director francés del filme".

Las escenas finales fueron grabadas en Canterbury, Inglaterra, con la interpretación de Pink Floyd. La noche previa a la grabación, Wavy corrió a través del silencioso pueblo tocando las puertas y gritando, "¡Los estadounidenses están llegando! ¡Los estadounidenses están llegando!"

Para cuando la producción fue sacada a la luz, Warner Brothers había acumulado una fortuna en rupias: al reparto se le pagó en boletos de aerolíneas indias. Cuando eres un miembro privilegiado de la Woodstock Nation, ¿qué haces con los boletos de avión? Varios miembros del grupo los persiguieron y compraron un camión.

"La idea era manejar alrededor de Europa occidental difundiendo buenas vibras", dijo Wavy. Pero en 1970, un ciclón azotó Bangladesh. Uno de los peores desastres del siglo, la tormenta cobró cientos de miles de vidas. "Los esfuerzos de socorro eran tan lentos en responder que decidimos ir ahí a ayudar a la gente y para avergonzar a las agencias de socorro. Recabamos suministros médicos y alimentos, y juntamos nuestro dinero. En Alemania conseguimos otro camión —42 personas de 17 ciudades—. Pensamos que esto tomaría un par de semanas, que se convirtieron en un año y medio".

La película —que había comenzado la travesía completa— resultó ser la peor nunca hecha hasta que llegó *Ishtar.* Pero Brillante se enganchó en aprender los secretos de la vida que fue más allá del mero confort y éxito. "Nunca habíamos visto tantas personas tan pobres aún con vida", dijo Brillante. "La vida no sólo les sucedió a ellos. Ellos experimentan la vida a un nivel más profundo del que yo jamás he experi-

mentado. He sido un político radical de izquierda, y encontrarme con los hindúes me hizo darme cuenta que la política de derecha e izquierda eran mucho menos importantes que la política del corazón y el espíritu". Un año más tarde terminó en el ashram de Neem Karoli Baba.

Para Brillante, este destino no parecía ser ambición —olía como Nirvana—. Se convirtió en un viaje hacia la gran diversión.

Aplique manzanas a sus testículos y llámeme mañana temprano

Brillante estaba sentado debajo de un árbol bodhi en el ashram de su gurú al norte de la India, conforme con hacer nada más que sus meditaciones diarias. Había sólo un problema: "Cada vez que me siento y medito, mi gurú arroja manzanas a mis testículos", dice Brillante. "Tengo que levantarme y moverme, no tengo alternativa".

El propósito del lanzamiento de manzanas era conseguir que Brillante abandonara la posición de loto y trabajara donde podía hacer el bien más grande. Su gurú, Neem Karoli Baba, le dijo: "Hay personas que consiguen exactamente lo que quieren. Tú piensas que son los afortunados, pero no. Los afortunados son aquellos que hacen lo que deben hacer". Para Baba, eso representa vacunar a las personas contra la viruela. A principios de la década de 1970, la enfermedad estaba devastando a la India. Tratar de erradicarla parecía mandato de un loco.

Esa misión se volvió de Brillante. A insistencia de su gurú, se encontró en su más largo viaje aún: un viaje en camión del monasterio en el norte de la India a las oficinas de las Naciones Unidas.

Es indicador del inusual interés de Brillante en la ambición que nunca hubiera cuestionado el consejo de su gurú. "Nunca había visto un caso de viruela", dice Brillante. "No sé cómo mi gurú sabía que podría hacer este trabajo. No tenía pelo hasta la parte baja de mi espalda y vestía con una túnica blanca. Todo mundo en las Naciones Unidas tenía más de 50 años y vestía traje de negocios. Me presenté en la oficina de las Naciones Unidas vestido como esperarías que alguien vistiera en un monasterio. Caminé y dije, 'Mi maestro me envió para curar la viruela.' Me dijeron que regresara a casa. Me tomó 17 horas en camión regresar con Baba y decirle que había fallado. Él dijo, 'Regresa.' Hice esto dos docenas de veces, haciendo este viaje de acá para allá. Poco a poco, la túnica pasó a ser un pantalón y después una camisa, luego una corbata, un corte de cabello, y por último un currículum vitae. Aprendí a verme como un diplomático".

¿Cuál fue la lección que su gurú le estaba enseñando? "Lo más importante acerca de los gurús no es que te hagan sentir el amor de todo el mundo", dice Brillante, "es que te hacen sentir que tú puedes amar a todo el mundo".

La pesadilla no era reducir la enfermedad. "A la señora Gandhi no le permitió la ONU trabajar en la India contra la viruela. Más tarde, cambió de parecer, y yo me convertí en una de las primeras cuatro personas contratadas para el programa —en gran parte debido a que podía hablar hindi y porque podía escribir a máquina. No fue hasta varios años después que nadie recordaba que yo era doctor. Terminé quedándome en el programa por seis años, y estuve en la India por diez".

Día y noche, la viruela, como una guerra, devastaba los pueblos de la India. Los ríos pararon de fluir, dañados por los cuerpos sin vida que los llenaban. Los cuervos eran vistos sobrevolando llevándose pequeños brazos y piernas moteados por la enfermedad. Ciudades enteras fueron diezmadas. El sarampión es un virus que forma lesiones que se transmiten por el flujo sanguíneo. Las lesiones se pueden adherir en donde sea: en el estómago, los ojos, los pulmones. Después consumen el cuerpo entero. En un instante, consumen aldeas enteras. La victoria tenía que ser completa: si una persona fuera dejada sin tratamiento, la viruela podría emerger aun con mayor virulencia. Aun si la ONU pudiera vacunar a cada una de las 600 millones de personas de la India, una tarea imposible, ¿cómo podría luchar con cada nueva anual de 25 millones de bebés sin vacunar? La solución era poner en cuarentena a las aldeas completas con el fin de contener las epidemias.

ANÁLISIS

Una noche, Brillante y su equipo acamparon en una de las aldeas más devastadas, y no consiguieron ningún voluntario para las vacunaciones que estaban ofreciendo. Desesperados, emboscaron al líder de la aldea. Entraron a la fuerza en su casa cuando estaba dormido y lo vacunaron. Con la creencia de que la fe en Dios significaba rendirse a todo el sufrimiento, el líder de la tribu consideraba su responsabilidad resistir a los doctores. Trataba de succionarse la vacuna, y atacó a los miembros del equipo de la ONU cuando vacunaron a su esposa.

Cuando la batalla terminó, el líder, exhausto, se fue a su jardín, arrancó el único pepino maduro de su enredadera, y lo presentó a un joven doctor hindú a quien su mujer había mordido cuando estaban luchando. El líder de la tribu había permanecido firme en su fe, dijo, pero ahora es tiempo para la confianza. Como la multitud de pobladores se había juntado para presenciar la batalla, el colega hindú de Brillante no aceptó nada que la victoria total. El doctor explicó que el dharma de Brillante —su destino— era luchar contra la enfermedad. Brillante había viajado 16,000 km hasta esta aldea para salvar vidas debido a que el deseo de su gurú era que se erradicara la viruela. El líder de la aldea dio al proyecto su bendición y la aldea entera se formó para recibir su vacuna.

Pero aun ese momento tuvo un precio para Brillante, quien había estado en el consejo de Michigan de la American Civil Liberties Union y había trabajando para los derechos civiles. ¿Cómo justifica usted haber entrado a la fuerza a la casa de una persona para vacunarla, aunque la vacuna salve su vida?

"Acostumbraba entre semana estar en Nueva Delhi, trabajando en la Organización Mundial de la Salud, y los fines de semana en el monasterio", recuerda Brillante. "Viajaba 17 horas en autobús público para llegar al monasterio. Había pasado momentos muy difíciles, y le pregunté a Baba cómo podría tratar con esta cantidad de corrupción y contradicción".

"La respuesta era igual a la pregunta: '¿Cómo trato con oficiales tan ignorantes como el jefe de la tribu?', había externalizado el problema al preguntar: '¿Cómo trato a estas figuras de la autoridad corruptas?' Mi gurú dijo, 'No son ellos, eres tú. Si vives en un mundo de objetos sensibles, no estás en paz. No estás pensando de manera clara. Cuando no piensas de manera clara, la mente se comporta como un borracho, como un mono loco enjaulado'".

ANÁLISIS

Dos tercios Dalai Lama, un tercio Chauncy Gardiner

He aquí el problema: Comenzaste a desarrollar apego a cosas sin importancia, a objetos sensibles. A partir de esos apegos, hiciste elecciones. De esas elecciones encontraste preferencias. De esas preferencias, te identificaste con los mejores o peores atributos de algunas de ellas. Esa identificación te lleva directamente a la tierra de la ilusión, debido a que esos atributos no tienen significado. De esa identificación proviene la disonancia cognitiva. Como resultado, tu deseo de una cosa en oposición a otra está basada en las ilusiones de tu propia mente —ilusiones que nublan tu habilidad para ver en realidad qué es valioso hacer, qué te haría verdaderamente feliz.

Aquí está cómo funciona: "Supongamos que decides que te gustan los Chevrolets y los Fords", dice Brillante. "O decides que te gusta Yahoo! y no Lycos. Todo es lo mismo. En mi caso, sentía que era más importante quedarme en el monasterio y volverme noble que hacer un trabajo común. Pero en el largo plazo, las preferencias no importan para tu éxito o tu felicidad. Te distraen de ver qué es lo más importante para ti. La intención de la vida es trascender la pequeñez y finitud del ego identificándose con cosas que perduran. Las preferencias o apegos, llevan al olvido: ¿Cómo puedo recordar verdaderamente por qué me gustan los Chevys y no los Fords, por qué Yahoo! es mejor que Lycos? ¿Por qué, en mi caso, el estudio es mejor que la acción? De mi preferencia por cierto sendero proviene la confusión, y de esa confusión proviene la incapacidad para razonar, y de esa incapacidad surge *pranashiti* —una destrucción total del proceso cognitivo.

"Las comparaciones son detestables", continúa Brillante. "Cuanto más pienses acerca de ello, más ayudará a alcanzar tu meta. La meta es ser ecuánime". La ecuanimidad, el balance, la paz —de tal manera que tú eres tú mismo sin importar lo que pase alrededor tuyo, no importa que el mundo se arroje hacia ti—. "Si estás constantemente haciendo juicios basados en asociaciones superficiales, tu mundo se vuelve muy pequeño".

¿El prototipo de esa actitud? Ese, según Brillante, fue U Thant, el secretario general de las Naciones Unidas de 1961 a 1971. "El fue un gran hombre espiritual. Dag Hammarskjöld acababa de ser asesinado. Existía la posibilidad de una conflagración nuclear sobre una guerra secundaria que se estaba llevando a cabo en el Congo, en donde el Este y el Oeste estaban en realidad en guerra. U Thant fue aislado en una junta como última oportunidad para evitar el desastre entre tanto él sostenía un pedazo de papel, que leyó, y permaneció en esa reunión hasta que las partes alcanzaron una tregua. Alguien entonces le pregunto qué había en ese trozo de papel. Él respondió, 'Mi hijo acaba de morir en un accidente automovilístico.'

"Los periódicos escribieron acerca del budista de corazón frío. Pero en ese acto había alguien cuyo amor a la humanidad le permitió trascender su propia definición estrecha de familia y expandirla a una más grande. El acto de U Thant fue un acto de grandeza, de amor a la humanidad. Esto es ecuanimidad, y probablemente te visitará a través de tiempos más difíciles que la pasión o el balance.

"Si tienes una vida espiritual rica, no estás distraído", dice Brillante. "Tú llevas a cabo tu deber, tu dharma, a cualquier precio".

ANÁLISIS

Esto simplemente: tu alma no está muerta

Le aconsejamos no tratar de pasar por encima de esto por su propia cuenta e ir a cualquier otro lugar.

Existe un pequeño libro de escrituras hindúes que se llama *Bhagavad-Gita.* El libro dice, en efecto, que el trabajo es una forma de éxtasis —si usted gira su mente a la posición correcta—. Considere el *Gita* como el *Kama Sutra* del trabajo.

El *Gita* cuenta la historia de un brillante guerrero llamado Arjuna que de manera misteriosa pierde su voluntad de pelear en el peor momento posible: la mañana de la batalla. Al amanecer, camina el campo de batalla y ve formados en fila del otro lado a amigos, padres, tíos. No tiene ganas de matarlos. Pero él es un luchador entrenado. Es su dharma; debe pelear. Su gurú, Krishna, le recuerda que la ambición se debe enfocar en una sola cosa: deber. La satisfacción está en hacer lo que debes hacer, no en hacer lo que quieres.

"Yo he experimentado el abatimiento de Arjuna", dice Brilliant. "Sucedió en el momento en el que confrontamos el porqué existimos, por qué tú, en particular existes. No por qué nosotros sino por qué yo existo. ¿Existo para hacer este trabajo? Sentí la negra noche del alma tantas veces cuando estaba trabajando en el programa contra la varicela. Me dije a mí mismo, 'Dios, has elegido mal. Me has elegido a mí, y yo no valgo. Cualquier Dios que me hubiera elegido para una posición tan importante no puede ser Dios'".

El *Gita* nos enseña a pensar de modo diferente acerca de la ambición y acerca de lo que son limitaciones innecesarias. "Al comienzo", dice Brillante, "tenía un problema con un secretario del gobierno. Hice un pedido de 200 jeeps Mahendra con tracción en las cuatro llantas que serían empleados para entregar la vacuna a las aldeas más remotas. Era la época del monzón, y era difícil llegar a muchos de esos lugares. Fui a ver al secretario, que dijo 'Tienes que cambiar tu orden. Tienes que tener jeeps con tracción en dos ruedas.' Yo sabía que los jeeps con tracción en las cuatro ruedas eran los únicos que podrían llegar a las aldeas. Dijo, 'Pero si compras los jeeps de tracción en dos ruedas, tendrás mi apoyo. Estos jeeps se hacen en una fábrica cuyo dueño es mi hermano.'

"Pensé, ahora estoy soportando esta carga de '¿Me peleo con este secretario? o ¿compro jeeps que no pueden hacer el trabajo?' Tengo 28 años, nunca antes compré

un jeep para mí, y aquí tengo que tomar una decisión tan importante. Me angustié por ello, y después leí el *Bhagavad-Gita,* que decía, 'No te tomes a ti mismo tan en serio; no te apegues.' Pero estaba soportando una carga tan pesada. Me pregunté cómo podía desapegarme de esta carga con el fin de ver de forma clara. Le conté a mi gurú mi problema. Por un lado, si compro los jeeps erróneos, cientos de miles de niños morirían debido a que no podríamos llevarles la medicina. Por otro, si estropeo la relación con este secretario, no sé si podré obtener alguna vez ayuda de él. Y si lo soborno, mis manos se ensuciarían".

"Mi gurú me envió con el Lama Govinda, quien dijo, 'Piensa las cosas con mucha claridad. Pregúntate a tí mismo, en primer lugar, ¿Estás exagerando? ¿Estás exagerando la importancia de esta decisión y tu rol en ella? ¿Estás explotando el melodrama?' ¡Vaya! Pensé, ¿cómo lo supo?".

"Después Govinda dijo: 'Una vez que estés tu mismo satisfecho de que no estás explotando el melodrama, entonces elige la decisión mejor para los niños —y no te preocupes acerca de tus manos.' Y eso es lo que la *Gita* dice: Utiliza las herramientas del espiritualismo para aclarar el espejo de tu mente de tal forma que no se empañe, para que veas las cosas como en realidad son. No dejes que el melodrama de qué seductora es tu importancia, o qué grande es el poder de tu decisión, te engañe y te haga perder tu habilidad de considerar muy bien las cosas. Entonces haz lo correcto —y al diablo con lo demás".

"Todo esto es a un nivel muy racional. Pero aquí está la magia: Sentarse solo y aclarar la mente. Y concluí que sí, me preparé mentalmente, bebí a sorbos mi whiskey y me concentré en eso, como estaba acostumbrado a hacer. Pero también decidí que en realidad importaba que conservara al gobierno de la India de mi lado. Podría siempre recabar más dinero para más jeeps, pero si me enemistaba con aquél poderoso secretario, podría sacar fuera de la India el programa contra la viruela. Estaba preparado a dar al secretario un soborno, lo cual era algo que nunca había hecho en mi vida. Conduje hasta la oficina del secretario, sólo para encontrar cuando llegué que había sido transferido un par de horas antes. El nuevo sujeto dijo, 'Ah, ¿jeeps con cuatro ruedas de tracción? No hay problema'".

"Esa es la parte mágica de esto. Esta es la parte inexplicable de aclarar tu mente y saber simplemente qué hacer. Así que ahora puedes comenzar a beber a sorbos tu propio whiskey de nuevo. Ahora dices, 'Dios creó este incidente afortunado sólo para mí'".

Cuando estés sobrio de nuevo, recuerda que estás facultado para el goce del trabajo, no sólo tienes derecho a los resultados. "Siempre y cuando dediques el resultado a Dios, y no te confundas acerca de quién es el actor, estarás bien. Este mensaje es brutal.

"Lao Tzu dice que Tao —tu sendero de vida o camino— es fácil para quien no tiene preferencias", dice Brillante. "Tus preferencias te meten en problemas. Si crees que no hay diferencia entre ir a la izquierda o a la derecha, no tendrás ningún problema. Encontrarás el camino correcto. Esto es destino, cuya aceptación es buena".

Vía rápida hacia la iluminación

Después de dos años y más de 2 mil millones de visitas domiciliarias, la Armada declaró una victoria sobre la viruela. Brillante había comenzado como mascota del equipo de la ONU. Todas las personas que sabían lo que habían hecho se mudaron o murieron, así que Brillante terminó echando a andar un programa en el norte de la India con una tropa de 100,000 trabajadores. Era uno de los ejércitos de tiempos de paz más grande nunca reunido. Ya hablamos bastante de planeación. Nadie podría haber planeado una misión como esa.

"Las cosas más grandes me han sucedido más por accidente que por plantación: llegar a la India, conocer a mi esposa, encontrarme como líder del programa de viruela en la India. No podría haber planeado ninguna de esas cosas. Y ahora, cuando encuentro a alguien que me puede ayudar, tendré hecha toda mi planeación de antemano, pero aún tengo que estar abierto a lo inesperado".

Para explicar la diferencia entre responder al destino y dejarse llevar por la ambición, Brillante canta la letra de una pequeña canción que había oído una vez a un coro Sufi: "Amo a los sadhus (hombres santos). Amo la forma en que rezan. Cuando el viento sopla su cabello en su cara, ellos voltean al otro lado". Después preguntó una cuestión retórica: "¿he sido pasivo en el sentido de que la vida te sucede? Ser pasivo es casi tan malo como ser indiferente. Pero aceptar lo que sucede, ir con la corriente —eso es algo bueno".

¿Dónde quiere poner a sus presidentes muertos?

Brillante profundizaba en su aventura amor/odio con la ambición. Cada vez que el conflicto se removía, dirigía su energía hacia algo obvio y filantrópico. "Cómo interpretas que esta batalla por tu alma depende de en dónde vas a pegar tus fotos de los presidentes muertos", dice Wavy Gravy. "Tú tratas y pones tu bien donde hará lo más".

Esta era la filosofía guía de Larry y Girija Brilliant. Cuando la guerra en contra de la viruela en la India terminó, regresaron a Estados Unidos, se enrolaron en programas universitarios de salud pública en la Universidad de Michigan, y comenzaron su familia de tres niños. También crearon la Seva Foundation y su misión de erradicar la ceguera (una enfermedad que habían visto de primera mano mientras trabajaban en el programa contra la viruela). Desde el comienzo de Seva, los doctores han desempeñado un millón de operaciónes gratuitas de recuperación de la vista en Asia. "Seva comenzó primordialmente como una organización espiritual", dice Brillante. "El trabajo que hicimos para aliviar la ceguera fue consecuencia de nuestra espiritualidad. Estaba motivada por un deseo de servir a Dios haciendo bien".

Por coincidencia, Bob Weir, de 53 años, legendario guitarrista de Grateful Dead, leyó acerca del trabajo de Brillante en la India. Wavy Gravy presentó a Weir a Brillante, y no pasó mucho tiempo antes de que Weir y su amigo miembro de la banda, Danny Rifkin, se uniera al consejo de Seva. Los miembros del consejo muchas veces subestimarían el número de camas necesarias para esas juntas nocturnas improvisadas, Weir muchas veces se acostó en el suelo. "Al menos se acordaban de mantener encendida la calefacción", dice Weir.

Entretanto, casi por accidente, Brillante continuó rebotando de ícono generacional en ícono generacional. Su camino se había cruzado con Steve Jobs en la India, y ahora trataba de reclutar al joven emprendedor para que encabezara Seva. "Steve acababa de arrancar Apple. Traté de decirle que Apple era una idea terrible. ¿Por qué no se convirtió en el director ejecutivo de Seva y hacía algún bien? Él siempre decía, 'Las computadoras van a cambiar el mundo. Vamos a quitar el poder de la clase sacerdotal que hace funcionar estas supercomputadoras.' No lideró Seva, pero nos dio dinero y computadoras. Estuvimos tratando de devolverle algo bueno a Steve, así que compramos acciones de Apple".

Otra oportunidad no planeada: Con el dinero ganado de las acciones de Apple, Brillante construyó una de las primeras compañías de Internet, Network Technologies. "Juntamos una de las primeras comunidades en línea y al final vendimos la compañía", dice Brillante. Había subestimado lo que podía haber ganado por construir en Internet, pero la experiencia lo impulsó a su próximo encuentro con el destino: Concibió la idea de WELL. Llegó a ser una de las primeras expresiones de comunidad en línea, un lugar de reunión para muchas de las mentes más brillantes, los pioneros más feroces, y los exploradores más agudos de la nueva economía acabada de conformar. "Fue la primera comunidad electrónica", dice.

Pero habiendo tenido la idea inicial de WELL, Brillante no se veía a sí mismo como su guardián. "Fui a ver a Stuart Brand, a quien conocí en la década de 1960 como uno de los Alegres Bromistas de Ken Kesey. Quería que Stuart dirigiera WELL, con lo cual estuvo de acuerdo en hacer". Brand dirigió WELL durante 10 años antes que él y Brillante acordaran venderla en partes en 1993 y 1995. La idea era evitar enredos con el mundo de los negocios. Pero el hermano menor de Brillante, Barry, lo retó acerca de una deuda personal no pagada: Su padre había muerto cuando Barry sólo tenía 17 años. En vez de actuar como un padre sustituto, Larry se había ido a la In-

ANÁLISIS

dia. Ahora Barry quería la ayuda de su hermano mayor para comenzar un negocio de tarjetas inteligentes. La consiguió. Denominaron a la empresa "Brilliant Color Cards", que funcionó durante ocho años y se vendió en 1998.

Lo que nos hace recordar la aventura actual de Larry Brilliant. "Encontré al muchacho que quiere volver a SoftNet en una compañía de Internet", dice. "Las acciones de la compañía estaban en $4, y tienen una capitalización bursátil de $30 millones. Fui reclutado por el consejo. Ahora nuestras acciones están a $10, y nuestra capitalización bursátil es de $280 millones. Acepté ser el director general interino y quedarme sólo seis meses. Eso fue hace dos años. Recientemente dije al consejo, "tendrán que sacarme de ahí a la fuerza". Es divertido. Traer gente de color, construir una compañía, un equipo, hacer buenos productos, puentear la brecha digital: todo esto es diversión".

Entre tanto, Brillante seguía alterando a la muerte cuando uno de sus miembros tenía una torcedura o un resfriado. Tal vez la única falla clínica de su carrera era Jerry García. "El consejo que Larry le dio, que todos le dimos, era tomarse las cosas con calma", dice el compañero de banda de García, Bob Weir. "Y eso finalmente lo mató".

En la panza de la bestia

Considere las partes del cuerpo a las que una persona presta atención. Una persona inferior, de acuerdo con Confucio, pone atención a las partes inferiores del cuerpo, en tanto que una persona superior pone atención a las partes superiores del cuerpo. En tu elección de las partes del cuerpo está tu destino.

Brillante elige el estómago. Él no está simplemente en la panza de la bestia: Él está en la panza de la bestia. "No soy diferente del director general más indulgente", dice. Él desea ganar. Desea todo.

Así que, ¿quién va a ganar la batalla por el alma: Brillante o Silicon Valley? ¿Lo corromperá Silicon Valley? ¿Lo transformará?

Cada vida toma la forma de esta parábola: una flecha vuelve a casa por el arco. La ambición verdadera es esta: Después de hacer algo asombroso, haces algo ordinario, y descubres la importancia en eso. Comparado con tomar el viaje en autobús más lento en la historia del mundo con el fin de salvar a un país de víctimas, comparado con curar la viruela en India, con inventar WELL, con pagar la deuda familiar a tu hermano, comparado con todo eso, trabajar como director general de una compañía de Internet es nada. Pero un hombre que se deja llevar por la ambición y por el apetito ve en ello más que eso. Si Brillante pudiera mantener su alma viva aquí, su alma puede sobrevivir en cualquier lugar. Silicon Valley es como un caso grave de viruela en la nueva economía.

Su mantra de ambición —vivir ambiciosamente pero sin ambición—, es la pieza central del Nish Kan Karma yoga. "Yoga significa 'estar unido", dice Brillante. "En yoga, el ser individual está ligado a un alma más grande, Brahma, lo que en hindú significa 'la mente de Dios'. Tienes un trabajo: encontrar quién eres. Como la línea recta prolongada al infinito, la función matemática, siempre estás alcanzando tu meta, pero nunca la logras. Siempre estás en busca de la flama, pero nunca serás la flama. Siempre fallas. Siempre aspiras.

"El capitalismo tiene lecciones maravillosas que enseñarnos. Estoy feliz de ser llamado capitalista. Para hacer un cambio en el mundo, debes emplear de manera creativa el capital. Tienes que entender el funcionamiento del trabajo comercial. Lamentarse que esos engranes concentran riqueza no va a ayudarte a ti ni a nadie más.

"Pero en tanto tenga ambición, no tendré un buen juicio debido a que mi ambición se basa en tratar de obtener algo. Esto significa que estoy apegado a los resultados, a los frutos. Significa que estoy violando una regla que sé que es intuitivamente verdad. Y ese es el crisol. Necesito ser probado en esa forma. Necesito fallar en la forma en que fallo. Cada vez que esté confundido y vea a una persona que trabaja para mí o conmigo como un cliente, competidor o colega, fracaso. Y cada vez que soy incapaz de ver a esa persona como un ser humano, en vez de sólo ver para qué me es útil, fracaso. En esos momentos caigo víctima de mi ambición. Pero en

esos momentos, cuando veo a las personas como seres humanos, como personas reales, los inspiro.

"Cuando me confundo o saco provecho de alguien por quienes son, obtendré poco o un regalo que no vale la pena recibir. Pero mis relaciones más profundas y fuertes tienen lugar en esos momentos cuando veo a alguien y sé quien es realmente. Ahí es cuando me uno a ellos en un momento para tratar de crear algo mucho más interesante".

"Al manejar de este modo la ambición, puedo moderar la cantidad de locura que siento. Las cosas mediante las cuales medimos el éxito o la victoria o el logro son secundarias y muy banales. La cosa que brinda la satisfacción verdadera y duradera es dar a las personas".

"Larry se acomoda en su lado de la cama donde no hay cama", dice Wavy Gravy. "Somos todo en este gran hospital, todos nosotros personas del planeta. La inyección de riqueza, correctamente dirigida, puede causar gran alivio. Si él puede activar que más personas hagan eso, puede crear un bien tremendo".

Brillante está haciendo bien trabajando con Seva, que dirige hospitales de ojos a través de Asia. Está en el consejo de un campo de verano para niños de la ciudad que está dirigido por Wavy. Está entregando ancho de banda por todos los rincones de la Tierra, incluyendo a la India. Weir lo llama un "santo en capullo", y dice: "Si Larry se vuelve rico debido a esto, hará de ello una bendición manifiesta para la humanidad". Pero sobre todo, Brillante está manteniendo su alma viva en el infierno. Sigue siendo el niño del póster de una nueva manera de ser ambicioso: profunda, espiritualmente. De Detroit a Silicon Valley, Larry Brilliant sigue tratando de salvar al mundo.

Fuente: *Rubin, H. (octubre 2000). Dr. Brilliant vs. the devil of ambition.* Fast Company, 39, *252-73.*

ANÁLISIS

Preguntas para discusión

1. Analice los aspectos de poder e influencia de este caso utilizando el material comentado en este capítulo. ¿Cuáles son las bases específicas de poder que llevó a cabo el doctor Brillante? ¿Cuáles son las estrategias de influencia que encontró de utilidad particular? ¿Cuáles son las estrategias de influencia y poder que evitó?
2. Examine con detenimiento la filosofía de vida del doctor Brillante. ¿Cómo esperaría usted que sus puntos de vista de la espiritualidad, el destino, el deber, el equilibrio, la ambición, etc., se reflejaran en sus acciones día a día como director ejecutivo actual de una compañía de alta tecnología? ¿Piensa que la filosofía holística de Larry Brilliant contiene las tendencias emergentes del poder en la dirección, o sólo son el eco de los años 1960?
3. El autor caracteriza al doctor Brillante como el prototipo de su generación de la década de 1960 (baby boomers). ¿Hasta qué grado cree que los valores de la generación determinen los puntos de vista de las personas? Por ejemplo, nota alguna diferencia en el uso del poder y la influencia entre los baby boomers y la generación de los Xers?

Para más material sobre este tema

visite **www.prenhall.com/onekey**

EJERCICIO PARA GANAR PODER

Reparación de las fallas de poder en los circuitos directivos

Rosabeth Kanter (1979) argumenta que mucho de lo que es calificado como "dirección deficiente" en las organizaciones son simplemente individuos que protegen sus bases disminuidas de poder. En vez de criticar a estos directivos como incompetentes, propone que se refuercen sus sentimientos acerca del poder personal. Si resolvemos el problema real de falta de poder percibida, los síntomas indeseables de liderazgo deficiente muchas veces se evaporan. Este punto de vista coincide con los principios analizados en este capítulo.

Actividad

En este ejercicio se le pide que aconseje a los individuos que sienten menor poder. Para cada una de las situaciones de abajo, forme grupos y explore las oportunidades de realzar la base de poder de estos tres individuos. Prepárese para informar sus recomendaciones.

Situación 1: Supervisor de primera línea

Kate Shalene ha sido supervisora de primera línea durante seis meses. Está orgullosa de su nueva promoción, pero sorprendida de descubrir que siente cada vez menos poder. En lugar de ser un trampolín, este puesto se siente más y más como un callejón sin salida. Los directivos superiores trataron su edad y la esperada expansión de la compañía que nunca se materializó. Ella no era una parte central de la organización y sentía que nadie nunca la notaba, a menos que se equivocara. Esperaba ser un apoyo para sus subordinados, pero nunca le devolvieron el favor. Esperaba absorber su publicidad sin el apoyo de arriba. En general, se sentía como si constantemente "estuviera siendo presionada de ambos lados". Su trabajo estaba en extremo limitado por reglas, así que tenía muy poca discrecionalidad en lo que hacía o cómo lo hacía. Tenía sólo un control modesto sobre los pagos o prestaciones de sus subordinados, debido a que su acuerdo sindical daba algo de flexibilidad. Así que se sentía sin poder recompensar o castigar en formas realmente significativas.

Como resultado, encontró que era más y más apta para imponer reglas que consiguieran que los subordinados hicieran lo que querían. Se volvió cada vez más envidiosa de cualquier éxito y reconocimiento alcanzados por sus subordinados, así que tendió a aislarse de las personas de más alto nivel en la organización y de la información completa. Perdió su afición por la informalidad y se volvió cada vez más rígida en seguir los procedimientos operativos estándar. Como era de esperar, sus subordinados se volvieron más resentidos y menos productivos.

Situación 2: Equipo profesional

Shawn Quinn llegó a la organización como profesional del equipo. Creyó que sería una forma para él de alcanzar visibilidad considerable para los altos jefes, pero en vez de ello se sintió aislado y olvidado. Como jefe del equipo, no tenía casi autoridad para la toma de decisiones, excepto en su estrecha área de experiencia. La mayoría de los sucesos de la organización ocurrían sin su intervención. La innovación y la actividad emprendedora estaban por completo fuera de su alcance. En tanto, a algunos de los jefes de línea se les daban oportunidades para su desarrollo profesional, nadie parecía preocuparse por volverse más experimentado y capaz. Lo veían sólo como un especialista. Debido a que su trabajo no requería del trabajo de los demás, tenía pocas oportunidades de cultivar relaciones que podrían desembocar en contactos con alguien cercano a los altos niveles.

Lo que lo lastimó fue que un consultor había sido contratado algunas veces para trabajar en proyectos que eran parte de su área. Si los consultores pudieran ingresar para hacer su trabajo, pensó, él no sería muy importante para la organización.

Shawn se encontró a sí mismo más y más conciente del territorio. No deseaba que otros intervinieran en su área de especialización. Trató de demostrar su competencia a los demás, pero cuanto más lo hacía, más era definido como un especialista, fuera de la corriente principal de la organización. Sobre todo, sintió que estaba perdiendo terreno en su carrera.

Situación 3: alto ejecutivo

May Phelps ha sido alta ejecutiva durante tres años. Cuando obtuvo el puesto, sintió que su última meta profesional se había alcanzado. Ahora no estaba tan segura. Por sorpresa, descubrió un mar de limitantes a su discrecionalidad e iniciativa. Por ejemplo, el trabajo tenía tantas demandas y detalles asociados con éste que nunca tenía tiempo para comprometerse en ningún plan a largo plazo. Siempre parecía que había una crisis más que demandaba su atención. Por infortunio, la mayoría de las limitantes provenían de fuentes que ella no podía controlar, como regulaciones gubernamentales, demandas de una rendición mayor de cuentas hechas por el consejo de directores y accionistas, relaciones sindicales, estatutos de igualdad de oportunidades, etcétera. Había construido su reputación como una directiva exitosa por ser emprendedora, creativa e innovadora, pero ninguna de esas cualidades parecía ser apropiada para las demandas de su trabajo actual. Además, debido a que estaba tan enlodada en las operaciones, cada vez más se alejaba del flujo de información en la organización. Algunas cosas tenían que permanecer confidenciales con ella, pero su confidencialidad hacía que los demás no estuvieran dispuestos a compartir información con ella. Tenía asistentes que se suponía estaría verificando la organización y proveyéndola de información, pero muchas veces sentía que le decían lo que ella quería escuchar.

May había empezado a oír rumores de que ciertos grupos de especial interés estaban demandando su remoción del alto nivel. Su respuesta fue volverse más dictatorial y defensiva, y como consecuencia la organización se volvió más controlada y conservadora. Sintió que estaba en una espiral en descenso, pero no podría encontrar una forma de revertir esta tendencia. “Siempre pensé que el dicho ‘es solitario en la cumbre’ era sólo una metáfora”, meditaba.

EJERCICIO PARA USAR LA INFLUENCIA DE MANERA EFECTIVA

PRÁCTICA

A los directivos se les dota de poder formal en una organización por virtud de su posición de autoridad. Sin embargo, muchas veces descubren que esta autoridad no se traduce fácilmente en influencia real. En particular cuando están trabajando con iguales, encuentran necesario desarrollar relaciones informales para hacer tratos, argumentos persuasivos, y demás. Estas relaciones forman la base de influencia real en una organización.

Actividad

Después de leer el siguiente caso, asuma los roles de los miembros del equipo de Ann. Forme pequeños grupos y lleve a cabo una discusión de equipo informal en la que diseñe un plan para influir en los colegas y superiores de Ann para apoyar su propuesta. Primero, decida cuál estrategia general de influencia (o combinación de estrategias) es la más apropiada para su situación. Segundo, mediante la tabla 7, recomiende acciones específicas para implementar su estrategia general. Prepare una presentación de sus sugerencias y justificaciones.

Propuesta de Ann Lyman

Ann Lyman fue contratada recientemente por Challenge Products Corporation (CPC) como ejecutiva de alto nivel de marketing para la división de enseres domésticos electrónicos. Su ex-

periencia previa en Pearces, un gran competidor, le han dado la reputación de ser una directiva creativa y trabajadora. Su departamento en Pearces incrementó sus ventas al menos 15% por año durante los pasados cinco años, y había sido presentada en un importante artículo en *Contemporary Management.* Esta combinación de competencia y visibilidad fue lo que atrajo la atención de John Dilworth, el director ejecutivo de Challenge. John estaba preocupado por la disminución de dos cuartas partes de las ventas electrónicas. Éstas eran el corazón del negocio de CPC, y no podía arriesgarse a perder participación de mercado.

En el pasado, los productos CPC habían tenido una participación tan grande en sus mercados que, irónicamente, el marketing no era considerado muy importante. Producción pregonaba su alta calidad y costos bajos. Compras enfatizaba su contribución por mantener bajos los costos, e ingeniería destacaba la durabilidad de sus diseños. Los productos CPC, como muchos lo decían, "se vendía solos".

Pero eso fue antes de que los productos de imitación y más baratos de Asia inundaran las tiendas de descuento. CPC no podía esperar más la gran lealtad del cliente, simplemente debido a que era la marca más antigua, la mejor conocida y la más confiable del estante. Ann estaba convencida de que con el fin de que CPC siguiera siendo competitivo, la compañía necesitaba expandir su producción de línea, ofreciendo más opciones a diferentes niveles de precio. También sintió que se necesitaba expandir la producción a ¡"diseños de moda"! que gustaran al estilo de vida de los adultos jóvenes. Estas opciones requerirían que la compañía encontrara nuevos canales de distribución, como catálogos de especialidades de pedidos por correo, así como la fabricación de productos genéricos para las marcas privadas de las tiendas departamentales.

Estos cambios tenían ramificaciones de largo alcance para otros departamentos en CPC. Por una cosa, implicaban que ingeniería tendría que acortar su ciclo de diseño, proporcionar soporte a un rango más amplio de productos, y enfatizar las características orientadas al cliente, en vez de las funcionales. Estos cambios podrían obviamente no sentar bien al departamento de producción, el cual protege celosamente su tirada numerosa basada en pedidos estándar y relativamente pocos cambios en el modelo. También enfatizó la fácil fabricación y ensamblaje. Además, compras sería requerida para encontrar nuevas alternativas de proveedores para partes no estándar, lo cual haría más difícil obtener descuentos sobre volumen y asegurar la calidad.

Después de tres meses en el trabajo, Ann sintió estar lista para hacerle su propuesta a John. Presionó a su equipo para dar los toques finales antes de que John se fuera dos semanas de vacaciones a Lake Tahoe. No estaba decepcionada —él pensó que era una propuesta ganadora. Él estaba emocionado y listo para "firmar". Pero también era realista acerca de la dificultad que enfrentaba al convencer a otros de que estos cambios eran necesarios. Las contrapartes de Ann en producción, compras e ingeniería objetarían con seguridad. "Será una tarea difícil, pero pienso que tienes algunas buenas ideas", concluyó. "En tanto estoy fuera, me gustaría que diseñaras un plan para obtener la cooperación de otros departamentos. Puedes contar conmigo para apoyo general, pero la cultura en esta organización no es consistente con enviar un comunicado. Tendrás que arreglártelas para conseguir apoyo de alguna otra forma".

PRÁCTICA

EJERCICIO PARA NEUTRALIZAR INTENTOS DE INFLUENCIA NO DESEADOS

Un aspecto importante de volverse poderoso e influyente es reducir la dependencia inapropiada. Por supuesto, la interdependencia social y laboral son partes integrales de la vida de la organización. La mayor parte de las formas de interdependencia son naturales y sanas. Sin embargo, algunas veces los individuos intentan convertir la interdependencia en dependencia ejerciendo una influencia inapropiada. Su objetivo es incrementar su poder sobre nosotros al crear un desequilibrio significativo de poder.

Actividad

A continuación hay dos ejercicios de juego de funciones. En cada caso asuma la función de una persona que necesita resistir influencia indeseada (Betty o Pat). Antes de comenzar con el juego de funciones, revise las guías relevantes de conducta (ver la forma de retroalimentación del observador en el Apéndice 1), determine qué combinación es la más apropiada y planee su estrategia para tratar con este problema. No lea las otras descripciones de funciones (Bill o Lynn). Siguiendo el juego de funciones, un observador designado le dará retroalimentación mediante la forma de retroalimentación del observador como guía.

Comida rápida de Cindy

Betty, directora adjunta

Usted es la directora adjunta de Cindy´s, una franquicia de comida rápida en una población escolar. Usted es uno de los pocos estudiantes empleados que se ha quedado después de graduarse. No estuvo lista para cambiarse, y de todas formas no había muchos trabajos en educación primaria. La primavera antes de la graduación, el dueño le ofreció el puesto de directora adjunta. La oportunidad era perfecta debido a que la oferta aliviaría la presión de conseguir trabajos de enseñanza en los que no estaba verdaderamente interesada. Su trabajo en Cindy's había encendido su interés en los negocios, y su experiencia como estudiante-maestro no había sido muy exitosa. Aunque sus parientes no estaban muy contentos por haber pagado durante años colegiaturas en una escuela privada costosa de artes liberales y de que usted terminara "cocinando hamburguesas" como profesión, sus sentimientos amainaron cuando les explicó las oportunidades que tendría para avanzar y posiblemente adquirir una franquicia. "Además" les dijo: "Sólo estaré en este puesto por tres años, y después puedo decidir si aplico para el puesto de directora o intento de nuevo con los trabajos de enseñanza".

Es difícil creer que han pasado dos años desde su graduación. Su director, Bill, ha hecho un concienzudo trabajo al ayudarla a entender los trucos del oficio de director. La ha hecho trabajar duro, pero también la ha entrenado bien. Usted se siente en deuda con él por su ayuda. Se han vuelto muy buenos amigos, aunque sus chistes sucios ocasionales y sus comentarios sexistas con los sujetos en el descanso en el cuarto trasero la hacen sentir incómoda.

Una noche estaba terminando su libro de trabajo del día, después de que el resto del equipo se había ido a casa. Esas últimas noches eran la cruda característica de su trabajo. Justo cuando estaba dispuesta a apagar las luces, llega Bill. No es inusual para él dar un vistazo al cierre. Es soltero, le gusta ir a los bolos después del trabajo, y algunas veces visita a alguien tarde de camino a casa. Usted se acababa de poner su abrigo cuando le pide que entre a su oficina. —cierra la puerta y empuja una silla junto a usted—. "Betty, he estado observando su desempeño muy de cerca. Usted trabaja duro. Los empleados disfrutan su estilo de dirección. Y a mí también me simpatiza. Pienso que sería una buena tirada si hago mi transferencia a una tienda mucho más grande en Cincinnati. Estaría contento de salir de este pueblo de un caballo y ganar más visibilidad y estar más cerca de las oficinas generales corporativas".

Usted se comienza a sentir un poco nerviosa al notar que él mueve su silla hacia usted. "Pienso que usted sería realmente un buen reemplazo para mí, pero no ha terminado su tiempo completo como adjunta. Así que necesito pedir una excepción especial a la política corporativa. Y tendré que hablarle bien de usted al dueño. Sin embargo, existe algún riesgo para mí debido a que el director regional es realmente rígido con las reglas, y le he pedido que me recomiende para el puesto de Cincinnati. Pero tengo que estar dispuesto a tomar ese riesgo bajo ciertas condiciones". En tanto espera una respuesta, usted sabe muy bien a dónde se dirige esta conversación.

Bill, director

Betty le atrae desde hace algún tiempo. La encuentra muy atractiva y disfruta de su compañía. Muchas veces ha inventado excusas para tener pláticas personales o estar a solas con ella.

PRÁCTICA

Usted cree que Betty lo encuentra atractivo, también. Parece que se ha mostrado más amigable últimamente. Usted se imagina que está queriendo su trabajo o mandando señales de que le gustaría expandir su relación más allá de los límites estrictamente profesionales, o ambos casos.

Además, usted siente que le debe algo. Trabajó de más para entrenarla y usted ha ido insinuándole al dueño que piensa que Betty podría estar lista para tener un ascenso.

9:00 a 7:30

Pat Simpson, encargada de préstamos

Usted es miembro de una pequeña compañía de préstamos para consumidores. El equipo de trabajo consiste en usted, otro empleado de préstamos y una secretaria. El mes pasado una gran institución financiera adquirió su empresa e hizo algunos cambios en el personal. El empleado de préstamos, con quien había trabajado por cuatro años, fue sustituido por Lynn Johnson. Habiendo entrado a la compañía casi al mismo tiempo, usted y Lynn se conocen desde hace años. De hecho ustedes trabajaron en la oficina de Ann Arbor juntas durante un año. Durante ese tiempo, ambas eran solteras y juntas disfrutaron de la vida nocturna en Detroit. Supo que Lynn seguía soltera "viviendo la vida loca". Por lo contrario, usted estaba casada desde hacía tres años. Buscó trabajar con Lynn de nuevo pero se preguntaba si su falta de interés en la escena nocturna local afectaría sus relaciones. Lynn tenía la reputación de ser floja pero capaz. Se le conocía por tomar montones de peticiones de préstamos y después negociarlas o lisonjear a los colaboradores para que le ayudaran con el temido proceso de verificación de créditos. Usted se pregunta si esta práctica tiene algo que ver con el hecho de que su tío sea un socio fundador en el banco.

Después de que Lynn llega, usted se impresiona por la diferencia en su actitud laboral y estilo de vida. "¡Qué diferencia hacen los años!", piensa. Usted y su anterior compañero de oficina, Jim, están casados, y prefieren un tiempo vigoroso de trabajo de 9:00 a 5:15, y cuando es conveniente toman el almuerzo. Usted y Jim tienen una excelente relación de trabajo, y el volumen de préstamos de su oficina crece de manera estable. Hasta hubo alguna discusión sobre expandir el tamaño del equipo. En contraste, Lynn prefiere las mañanas pausadas que comienzan en serio al rededor de las 10:30, almuerzos tan largos como las siestas mexicanas, y el trabajo ajetreado entre 4:00 y 7:30 P.M.

Usted y su esposo están experimentando alguna turbulencia marital, siente que es muy importante estar en casa en las tardes. Su esposo ha comenzado a asistir a clases nocturnas y deja la escuela a las 8:00 P.M. El programa educacional es una experiencia difícil, en extremo intensa, de tres años. Por desgracia, el nivel de estrés ya parece ser insoportable. Cuando permanece en la oficina hasta tarde, no sólo no cenan juntos, sino que sólo se ven hasta después de clases, cuando ambos están tan cansados que no hay oportunidad de tiempo de calidad. Parece que la mayor parte de los fines de semana están dedicados a hacer tareas escolares.

Debido a que el equipo de trabajo es tan pequeño, la diferencia en los ritmos de días de trabajo está creando una situación difícil para usted. Lynn no funciona muy bien por la mañana y ha empezado a expresar irritación cuando sale de la oficina a la hora de cierre. Últimamente, su relación se ha vuelto tensa. Usted maneja la mayoría de los negocios entrantes en la mañana, come su almuerzo en su escritorio, y tiene su informe de trabajo terminado a las 5:30 a más tardar. En contraste, Lynn está tomando velocidad cerca de las 4:00. Debido a que las reglas de la compañía requieren verificar las aprobaciones de los préstamos de los demás, Lynn se vuelve irritable cuando usted dice que no se puede quedar después de las 5:30 para verificar su trabajo. Algunas tardes usted tiene que ceder y quedarse hasta las 7:00 u 8:00, pero su esposa se molesta mucho. Cuando no se queda tarde, es recibido por una pila de papeles de trabajo en su escritorio por la mañana, lo cual le hace difícil encontrarse con nuevos clientes. Muchas veces Lynn ha intentado que usted haga las verificaciones de crédito en sus solicitudes de crédito, diciendo que la presión de nuevos negocios era demasiado grande.

¡Algo tiene que cambiar! Usted decide ir a almorzar con Lynn y decirle cómo se siente.

Lynn Johnson, encargada de préstamos

Usted ha laborado en esta compañía por 10 años, y es muy buena en su trabajo. Durante ese tiempo ha rechazado ofertas de grandes instituciones financieras debido a que le gusta la flexibilidad de trabajar en una oficina pequeña. Además, su familia es persona adinerada, así que no está preocupada por hacer mucho dinero.

En todas las demás oficinas, sus colaboradores han estado dispuestos a adecuarse a su estilo de trabajo. Reconocen que usted es una de las agentes de crédito más alta de la compañía —y tener el apellido adecuado no lastima a nadie— así que esto hace concesiones a su idiosincrasia.

Pero su nuevo compañero de oficina (aunque viejo amigo) es una excepción. Desde que usted llegó, la relación ha sido tirante debido a sus diferentes horarios. No entiende por qué no puede haber más tolerancia para su estilo de trabajo. Después de todo, usted hace el trabajo, eso es lo que cuenta. Además, sus solicitudes de ayuda no son poco razonables, otros colaboradores siempre están dispuestos a acceder.

Al pensar acerca de la inminente discusión, se da cuenta de qué importante es para usted que Pat cambie sus hábitos de trabajo y se adecue a los suyos. En verdad espera que pueda convencer a Pat de ponerse a trabajar con energía y le ayude cuando se atrase. "Quiero decir, eso es para lo que están los colaboradores (y viejos amigos), cierto?", usted medita de camino al trabajo. Durante la discusión, planea enfatizar la pertinencia de sus solicitudes. Nadie ha objetado nunca tan vigorosamente; ¿por qué lo hace Pat? Si eso no funciona, planea tratar y formular una negociación. Quizás usted pueda hablarle bien de Pat a su tío, un fundador de la compañía. La carrera de Pat no ha despegado precisamente, y tal vez quiera cambiarse a una oficina más grande en una ciudad metropolitana. Es posible que ascienda a encargado senior de préstamos.

PRÁCTICA

ACTIVIDADES PARA GANAR PODER E INFLUENCIA

Actividades sugeridas

1. Seleccione a un amigo o socio que se haya quejado con usted acerca de sentirse sin poder en un puesto organizacional. Puede ser una persona que maneje una posición de liderazgo relativamente insignificante en una organización educativa o un puesto de nivel bajo en una organización laboral. Quizás el individuo sienta que sus habilidades personales no concuerdan con esa posición. Siéntese con esa persona y enséñele la guía para ganar poder en una organización (Puede usar el cuestionario de evaluación al comienzo del capítulo como instrumento de diagnostico). Como parte de esta conversación, diseñe un plan de acción específico para incrementar tanto la posición como las bases personales del poder. Discuta los resultados de este plan con su amigo y haga un informe de su éxito.

2. Mediante la guía para ganar poder, desarrolle un plan para incrementar su poder en un escenario organizacional. Describa el escenario, incluyendo los factores que siente que son responsables de sus sentimientos de falta de poder. Utilice su puntuación en el cuestionario de evaluación como ayuda para el diagnóstico. Formule una estrategia detallada para incrementar su poder posicional y personal. Informe sus resultados y describa los beneficios de volverse más poderoso.

3. A través del tiempo, analice sus esfuerzos para influir en las demás personas. Utilice el modelo de las “tres R” para catalogar sus estrategias. Considere el porqué está usando cada estrategia. ¿Confía de manera repetida en una de dos estrategias o varía de enfoque de acuerdo con las circunstancias? Lleve un registro de los resultados de cada intento. ¿Parece tener más éxito con una de las estrategias? Después, seleccione a una persona que haya intentado influenciar, una con la que haya tenido una relación larga y constante. Discuta las estrategias de influencia alternativa con esa persona y pregúntele qué efecto tiene el uso frecuente de cada enfoque en su relación.

4. Observe dos dramas realistas (cine, teatro, TV). Observe la influencia de las estrategias utilizadas por los diferentes personajes. ¿Qué forma de influencia usan con mayor frecuencia, y por qué? ¿Acaso ciertas personas mostraron preferencia por alguna estrategia en lo particular? Si es así, ¿estaba basada en atributos personales, funciones de género, relaciones de autoridad, u otros factores situacionales? ¿Qué tan exitosos fueron estos intentos de influencia, y qué impacto tuvieron en las relaciones en curso?

5. Identifique una relación específica en la que por lo general se le pide que haga cosas que siente que son inapropiadas. Mediante la guía relevante para resistir influencia no deseada, formule la estrategia para responder de manera asertiva al siguiente intento. Interprete este enfoque con un amigo o colaborador e incorpore sus sugerencias. Después de llevar a cabo su plan, informe el resultado. ¿Cuál fue la reacción? ¿Tuvo éxito al comunicar su posición? ¿Se alcanzó un acuerdo concerniente a las interacciones futuras que fuera más justo? Con base en esta experiencia, examine otras relaciones para las cuales este enfoque pueda ser apropiado.

Plan y evaluación práctica

La intención de este ejercicio es ayudarlo a aplicar este conjunto de habilidades en la vida real y fuera del escenario del salón de clases. Ahora que se ha familiarizado con la guía de conducta que constituye la base de un desempeño eficiente de habilidades, mejorará más probando esas guías en el contexto cotidiano. A diferencia de la actividad del salón de clases, en el que la retroalimentación es inmediata y otros lo pueden ayudar con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de habilidades la debe completar usted mismo y evaluar por su propia cuenta. Existen dos partes en esta actividad. La parte 1 ayuda a prepararlo para aplicar la habilidad. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas para cada tema. No pase por alto el proceso completo al saltarse etapas.

Parte 1. Planeación

1. Escriba dos o tres aspectos de esta habilidad que sean los más importantes para usted. Pueden ser áreas de debilidad, áreas en las que más desee mejorar, o áreas que sean las más prominentes para un problema que esté enfrentando en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que desee aplicar.
2. Ahora identifique el escenario o situación en la que usted aplicaría esa habilidad. Establezca un plan de desempeño mediante la anotación de una descripción de la situación. ¿Quién más estará implicado? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se llevará a cabo?

   Circunstancias:

   ¿Quién más?

   ¿Cuándo?

   ¿Dónde?
3. Identifique comportamientos específicos que llevará a cabo para la aplicación de esta habilidad. Haga funcionar su desempeño de habilidades.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá que ha sido eficaz? ¿Qué le indicará que se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después de haber completado su ejecución registre los resultados. ¿Qué pasó? ¿Cuánto éxito tuvo? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede mejorar? ¿Qué modificaciones puede hacer la próxima vez? ¿Qué haría diferente en una situación similar en el futuro?
7. Al ver hacia atrás en su experiencia de aplicación y práctica de habilidades completas, ¿qué ha aprendido? ¿Qué ha sido sorprendente? ¿En qué forma esta experiencia le ayuda en el largo plazo?

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Encuestas diagnósticas para motivar a los demás

- **Diagnóstico del desempeño deficiente y mejora de la motivación**
- **Diagnóstico del desempeño laboral**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Incremento de la motivación y del desempeño
Diagnóstico de problemas en el desempeño laboral
Mejoramiento de las habilidades individuales
Promoción de un ambiente de trabajo motivador
Elementos de un programa eficaz de motivación
Resumen
Guías de comportamiento

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Caso relacionado con problemas de motivación

- **Electro Logic**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para diagnosticar problemas de desempeño laboral

- **Joe Chaney**
- **Evaluación de desempeño laboral**

Ejercicio para rediseñar comportamientos inaceptables

- **Shaheen Matombo**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para motivar a otros

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

6

Motivación a los demás

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- DIAGNOSTICAR PROBLEMAS DE DESEMPEÑO LABORAL
- MEJORAR LAS HABILIDADES DE LOS DEMÁS RELACIONADAS CON EL TRABAJO
- PROMOVER UN AMBIENTE DE TRABAJO MOTIVADOR

CUESTIONARIOS DIAGNÓSTICOS PARA MOTIVAR A LOS DEMÁS

DIAGNÓSTICO DEL DESEMPEÑO DEFICIENTE Y MEJORA DE LA MOTIVACIÓN

Etapa 1: Antes de leer este capítulo responda a los siguientes enunciados escribiendo un número de la escala de calificación siguiente en la columna izquierda (preevaluación). Sus respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como se encuentran en la actualidad, no como desearía que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudar a descubrir su nivel de competencia al motivar a otros de manera que pueda adecuar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya terminado el cuestionario, utilice la clave de puntuación del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidades analizadas en este capítulo que son más importantes de dominar para usted.

Etapa 2: Una vez que haya terminado la lectura, los ejercicios de este capítulo e, idealmente, la mayor cantidad que pueda de actividades de Aplicación de habilidades del final del capítulo, cubra el primer conjunto de respuestas. Luego, responda de nuevo los mismos enunciados, esta vez en la columna derecha (post-evaluación). Cuando haya terminado el cuestionario, utilice la clave de puntuación del Apéndice para medir su progreso. Si su puntuación sigue siendo baja en áreas específicas de habilidades, utilice las guías de comportamiento al final de la sección de Aprendizaje de habilidades para conducir su práctica futura.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

Previo	Posterior	Cuando otra persona necesita ser motivada:
_____	_____	1. Abordo un problema de desempeño en primer lugar al establecer si éste es causado por falta de motivación o habilidad.
_____	_____	2. Establezco un claro estándar de desempeño esperado.
_____	_____	3. Ofrezco proporcionar entrenamiento e información, sin ofrecerme a realizar las actividades yo mismo.
_____	_____	4. Soy honesto y directo al proporcionar retroalimentación en cuanto al desempeño y evaluación de oportunidades de progreso.
_____	_____	5. Utilizo una variedad de recompensas para reforzar los desempeños excepcionales.
_____	_____	6. Cuando se requiere disciplina, brindo sugerencias específicas para el progreso.
_____	_____	7. Diseño actividades que puedan realizar con interés y desafío.
_____	_____	8. Proporciono las recompensas que cada persona valora.

Previo	Posterior		
_____	_____	9.	Estoy seguro que la gente se siente tratada en forma justa y equitativa.
_____	_____	10.	Me aseguro que la gente obtenga de manera oportuna retroalimentación de aquéllos afectados por el desempeño de actividades.
_____	_____	11.	Diagnostico en forma cuidadosa las causas del desempeño deficiente antes de tomar alguna acción correctiva o disciplinaria.
_____	_____	12.	Ayudo a personas a establecer metas de desempeño que sean desafiantes, específicas y de duración limitada.
_____	_____	13.	Sólo como último recurso intento reasignar o liberar a un individuo con desempeño deficiente.
_____	_____	14.	Cuando sea posible, me aseguro que las recompensas valiosas estén vinculadas a un rendimiento elevado.
_____	_____	15.	Sanciono cuando el esfuerzo está por debajo de las expectativas y de las capacidades.
_____	_____	16.	Combino o alterno actividades de manera que las personas puedan ejercer diferentes habilidades.
_____	_____	17.	Planifico que un individuo trabaje con otros en un equipo para el mutuo apoyo de todos.
_____	_____	18.	Me aseguro que la gente utilice estándares realistas para medir la justicia.
_____	_____	19.	Ofrezco elogios inmediatos y otras formas de reconocimiento por logros significativos.
_____	_____	20.	Determino si una persona tiene los recursos necesarios y la apoyo para que tenga éxito en una actividad.

Diagnóstico del desempeño laboral

Responda a los siguientes enunciados, basado en su situación de trabajo actual. Después diríjase al Apéndice 1 para la clave de puntuaciones.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Neutral
4 De acuerdo
5 Fuertemente de acuerdo

_____ 1. Mi supervisor y yo acordamos en la calidad de mi desempeño.

_____ 2. Siento que tengo un entrenamiento adecuado para desempeñar las actividades de mi trabajo actual.

_____ 3. Creo que mis habilidades y destrezas innatas combinan muy bien con las responsabilidades de mi trabajo.

_____ 4. Creo que tengo los recursos y provisiones necesarios para realizar bien mi trabajo.

_____ 5. Entiendo las expectativas de mi jefe y generalmente siento que son realistas.

_____ 6. Creo que las recompensas se distribuyen de manera justa, con base en el desempeño.

_____ 7. Las recompensas y las oportunidades disponibles para mí, si me desempeño bien, son atractivas en lo personal.

_____ 8. Mi supervisor indica que no me estoy desempeñando tan bien como debiera, pero yo disiento de ello.

DIAGNÓSTICO

_____ 9. Podría hacer un trabajo mucho mejor si tuviera más entrenamiento.

_____ 10. Creo que mi trabajo es muy difícil para mi nivel de habilidad.

_____ 11. Creo que mi desempeño laboral está obstaculizado por una falta de suministros y recursos.

_____ 12. Creo que las expectativas de mi jefe no son claras ni realistas.

_____ 13. Creo que mi jefe tiene favoritismos al distribuir recompensas.

_____ 14. No encuentro muy atractivas las recompensas y oportunidades disponibles para el alto rendimiento.

Para más instrumentos de diagnóstico

visite www.prenhall.com/onekey

Incremento de la motivación y del desempeño

En grupos de enfoque recientemente dirigidos en el Intermountain Health Care (IHC), organización establecida en Utah, EUA, para el cuidado de la salud con más de 23,000 empleados, reveló que la mayoría de los trabajadores de primera línea no abandonarían sus trabajos a menos que otro empleador les ofreciera un incremento de 20% en su salario y un aumento de 30% en prestaciones. Tal compromiso y motivación hacia el empleo es un artículo extremadamente valuado en nuestra economía actual. La mayor parte de las organizaciones luchan por retener a sus mejores empleados y motivarlos para que tengan un alto rendimiento. Los comentarios de tres de los trabajadores de primera línea en el IHC revelan que su compromiso había sido ganado mediante el ambiente de trabajo motivador y gratificante que experimentaban, y que los valores de IHC refuerzan (entrevista con Alison Mackey.)

"Nunca había trabajado en un lugar donde la gente estuviera tan preocupada por sus empleados. Y debido a esto podemos dar la vuelta y dar lo mismo a nuestros clientes".

"Pienso que (IHC) es un sistema que se preocupa por sus empleados y como resultado de esto atrae trabajadores con conocimientos y experiencia sólidos en cuanto a la técnica y basados en la persona".

"Los valores que IHC representa hacen que nunca quiera abandonarlo" (base de datos del cuestionario de opinión de los empleados de IHC).

Los esfuerzos que IHC ha tomado para crear tal ambiente de trabajo motivador han mejorado el cuidado clínico y sus ganancias finales. *Modern Healthcare* rindió homenaje a IHC en enero de 2000 como el sistema integrado de cuidado de la salud número uno en Estados Unidos. El presidente y director general, William H. Nelson, atribuye su éxito clínico y el reconocimiento nacional a sus empleados. (informe anual de IHC, 1999).

Las organizaciones como IHC, que tienen empleados con alta motivación y compromiso, están bien equipadas para competir en cualquier mercado, sea en el cuidado de la salud o en la industria pesada. Pero igual que cualquier competencia distintiva, el compromiso con los empleados es difícil de alcanzar (si fuera de otra manera, no hubiera tenido valor competitivo). El fin de este capítulo está en la creación de un ambiente de trabajo en donde los empleados sean altamente productivos y estén muy motivados.

Después de ganar su séptimo título sin precedente como entrenador de la NBA, se le preguntó a Phil Jackson cuál era su método para motivar a los jugadores profesionales de basquetbol. "Yo no motivo a mis jugadores. Usted no puede motivar a alguien, todo lo que puede hacer es proporcionar un entorno motivador y los jugadores se motivarán solos" (Jackson, 2000). Creemos que la fantasía del "director-como-entrenador" y "motivación-como-facilitación" sugerida por esta entrevista con uno de los entrenadores más exitosos de nuestro tiempo proporciona el telón de fondo para nuestro análisis. Ya sea que los directores estén trabajado con un grupo de trabajadores del acero, programadores de cómputo, artistas o jugadores de basquetbol, enfrentan el reto común de promover un ambiente de trabajo motivador.

Este capítulo está centrado en la descripción del proceso de seis pasos para llevar a cabo esta meta. En primer lugar, para establecer la etapa de este análisis comenzaremos con uno de los problemas más molestos que enfrentan los directivos (cómo identificar de manera correcta las causas subyacentes de un desempeño deficiente de los empleados).

Diagnóstico de problemas en el desempeño laboral

Comenzaremos con examinar el caso para que los directivos afinen sus habilidades para diagnosticar los problemas de desempeño laboral. Los supervisores tienden a atribuir la causa del desempeño laboral deficiente a la baja motivación (Bittner y Gardner, 1995). Es decir, cuando los empleados fracasan en satisfacer sus expectativas de desempeño, los supervisores tienden a culpar por este resultado al esfuerzo insuficiente, muchas veces expresado en términos de falta de interés o compromiso. La tendencia a hacer suposiciones acerca de por qué las cosas pasan, sin el beneficio del escrutinio, es un ejemplo de lo que los psicólogos llaman predisposición de atribución (Choi, Nisbett y Norenzayan, 1999). Debido a que los supervisores por lo general creen que si trabajan más duro tendrán un mejor desempeño, asumen que su propia experiencia aplica a otras posiciones organizacionales y ambientes de trabajo. El problema con este acercamiento al problema del diagnóstico es que se presta a soluciones simplistas, que evocan el proverbio chino: "Por cada cien hombres que cortan las hojas de un árbol enfermo, sólo uno se inclina a inspeccionar las raíces".

Consideremos un creciente conjunto común de condiciones laborales que ilustran la necesidad de "inclinarse e inspeccionar las raíces" del pobre desempeño laboral observado. Se estima que un tercio de los trabajadores estadounidenses están asignados a horarios irregulares (que muchas veces implican trabajo nocturno), por lo general

conocido como trabajo en turnos. En un artículo reciente acerca de los retos que enfrentan los trabajadores por turnos se contó la historia de un supervisor que buscaba el permiso del departamento de recursos humanos para despedir a un trabajador debido a que no se enfocaba en su trabajo, muchas veces caminaba alrededor hablando con otros, y en ocasiones se quedaba dormido. La investigación sobre trabajadores por turnos sugiere la necesidad de ver más allá de una visión simplista de "desempeño deficiente igual a baja motivación y compromiso", la explicación para el comportamiento inaceptable de estos trabajadores. Por ejemplo, los trabajadores por turnos duermen dos o tres horas menos por noche que los trabajadores diurnos, son cuatro o cinco veces más propensos a experimentar trastornos digestivos debido a que consumen alimentos de baja calidad a deshoras, la fatiga crónica suele ser de 80% en los trabajadores por turnos, y 75% de estos trabajadores manifiestan sentirse aislados en el trabajo, y el abuso a las drogas y el alcohol es tres veces mayor entre trabajadores por turnos permanentes (Perry, 2000).

Para evitar pecar de simplistas, los diagnósticos mal informados de problemas en el desempeño laboral, los directores necesitan un modelo o marco para guiar su proceso de indagación. Varios académicos organizacionales (por ejemplo, Gerhart, 2003; Steers, Porter y Bigley, 1996; Vroom, 1964) han resumido las determinantes del desempeño laboral como sigue:

$$\textit{Desempeño} = \textit{habilidad} \times \textit{motivación (esfuerzo)}$$

donde

$$\textit{Habilidad} = \textit{aptitud} \times \textit{entrenamiento} \times \textit{recursos}$$

$$\textit{Motivación} = \textit{deseo} \times \textit{compromiso}$$

De acuerdo con estas fórmulas, el **desempeño** es el producto de la habilidad multiplicada por la **motivación**, **la habilidad** es el producto de la aptitud multiplicada por el entrenamiento y recursos, y la motivación es el producto del deseo y el compromiso. La función multiplicadora en estas fórmulas sugiere que todos los elementos son esenciales. Por ejemplo, los trabajadores que tienen 100% de la motivación y 75% de la habilidad requerida para desempeñar una actividad pueden rendir en una proporción superior que la promedio. Sin embargo, si estos individuos tienen sólo 10% de la habilidad requerida, ninguna cantidad de motivación les permitirá desempeñarse de manera satisfactoria.

La *aptitud* se refiere a las habilidades y destrezas innatas que la persona aporta a un trabajo. Éstas entrañan capacidades mentales y físicas, pero para muchos trabajos orientados a la persona también implican características de la personalidad. La mayor parte de nuestras habilidades inherentes pueden ser mejoradas mediante la educación y el *entrenamiento.* De hecho, la mayor parte de lo que llamamos habilidad natural en los adultos puede rastrearse a experiencias previas de mejoramiento de éstas, como el modelado de las habilidades sociales de los parientes o de los hermanos mayores. Sin embargo, es útil considerar el entrenamiento como un componente separado de la habilidad, dado que representa un mecanismo importante de mejoramiento del desempeño de los empleados. La habilidad debe evaluarse durante el proceso de ubicación al trabajo mediante la selección de candidatos contra los requerimientos de habilidades del trabajo. Si un candidato tiene deficiencias menores en la aptitud de habilidades, pero muchas otras características deseables, se puede utilizar un programa intensivo de entrenamiento para incrementar las calificaciones del candidato para desempeñar el trabajo.

Nuestra definición de habilidad es más amplia que la mayoría. Nos enfocamos en la habilidad para desempeñarse, más que en la habilidad del ejecutante. Por lo tanto, nuestra definición comprende un tercer componente situacional: *recursos* adecuados. Individuos que con frecuencia son altamente capaces y bien entrenados se sitúan en casos en los que se inhibe el desempeño laboral. En específico, no se están dando los recursos (técnicos, de personal, políticos) para ejecutar de manera eficaz las actividades asignadas.

La motivación representa el *deseo* y *compromiso* de un empleado para desempeñarse y se manifiesta en un esfuerzo relacionado con el trabajo. Algunas personas desean completar una actividad pero se distraen o desaniman con facilidad. Tienen un fuerte deseo pero un compromiso bajo. Otros trabajan de manera afanosa aunada a una persistencia impresionante, pero a su trabajo le falta inspiración. Estas personas tienen alto compromiso pero un deseo bajo.

La primera pregunta de diagnóstico que debe hacer el supervisor acerca de un individuo con bajo rendimiento es si las deficiencias en el desempeño de la persona radican en la falta de habilidad o en la falta de motivación. Los directores necesitan cuatro piezas de información con el fin de contestar esta pregunta (Michener, Fleishman y Vaske, 1976):

1. ¿Qué tan difíciles son las actividades que se asignan al individuo?
2. ¿Qué tan capaz es el individuo?
3. ¿Con cuánto ahínco está el individuo tratando de tener éxito en el trabajo?
4. ¿Cuánto ha mejorado el individuo?

En términos de estas cuatro preguntas, por lo general la baja habilidad se asocia a actividades muy difíciles, baja habilidad individual general, evidencia de un esfuerzo fuerte y falta de mejoramiento en el tiempo.

La respuesta a la pregunta "¿Existe un problema de habilidad o de motivación?", tiene ramificaciones de largo alcance para las relaciones director-subordinado. La investigación en este tema ha mostrado que los directivos tienden a aplicar más presión a una persona si sienten que és-

ta de manera deliberada no está desempeñándose a la altura de las expectativas, en vez de no desempeñarse en forma eficaz debido a fuerzas externas e incontrolables. Los directivos algunas veces justifican la elección de una estrategia de influencia enérgica con base en la pobre actitud del subordinado, en su hostilidad hacia la autoridad o falta de dedicación.

Por infortunio, si el diagnóstico del directivo es que el desempeño deficiente e incorrecto se relaciona con la habilidad en vez de la motivación, la creciente presión como respuesta empeorará el problema. Si los individuos con desempeño deficiente sienten que la dirección es insensible a sus problemas (carencia de recursos, entrenamiento adecuado o plazos realistas) pueden responder en forma contraproducente a cualquier táctica con objeto de incrementar su esfuerzo. Es muy probable que desarrollen un problema motivacional (es decir, su deseo y compromiso disminuirán) en respuesta a la insensibilidad de las acciones de "puño de hierro" del director. Al ver esta respuesta, los directivos sentirán que el diagnóstico original está confirmado, y que emplearán formas aún más fuertes de influir para forzar el cumplimiento. El círculo vicioso resultante es en extremo difícil de romper y subraya los altos riesgos implicados en el diagnóstico preciso de los problemas de bajo desempeño.

En este capítulo examinaremos los dos componentes del desempeño con mayor detalle, comenzando con la habilidad. Analizaremos las manifestaciones de la baja habilidad y la motivación deficiente, sus causas y algunas sugerencias de soluciones. Dedicaremos más atención a la motivación, dado que la motivación es más el centro de las interacciones gerente-subordinado día a día. Aunque la habilidad tiende a permanecer estable durante largos periodos, la motivación fluctúa; por tanto, requiere vigilancia más cercana y recarga frecuente.

Mejoramiento de las habilidades individuales

La falta de habilidad de una persona puede inhibir un buen desempeño por múltiples razones. La habilidad pudo haber sido diagnosticada de manera inapropiada durante el proceso de selección previo a la contratación, los requerimientos técnicos de un trabajo pueden haber sido radicalmente mejorados, o una persona que se desempeñaba muy bien en una posición puede ser promovida a una posición de nivel más alto que sea muy demandante. (El principio de Peter afirma que a las personas por lo general se les promueve a una posición por encima de su nivel de competencia). Además, el apoyo en recursos materiales y humanos puede haberse reducido debido a los recortes del presupuesto organizacional.

Como lo apunta Quick (1991, 1977), los directores deben estar atentos a cualquier signo de deterioro en la habilidad de los individuos. A continuación hay tres señales de peligro para las posiciones directivas:

1. **Refugiarse en una especialidad.** Los directivos muestran signos de habilidad insuficiente cuando responden a situaciones no mediante la gestión directiva, sino al retraerse hacia su especialidad técnica. Esto muchas veces ocurre cuando los directivos generales que se sienten inseguros abordan los problemas externos a su área de experiencia y pericia. Anthony Jay, en *Management and Machiavelli* (1967), denominó a este tipo de director "Jorge I", por el rey de Inglaterra, quien después de haber asumido el trono continuó preocupado con los asuntos de Hanover, Alemania, de donde él provenía.
2. **Enfocarse en el desempeño pasado.** Otra señal de peligro es medir el valor de uno para la organización en términos del desempeño pasado o sobre la base de estándares anteriores. Algunos comandantes de caballería de la Primera Guerra Mundial confiaron en su conocimiento anticuado de cómo llevar a cabo campañas militares exitosas, y como resultado fracasaron de manera miserable en el combate con máquinas. Esta forma de obsolescencia es común en organizaciones que fallan al cambiar su misión como respuesta a las transformaciones en las condiciones del mercado.
3. **Exagerar los aspectos de la función de liderazgo.** Los directivos que han perdido la confianza en su habilidad tienden a ser muy defensivos. Esto muchas veces conduce a exagerar un aspecto de su función gerencial. Tales directivos pueden delegar la mayor parte de sus responsabilidades debido a que no se sienten ya competentes para desempeñarlas bien. O quizá se vuelvan directivos rudimentarios que examinan a fondo cada detalle de tal forma que no resulta práctica. Otros se convierten en "abogados del diablo," pero en vez de estimular la creatividad, su negativismo obstaculiza los esfuerzos de cambiar lo familiar.

Hay cinco herramientas principales disponibles para superar los problemas de desempeño deficiente debido a la falta de habilidad: *reabastecimiento, reentrenamiento, reajuste, reasignación* y *liberación.* Las analizaremos en el orden en el cual un directivo debe considerarlas.

Una vez que el directivo ha descubierto que la falta de habilidad es la causa principal del desempeño deficiente de alguien, se puede programar una revisión de desempeño para explorar estas opciones, comenzando con el reabastecimiento y el reentrenamiento. A menos que el directivo tenga una evidencia abrumadora de que el problema radica en una aptitud baja, sería prudente asumir en principio que se debe a falta de recursos o entrenamiento. Esto da al subordinado el beneficio de la duda y reduce la probable reacción defensiva hacia un diagnóstico de aptitud inadecuada.

La opción de **reabastecimiento** se enfoca en las necesidades de apoyo del trabajo, las cuales incluyen personal, presupuesto y autoridad política. Preguntar "¿Tiene todo lo necesario para desempeñar este trabajo de manera satisfactoria?", permite al subordinado expresar su frustración relacionada con apoyo inadecuado. Dada la tendencia natural de los individuos a culpar a causas externas por sus errores, los directivos deben explorar con detalle las quejas de sus subordinados acerca de la falta de apoyo para determinar su validez. Aunque los empleados exageren sus demandas, comenzar su discusión acerca del bajo desempeño de esta manera es un síntoma de su disposición a ayudarlos a resolver el problema desde su perspectiva en vez de encontrar defectos desde la suya.

La siguiente opción menos amenazante es el **reentrenamiento**. Las compañías estadounidenses con más de 100 empleados tienen un presupuesto excedente de $60 mil millones destinado a entrenamiento formal. Por impartir este entrenamiento, estas empresas gastan $42 mil millones en entrenadores corporativos y $143 mil millones en entrenadores comerciales (Reese, 1999; Tomlinson, 2002). Éste es un gasto considerable para las empresas estadounidenses, pero las razones para estos gastos son claras. En primer lugar, la tecnología está cambiando tan rápido que las habilidades de los empleados pueden volverse obsoletas pronto. Se estima que 50% de las habilidades de los empleados caducan en el lapso de tres a cinco años (Moe y Blodget, 2000). En segundo lugar, los empleados por lo general cubren una cantidad de diferentes posiciones a lo largo de sus carreras, cada una de las cuales demanda diferentes competencias. Por último, los cambios demográficos en nuestra sociedad conducirán a una fuerza laboral cada vez más envejecida. Con el fin de que las compañías sigan siendo competitivas, más y más de ellas deben retener a sus empleados más antiguos.

Los programas de entrenamiento pueden tomar múltiples formas. Por ejemplo, muchas empresas están utilizando más tecnología computacional en la educación. Esto puede implicar instrucción técnica interactiva y juegos de negocios que simulen los problemas que experimentan con más probabilidad los directivos en la organización. Las formas más tradicionales de entrenamiento incluyen cursos universitarios subsidiados y seminarios de administración o técnicas internas. Algunas compañías han experimentado con permisos sabáticos para liberar a los directivos o a los especialistas técnicos en jefe de las presiones del trabajo, de manera que puedan concentrarse en su renovación. La forma cada vez más rápida de entrenamiento es el "entrenamiento a distancia", en el cual los cursos formales se ofrecen a través de Internet. Se espera que el aprendizaje corporativo basado en la Web alcance $11 mil millones (Moe y Blodget, 2000). El Departamento de Educación de Estados Unidos informa que 1,680 instituciones académicas ofrecieron 54,000 cursos en línea en 1998 (en los cuales se inscribieron 1.6 millones de estudiantes). Esto marcó 70% de incremento desde 1995 (Boehle, Dobbs y Stamps, 2000).

En muchos casos, el reabastecimiento y reentrenamiento son remedios insuficientes para el bajo desempeño. Cuando esto sucede, el siguiente paso por explorar es el **reajuste** de la persona con desempeño deficiente para sus actividades. En tanto que el subordinado permanezca en el trabajo, se analizan los componentes de su trabajo, así como las diferentes combinaciones de actividades y habilidades que alcanzan los objetivos organizacionales y proporcionan un trabajo gratificante y significativo. Por ejemplo, un asistente puede manejar muchos de los detalles técnicos de la posición de un supervisor de primera línea, con lo que deja mucho tiempo libre para el supervisor para enfocarse en el desarrollo de la gente o para desarrollar un plan de largo plazo para presentarlo a la alta dirección.

Si la descripción de trabajo revisado es imposible de efectuar o es inadecuada, la cuarta alternativa es la **reasignación** de la persona con bajo rendimiento, ya sea a una posición de menor responsabilidad o a una que requiera menor conocimiento técnico o habilidades interpersonales. Por ejemplo, un especialista médico en un hospital que encuentra cada vez más difícil mantenerse al corriente de los nuevos procedimientos técnicos, pero que ha demostrado habilidades directivas que pueden desplazarse a una posición administrativa de tiempo completo.

La última opción es la **liberación**. Si el reentrenamiento y la redefinición creativa de las asignaciones de actividad no funcionan y si no existen oportunidades para la reasignación en la organización, el directivo puede considerar liberar al empleado de la organización. Esta opción por lo general está limitada por acuerdos sindicales, políticas corporativas, consideraciones por antigüedad y regulaciones gubernamentales. Sin embargo, con frecuencia las personas con bajo desempeño crónico que pueden ser liberadas, no lo son debido a que la gerencia prefiere evitar una actividad desagradable en potencia. En vez de ello, la decisión se toma para mantener a estos individuos "en la banca", fuera del flujo principal de actividades, donde no puedan ocasionar ningún problema. Aunque esta acción es motivada por razones humanitarias ("No pienso que soporte ser despedido"), casi siempre produce el efecto contrario. Las acciones tomadas para proteger a un empleado improductivo de la vergüenza del despido sólo son sustituidas por la humillación de ser ignorado. Es claro que el despido es una medida drástica que no puede ser tomada a la ligera. Sin embargo, las consecuencias para los individuos improductivos y sus colaboradores de permitirles permanecer después de que las cuatro acciones previas han probado no tener éxito deben ser ponderadas con cuidado al considerar esta opción.

Este enfoque de tratar los problemas de habilidad se refleja en la filosofía de Wendell Parsons, director general de Stamp-Rite. Él afirma que uno de los aspectos más desafiantes de la dirección es ayudar a los empleados a reconocer que el mejoramiento y progreso en el trabajo no siempre son posibles. Por lo tanto, él dice: "Si un emplea-

do antiguo baja el ritmo, trato de hablar con él y decirle cuánto aprecio su conocimiento y experiencia, pero también que su producción ha decaído mucho. Si el aburrimiento ha tomado lugar y yo no puedo ofrecerle un cambio, lo aliento a enfrentar el hecho y considerar hacer algo más con su vida" (Nelton, 1988).

Promoción de un ambiente de trabajo motivador

El segundo componente de desempeño laboral es la motivación. Aunque es importante ocuparse del entrenamiento y el apoyo de las necesidades de los subordinados y estar involucrado de manera activa en el proceso de contratación y ajuste del puesto para asegurar una aptitud adecuada, la influencia de las acciones del directivo en la motivación diaria a los subordinados es igualmente vital. Los directivos eficaces destinan suficiente tiempo a animar y fortalecer la motivación de sus subordinados, lo que se refleja en su esfuerzo e interés.

En una de las contribuciones fundamentales para el pensamiento directivo, Douglas McGregor (1960) introdujo el término *Teoría X* para referirse al estilo directivo caracterizado por una supervisión cerrada. La suposición básica de esta teoría es que la gente en realidad no desea trabajar con ahínco o asumir responsabilidades. Por lo tanto, con el fin de conseguir que se haga el trabajo, los directivos deben ejercer coerción, intimidación, manipulación y supervisión muy de cerca a sus empleados. En contraste, McGregor adoptó una visión de la *Teoría X* de los trabajadores. Argumentó que los trabajadores en esencia querían hacer un buen trabajo y asumir más responsabilidad; por lo tanto, la función de la administración es ayudar a los trabajadores a realizar su potencial mediante la canalización productiva de su motivación para triunfar. Por desgracia, McGregor consideró que la mayoría de los directivos se suscriben a las conjeturas de la *Teoría X* acerca de los motivos de los trabajadores.

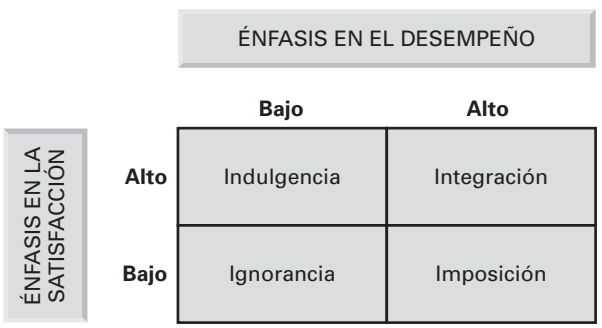
El supuesto predominio de la perspectiva de la *Teoría X* trae a colación una serie interesante de preguntas acerca de la motivación. ¿Cuál es el propósito de enseñar habilidades de motivación a los directivos? ¿Los directivos deben aprender estas habilidades para ayudar a sus empleados a alcanzar su potencial? O, ¿estamos enseñando estas habilidades a los directivos de tal forma que puedan manipular de manera más eficaz el comportamiento de sus empleados? Estas cuestiones conducen naturalmente a un conjunto más amplio de temas concernientes a las relaciones empleado-dirección. Si se asume que un director se siente responsable por mantener un nivel determinado de productividad, ¿también es posible estar preocupado acerca de las necesidades y deseos de los empleados? En otras palabras, ¿las preocupaciones acerca del estado de ánimo del empleado y la compatibilidad de la productividad de la compañía o son mutuamente excluyentes?

Los estudios contemporáneos, así como la experiencia de los programas de motivación organizacional muy aclamados (Harter, Schmidt y Hayes, 2002), sostienen la posición de que las inquietudes acerca del estado de ánimo y el desempeño pueden coexistir. Como se muestra en la figura 1, los programas de motivación eficaces no sólo pueden, sino que se deben enfocar en aumentar tanto la satisfacción como la productividad. Un alto énfasis en la satisfacción con bajo énfasis en el desempeño representan una visión irresponsable de la función de la dirección. Los directivos son contratados por los propietarios para velar por sus intereses. Esto conlleva a mantener empleados responsables de producir resultados satisfactorios. Los directivos que enfatizan la satisfacción con exclusión del desempeño serán considerados como personas agradables, pero su estilo de dirección **indulgente** menoscaba el desempeño de sus subordinados.

Bob Knowling, ex director de un grupo de agentes de cambio en Ameritech que reportaba directo al director ejecutivo, se unió a US West en febrero de 1996 como vicepresidente de las operaciones en red y tecnología. Su nuevo empleo era dirigir a más de 20,000 empleados en un esfuerzo de cambio de gran escala para mejorar el servicio de US West para más de 25 millones de clientes.

Cuando se le preguntó cuál era el mayor reto que enfrentaban las compañías, aun las exitosas, respondió: "Para mí, comienza con una transformación de la cultura del

Figura 1 **Relación entre satisfacción y desempeño**



privilegio en una cultura de responsabilidad. En mi primer semana en el trabajo (en US West) fue de inmediato aparente que nadie había sido responsable del esfuerzo de reingeniería. Además de eso, nadie había sido responsable de satisfacer las expectativas del cliente o de adherirse a una estructura de costos. Era aceptable pasar por alto los presupuestos. El servicio estaba en muy malas condiciones, estábamos excediendo los gastos presupuestados en más de $100 millones (a pesar de todo, las personas no estaban perdiendo sus trabajos, seguían recibiendo la totalidad o parte de sus bonos). Es muy parecido a lo que Ameritech había sido. Cuando las personas fracasaban, se les transfería a recursos humanos o se les mandaba a otro país. Cuando entré a US West, sentí que estaba en la misma mala película" (Tichy, 1997).

Un fuerte énfasis en el desempeño para exclusión de la satisfacción es igualmente ineficaz. Esta ocasión, en vez de ser indulgente, el directivo está **imponiéndose**. En esta situación, los directivos tienen poco interés en cómo se sienten los empleados acerca de sus trabajos. El jefe emite órdenes y los empleados deben seguirlas. Los empleados explotados son empleados infelices, y los empleados infelices pueden buscar empleo con la competencia. Por lo tanto, aunque la explotación puede incrementar la productividad en el corto plazo, sus efectos a largo plazo por lo general disminuyen la productividad por el creciente ausentismo, la rotación de empleados y en algunos casos hasta el sabotaje y la violencia.

Jim Stuart, quien manejaba varias compañías antes de aceptar la posición de director ejecutivo del Florida Aquarium en 1995, reflexiona sobre cómo las experiencias de vida lo convencieron de cambiar su estilo de liderazgo autoritario. "Mis compañeros de clase en la escuela de negocios de Harvard acostumbraban llamarme el general prusiano: durante muchos años, ese fue mi enfoque para el liderazgo. Después fui golpeado por una serie de tragedias personales y contratiempos profesionales. Mi esposa murió. Una arriesgada empresa de pedidos por correo que comencé se fue a la bancarrota. El universo estaba trabajando duro para traer un poco de humildad a mi vida. En vez de echar a andar otro negocio, acepté la oferta de un amigo de encabezar un proyecto de acuario en Tampa. Pasé los siguientes seis años en un trabajo que no me dio poder, dinero ni conocimiento. Esa situación me forzó a hacer uso de una parte muy profunda de mi ser. Terminamos con un equipo de personas que tenían un rendimiento tan alto que podían haber caminado a través de las paredes. Me preguntaba, ¿Por qué de pronto era capaz de liderear un equipo que era mucho más resistente y creativo que cualquier equipo que hubiera encabezado antes? La respuesta: en algún lugar, en medio de todas mis pruebas, comencé a confiar en mis colegas tanto como yo confiaba en mí mismo" (McCauley, 1999).

Cuando los directivos no hacen énfasis ni en la satisfacción ni en el desempeño, están **ignorando** sus responsabilidades y los hechos a la mano. La negligencia resultante refleja falta de dirección. No existe un liderazgo real, en el sentido de que los empleados no reciban ni prioridad ni dirección. Paralizados entre lo que ellos consideran ser opciones mutuamente excluyentes de enfatizar el desempeño o la satisfacción, los directivos no eligen ninguna. La negligencia resultante, si se les permite continuar, puede conducir en último lugar al fracaso de la unidad de trabajo.

La estrategia de motivación **integrante** enfatiza por igual el desempeño y la satisfacción. Los directivos eficaces son capaces de combinar lo que parecen ser fuerzas rivales en programas integradores y sinérgicos. En vez de aceptar la sabiduría convencional que dice que las fuerzas rivales se cancelan una a la otra, sacan provecho de la tensión entre los elementos combinados para crear nuevos enfoques de manera creativa. Sin embargo, esto no significa que ambos objetivos puedan ser totalmente satisfechos en cada caso en específico. Algunos beneficios y desventajas ocurren de manera natural en situaciones de trabajo en curso. Sin embargo, en el largo plazo, a ambos objetivos se les debe dar igual consideración.

La visión integradora de la motivación propone que aunque la importancia del empleado parezca buena sobre lo que hace y cómo es tratado no se puede minimizar, esta preocupación no debe eclipsar la responsabilidad de la dirección de conservar a las personas responsables para lograr resultados. Los directivos deben evitar la doble trampa de trabajar para originar un estado de ánimo alto en los empleados por su propio bien, o presionar por resultados de corto plazo en detrimento del compromiso a largo plazo. Los mejores directivos tienen personas productivas que también están satisfechas con su ambiente laboral (Kotter, 1996).

Elementos de un programa eficaz de motivación

Ahora cambiemos al centro de esta discusión: un programa paso a paso para crear un programa integrador, sinérgico y motivacional basado en la creencia de que los empleados de manera simultánea pueden tener un alto rendimiento y estar personalmente satisfechos. Los postulados clave en los que se basa nuestro marco se resumen en la tabla 1.

Es útil observar que la sabiduría prevaleciente entre los académicos organizacionales concerniente a las relaciones entre motivación, satisfacción y desempeño han cambiado de manera notable durante las décadas pasadas. Cuando los autores tomaron sus primeros cursos académicos en esta materia, se les enseñó el modelo siguiente:

Satisfacción → Motivación → Desempeño

Sin embargo, en el transcurso de nuestra carrera hemos observado las siguientes críticas a este punto de vista de que "vacas contentas dan más leche" en cuanto a desempeño laboral.

Tabla 1 Supuestos clave en que se basa nuestro marco

1. Los empleados por lo general comienzan motivados. Por lo tanto, una falta de motivación es una respuesta aprendida, muchas veces fomentada por malos entendidos o expectativas no realistas.
2. El rol del directivo es crear un ambiente de trabajo de apoyo, que resuelva conflictos, en el que el valor preponderante sea la facilitación y no el control.
3. Las recompensas deben impulsar el alto rendimiento del personal que es consistente con los objetivos de la dirección.
4. La motivación funciona mejor cuando está basada en el autocontrol.
5. Los individuos deben ser tratados en forma equitativa.
6. Los individuos merecen retroalimentación oportuna y honesta en el desempeño del trabajo.

En primer lugar, conforme los investigadores recababan datos longitudinales acerca de las predicciones del desempeño, descubrieron que la lógica causal SMP estaba equivocada. Por razones que discutiremos más adelante en este capítulo, ahora se cree que:

Motivación → Desempeño → Satisfacción

En segundo lugar, las correlaciones entre estas tres variables fueron muy bajas, y sugirieron que había una gran cantidad de factores adicionales que necesitaban ser añadidos a este modelo básico. Por ejemplo, ahora sabemos que el alto rendimiento conduce a satisfacción elevada si los trabajadores creen que su organización refuerza el alto desempeño mediante su eventual vinculación a recompensas valiosas. ("Yo deseo X y es más probable si obtengo X si me desempeño bien"). En otras palabras, el desempeño conduce a la satisfacción cuando es claro que las recompensas están basadas en el desempeño, según se comparó con la antigüedad o la asociación. La adición de este vínculo intermedio entre desempeño y recompensas (más comúnmente conocidas como resultados) ha mejorado de manera muy notable nuestra comprensión de las dinámicas organizacionales asociadas al desempeño laboral que se ha incorporado en un modelo mejorado:

Motivación → Desempeño →
Resultados finales → Satisfacción

El resto de este capítulo es básicamente un recuento del mejoramiento que se ha realizado durante décadas pasadas en este modelo básico de "cuatro factores" de motivación laboral. No analizaremos con más detalle la vinculación lógica causal de estas variables centrales, sino que también introduciremos varios factores adicionales que ahora sabemos deben estar incluidos en un programa completo de motivación. Por ejemplo, al principio de este capítulo introdujimos la noción de que el desempeño de las personas es una función *tanto* de su motivación como de su habilidad. Esto sugiere que necesitamos añadir habilidad al modelo básico como un segundo factor (además de la motivación) que contribuye al desempeño. Cada una de las secciones siguientes de este capítulo introduce variables adicionales que, al igual que la habilidad, necesitan ser añadidas al modelo básico de cuatro factores. La tabla 1 muestra los bloques de construcción clave para el modelo completo en la forma de seis preguntas de diagnóstico, organizadas con referencia al modelo de motivación de "cuatro factores". Se utilizará un modelo que engloba estas preguntas para resumir nuestra presentación al final del capítulo (figura 5), y se describirá una herramienta de diagnóstico basada en estas preguntas en la sección de Práctica de habilidades (figura 7).

ESTABLECIMIENTO DE EXPECTATIVAS CLARAS DE DESEMPEÑO

Como se muestra en la tabla 2, los primeros dos elementos de nuestro programa motivacional integral se enfocan en el vínculo *motivación → desempeño*. Comenzamos con el enfoque en la función del directivo en el establecimiento de expectativas claras y después cambiamos a la función del director en cuanto a permitir a los miembros de un grupo de trabajo satisfacer tales expectativas.

Los análisis acerca del establecimiento de metas muchas veces hacen referencia a una conversación reveladora entre Alicia en el País de las Maravillas y el gato Chesire. Cuando se enfrentó a una decisión entre un cruce de caminos, Alicia le preguntó al gato cuál era el que debía elegir. Como respuesta, el gato le preguntó a Alicia a dónde estaba pensando ir. Al descubrir que Alicia no tenía en mente ningún destino real, el gato le aconsejó de una manera apropiada que no había ninguna elección que hacer. Es sorprendente qué tan a menudo los supervisores violan la noción de sentido común de que necesitan estar seguros de que los individuos a su cargo no sólo entienden qué camino deberían tomar, sino qué constituye un paso aceptable para el viaje.

Con esta parábola en mente, los directivos deben comenzar diagnosticando el clima motivacional de su ambiente de trabajo mediante la pregunta, "¿Existe acuerdo y aceptación acerca de las expectativas de desempeño?" El fundamento de un programa de motivación eficaz es el **establecimiento de metas** apropiado (Locke y Latham, 2002). Mediante muchos estudios de desempeño de grupo se mostró que el desempeño promedio de los grupos que establecen metas es significativamente más alto que el de los grupos que no establecieron metas. La teoría del establecimiento de metas sugiere que las metas se asocian a un desempeño mejorado debido a que movilizan esfuerzos, dirigen la atención y alientan la persistencia y el desa-

Tabla 2 Seis elementos de un programa integral de motivación

MOTIVACIÓN → DESEMPEÑO

1. Establecer metas moderadamente difíciles que sean comprendidas y aceptadas.

   Preguntar: "¿Los subordinados comprenden y aceptan mis expectativas de desempeño?"

2. Eliminar los obstáculos personales y organizacionales al desempeño.

   Preguntar: "¿Los subordinados sienten que es posible alcanzar esta meta o expectativa?

DESEMPEÑO → RESULTADOS

3. Utilizar recompensas y disciplina en forma apropiada para extinguir el comportamiento inaceptable y alentar el desempeño excepcional.

   Preguntar: "¿Los subordinados sienten que tener un alto rendimiento es más reconfortante que tener rendimiento bajo o promedio?"

RESULTADOS FINALES → SATISFACCIÓN

4. Proporcionar incentivos importantes internos y externos.

   Preguntar: "¿Los subordinados sienten que las recompensas utilizadas para impulsar el alto rendimiento merecen el esfuerzo?"

5. Distribuir recompensas de manera equitativa.

   Preguntar: "¿Los subordinados sienten que las prestaciones relacionadas con el trabajo están siendo distribuidas de manera justa?

6. Proporcionar recompensas oportunas y retroalimentación precisa y honesta acerca del desempeño.

   Preguntar: "¿Estamos produciendo la mayor cantidad de nuestras recompensas mediante su manejo sobre una base oportuna como parte del proceso de retroalimentación?

   Preguntar: "¿Los subordinados saben dónde se ubican en términos de desempeño actual y oportunidades de largo plazo?"

APRENDIZAJE

rrollo de estrategias (Sue-Chan y Ong, 2002). La prominencia del establecimiento de metas es tan bien reconocido que ha sido incorporado en numerosas herramientas formales de dirección, como dirección por objetivos (MBO, *management by objectives).* El establecimiento eficaz de metas tiene tres componentes críticos: *proceso del establecimiento de metas, características de las metas y retroalimentación.*

Un tema común de este libro es: "La forma en que haces las cosas es muchas veces tan importante como lo que haces". Aplicado al **proceso de establecimiento de metas**, esto significa que la forma en que las metas se establecen deben ser consideradas con cuidado. La máxima básica es que las metas deben ser tanto entendidas como aceptadas si se quiere que sean eficaces. Para este fin, la investigación ha mostrado que es más probable que los subordinados "apoyen" metas si sienten que son parte del proceso de establecimiento de metas. Se ha documentado bien el hecho de que el desempeño de los grupos de trabajo es mayor cuando eligen sus metas en vez de que sean asignadas (Sue-Chan y Ong, 2002).

El potencial motivacional de elegir metas es en especial importante si el ambiente de trabajo es desfavorable para el logro de metas (Latham, Erez y Locke, 1988). Por ejemplo, una meta puede ser no concordar con la práctica aceptada, requerir nuevas habilidades o agravar las relaciones deficientes entre empleado y dirección. Para estar seguros, si las condiciones laborales conducen en grado muy alto al logro de las metas, los subordinados pueden estar dispuestos a comprometerse a alcanzar las metas en cuya formulación no participaron. Sin embargo, tal aceptación por lo general ocurre sólo cuando la dirección demuestra una actitud general de comprensión y apoyo. Cuando la dirección no exhibe una actitud de apoyo, es probable que las metas impuestas o las actividades asignadas sean vistas como demandas poco gratas. Como resultado, los subordinados cuestionarán las premisas en las que se basan las metas o actividades y se obedecerán, pero de mala gana, las demandas.

Algunas veces es difícil permitir una participación extensa en el establecimiento de las metas de trabajo. Por ejemplo, a un director con frecuencia se le dan instrucciones concernientes a nuevas actividades o se le asignan fechas límite que se deben transmitir. Sin embargo, si los subordinados creen que la dirección está comprometida en involucrarlos en todos los aspectos discrecionales del control de su unidad de trabajo, estarán más dispuestos a aceptar las instrucciones jerárquicas concernientes a los aspectos que no son discrecionales de las asignaciones laborales. Por ejemplo, una unidad de programación computacional quizá no tenga nada que decir acerca de cuáles programas de aplicación son asignados al grupo o qué

prioridad se establece para cada asignación entrante. Sin embargo, el directivo puede seguir involucrando a miembros de las unidades en la decisión de cuánto tiempo se debe distribuir a cada asignación ("¿Qué es una meta realista para completar esta actividad?") o quién debe recibir una asignación de trabajo determinada ("¿Qué tipo de programa encontraría usted desafiante?").

Cambiando el tema del proceso al contenido, la investigación ha demostrado que las **características de la meta** afectan de manera significativa la probabilidad de que la meta sea alcanzada (Locke y Latham, 2002). Las metas eficaces son *específicas, consistentes* y *apropiadamente desafiantes*.

Las metas que son **específicas** son mensurables, inequívocas y conductuales. Las metas específicas reducen los malos entendidos acerca de qué comportamientos serán recompensados. Las advertencias, como "ser confiable", "trabajo arduo", "tomar la iniciativa" o "hacer el mejor esfuerzo" son muy generales y difíciles de medir, y por lo tanto de valor motivacional limitado. En contraste, cuando se nombró un nuevo vicepresidente de operaciones en una gran fábrica de acero del medio oeste de Estados Unidos, él se fijó tres metas: reducir la devolución de producto terminado en 15% (calidad); reducir el periodo promedio de envío a dos días (satisfacción del cliente), y responder a todas las sugerencias de los empleados dentro de las 48 horas (participación de los empleados).

Las metas también deben ser **consistentes**. Una diligente asistente de vicepresidente en un gran banco metropolitano se queja de que no puede incrementar el número de informes que escribe en una semana y la cantidad de tiempo que pasa "en el piso" tratando con empleados y clientes. Las metas que son inconsistentes (en el sentido de que son lógicamente imposibles de cumplir de manera simultánea) o son incompatibles (en el sentido de que ambas requieren mucho esfuerzo que no puede ser cumplido al mismo tiempo) crean frustración y evasión. Cuando los subordinados se quejan de que las metas son incompatibles o inconsistentes, los directivos deben ser lo suficientemente flexibles como para reconsiderar sus expectativas.

Una de las características más importantes de las metas es que son **apropiadamente desafiantes** (Knight, Durham y Locke, 2001). En pocas palabras, las metas difíciles son más motivadores que las fáciles. Una explicación de esto se denomina "motivación por realizaciones" (Atkinson, 1992; Weiner, 2000). De acuerdo con esta perspectiva, los trabajadores evalúan nuevas actividades en términos de sus posibilidades de éxito y la trascendencia de la realización anticipada.

Basado sólo en la probabilidad percibida de éxito, uno predeciría que aquellos que buscan éxito elegirían una actividad fácil de desempeñar debido a que la probabilidad de éxito es la más alta. Sin embargo, estos individuos también toman en cuenta en sus decisiones la importancia de cumplir esa actividad. Completar una meta que nadie más pueda alcanzar no es recompensa suficiente para los individuos altamente motivados. Con el fin de que se sientan exitosos, deben creer que un logro representa un logro significativo. Dado su deseo de triunfar y de consecución, es claro que estos trabajadores estarán más motivados por metas desafiantes pero alcanzables.

Aunque no existe algún estándar único de dificultad que se adecue a todas las personas, es importante tener en mente que las expectativas altas por lo general promueven un desempeño alto y las bajas disminuyen el rendimiento (Davidson y Eden, 2000). Como afirma un directivo experimentado: "Obtenemos lo que esperamos". Warren Bennis, autor de *The Unconscious Conspiracy: Why Leaders Can´t Lead,* concuerda con esto. "En un estudio de maestros de escuela, resultó que cuando tenían expectativas altas de sus estudiantes, eso solo era suficiente para originar un incremento de 25 puntos en los coeficientes intelectuales de los estudiantes" (Bennis, 1984, 2003).

Además de elegir el tipo correcto de meta, un programa eficaz de metas también debe incluir **retroalimentación**. La retroalimentación proporciona oportunidades para aclarar las expectativas, modificar la dificultad de la meta, y obtener reconocimiento. Por lo tanto, es importante proporcionar oportunidades de evaluación por estándar de comparación a los individuos para determinar cómo se están desempeñando. Esto, aunado a los informes de progreso a lo largo del camino, es en particular decisivo cuando el tiempo requerido para completar una actividad o alcanzar una meta es muy largo. Por ejemplo, la retroalimentación es muy útil para los proyectos como el desarrollo de un programa de computación largo o recaudar un millón de dólares para obras de caridad locales. En estos casos, la retroalimentación debe estar vinculada al cumplimiento de las etapas intermedias o la terminación de componentes específicos.

ELIMINACIÓN DE OBSTÁCULOS PARA EL DESEMPEÑO

Uno de los ingredientes principales de un programa eficaz de metas es un ambiente de trabajo de apoyo. Después de establecer las metas, los directivos deben cambiar su atención en facilitar el cumplimiento exitoso mediante la concentración en la parte de habilidad de la fórmula de desempeño. Desde una perspectiva de diagnóstico, esto se puede hacer preguntando: "¿Los subordinados sienten que es posible alcanzar esta meta?" La ayuda de la dirección debe provenir de muchas maneras, incluso asegurarse de que el trabajador tiene la aptitud requerida para el trabajo, proporcionar el entrenamiento debido, los recursos necesarios de seguridad, y alentar la cooperación y el apoyo de otras unidades de trabajo. Es responsabilidad del directivo hacer que los caminos que conduzcan hacia las metas señaladas sean más fáciles para los subordinados.

Esta filosofía de la dirección se puede ilustrar de manera fácil con ejemplos de los deportes. En vez de asumir la función del corredor estrella que espera que el resto del equipo lo haga verse bien, el directivo que facilita es más

parecido al jugador trasero interceptor o al defensa de derribe que se especializa en el bloqueo en el campo o que hace agujeros en la defensa de la oposición. En un ejemplo de basquetbol, este tipo de líder es parecido al jugador que se enorgullece más en su número de servicios que en la cantidad de puntos que anota.

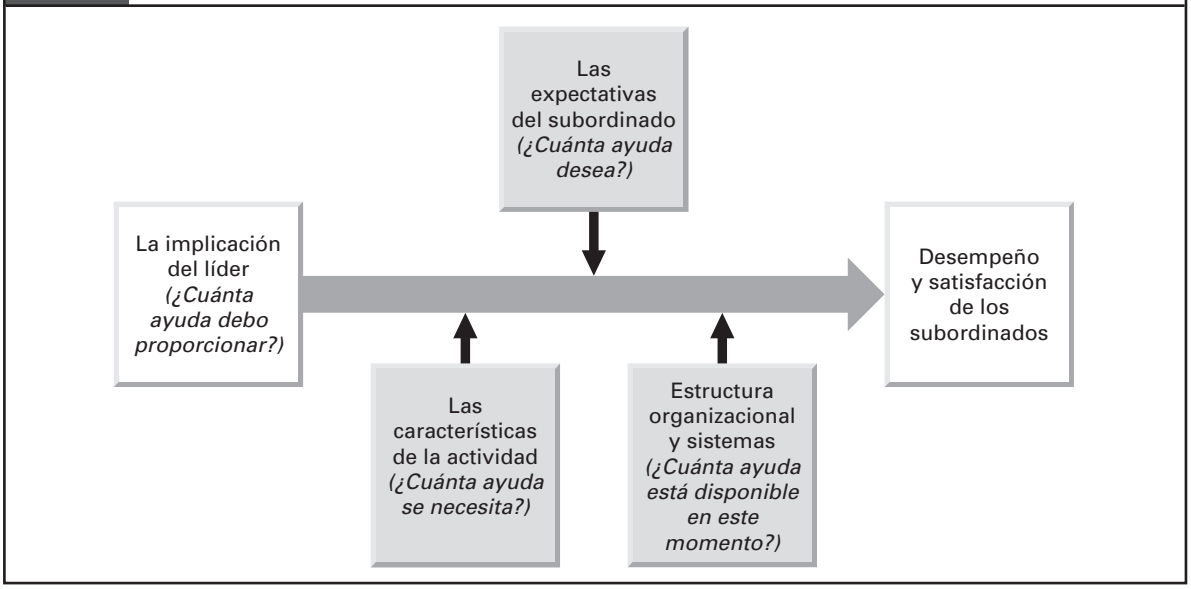
Esta perspectiva se refleja en la filosofía directiva de Stew Leonard, quien es estrella de películas de dirección sobre motivación eficaz, de los anuncios de Dale Carnegie, y uno de los 11 hombres de negocios homenajeados en la Casa Blanca. Su lechería vende $100 millones anuales en alimentos (el volumen de ventas más cuantioso por metro cuadrado en el negocio de los abarrotes). Cuando se le preguntó por su filosofía de negocios, Stew menospreció los ardides y enfatizó el "interés genuino" por los clientes y los empleados. Esto implica la superación de la tendencia natural a la preocupación acerca de "¿Qué hay para mí?" El hombre que ayudó a hacer el famoso aderezo para ensalada de Paul Newman ofrece este consejo directivo: "No entre en un negocio para enriquecerse. Hágalo para enriquecer a las personas. Esto le redituará a usted". Stew Leonard entiende que cuanto mayor sea el enfoque en nuestras recompensas, menos gratificante se volverá el enfoque (Levering y Moskowitz, 2003; *News-Gazette,* 1987).

Sin embargo, igual que todas las guías generales de manejo, los resultados eficaces surgen de una puesta en práctica sensible e informada hecha a la medida de circunstancias específicas. En este caso, la forma en que esta función de apoyo y facilitadora debe llevarse a cabo varía de manera considerable entre los individuos, escenarios organizacionales y actividades. Cuando los subordinados creen que es necesario un apoyo firme directivo, los líderes que no se han dado cuenta de los obstáculos al desempeño, o no han sido lo suficientemente asertivos para eliminarlos, con probabilidad serán percibidos como parte del problema del empleado, en lugar de una fuente de soluciones. Por la misma regla de tres, cuando la intervención no es necesaria o esperada, los directivos que están en constante implicación en los detalles del desempeño laboral de los subordinados se percibirán como entrometidos y renuentes a confiar. Esta visión de la dirección está incorporada en la teoría de liderazgo "sendero de meta" (House y Mitchell. 1974; ver también Schriesheim y Neider, 1996; Shamir, House y Arthur, 1993), mostrado en la figura 2. La cuestión clave que trata es: "¿Qué tanta ayuda debe proporcionar un directivo?" Como respuesta, el modelo propone que el nivel de implicación debe variar de acuerdo a qué tanto los subordinados necesitan desempeñar una actividad específica; qué tanto esperan, en general; y qué tanta ayuda está disponible para ellos de otras fuentes organizacionales.

Las características principales del modelo a seguir son la estructura y la dificultad. Una actividad que está muy bien estructurada, como reflejada en el grado de acumulación de orden y dirección, y relativamente fácil de desempeñar no requiere dirección administrativa de gran alcance. Si los directivos ofrecen demasiados consejos causarán la impresión de ser controladores, mandones o fastidiosos, debido a que por la naturaleza de la actividad misma, es claro para los subordinados lo que deben hacer. Por otro lado, para una actividad difícil y sin estructura, las instrucciones y la firme implicación de los directivos en las actividades de resolución de problemas se advertirán como constructivas y satisfactorias.

El segundo factor que influye en el grado apropiado de implicación directiva es la expectativa de los subordinados. Tres características diferentes influyen en las ex-

Figura 2 **Implicación del líder y desempeño del subordinado**



pectativas: el deseo de autonomía, la experiencia y la habilidad. Los individuos que aprecian su autonomía e independencia prefieren directivos con un estilo de liderazgo muy participativo debido a que les brinda mayor flexibilidad de controlar lo que hacen. En contraste, las personas que prefieren la asistencia de los demás al tomar decisiones, al establecer prioridades y el resolver problemas, prefieren una implicación mayor de la dirección.

La conexión entre la habilidad de un trabajador, los niveles de experiencia y el estilo preferido de manejo es directa. Los empleados capaces y experimentados sienten que necesitan menos asistencia por parte de sus directivos debido a que están entrenados de manera adecuada, saben cómo obtener los recursos necesarios, y pueden manejar enredos políticos con sus contrapartes en otras unidades. Aprecian a los directivos que les delegan responsabilidades, pero que de manera constante verifican si es necesaria la ayuda adicional. Por otra parte, es frustrante para los empleados relativamente nuevos, o aquellos con habilidades marginales, sentir que su director no tiene tiempo ni está interesado en escuchar preguntas básicas.

Un concepto importante en el enfoque de sendero de meta para el liderazgo es que la implicación de la dirección debe complementar, en vez de duplicar, las fuentes organizacionales de apoyo. En específico, los directivos deben proporcionar más "protección en el campo de juego" en las situaciones donde las normas que rigen al grupo de trabajo no son claras, las recompensas organizacionales para el desempeño son insuficientes, y los controles que gobiernan el desempeño son inadecuados.

Una de las lecciones importantes de este análisis acerca del modelo a seguir es que los directivos deben producir un estilo de dirección a la medida de las condiciones específicas, como las mostradas en la tabla 3. Aunque los directivos deben centrarse en facilitar el cumplimiento de la actividad, su nivel de implicación directa debe estar calibrada según la naturaleza del trabajo y del apoyo de la organización, así como de la habilidad y experiencia de los individuos. Si los directivos son insensibles ante estas contingencias, con probabilidad serán percibidos por algunos subordinados como una interferencia a sus deseos de explorar su propio camino, en tanto que otros se sentirán perdidos.

Esta conclusión señala la importancia de que los directivos entiendan las necesidades y expectativas de sus subordinados. Bill Dyer, consultor líder en negocios, observó que los directivos eficaces por lo regular hacen a sus subordinados tres simples preguntas: "¿Cómo va tu trabajo?" "¿Qué es lo que disfrutas más y qué menos?" " ¿Cómo puedo ayudarte a tener éxito?" Al hacer estas preguntas se comunica un estilo de apoyo; al escuchar sus respuestas permite a los directivos afinar su función facilitadora.

CONSOLIDACIÓN DEL DESEMPEÑO Y MEJORA DEL COMPORTAMIENTO

Después de referirnos al modelo de motivación básico de "cuatro factores", ahora cambiaremos nuestra atención de los antecedentes del desempeño laboral (relación motivación → desempeño) a sus consecuencias (relación desempeño → resultados). Una vez que el directivo ha establecido metas claras y se han aclarado las vías para la consecución del objetivo, el siguiente paso en un programa eficaz de motivación es alentar el logro de la meta mediante la vinculación contingente entre el desempeño y las condiciones extrínsecas (recompensas y disciplina) y la promoción de las condiciones intrínsecas. Dado el énfasis generalizado en este libro acerca de mejorar las habilidades directivas que se utilizan a diario, la mayor parte en esta sección se enfocará en la vinculación del desempeño a las condiciones extrínsecas.

La cuestión relevante para el diagnóstico aquí es: "¿Los subordinados sienten que ser un individuo de alto desempeño es más gratificante que ser uno de rendimiento deficiente?" Nuestro análisis acerca de este elemento importante de un programa motivacional eficaz está basado en dos principios relacionados: 1) En general, los directivos deben vincular las recompensas con el desempe-

Tabla 3 Factores que influyen en la participación directiva

Contingencias	Condiciones aprobadas para una alta participación de la dirección	Condiciones aprobadas para una baja particip. de la dirección
Estructura de actividades	Baja	Alta
Dominio de la actividad	Baja	Alta
Deseo del subordinado de autonomía	Baja	Alta
Experiencia del subordinado	Baja	Alta
Habilidad del subordinado	Baja	Alta
Solidez del grupo de normas	Baja	Alta
Eficacia de los controles y recompensas de la organización	Baja	Alta

ño, en vez de con la antigüedad o la sociedad, y 2) los directivos deben utilizar la disciplina para extinguir comportamientos contraproducentes y tratar de recompensar para reforzar comportamientos productivos.

Empleo de recompensas como refuerzos

Aquí se encuentra la clave para reforzar el alto rendimiento: los comportamientos que afectan de manera positiva el rendimiento deben ser reforzados finalmente mediante el empleo de recompensas muy deseadas. Cuando las recompensas están vinculadas a comportamientos deseados, refuerzan (fortalecen; incrementan la frecuencia de) ese comportamiento (Luthans y Stajkovic, 1999; Stajkovic y Luthans, 2001). Si una organización recompensa a todas las personas por igual, o sobre alguna base distinta del desempeño, entonces es probable que los individuos con alto desempeño sientan que están recibiendo menos recompensas de las que merecen. Por supuesto, los individuos con alto rendimiento son la clave para el éxito de cualquier organización. Por lo tanto, los esquemas motivacionales deben orientarse para mantener a este grupo de empleados satisfecho. Esta observación ha llevado a algunos consultores organizacionales a utilizar las tasas de desempeño de los individuos que abandonan una organización como indicador del clima motivacional de la empresa.

Ed Lawler, una de las autoridades pioneras en los sistemas de recompensas, subraya este punto cuando declara: "Muchas veces los primeros sistemas de recompensas de alguna organización son en particular importantes en el diseño de su cultura. Refuerzan ciertos patrones de comportamiento y señalan qué tan altamente valuados por la organización se encuentran distintos individuos. También atraen a cierto tipo de empleados, y en una multitud de pequeñas formas indican qué es lo que representa a la compañía y sus valores" (Lawler, 2000: 39).

El principio de que las recompensas deben estar vinculadas al desempeño apunta a la necesidad de advertir con relación a la práctica en algunas organizaciones que minimizan la distinción entre trabajadores. Algunas empresas "progresistas" han recibido considerable publicidad sobre programas motivacionales que implican brindar instalaciones para el recreo, servicios de biblioteca, guarderías, programas atractivos de adquisición de acciones para todos los empleados. Estas organizaciones trabajan duro para reducir las distinciones de estatus llamándoles a todos "socios" o "asociados", eliminar los lugares de estacionamiento reservados, e instituir el uso del uniforme de la compañía. Aunque existen beneficios motivacionales obvios del hecho de que los empleados sientan que están recibiendo en esencia las mismas prestaciones ("gratificaciones") sin importar la antigüedad o nivel de autoridad, esta filosofía motivacional, cuando es llevada al extremo o se practica de forma indiscriminada, corre el riesgo de socavar la motivación de las personas con alto rendimiento. En una era de igualitarismo, los directivos muchas veces pasan por alto el vínculo vital entre el desempeño y las recompensas, y como consecuencia encuentran difícil atraer y retener a los ejecutantes fuertes (Pfeffer, 1995).

Por fortuna, muchas empresas se dan cuenta de esta trampa. En una encuesta, 42% de 125 organizaciones contactadas indicaron que habían hecho cambios en su plan de compensaciones durante los tres años antecedentes para alcanzar un vínculo mejor entre el pago y el desempeño (Murlis y Wright, 1985). Estos encuestados indicaron que un conjunto interesante de presiones estaban incitándolos a moverse en esta dirección. Los directivos con altas responsabilidades y por lo general los jóvenes insistían en tener un control más estricto sobre el desempeño de los empleados; los ejecutivos estaban determinados a "exprimir el dinero" durante los periodos de reducción de recursos; los directores de personal estaban tratando de reducir el número de quejas mediante la atención en decisiones de pago "injustas"; y los empleados estaban tratando de eliminar lo que consideraban discriminación en el lugar de trabajo.

Un ejemplo de los métodos creativos que las empresas están utilizando para establecer conexiones más estrechas entre el desempeño individual y el pago comprende el pago de comisiones que incluyen las categorías de seguimiento de satisfacción del cliente, los incrementos en los pagos ligados a la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades o competencias demostradas; compensar a los directivos con base en su habilidad para guiar a los miembros de un nuevo grupo y resolver relaciones intergrupales, y vincular el pago de los empleados clave al cumplimiento de las nuevas metas organizacionales o iniciativas estratégicas (Zingheim y Schuster, 1995).

En un reciente intento por examinar el impacto de uno de estos innovadores programas de compensación, se llevó a cabo un estudio en el que la productividad, la calidad y los costos de trabajo de las compañías que usaban el pago basado en la habilidad fuera equiparado con empresas comparables. Los resultados indicaron que las empresas que utilizaban este tipo de plan de pago se beneficiaron con una productividad mayor de 58%, costos de trabajo 16% más bajos por parte producida, y un nivel de calidad mejor en 82% (Murray y Gerhart, 1998).

Algunas veces las restricciones tecnológicas hacen difícil vincular de manera perfecta el desempeño individual con las gratificaciones individuales. Por ejemplo, las personas que trabajan en una línea de montaje de automóviles o los químicos que trabajan en un proyecto de investigación en grupo, tienen poco control sobre su productividad personal. En estas situaciones, las recompensas ligadas al desempeño en el grupo de trabajo promoverán la cohesión y colaboración del grupo y satisfarán las inquietudes individuales de los miembros acerca de la equidad (Lawler, 1988, 2000a). Cuando no es posible evaluar el desempeño de un grupo de trabajo (el cambio del trabajo, el departamento organizacional), es aconsejable considerar un bono de desempeño en toda la organización.

Aunque los méritos y los detalles técnicos de distintos grupos y los sistemas de recompensas organizacionales están más allá del ámbito de este capítulo, los directivos deben vincular las recompensas valiosas y el buen desempeño al nivel más apropiado de acumulación (Steer, Porter y Bigley, 1996).

Este análisis acerca de la unidad apropiada de medición y gratificación del desempeño nos recuerda la necesidad de tomar en consideración los valores culturales y las expectativas. Por ejemplo, los individuos provenientes de culturas colectivistas tienden a ver al grupo como un blanco apropiado para mejorar el desempeño (Graham y Trevor, 2000; Parker, 2001; Triandis, 1994). Esto implica que además de examinar los factores contextuales que puedan dificultar recompensar a trabajadores en lo individual, es también importante tomar en consideración las diversas suposiciones basadas en la cultura acerca de cuál es la unidad apropiada de análisis (grupo o individuo) para medir y recompensar el desempeño. Si un director del departamento de ventas está interesado en impedir una caída vertical en los nuevos pedidos, que ha ocurrido de manera normal en la organización durante el periodo de seis semanas, y si ella tiene razón en creer que los miembros del departamento responderán de forma favorable a un programa de bonos durante ese periodo, ella aún tiene que decidir si el bono debe estar vinculado al desempeño del grupo o al del desempeño individual. Si esta unidad de trabajo en particular consiste en una mezcla de individuos que comparten perspectivas de valor colectivas e individualistas, el directivo debe buscar formas de tener en cuenta estas perspectivas en conflicto en el diseño del programa de bonos.

También es importante señalar que las recompensas no financieras necesitan incluirse en un programa eficaz de consolidación del desempeño. Lawler explica que las empresas obtendrán el mayor impacto motivacional de los programas de premios si siguen estas directrices: 1) dar recompensas en forma pública; 2) utilizar en pocas ocasiones los premios; 3) insertarlas en un proceso creíble de recompensas; 4) emplear la presentación de premios para reconocer a los destinatarios pasados, y 5) asegurarse de que el premio es significativo dentro de la cultura organizacional (Lawler, 2000; 72-73).

Rol de las acciones directivas como refuerzos

Un programa motivacional eficaz va más allá del diseño del sistema organizacional de recompensas, incluyendo situaciones como el pago, las promociones, etcétera. Los directivos también deben reconocer que sus interacciones diarias con los subordinados constituyen una fuente importante de motivación. Es difícil incluso para los directivos concientes y muy sensitivos entender el impacto total de sus acciones en el comportamiento y actitudes de los subordinados. Por desgracia, algunos directivos ni siquiera tratan de seguir de cerca estos efectos. El peligro de esta falta de conciencia es que puede traer consigo acciones directivas que refuercen en realidad los comportamientos indeseables en sus subordinados. Esto ha sido llamado "la tontería de recompensa A mientras se espera para B" (Kerr, 1995). Por ejemplo, un vicepresidente de investigación y desarrollo con baja tolerancia al conflicto e incertidumbre puede estar inconscientemente socavando el objetivo declarado de la compañía de desarrollar productos con un alto nivel creativo mediante el castigo a grupos que no exhiben un conjunto claro y consistente de prioridades. Además, al reconocer la virtud del riesgo, el directivo puede castigar los errores; al enfatizar la creatividad, puede matar el espíritu de defender una idea. Estas acciones incitarán que el grupo de trabajo evite los proyectos desafiantes, suprima el debate y haga una rutina del desempeño de las actividades.

Lo que se debe y no se debe hacer para alentar a los subordinados a tener más iniciativa se muestra en la tabla 4, en la que se demuestra el poder de las acciones de los directivos al modelar el comportamiento. Las acciones y las reacciones que pueden parecer insignificantes al jefe muchas veces tienen efectos reforzadores o eliminadores en los subordinados. De ahí el dicho: "Los directivos obtienen lo que refuerzan, no lo que desean" y "La gente hace lo que es inspeccionado, no lo que es esperado". De hecho, el potencial reforzador de las reacciones de los directivos a los comportamientos de los subordinados es tan fuerte que se ha argumentando que "La mejor forma de cambiar el comportamiento de un individuo en un escenario laboral es cambiar el comportamiento de su directivo" (Thompson, 1978: 52). Dada la presión considerable que los directivos tienen sobre la motivación de sus subordinados para alcanzar un desempeño óptimo, es importante que sepan cómo usar las recompensas y castigos de manera eficaz para producir resultados positivos y deseados de manera consistente.

Empleo de las recompensas y de la disciplina en forma apropiada

Los psicólogos denominan al proceso de vincular recompensas y castigos con comportamientos en tal forma que los comportamientos sean más o menos parecidos para persistir en "condicionamiento operante" (Komaki, Coombs y Schepman, 1996). Este enfoque utiliza una amplia variedad de estrategias motivacionales que implican la presentación o eliminación de reforzadores positivos o negativos o el uso de ninguno de éstos en absoluto. Aunque existen diferencias teóricas y experimentales en estas estrategias, como la que hay entre refuerzo negativo y castigo, para el propósito de nuestro análisis nos enfocaremos en tres tipos de respuestas directivas para el comportamiento del empleado: ninguna respuesta (ignorancia), respuesta negativa (disciplina) y respuesta positiva (recompensa).

Tabla 4 Guías para fomentar la iniciativa del subordinado

HACER	NO HACER
Preguntar "¿Cómo vamos a hacer esto? ¿En qué puedo contribuir a este esfuerzo? ¿Cómo usaré este resultado?," lo que implica su parte en el trabajo y los resultados.	Dar a entender que la actividad es de la completa responsabilidad del empleado, y que la afrontarán solos si fallan. La falla individual significa falla de la organización.
Utilice un comportamiento interesado y analítico, formule preguntas diseñadas para obtener información basada en los hechos.	Tener la función de un interrogador, disparar preguntas tan rápido como puedan ser contestadas. También, evitar hacer preguntas que requieran sólo contestaciones de "sí" o "no".
Mantenga el análisis y la evaluación tanto como sea posible al alcance de los empleados al preguntarles su opinión acerca de varios asuntos.	Reaccionar a sus exposiciones de forma emocional.
Presente hechos acerca de las necesidades, compromisos, estrategia, etc., de la organización que les permita mejorarse e interesarse en proporcionar lo que se proponen hacer.	Demandar un cambio o mejora de tono prepotente de voz o en lo que aparenta ser un comportamiento arbitrario.
Pídales que investiguen o analicen a profundidad si sienten que están pasando por alto algunos puntos o enfatizando demasiado otros.	Tomar sus notas de planes y tacharlas, cambiarles fechas, o marcar "no sirve" junto a ciertas actividades.
Pídales que regresen con sus planes después de haber tomado en cuenta estos temas.	Reformular sus planes para ellos a menos que sus esfuerzos repetidos no muestren mejora.

Fuente: Kellogg, M.S. (1979). *Putting management theories to work.* Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

APRENDIZAJE

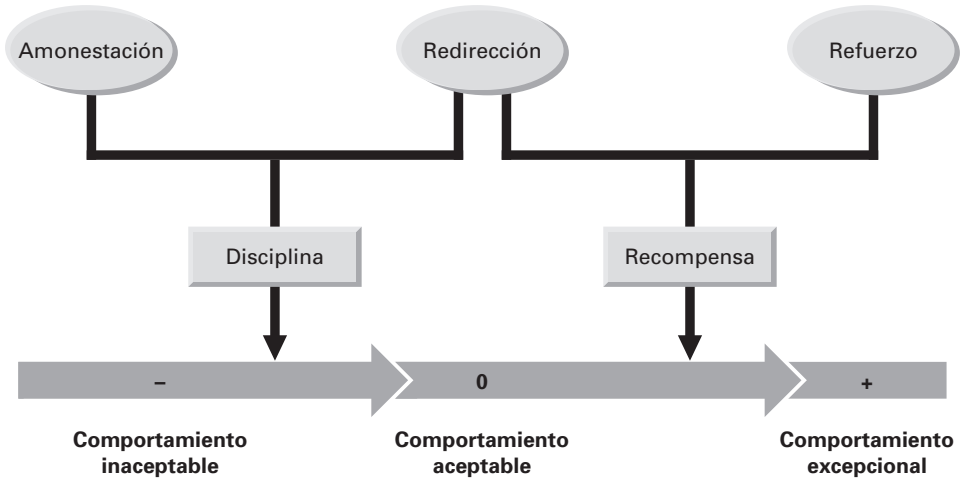
La estrategia más delicada que se extrae del laboratorio del psicólogo al ambiente de trabajo del directivo es la "no respuesta". En términos técnicos, lo que los psicólogos denominan como "extinción" se define por un comportamiento seguido por ninguna respuesta en absoluto. Sin embargo, en las situaciones más directivas, las personas desarrollan expectativas acerca de lo que es probable que siga a sus acciones con base en su experiencia pasada, historias de la oficina, etcétera. En consecuencia, lo que se entiende como no respuesta, o respuesta neutra, por lo general es interpretado tanto como respuesta negativa como positiva. Por ejemplo, si un subordinado entra a su oficina quejándose amargamente acerca de un colaborador, y usted intenta desalentar este tipo de comportamiento cambiando el tema o respondiendo en voz baja, inexpresiva y monótona, el subordinado puede percibir esto como una forma de rechazo. Si su secretaria tímidamente deja un informe retrasado en su escritorio, y usted ignora su comportamiento debido a que está ocupado con otros negocios, ella se puede sentir tan aliviada de no ser regañada por su retardo que en realidad se siente reforzada.

Estos simples ejemplos subrayan un punto importante: cualquier comportamiento que se exhibe en forma constante enfrente de un jefe está siendo recompensado, sin importar la intención del jefe ("No quiero alentar ese tipo de comportamiento, de tal forma que a propósito lo ignoro"). Por definición, si un comportamiento persiste, está siendo reforzado. Por lo tanto, si un empleado está retrasado en forma crónica o continuamente trabaja de manera negligente, el directivo debe preguntarse de dónde proviene el refuerzo para este comportamiento. En consecuencia, en tanto que la eliminación tiene una función importante en el proceso de aprendizaje cuando se conduce en condiciones estrictamente controladas de laboratorio, es una técnica menos útil en el escenario organizacional debido a que la interpretación de una supuesta respuesta neutral es imposible de controlar. Por lo tanto, el centro de nuestro análisis será en el uso apropiado de estrategias disciplinarias y gratificantes, como se muestra en la figura 3.

El enfoque **disciplinario** entraña responder en forma negativa ante el comportamiento de un empleado con la intención de desalentar la incidencia futura de tal comportamiento. Por ejemplo, si un empleado está continuamente retrasado, un supervisor puede sancionarlo con la esperanza de que esta acción disminuya la impuntualidad del empleado. Llamar la atención a los subordinados por no obedecer las regulaciones de seguridad es otro ejemplo.

El enfoque **gratificante** consiste en la vinculación de comportamientos deseados con consecuencias valoradas por el empleado. Cuando un directivo aprendiz completa un informe de manera oportuna, el supervisor lo recompensa por su prontitud. Si un alto ejecutivo toma la iniciativa para resolver un problema difícil por su propia cuenta, se le podría dar algún tiempo adicional para disfrutar algún destino turístico al final de un viaje de negocios. El valor de un refuerzo positivo, de acuerdo con Tom Peters y Bob Waterman, dos destacados consultores de negocios, es que mantiene el diálogo subordinado-director enfocado en "meter cosas buenas a la agenda, en vez de sacarlas" (1982: 69).

Figura 3 **Estrategias modeladoras del comportamiento**



Tanto la disciplina como la recompensa son técnicas útiles y viables, y cada una tiene lugar en el repertorio motivacional eficaz del director. Sin embargo, como muestra la figura 3, cada técnica está asociada a diferentes metas de modelación del comportamiento. La disciplina se debe utilizar para erradicar comportamientos inadecuados. Sin embargo, una vez que el comportamiento del individuo ha alcanzado un nivel aceptable, las respuestas negativas no impulsarán el comportamiento hacia el nivel excepcional. Es difícil alentar a los empleados a desempeñar comportamientos excepcionales a través de molestias, amenazas o formas relacionas de disciplina. La parte izquierda de la figura 3 muestra que los subordinados trabajan para eliminar una respuesta contraria en vez de ganar una recompensa deseada. Sólo mediante el refuerzo positivo los empleados tienen control sobre el logro que desean, y por lo tanto, el incentivo de alcanzar un nivel de desempeño excepcional.

El énfasis en la figura 3 en hacer coincidir la disciplina y las recompensas con el comportamiento inaceptable y aceptable, respectivamente, apunta a dos malas aplicaciones o principios de reforzamiento. En primer lugar, nos ayuda a entender mejor por qué los individuos de alto rendimiento con frecuencia se contrarían debido a que sienten que "la dirección es muy condescendiente para aquellas personas que siempre están enredando las cosas". Algunos directivos piensan que estar siempre optimista y contento y desalentar interacciones negativas es una buena práctica directiva; al hacer esto minimizan la seriedad de los errores al ignorarlos, al tratar de atenuar las consecuencias mediante reparar ellos mismos las fallas, o al alentar a los individuos de alto desempeño de ser más tolerantes y pacientes. Otros directivos se sienten tan incómodos al confrontar los problemas de desempeño personal que están dispuestos a pasar por alto todo menos los errores más atroces.

Aunque hay mucho qué decir acerca de los directivos que tienen una actitud positiva y dan a los individuos de bajo desempeño el beneficio de la duda, su falla para reprimir y redireccionar comportamientos inadecuados conduce a dos resultados indeseables: el estado de ánimo de una unidad de trabajo está seriamente amenazado, y los comportamientos de las personas con desempeño deficiente no se mejoran.

De la misma manera que algunos directivos encuentran poco agradable reprimir el bajo desempeño, otros presentan dificultades al recompensar el desempeño excepcional. Como resultado, los subordinados se quejan de que "Nada lo satisface". Esta segunda mala aplicación de la estrategia de respuesta negativa para modelar el comportamiento es tan disfuncional como el uso indiscriminado de las gratificaciones. Los directivos creen en forma errónea que la mejor manera de motivar a las personas es siempre mantener las expectativas un poco más altas que el mejor desempeño de sus subordinados y después criticarlos por sus imperfecciones. En el proceso, corren el riesgo de crear apatía en su equipo o sin saberlo, alentar un desempeño más bajo ("De todas formas nos van a criticar, entonces por qué trabajar tanto?"). Además, este método crea una situación competitiva y de autoderrota en la que los subordinados buscan los errores del jefe (¡Cuanto mayores sean, mejor!").

Por desgracia, muchos directivos creen en verdad que es la mejor manera de dirigir en toda situación. Definen su función como la de un "perro ovejero", rondando el perímetro del grupo, mordiendo las pezuñas de aquél que comience a descarriarse. Establecen un rango bastante amplio de comportamientos aceptables y después limitan sus interacciones con los empleados a ladrarle a aquellos que traspasen las fronteras. Este estilo de dirección negativo y sin objetivo crea un ambiente de trabajo desmoralizante y no promueve un desempeño excepcional. En vez de ello, la motivación de los trabajadores es la de estar

fuera del camino del jefe y evitar hacer algo inusual o que no haya sido tratado antes. La innovación y la intervención se extinguen, y el desempeño mediocre se vuelve no sólo aceptable, sino deseable.

Una vez analizadas las consecuencias de la disciplina y la recompensa mal aplicadas, dirigiremos nuestra atención hacia el uso apropiado de las técnicas de moldeamiento del comportamiento. La marca de los directivos excepcionales es su habilidad para promover un comportamiento fuera de serie en sus subordinados. Esto se logra mejor al usar un proceso de nueve pasos en la formación de la conducta, el cual se puede aplicar a una gran cantidad de conductas de los subordinados. Ellos están acostumbrados tanto a volver los comportamientos inaceptables en aceptables como en transformar comportamientos aceptables en excepcionales. Están programados para evitar los efectos dañinos que por lo general se asocian con el uso impropio de la disciplina analizada en la sección previa (Wood y Bandura, 1989). También aseguran el uso apropiado de recompensas.

Estrategias para modelar el comportamiento

En la tabla 5 se muestran los nueve pasos para mejorar comportamientos. Están organizados en tres grandes iniciativas: *amonestación, redirección* y *refuerzo*. Como se muestra en la figura 3, los pasos 1 al 6 (amonestación y redirección) se utilizan para extinguir comportamientos inaceptables y reemplazarlos con otros aceptables. Los pasos 4 al 9 (redirección y refuerzo) se utilizan para transformar comportamientos aceptables en comportamientos excepcionales.

Un importante principio para tener en mente cuando se emite una **amonestación** es que la disciplina inmediatamente debe seguir el comportamiento ofensivo y se debe centrar sólo en el problema específico. Este no es el momento adecuado para sacar viejos problemas o acusaciones insubstanciales. El eje de la discusión debe ser eliminar el problema de comportamiento, no hacer que el subordinado se sienta mal. Este enfoque incrementa la probabilidad de que el empleado asocie la respuesta negativa con un acto específico, en vez de percibirlo como una evaluación negativa generalizada, lo cual reducirá la hostilidad por lo común engendrada al ser amonestado.

En segundo lugar, es importante la **redirección** de los comportamientos inapropiados en canales apropiados. Es importante que la gente que es reprimida entienda cómo pueden recibir recompensas en el futuro. El proceso de redirección reduce la frustración que ocurre cuando las personas sienten que es probable que se les castigue sin importar lo que hagan. Si los comportamientos esperados no se hacen claros, entonces los trabajadores pueden detener el comportamiento inapropiado, pero sentirse perdidos, sin saber cómo mejorar. Se debe tener en mente que el fin de cualquier retroalimentación negativa debe ser la transformación de los comportamientos inapropiados en comportamientos apropiados, al contrario de sólo castigar a una persona por causar un problema o hacer que el jefe cause una mala impresión. Los efectos negativos persistentes de la amonestación desaparecerán rápidamente si el director comienza a usar recompensas para **reforzar** comportamientos deseables poco tiempo después. Esta meta se puede alcanzar sólo si los trabajadores saben cómo pueden recibir consecuencias positivas y percibir que las recompensas disponibles son importantes para el individuo (tema que se analizará con detalle más adelante).

Los directivos experimentados saben que es igual de difícil transformar los comportamientos aceptables en excepcionales. Ayudar a un subordinado "Bueno, pero sin inspiración" a capturar la visión de ascender a un puesto más alto de deseo y compromiso puede ser muy desafiante. Este proceso comienza en el paso 4 (redirección) al describir primero en forma clara la meta o el comportamiento deseado. La meta de los directivos hábiles es evitar tener que administrar cualquier respuesta negativa, y en especial evitar el aprendizaje de prueba y error entre los nuevos subordinados. Esto se hace al presentar en forma clara sus expectativas y establecer en colaboración los objetivos de trabajo. Además, es una buena idea proporcionar un guía experimentado (mentor), conocido por su desempeño fuera de serie, como un modelo a seguir o caja de resonancia.

Tabla 5 Guías para mejorar comportamientos

Amonestación

1. Identificar el comportamiento específico inapropiado. Dar ejemplos. Indicar que la acción debe ser detenida.
2. Señalar el impacto del problema en el desempeño de otros, en la misión de la unidad, etcétera.
3. Formular preguntas acerca de las causas y explorar los remedios.

Redirección

4. Describir los comportamientos o estándares esperados. Asegurarse de que el individuo entiende y está de acuerdo en que son razonables.
5. Preguntar si el individuo cumplirá.
6. Ser un apoyo de manera apropiada. Por ejemplo, premie otros aspectos de su trabajo, identifique los beneficios del cumplimiento personales y de grupo, asegúrese de que no hay problemas relacionados con el trabajo que obstaculicen el camino de realización de sus expectativas.

Refuerzo

7. Identifique las recompensas que son importantes para el individuo.
8. Vincule el logro de los resultados deseables con la mejora incremental y continua.
9. Recompensar (incluyendo el uso de elogios) todas las mejoras en el desempeño en forma oportuna y honesta.

Fomento de resultados intrínsecos

Hasta ahora nuestro análisis de la relación desempeño → resultado se ha enfocado en los **resultados extrínsecos**. Éstos son como los pagos, las promociones y los cumplidos que están controlados por alguien diferente que el individuo ejecutante. Además, el potencial motivador de una actividad está afectado por sus **resultados intrínsecos** asociados, los que experimenta en forma directa un individuo como resultado del desempeño exitoso de una actividad. Estos incluyen sentimientos de logro, autoestima y el desarrollo de nuevas habilidades. Aunque nuestro énfasis ha estado en el primero, un programa motivacional completo debe tomar en cuenta ambos tipos de resultados.

Los directivos eficaces entienden que la interconexión laboral tiene un fuerte impacto en el desempeño del trabajo. Sin importar cuántas recompensas externas controladas utilice el director, si los individuos encuentran sus trabajos poco interesantes e insatisfactorios, va de por medio el desempeño. Esto es en particular verdadero para ciertos individuos. Por ejemplo, los investigadores han descubierto que el nivel de satisfacción laboral informado por personas muy inteligentes está estrechamente ligado al grado de dificultad que encuentran al desempeñar su trabajo (Ganzach, 1998). Además, la atención a los resultados intrínsecos es particularmente importante en situaciones en las que las políticas organizacionales no permiten un vínculo estrecho entre el desempeño y la recompensa, por ejemplo, en un sistema sólido de antigüedad. En estos casos, muchas veces es posible compensar la falta de control sobre los resultados extrínsecos mediante el ajuste exacto de la persona al trabajo.

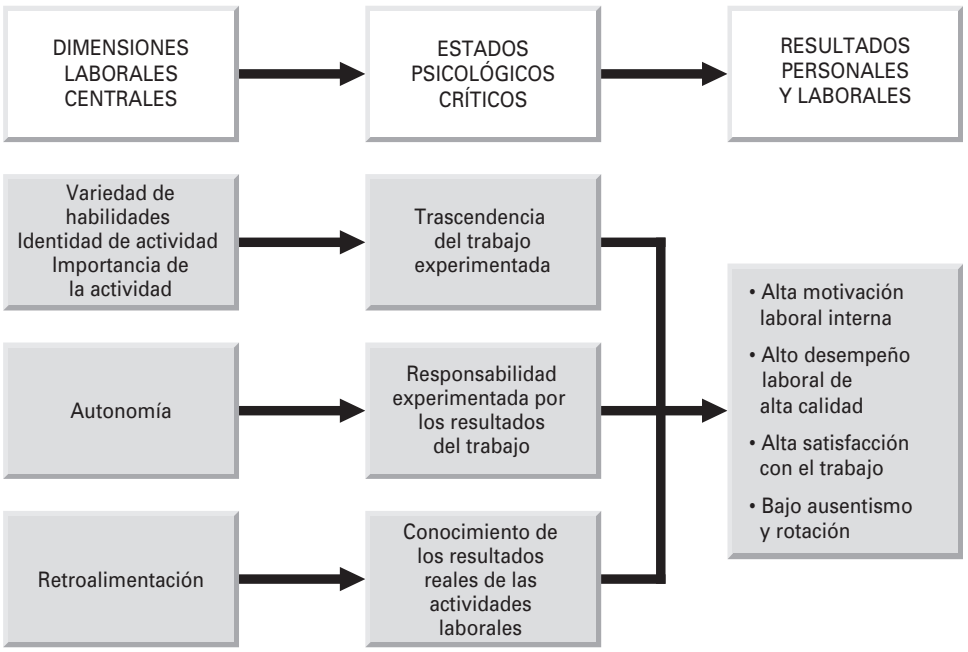
Motivación de los trabajadores mediante el rediseño del trabajo

El **diseño del trabajo** es el proceso de hacer coincidir las características del trabajo con las habilidades e intereses de los trabajadores. Un modelo popular de diseño laboral propone que las dimensiones particulares del trabajo ocasionan que los trabajadores experimenten reacciones psicológicas específicas llamadas "estados". A su vez, estas reacciones psicológicas producen resultados específicos personales y de trabajo. La figura 4 muestra la relación entre las dimensiones laborales centrales, los estados psicológicos críticos que producen, y los resultados laborales y personales resultantes (Hackman y Oldham, 1980). Se ha encontrado en diferentes investigaciones empíricas que cinco dimensiones centrales laborales **(variedad de habilidades, identidad de la actividad, importancia de la actividad, autonomía** y **retroalimentación)** están relacionadas de manera positiva con la satisfacción laboral.

Cuanta más variedad de habilidades pueda utilizar una persona al desempeñar su trabajo, más percibirá la actividad como significativa y valiosa. En forma similar, cuanto más pueda desempeñar un individuo un trabajo completo desde el principio hasta el final (identidad de actividad) y cuanto más efecto directo tenga el trabajo en la

APRENDIZAJE

Figura 4 **Diseño de trabajos altamente motivadores**



Fuente: Hackman, J.R,. Oldahm, G.R.(1980). *Cork redesign.* Reading, MA.: Addison-Wesley. Derechos reservados © 1980 por Addison- Wesley Publishing Co., Inc. Reimpreso con la autorización de Pearson Education, Inc. Upper Sadle River, NJ.

labor o la vida de otras personas (trascendencia del trabajo), más significativo será el trabajo para el empleado. Por otra parte, cuando el trabajo requiere de pocas habilidades, sólo se desempeña parte de una actividad, o pareciera que la poca repercusión en el trabajo de los demás experimentara bajo significado.

Cuanta más autonomía en el trabajo (libertad de elegir cómo y cuándo hacer determinados trabajos), mayor responsabilidad sienten los trabajadores por su éxito y fracaso. El incremento en la responsabilidad origina aumento en el compromiso con el trabajo de uno. La autonomía se puede incrementar con la institución de horarios flexibles de trabajo, toma de decisiones descentralizada, o con la selectiva eliminación de controles formales, como el sonar de una campana para indicar el comienzo y fin de un día de trabajo.

Por último, cuanto mayor retroalimentación sea la que reciben los individuos acerca de qué tan bien desempeñan sus trabajos, más conocimiento de los resultados tendrán. El conocimiento de los resultados permite a los trabajadores entender los beneficios de los trabajos que desempeñan. El conocimiento de los empleados de los resultados puede mejorarse mediante el incremento de su contacto directo con los clientes o mediante la retroalimentación de cómo sus trabajos se ajustan y contribuyen a la operación general de la organización.

Al dar realce a las dimensiones centrales del trabajo e incrementar las etapas psicológicas críticas, la realización laboral de los empleados también aumenta. La realización laboral (alta motivación laboral interna) está asociada a otros resultados valorados por la dirección. Éstos incluyen el desempeño laboral de alta calidad, alta satisfacción del empleado con su trabajo y bajo ausentismo y rotación. Los empleados que tienen trabajos bien diseñados los disfrutan debido a que están satisfechos intrínsecamente.

Este análisis del diseño laboral sugiere cinco guías de acción directiva que pueden ayudar a incrementar los resultados deseables del personal y del trabajo. La primera es *combinar actividades.* Una combinación de actividades es por definición una asignación laboral más compleja y desafiante. Requiere que los trabajadores empleen una amplia variedad de habilidades, las cuales hacen que el trabajo parezca ser más significativo y con mayores retos. Los directorios telefónicos de la anterior compañía Indiana Bell Telephone se compilaban en 21 pasos a lo largo de una línea de ensamblado. Mediante el rediseño del trabajo, cada trabajador era responsable de compilar un directorio completo.

Un principio directivo relacionado es el de *formar unidades de trabajo identificables,* de tal forma que la identidad de la actividad y su trascendencia puedan ser incrementadas. El trabajo de oficina en una gran compañía aseguradora lo llevaban a cabo 80 empleados organizados por actividades funcionales (por ejemplo, abrir el correo, ingresar información a la computadora, enviar comunicados). El trabajo era asignado, basado en la carga de trabajo actual, por un supervisor de cada área funcional. Para crear niveles más altos de identidad y trascendencia de actividad, la empresa reorganizó al equipo administrativo en ocho grupos independientes. Cada grupo manejaba todo el negocio asociado con clientes específicos.

La tercera directriz para realzar los trabajos es *establecer relaciones con el cliente.* Una relación con el cliente implica una relación en curso personal entre un empleado (el productor) y el cliente (el consumidor). El establecimiento de esta relación puede incrementar la autonomía, la identidad de actividad y la retroalimentación. Por ejemplo, los empleados de investigación y desarrollo (R&D, *research and development).* Aunque ellos pudieran ser los diseñadores de un producto, la retroalimentación acerca de la satisfacción de un cliente por lo general está dirigida a través de sus directivos o a una unidad separada de relaciones con el cliente. En Caterpillar, Inc., los miembros de cada grupo de la división de investigación y desarrollo se asignan para hacer contactos habituales con los principales clientes.

La cuarta sugerencia, *cargar trabajos en forma vertical,* se refiere a otorgar más autoridad a los trabajadores para tomar decisiones relacionadas con el trabajo. Cuando hablamos de "vertical" nos referimos a la distribución del poder entre un subordinado y su jefe. Al delegar los supervisores más autoridad y responsabilidad, sus subordinados percibirán que la autonomía, rendición de cuentas y la identidad de trabajo incrementan. Históricamente, los trabajadores en líneas de autoensamblado han tenido poca autoridad en la toma de decisiones. Sin embargo, en conjunto con un creciente énfasis en la calidad, muchas plantas ahora permiten que los trabajadores ajusten su equipo, rechacen materiales defectuosos e incluso apaguen la línea si se observa un problema importante.

La última sugerencia es la de *abrir canales de retroalimentación.* Los trabajadores necesitan saber qué tan bien o mal están desempeñando sus trabajos si se espera cualquier clase de mejora. Por lo tanto, es imperativo que reciban retroalimentación oportuna y consistente, lo que les permite hacer ajustes apropiados en su comportamiento, de tal forma que puedan recibir las recompensas deseadas. El enfoque tradicional de garantía de calidad en la industria estadounidense es la de "inspeccionarlo en". Un grupo separado de garantía de calidad se asigna para verificar la calidad de la producción del equipo. La tendencia emergente es dar a los productores la responsabilidad de verificar su propio trabajo. Si éste no satisface los estándares de calidad, inmediatamente arreglan el defecto. Al seguir este procedimiento, los trabajadores reciben retroalimentación inmediata acerca de su desempeño.

Un método diferente al diseño del trabajo se enfoca en hacer coincidir los "intereses profundamente impregnados en la vida" de los individuos con las características de su trabajo (Butler y Waldroop, 1999). Los que propusieron este enfoque argumentan que por mucho tiempo las personas fueron aconsejadas de que eligieran carreras basadas en lo que era bueno, en vez de lo que disfrutaban. La suposición aunada a este consejo es que los individuos que sobresalen en su trabajo están satisfechos con él. Sin embargo, los críticos de esta perspectiva argumentan

que muchos profesionales están tan bien educados y orientados hacia logros que pueden tener éxito en casi cualquier trabajo. Esto sugiere que las personas permanezcan en sus trabajos debido a que se involucran en las actividades que son consistentes con sus pasiones largo tiempo sostenidas y emocionalmente manejadas, intricadamente entrelazadas con su personalidad.

Los defensores de esta perspectiva han identificado ocho de tales intereses para quienes son atraídos por las carreras de negocios. La mayor parte de las personas estudiadas informaron que se sentían atraídas por uno a tres de los siguientes intereses:

1. Aplicación de la tecnología
2. Análisis cuantitativo
3. Desarrollo de la teoría y pensamiento conceptual
4. Producción creativa
5. Consejería y guía
6. Administración de personal y relaciones
7. Control empresarial
8. Influencia a través del lenguaje y las ideas

Si se ponen de lado las diferencias entre distintos enfoques para adecuar a los trabajadores y su trabajo, el record general de intervenciones para rediseñar el trabajo es impresionante. En general, las empresas normalmente informan un incremento sustancial en la productividad, calidad de trabajo y satisfacción del empleado (reflejada en las tasas más bajas de ausentismo). Por ejemplo, la Social Security Administration de Estados Unidos incrementó la productividad 23.5% entre un grupo de 50 empleados; General Electric realizó un incremento de 50% en la calidad del producto como resultado de un programa de rediseño del trabajo; y la tasa de ausentismo entre los operadores de procesamiento de datos en Travelers Insurance disminuyó 24% (Kopelman, 1985).

En suma, los directores deben reconocer que tanto los resultados extrínsecos como intrínsecos son ingredientes necesarios para los programas motivacionales eficaces. Por ejemplo, debido a que la mayor parte de la gente desea actividades interesantes y desafiantes, los buenos salarios y la seguridad laboral no serán suficientes para superar los efectos negativos de los sentimientos de los individuos de que sus habilidades están siendo subutilizadas. Además, el reconocimiento de que las preferencias individuales por los resultados varían, los directivos no deben asumir que un programa de motivación con refuerzo del desempeño, evaluación estrecha y resultados eventuales satisfará las necesidades e intereses de un amplio grupo de individuos. Esto nos lleva al tema de la prominencia de la recompensa.

SUMINISTRO DE RECOMPENSAS PROMINENTES

Después de haber establecido un vínculo entre el desempeño y los resultados (recompensas y disciplina) como parte de un programa integral motivacional, ahora nos movemos al eslabón final en el modelo de cuatro factores de motivación: resultados → satisfacción. En las siguientes secciones analizaremos tres elementos restantes de nuestro programa motivacional, como se muestra en la tabla 2. Cada uno de estos elementos ha sido mostrado para incidir en cuán satisfechos están los individuos con sus resultados relacionados con el trabajo, y cómo un conjunto nos ayuda a entender la distinción principal entre una recompensa y un refuerzo. La probabilidad de que una "recompensa" (así denominada por quien da la gratificación) reforzará en realidad un comportamiento específico de mejoramiento de desempeño, depende de la medida en que el destinatario de la recompensa: 1) en verdad valore el resultado específico; 2) crea que el proceso de distribución de la recompensa fue manejado de manera justa, y 3) reciba la recompensa en forma oportuna.

Comenzamos este análisis con la pregunta diagnóstica 4: "¿Los subordinados sienten que vale la pena esforzarse por las recompensas empleadas para alentar el alto rendimiento?" Uno de los errores más grandes que se pueden hacer para llevar a cabo un "programa de recompensas" es asumir que los directivos entienden las preferencias de sus subordinados. El lamento del directivo: "¿De cualquier manera, qué espera Joe? Le di un bono, y sigue quejándose con otros miembros del departamento contable de que no aprecio su desempeño superior", indica en apariencia un cálculo erróneo de lo que Joe en realidad vale. Esta mala apreciación también sugiere que el directivo necesita un mejor entendimiento de la relación entre las necesidades personales y la motivación personal.

Necesidades personales y motivación personal

Una de las teorías de motivación más perdurables está basada en nuestra comprensión científica de las necesidades humanas. Una forma de categorizar las diferentes teorías de las necesidades humanas es considerar si las teorías asumen que las necesidades están ordenadas en forma jerárquica. La lógica de un **modelo jerárquico de necesidades** es que la gente está motivada para satisfacer sus necesidades más básicas insatisfechas. Es decir, hasta que una necesidad de nivel más bajo haya sido satisfecha, una necesidad de más alto nivel no será activada. Tal vez el ejemplo mejor conocido de un modelo de necesidades jerárquicas fue el propuesto por Abraham Maslow (1970). Él postuló cinco niveles de necesidades; en primer lugar la *fisiológica*, seguida por la *seguridad*, *pertenencia*, *estima* y *auto-realización*. Clay Alderfer propuso un modelo jerárquico más parsimonioso (1977) que contenía sólo tres niveles o categorías: *existencia, relación* y *crecimiento.* Igual que Maslow, Alderfer propuso que las necesidades satisfechas se vuelven inactivas hasta que un cambio espectacular en las circunstancias incrementa su prominencia. Por ejemplo, un ejecutivo de nivel medio que es

despedido a causa de hostilidades, de pronto puede encontrar que su interés en el crecimiento personal está abrumado por una necesidad muy urgente de seguridad. El problema con las teorías de necesidades jerárquicas es que aunque nos ayudan a entender los procesos de desarrollo generales, desde la infancia hasta la adultez no son muy útiles de entender los niveles de motivación cotidianos de los empleados adultos.

Una perspectiva alternativa se puede encontrar en el **modelo de necesidades manifiestas** de Murray (McClelland, 1971: 13). Murray propuso que los individuos pueden ser clasificados según la fuerza de sus diversas necesidades. En contraste con los modelos jerárquicos, en los cuales las necesidades están ordenadas con base en su fuerza inherente (el hambre es una necesidad más fuerte que la auto-realización), Murray postuló que las personas tienen necesidades divergentes y muchas veces en conflicto. Murray propuso cerca de dos docenas de necesidades, pero estudios posteriores han sugerido que sólo tres o cuatro de ellas son relevantes para el lugar de trabajo, incluso las necesidades de *logro, afiliación* y *poder.* Otra distinción importante de la concepción de Murray es su creencia de que estas necesidades primordialmente se aprenden, más que ser heredadas, y que son activadas por señales provenientes del entorno. Es decir, si una persona tiene una alta necesidad de logro esto se hace patente, o una fuerza motivacional activa, sólo si el entorno da indicios para el comportamiento orientado al logro.

La **necesidad de logro** se define como "el comportamiento hacia la competencia con un estándar de excelencia" (McClelland et al., 1953: 111). Esto sugiere que los individuos con una necesidad alta de logros se caracterizarían por: 1) tendencia a establecer metas con dificultad moderada; 2) un fuerte deseo de asumir responsabilidad personal en las actividades laborales; 3) un enfoque decidido de cumplir una actividad, y 4) un fuerte deseo de retroalimentación detallada sobre el desempeño de la actividad. El grado de necesidad de logro (alto a bajo) de una persona se ha mostrado como un buen pronosticador de desempeño laboral. Además, está altamente correlacionado con la preferencia de la persona por un trabajo enriquecedor con responsabilidades y autonomía mayores.

La segunda de las necesidades de Murray, **necesidad de afiliación**, implica cohesión con otros individuos con el fin de sentirse seguro y aceptado (Birch y Veroff, 1966: 65). Se ha sugerido que las personas con una necesidad alta de afiliación se caracterizan por: 1) un interés sincero en los sentimientos de otros; 2) una tendencia a avenirse a las expectativas de los demás, en especial a las de aquéllos cuya afiliación ellos valoran, y 3) un fuerte deseo de sentirse seguro y aprobado por otros. Uno esperaría que los individuos con alta necesidad de logro gravitara hacia trabajos que proporcionen un nivel alto de contacto interpersonal. Es útil señalar que a diferencia de la necesidad de logro, la necesidad de afiliación no parece estar correlacionada con el desempeño laboral.

Para completar el modelo de Murray está la **necesidad de poder**, la cual representa un deseo de influir en los demás y de controlar el entorno. Los individuos con alta necesidad de poder buscan posiciones de liderazgo y tienden a influir en otros de manera justa y abierta. McClelland y Burnham (2003) sugieren que existen dos manifestaciones de necesidad general de poder. Los individuos con alta necesidad de *poder personal* tienden a buscar poder e influencia por su propia cuenta. Para ellos, el control, el dominio y la conquista son importantes indicadores de eficiencia personal. Estos líderes inspiran a sus subordinados a llevar a cabo proezas heroicas, pero en interés del líder, no de la organización. En contraste, los individuos con altas necesidades de *poder institucional* están más orientados hacia usar su influencia para realizar progresos para el cumplimiento de las metas del grupo o de la organización. Estos individuos, como describe McClelland, son como sigue: 1) están interesados en la organización, se sienten personalmente responsables por el progreso en los propósitos de la organización; 2) disfrutan del trabajo y de cumplir las actividades de una forma ordenada; 3) están por lo general dispuestos a sacrificar sus propios intereses por el bien de la organización; 4) tienen fuerte sentido de la justicia y la equidad, y 5) buscan el consejo de un experto y no están a la defensiva cuando se critican sus ideas.

Uso de la teoría de la necesidad para superar los errores comunes de atribución

Entender la teoría de la necesidad ayuda a los directivos a comprender si las recompensas organizacionales son reforzadores importantes para individuos específicos. Si una recompensa satisface una necesidad personal activada, se puede usar para reforzar comportamientos individuales deseados. En la tabla 6 se ilustra la dificultad que muchos directivos tienen para predecir qué recompensas serán las más atractivas para sus subordinados. Esta tabla muestra los resultados de un estudio que consiste en dos fases: primero, se les pidió a los analistas procesadores de datos que ordenaran jerárquicamente diferentes recompensas en términos de su valor personal percibido; segundo, se les pidió a los directivos de los analistas que estimaran el orden en el cual los trabajadores calificarían las recompensas. Estas respuestas indican un nivel muy bajo de correlación entre las prioridades reales del trabajador y las prioridades atribuidas a ellos por sus jefes. Es en especial interesante observar que los empleados encuestados tendían a enfocarse principalmente en las recompensas controladas por sus supervisores inmediatos, en tanto que los directivos asumían que sus subordinados eran motivados por los resultados mediados por la organización. Los directivos, en general, subestimaban en gran medida su potencial para influir de manera directa en el comportamiento de los subordinados.

Tabla 6 Orden de importancia de diferentes factores laborales

Factores laborales	Encuesta para empleados	Encuesta para jefes
Apreciación completa del trabajo hecho	1	8
Sentirse conectado con el entorno	2	10
Ayuda comprensiva en los problemas personales	3	9
Seguridad laboral	4	2
Buen salario	5	1
Trabajo interesante	6	5
Crecimiento promocional en la organización	7	3
Lealtad personal a los empleados	8	6
Buenas condiciones de trabajo	9	4
Disciplina prudente	10	7

Fuente: LeDue, A.I. Jr, (1980). *Motivation of programmers.* Data Base, *3,5.*

La amplia tendencia de los directivos de no calcular bien las preferencias de las recompensas de los subordinados se refleja en los siguientes errores de asignación: 1) suponer que todos los subordinados valoran las mismas recompensas, y 2) asumir que las preferencias de los resultados del director son compartidas por los subordinados. Los individuos que respondieron al cuestionario resumido en la tabla 6 fueron programadores de computación. Si se hubiera encuestado a ejecutivos de publicidad, secretarias o personal de ventas farmacéuticas, con probabilidad sus preferencias ordenadas de forma jerárquica habrían sido diferentes. Además, dentro de esta muestra de programadores, sus preferencias estarían afectadas sin duda por su edad, antigüedad, nivel educacional, estado civil, etcétera.

Si se reconoce la diversidad de la mayoría de los grupos de trabajo, muchas organizaciones, incluyendo aquellas tan diferentes como el banco de inversiones Morgan Stanley y American Can, están experimentando con el sistema de incentivos "estilo cafetería" (Abbott, 1997; Lawler, 1987). Los empleados reciben cierto número de créditos laborales basados en el desempeño, antigüedad o dificultad de la actividad, y se les permite comercializarlos para conseguir diferentes prestaciones, incluso paquetes mejorados de seguros, planes de servicios financieros, planes de ingresos por discapacidad, prestaciones de vacaciones extendidas, reembolso de las colegiaturas por programas educacionales, etcétera. Al dar a sus empleados la oportunidad de seleccionar de un menú de prestaciones, estas organizaciones están maximizando el valor motivacional de estos resultados para cada empleado en especial.

Un sistema flexible de recompensas ayuda a los directivos a evitar el segundo error motivacional común: proyectar sus propias preferencias en sus subordinados. Los directivos poco eficaces no gastan suficiente tiempo de calidad con sus trabajadores para entender sus necesidades personales y metas. Bajo estas circunstancias, es natural para los directivos suponer que sus subordinados comparten sus percepciones sobre lo atractivo de diferentes resultados laborales.

Este error se refleja en el caso de un agente de bolsa que fue promovido a gerente debido a que la alta dirección de la casa matriz sintió que era "el más calificado y el que más se lo merecía". Por desgracia, se equivocaron en no preguntarle si él quería la promoción. Asumieron que debido a que ellos disfrutaban sus posiciones directivas, todos sus subordinados compartían similares puntos de vista. Dos semanas después de haber recibido su "recompensa" por buen desempeño, el super-vendedor convertido en gerente estaba en el hospital con una úlcera sangrante.

Es en particular importante para los directivos evaluar con precisión las necesidades de una fuerza de trabajo muy diversa. Si usted esta diseñando sistemas de gratificaciones para un grupo extenso, es importante considerar más que el perfil demográfico dominante (por ejemplo, la mayoría del grupo son hombres blancos estadounidenses en sus años treinta con educación universitaria). En vez de ello, usted debe buscar subpoblaciones cuyas necesidades e intereses particulares pueden no estar representados de manera adecuada en el perfil general. Por ejemplo, alguna investigación sugiere que los asiáticos tienden a estar más inclinados hacia una orientación de poder institucional, en cambio los estadounidenses son más propensos a demostrar una orientación de poder personal (McClelland y Burnham, 2003).

Si vamos un paso más adelante y su objetivo es comprender qué motiva a un individuo en particular en su grupo de trabajo inmediato, es importante ir más allá del perfil demográfico de la persona (por ejemplo, ella es una asiática casada sin título universitario que está a punto de jubilarse) y entender qué es lo que hace a esa persona única. Los directivos eficaces logran esto mediante análisis frecuentes, personales y de apoyo con sus subordinados. Tales intercambios informales deben enfocarse en oportunidades de carrera, metas de vida, prioridades personales. Una técnica para recabar información empleada por algunos directivos es analizar con los subordinados cambios significativos recientes en las carreras de amigos comunes. Las respuestas de los subordinados para circunstancias cambiantes que afectan las responsabilidades de otros, como su salario, su tiempo individual, tiempo fuera del hogar, oportunidades para colaboración, etcétera, muchas veces proporcionan perspectivas útiles para nuestras propias preferencias personales.

SER JUSTO Y EQUITATIVO

Una vez que se hayan determinado las recompensas apropiadas para cada empleado, los directivos deben entonces considerar cómo distribuir esas recompensas (Cropanzano y Folger, 1996). Esto induce a interesarnos en la equidad. Cualquier prestación positiva de recompensas sobresalientes será negada si los trabajadores sienten que no están recibiendo su participación justa. La cuestión diagnóstica relevante aquí es: "¿Los subordinados sienten que las prestaciones relacionadas con el trabajo están distribuidas de manera justa?" (Como en la sección previa, nos enfocaremos aquí sólo en las recompensas. Sin embargo, los mismos principios también aplican al uso equitativo de la disciplina).

La **equidad** se refiere a las percepciones de los trabajadores acerca de la justicia de las recompensas. Las evaluaciones de equidad están basadas en un proceso de comparación social en el que los trabajadores individualmente comparan qué están obteniendo de la relación laboral (resultados) y qué están aportando a su relación laboral (insumos). Los resultados incluyen cuestiones como pago, prestaciones complementarias, incremento de responsabilidad y prestigio, en tanto que los insumos pueden incluir horas trabajadas y calidad del trabajo, así como la educación y experiencia. La proporción de resultados e insumos se compara entonces con las proporciones correspondientes a otros individuos, que se considera un grupo de comparación apropiado. El resultado de esta comparación es la base de las creencias acerca de la justicia.

Si los trabajadores experimentan sentimientos de inequidad, ajustarán de manera conductual o cognitiva sus propios insumos o los de sus compañeros de trabajo, sus resultados, o ambos. En algunos casos, esto puede llevar a un descenso en la motivación y el desempeño. Por ejemplo, si los empleados creen que se les paga menos de lo que se debería, tienen varias opciones. Cognitivamente, pueden considerar que en realidad no están trabajando tanto como pensaban; por lo tanto, reducen el valor percibido de sus propios insumos. De manera alternativa, se pueden convencer a sí mismos de que sus colaboradores en realidad están trabajando más fuerte de lo que pensaban. Conductualmente, los trabajadores pueden solicitar un incremento en el pago (incremento de sus resultados), o pueden disminuir sus insumos al salir algunos minutos más temprano cada día, al disminuir su esfuerzo, al decidir no completar un programa de entrenamiento opcional o al dar excusas para no aceptar las actividades difíciles.

La trascendencia de este aspecto de la motivación subraya la necesidad para los directivos de verificar de manera estrecha las percepciones de los subordinados acerca de la equidad (Janssen, 2001). En algunos casos, estas conversaciones pueden encubrir procesos de comparación defectuosos. Por ejemplo, los empleados pueden malentender el valor dado a varios insumos, como la experiencia en contraste con la pericia o la cantidad en contraste con la calidad; o pueden tener puntos de vista poco realistas de su propio desempeño o el de los demás. En una encuesta reciente se informó que 75% de los encuestados sentían que sus habilidades de liderazgo eran mejores que las del 75% de la población.

Sin embargo, a menudo estos análisis descubren inequidades reales. Por ejemplo, el salario por hora de un trabajador puede no concordar con las recientes mejoras en las habilidades o responsabilidades laborales incrementadas. El acto de identificar y corregir inequidades legítimas genera una lealtad y compromiso enormes. Por ejemplo, un director en la industria de la computación sintió que había sido ignorado injustamente para una promoción por un rival. Mediante la política de puertas abiertas de la compañía, llevó este caso al nivel más alto de la firma. Después de una investigación, la decisión fue revocada y el rival amonestado. La respuesta del individuo fue: "Después de que me prestaron su apoyo, nunca podría abandonar la compañía".

La cuestión importante que se debe tener en mente acerca de la equidad y la justicia es que estamos tratando con percepciones. En consecuencia, ya sean exactas o distorsionadas, legítimas o infundadas, ambas son precisas y legítimas en la mente de quien percibe en tanto se demuestre lo contrario. Un principio básico de psicología social afirma: "Aquello que es percibido como real es real en sus consecuencias". Por lo tanto, los directivos eficaces deben realizar constantemente "verificaciones de la realidad" en las percepciones que sus subordinados tienen acerca de la equidad, mediante preguntas como: "¿En qué criterio para las promociones, aumentos de salario, etcétera siente usted que la dirección debe poner mayor o menor énfasis?" "En relación con otros similares a usted en esta organización, ¿siente que sus asignaciones de trabajo, promociones y otros son apropiados?" "¿Por qué piensa usted que Alice fue recientemente promovida y no Jack?"

SUMINISTRO DE RECOMPENSAS OPORTUNAS Y RETROALIMENTACIÓN PRECISA

Hasta este punto hemos enfatizado que los empleados necesitan entender y aceptar los estándares de desempeño; deben sentir que la dirección está trabajando duro para ayudarlos a alcanzar sus metas de desempeño; deben sentir que las recompensas internas y externas son atractivas en lo personal, deben creer que las recompensas y reprimendas se distribuyan con justicia; deben sentir que esos resultados están manejados principalmente sobre la base del desempeño.

Todos estos elementos son necesarios para un programa motivacional eficaz, pero no son suficientes. Como expresamos antes, un error común es asumir que todas las recompensas son reforzadoras. De hecho, el potencial de refuerzo de una "recompensa" depende de su vinculación en la mente de quien la recibe con los deseos específicos de fortalecimiento de quien la da. ("Cuando me comportaba X, recibía el resultado Y. Y debido a que valo-

ro Y, voy a repetir X.") La habilidad de quienes reciben la recompensa para hacer este reforzamiento de la conexión mental (el comportamiento X – resultado Y) se relaciona con dos aspectos sobre cómo la recompensa es administrada: 1) la duración del tiempo entre la ocurrencia del comportamiento deseable y la recepción de la recompensa, y 2) la especificidad de la explicación de la recompensa. Estos son los dos últimos componentes de nuestro programa motivacional. Por lo tanto, la sexta y última pregunta diagnóstica contiene dos partes. La primera es "¿Estamos obteniendo lo máximo de nuestras recompensas administrándolas sobre una base oportuna como parte de un proceso de retroalimentación?"

Como regla general, cuanto más largo sea el retraso en la administración de recompensas menor valor de refuerzo tendrán. Aun si el receptor valora en gran medida el reconocimiento y quien da la recompensa identifica de manera clara los comportamientos que están siendo premiados, a menos que la recompensa sea recibida poco tiempo después de que el comportamiento ha sido exhibido (o la meta alcanzada), el valor de refuerzo intentado de la recompensa disminuye.

Paradójicamente, en la peor situación, el destiempo de una recompensa puede en verdad reforzar comportamientos no deseados. Dar un plazo vencido largo, garantizar por completo un aumento de sueldo a un subordinado durante una entrevista en la que se queja acerca de la injusticia del sistema de recompensas, puede reforzar las quejas más que el buen desempeño laboral. Además, el error al dar una recompensa cuando ocurre un comportamiento deseado hará aun más difícil sostener ese comportamiento en el futuro. Si los dueños de un nuevo negocio han retrasado la puesta en práctica de la promesa de garantizar opciones de compra de acciones para el grupo directivo fundador como compensación por sus salarios bajos y sus semanas laborales de 70 a 80 horas, la disponibilidad de los trabajadores para sostener tal ritmo basado en sueños y promesas puede comenzar a disminuir.

La importancia de la oportunidad se torna obvia cuando uno considera que todos los hallazgos de las investigaciones que apoyan el valor del condicionamiento operante como un sistema motivacional asumen que los resultados siguen de manera inmediata a los comportamientos. Imagine cuán poco sabríamos acerca del proceso de diseño de comportamiento si en los experimentos con pájaros y ratas descritos en los libros de texto de psicología, los comprimidos de alimento fueran lanzados en la jaula varios minutos después de que ocurriera el comportamiento deseado.

Los directivos de la actualidad tienen numerosas herramientas tecnológicas que se pueden utilizar como aceleradores de la retroalimentación. Hatim Tyabji, cuando estuvo al servicio de Verifone como director ejecutivo, utilizó el correo electrónico para reforzar las contribuciones importantes. "Recientemente tuvimos una ganancia significativa en un mercado donde no habíamos tenido mucho éxito. Contra todas las posibilidades, fuimos después de un gran cliente y ganamos. Cuando supe que habíamos ganado —y estoy tan enredado en la organización que las personas ignoran la jerarquía y me envían correos electrónicos con esa clase de noticias—, mi primera reacción, aparte de regocijo puro, fue: ¿Por qué ganamos? Mi siguiente pregunta fue: ¿Quiénes son las personas clave que hacen la diferencia? Después de inmediato difundí un mensaje de felicitaciones. Los correos electrónicos y las llamadas por teléfono que recibí fueron suficientes para humedecer mis ojos. Eso para mí es lo que nos hace funcionar" (Adria, 2000; Nelson, 2000; Taylor, 1995).

Por desgracia, aunque el tiempo es un factor crítico para el reforzamiento potencial de una recompensa, con frecuencia es ignorado en la práctica directiva cotidiana. El aparato administrativo formal de muchas organizaciones muchas veces retrasa durante meses la retroalimentación acerca de las consecuencias del desempeño de los empleados. Es una práctica acostumbrada la de restringir los análisis profundos del desempeño laboral a entrevistas de evaluación diseñadas con formalidad, las cuales por lo general tienen lugar cada seis o doce meses. ("Tendré que revisar este asunto de manera oficial más tarde, así que, ¿por qué hacerlo dos veces?") El problema con esta práctica común es que la tardanza resultante entre el desempeño y los resultados diluye la eficacia de cualquier recompensa o medida disciplinaria derivadas del proceso de evaluación.

En contraste, los directivos eficaces entienden la importancia de recompensas inmediatas y espontáneas. Utilizan el proceso formal de evaluación de desempeño para analizar sus tendencias en el largo plazo, resolver problemas, inhibirlo y fijar metas relacionadas. Pero no esperan que estos análisis generales y poco frecuentes alteren de manera significativa la motivación del empleado. Por ello, confían en la retroalimentación del desempeño breve, frecuente y altamente visible. Al menos una vez a la semana buscan alguna oportunidad para premiar los hábitos de trabajo deseables entre sus subordinados.

Peters y Waterman, en su libro clásico *In Search of Excellence* (1988), enfatizan la importancia de la inmediatez al relatar la siguiente anécdota sorprendente:

> *En Foxboro se necesitaba con urgencia un adelanto tecnológico para la supervivencia en los primeros días de la compañía. A última hora, una tarde, un científico llegó corriendo a la oficina del presidente con un experimento funcionando. Atónito por la elegancia de la solución y confundido acerca de la forma en cómo premiarlo, el presidente se inclinó hacia adelante de su silla, rebuscó entre los dibujos de su escritorio, encontró algo, se inclinó sobre el escritorio hacia el científico y dijo: "¡Aquí!" En sus manos había una banana, la única recompensa que tenía al alcance. Desde ese entonces, el pequeño prendedor de la "banana dorada" ha sido la distinción más alta para el logro científico en Foxboro (pp. 70-71).*

La implicación para la dirección eficaz es clara: las recompensas eficaces son recompensas espontáneas. Los programas de recompensas se han vuelto rutinarios, y en especial pierden su inmediatez los vinculados con los sistemas formales de diagnóstico del desempeño.

Existe un segundo aspecto crítico de la coordinación con el tiempo del reforzamiento: la consistencia de la administración de recompensas. Aplicar una recompensa cada vez que ocurre un comportamiento se denomina reforzamiento continuo. Manejar las recompensas sobre una base intermitente (la misma recompensa se emplea siempre, pero no se otorga cada vez que está garantizada) se refiere a un refuerzo parcial o intermitente. Ningún enfoque es superior en forma clara; ambos enfoques tienen ventajas y desventajas. El refuerzo continuo representa la forma más rápida de establecer nuevos comportamientos. Por ejemplo, si un jefe premia de manera congruente a un subordinado por escribir informes mediante el formato preferido del director, el subordinado adoptará con facilidad ese estilo con el fin de recibir más y más recompensas eventuales. Sin embargo, si el jefe de repente toma un permiso de ausencia larga, el comportamiento aprendido será muy vulnerable a la extinción debido a que el patrón de refuerzo se ha roto. En contraste, aunque el reforzamiento parcial da como resultado un aprendizaje muy lento, es muy resistente a la extinción. La persistencia asociada al comportamiento del jugador ilustra la naturaleza adictiva del programa de refuerzo parcial. No saber cuándo podrá venir el siguiente beneficio preserva el mito de que el premio gordo está tan sólo a un intento más.

Esta información acerca del reforzamiento de la coordinación del tiempo derivada de la investigación experimental tiene implicaciones importantes para la dirección eficaz. Primero, es importante darse cuenta de que los sistemas de refuerzo continuo son muy raros en las organizaciones a menos que estén construidos de manera mecánica dentro del trabajo, como el caso del plan de pago a destajo. Rara vez los individuos son recompensados cada vez que hacen una buena presentación o manejan de manera eficaz una queja de algún cliente. Cuando reconocemos que la mayor parte del trabajo que no se realiza en la línea de ensamblado en una organización está por lo general regido por un plan de reforzamiento parcial, ganamos nueva comprensión de algunos de los aspectos más frustrantes de la función de un gerente. Por ejemplo, ayuda a explicar por qué los nuevos empleados parecen tardar una eternidad en entender cómo quiere el jefe que se hagan las cosas. También sugiere por qué es tan difícil extinguir los comportamientos anticuados, en particular los de los empleados más antiguos.

Segundo, dada la dificultad para un director de reforzar de manera consistente los comportamientos deseados en un nuevo empleado (o un empleado que está pasando por una amonestación, redirección o ciclo de recompensas), por lo general es una buena idea usar un esfuerzo de equipo. Al compartir sus objetivos de desarrollo con otros individuos con quienes interactúa el empleado meta, usted incrementa la probabilidad de que los comportamientos deseados sean reforzados durante las primeras etapas críticas de mejoría. Por ejemplo, si un jefe de división está tratando de alentar a nuevo miembro de su equipo para volverse más asertivo, debe alentar también a otros miembros del equipo a responder en forma positiva ante los altos esfuerzos de los recién llegados en las reuniones o en conversaciones privadas.

Esto nos lleva a la segunda mitad de la sexta pregunta diagnóstica, relacionada con la precisión de la retroalimentación, "¿Los subordinados saben dónde se ubican en términos del desempeño actual y de las oportunidades a largo plazo?" Además de la oportunidad de la retroalimentación, su contenido afecta de manera importante su potencial de reforzamiento. Como regla general, para incrementar el potencial motivacional de la retroalimentación del desempeño, sea muy específico —incluyendo ejemplos siempre que sea posible. Tenga en mente que la retroalimentación, positiva o negativa, es en sí misma un resultado. El principal propósito de dar a la gente retroalimentación acerca de su desempeño es reforzar los comportamientos productivos y extinguir los contraproducentes. Pero sólo puede ocurrir si la retroalimentación se enfoca en comportamientos específicos. Para ilustrar este punto, compare el valor de refuerzo de los siguientes mensajes igualmente positivos. "Usted es un gran miembro de este equipo: no podríamos seguir adelante sin usted". "Usted es un gran miembro de este equipo. En particular, usted está dispuesto a hacer lo que sea necesario para cumplir con las fechas límite".

Es en especial importante que los directivos proporcionen retroalimentación precisa y honesta cuando el desempeño de una persona se margina o está por debajo del estándar. Existen muchas razones por las que los directivos son renuentes a "decir las cosas como son" cuando tratan con personas con bajo desempeño. Es poco agradable llevar malas noticias de cualquier clase. Es en particular doloroso dar retroalimentación negativa concerniente al desempeño de una persona. Por lo tanto, es fácil justificar la información negativa suavizada, en especial cuando es inesperada, con base en que usted está haciendo al receptor un favor. En la práctica, es muy raro el caso de que sea mejor que una persona con bajo rendimiento no reciba retroalimentación detallada, honesta y precisa. Si la retroalimentación fuera muy general, o contuviera señales mezcladas, el mejoramiento sería frustrante y difícil. Y si una persona en verdad no es en verdad adecuada para un trabajo en particular, entonces nadie se beneficia de retrasar un cambio en las responsabilidades o alentar buscar otras oportunidades de trabajo.

Cuando los directivos están poco dispuestos a compartir la retroalimentación poco atractiva o pesimista, muchas veces se debe a que no están dispuestos a gastar el tiempo suficiente con los individuos que la van a recibir para ayudarles a entender sus deficiencias, ponerlos en perspectiva, considerar opciones y explorar los remedios posibles. Algunas veces es más fácil transferir a un em-

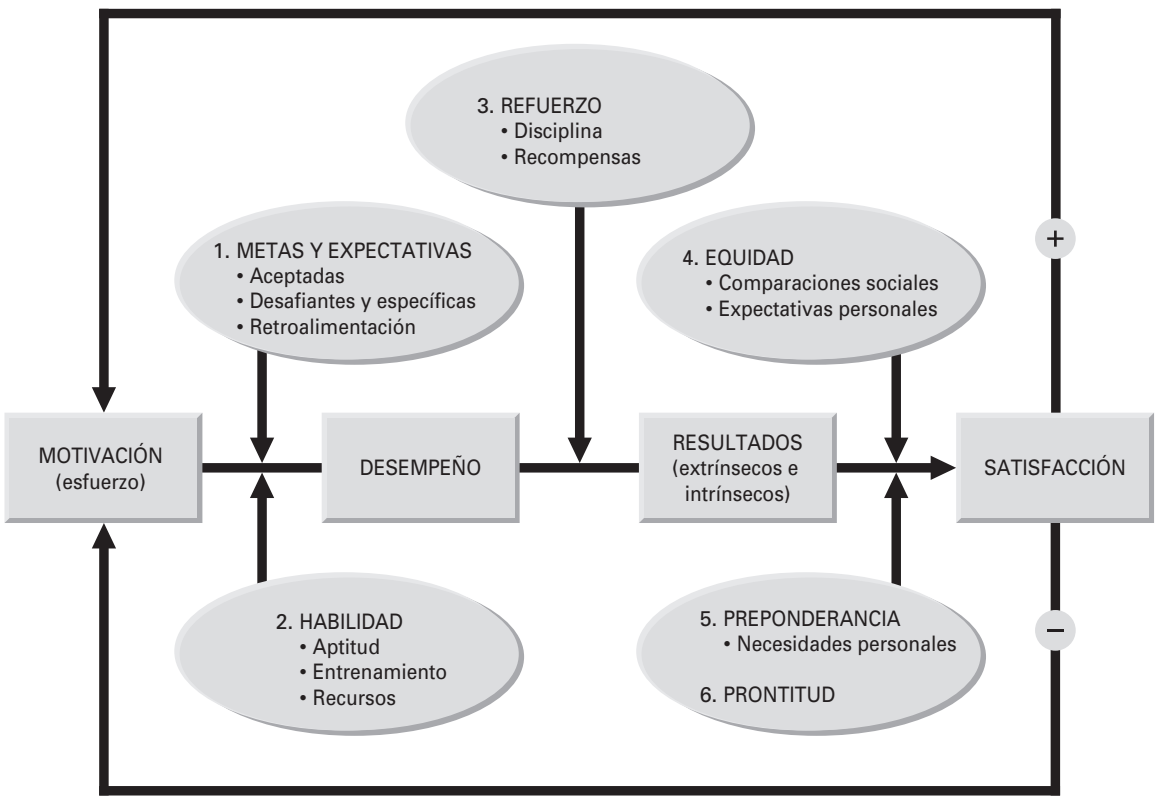
pleado con un expediente de bajo rendimiento o expectativas poco realistas al siguiente supervisor, que lo que conlleva confrontar el problema en forma directa, proporcionar retroalimentación honesta y constructiva, y ayudar al individuo a responder de manera apropiada. Por lo tanto, muchos individuos sienten que la comunicación de apoyo de la información de desempeño negativo es la habilidad directiva más difícil de dominar —y por tanto la más apreciada—. Si usted está interesado en particular en pulir esta habilidad, le recomendamos revisar las técnicas específicas descritas bajo el encabezado "Empleo adecuado de recompensas y disciplina".

RESUMEN

Nuestro análisis de mejoramiento del desempeño laboral se ha enfocado en habilidades específicas directivas analíticas y de comportamiento. Primero se introdujo la distinción fundamental entre habilidad y motivación. Después se comentaron varias preguntas diagnósticas para determinar si el desempeño inadecuado se debía a la habilidad insuficiente. Se señaló un proceso de cinco pasos para manejar los problemas de habilidad (reabastecimiento, reentrenamiento, reajuste, reasignación y liberación). Se introdujo el tema de la motivación mediante el énfasis en la necesidad de asignar igual importancia en los intereses para la satisfacción y el rendimiento. La parte restante de este capítulo se enfocó en la segunda habilidad al presentar seis elementos de un enfoque integrador de motivación.

El modelo de resumen mostrado en la figura 5 (y su versión "diagnóstica" analizada en la sección de Práctica de habilidades en la figura 7) da importancia a nuestra discusión sobre una versión ampliada del modelo de motivación de los "cuatro factores" básicos. El modelo resultante integral señala la función necesaria, así como la interdependencia entre los diferentes componentes. Los directivos habilidosos incorporan todos los componentes de este modelo a sus esfuerzos motivacionales más que concentrarse sólo en un subconjunto favorito. No existen caminos cortos para la dirección eficiente. Todos los elementos del proceso de motivación deben estar incluidos en un programa total e integrado para mejorar el desempeño y la satisfacción.

Figura 5 Modelo integrador de mejoramiento de la motivación



1–6: Clave para las seis preguntas diagnósticas de la tabla 2.

El hecho de que el diagrama de flujo comience con la motivación es importante, debido a que hace explícita nuestra suposición de que los individuos están en un inicio motivados para trabajar arduamente y desempeñarse bien. Recordar que la motivación se manifiesta como esfuerzo en el trabajo y que ese esfuerzo consiste en el deseo y el compromiso. Esto significa que los empleados motivados tienen el deseo de iniciar una actividad y el compromiso de realizarla lo mejor posible. Si su motivación es ininterrumpida en el tiempo depende de los elementos restantes del modelo, los cuales son en realidad amplificaciones de la motivación → el vínculo de desempeño, el desempeño → el vínculo de resultados, y los resultados → el vínculo de satisfacción. Estos vínculos cruciales en el proceso motivacional se pueden resumir como preguntas ponderadas por los individuos a quienes se les ha pedido que trabajen con más ahínco, que cambien su rutina de trabajo, o que se esfuercen por un nivel más alto de calidad: Primero, "Si me propongo trabajar con más esfuerzo, ¿será probable que sea capaz de desarrollarme hasta alcanzar las expectativas de desempeño?" Segundo, "¿Mi nivel de desempeño importa en esta organización?" Tercero, "¿Es probable que la experiencia de ser un individuo con un desempeño mejor sea recompensada en forma personal?"

Vemos en la parte izquierda del modelo que la combinación de metas y la habilidad determina la medida en la que el esfuerzo es transformado en desempeño de manera exitosa. En la teoría de la meta a seguir del liderazgo se enfatiza la importancia de ajustar el trabajo correcto a la persona correcta y de proporcionar los recursos y entrenamiento necesarios. Estos factores se deben combinar con el establecimiento eficaz de metas (entender y aceptar las metas de dificultad moderada) si el incremento en el esfuerzo trae como consecuencia mayor desempeño.

La siguiente sección del modelo se enfoca en el reforzamiento de un buen desempeño, en términos tanto de incremento de la frecuencia de los comportamientos de mejora del desempeño como en la vinculación de resultados para un logro exitoso de metas. Es importante tener en mente que las personas por lo general son motivadas tanto por resultados extrínsecos como intrínsecos. Además, el directivo eficaz es experto en la utilización de una gama completa de herramientas de modelación de comportamiento, la cual abarca la escala de la disciplina hasta la recompensa. Aunque nuestro análisis se enfocó más en las recompensas que en la disciplina, cuando se enfrenta el reto de proporcionar retroalimentación negativa y a la vez constructiva en relación con el desempeño, y el de desarrollar un plan conjunto para la corrección, la tabla 5 proporciona un conjunto útil de guías.

En el segmento del modelo resultados → satisfacción, destaca la importancia de la equidad percibida y la preponderancia de la recompensa. Los individuos deben creer que las recompensas ofrecidas son apropiadas, no sólo para el nivel de desempeño personal sino también en comparación con las recompensas alcanzadas por otros "equiparables". El valor subjetivo que los individuos atribuyen a los incentivos por desempeño refleja su relevancia personal, o prominencia. Las recompensas con poco valor personal tienen bajo potencial motivacional. Estos factores subjetivos combinan con la puntualidad y exactitud de la retroalimentación para determinar el potencial general de motivación de las recompensas.

Los trabajadores con base en sus percepciones acerca de los resultados experimentarán diversos grados de satisfacción o insatisfacción. La satisfacción crea un círculo positivo de retroalimentación, el cual incrementa la motivación del individuo que se manifiesta en mayor esfuerzo. La insatisfacción, por otra parte, origina resultados decrecientes, y por tanto un desempeño y recompensas más bajas. Si no es corregido este patrón puede dar como resultado ausentismo o rotación de personal.

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

Este análisis está organizado alrededor de los modelos y preguntas de diagnóstico clave que sirven como base para mejorar las siguientes habilidades: 1) diagnóstico apropiado de problemas de desempeño; 2) inicio de acciones para realzar las habilidades individuales, y 3) fortalecimiento de aspectos motivacionales del entorno laboral.

En la tabla 2 se resume el proceso para el diagnóstico apropiado de las causas del desempeño laboral deficiente en la forma de seis preguntas de diagnóstico. (Una versión del "árbol de decisión" de estas tres preguntas se incluye en la sección Práctica de habilidades como figura 7).

Las guías clave para crear un ambiente de trabajo altamente motivador son:

1. Definir de manera clara un nivel aceptable de desempeño general o un objetivo específico de conducta.
   - ❏ Asegurarse de que el individuo comprende qué es necesario para satisfacer las expectativas.
   - ❏ Formular metas y expectativas en forma colaborativa, si es posible.
   - ❏ Establecer metas tan desafiantes y específicas como sea posible.
2. Ayudar a eliminar todos los obstáculos para alcanzar los objetivos de desempeño.
   - ❏ Asegurarse de que el individuo tiene información técnica adecuada, recursos financieros, apoyo personal y político.
   - ❏ Si se presenta una falta de habilidad que obstaculice el desempeño, utilizar la serie de medidas correctivas como el reabastecimiento, reentrenamiento, reajuste, reasignación o liberación.
   - ❏ Adaptar su nivel de intervención como líder, cuánta ayuda espera y necesita una persona, y además cuánta ayuda está disponible.

3. Hacer dependientes las recompensas y la disciplina del alto desempeño o de su acercamiento al objetivo de rendimiento.
   - ❏ Examinar con cuidado las consecuencias de no responder. (Ignorar un comportamiento pocas veces es interpretado como una respuesta neutral).
   - ❏ Usar la disciplina para extinguir el comportamiento contraproducente y las recompensas para reforzar lo productivo.
4. Cuando se necesita disciplina, manejar esto como una experiencia de aprendizaje para el individuo.
   - ❏ En especial identificar el problema y explicar cómo debe corregirse.
   - ❏ Utilizar las guías de amonestación y redirección de la tabla 4.
5. Transformar el comportamiento aceptable en excepcional.
   - ❏ Recompensar cada nivel de mejora.
   - ❏ Utilizar las guías de redirección y recompensa de la tabla 4.
6. Utilizar las recompensas de reforzamiento que interesen al individuo.
   - ❏ Permitir la flexibilidad en la selección individual de recompensas.
   - ❏ Proporcionar recompensas externas prominentes, así como trabajo satisfactorio y gratificante (satisfacción intrínseca).
   - ❏ Mantener la prominencia, no emplear en exceso las recompensas.
7. Verificar a menudo las percepciones de los subordinados concernientes a la equidad de la distribución de las recompensas.
   - ❏ Corregir las percepciones erróneas relacionadas con las comparaciones de equidad.
8. Proporcionar recompensas oportunas y retroalimentación precisa.
   - ❏ Minimizar el intervalo entre los comportamientos y la retroalimentación sobre el desempeño, además de la administración de recompensas o amonestaciones. (La retroalimentación espontánea pule mejor el comportamiento).
   - ❏ Proporcionar evaluaciones específicas, honestas y precisas del desempeño actual y las oportunidades de largo plazo.

CASO RELACIONADO CON PROBLEMAS DE MOTIVACIÓN

Electro Logic

Electro Logic (EL) es una empresa de investigación y desarrollo localizada en una población escolar del medio oeste de Estados Unidos, adyacente a una importante universidad. Su principal misión es desarrollar una investigación básica y desarrollo de una nueva tecnología llamada "Muy rápido, muy preciso" (MRMP). Fundada hace cuatro años por Steve Morgan, profesor de ingeniería eléctrica e inventor de la tecnología, EL es financiada principalmente por contratos gubernamentales, aunque este año planea comercializar la tecnología y los dispositivos MRMP.

El gobierno está muy interesado en MRMP, ya que mejorará la tecnología de radar, robótica y otras importantes aplicaciones para la defensa. Hace poco, EL recibió el contrato microempresarial más grande nunca antes concedido por el gobierno para la investigación y desarrollo, para esta o cualquier otra tecnología. La fase 1 del contrato se acaba de completar, y el gobierno ha acordado la contratación de la fase II también.

El cuadro organizacional de EL se muestra en la figura 6. La membresía actual es de 75, a *grosso modo*, con 88% de ingeniería. La jerarquía de los puestos de ingeniería se menciona en la tabla 7. Los jefes de equipo son designados, según cabe suponer, con base en su conocimiento de la tecnología MRMP y en su habilidad para dirigir personal. En la práctica, el presidente de EL elige cuidadosamente a estas personas basado en lo que algunos pueden llamar lineamientos arbitrarios: la mayor parte de los líderes de equipo fueron o son estudiantes graduados del presidente. No existe un marco de tiempo predeterminado para la promoción en la jerarquía. Sin embargo, los aumentos están directamente relacionados con las apreciaciones de desempeño de las evaluaciones.

Figura 6 **Cuadro organizacional de Electro Logic**

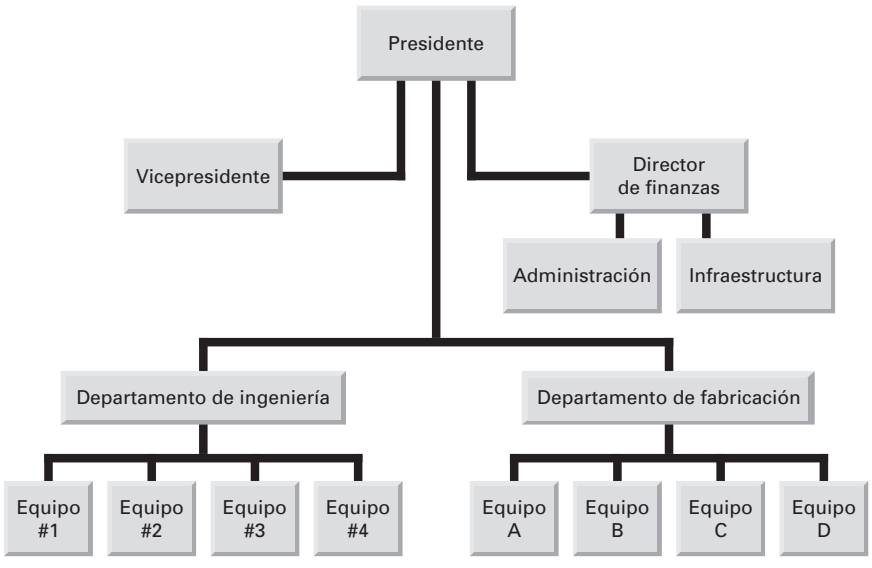


Tabla 7 Puestos de ingeniería y requerimientos

Puesto	Requerimiento
Miembro del equipo técnico	Licenciatura en Ciencias e Ingeniería Eléctrica, Maestría en Ciencias e Ingeniería Eléctrica.
Miembro senior del equipo técnico	Doctorado, Maestría en Ciencias e Ingeniería Eléctrica con dos años de experiencia industrial; Licenciatura en Ciencias e Ingeniería Eléctrica con cinco años de experiencia industrial
Ingeniero investigador	Doctorado con dos años de experiencia industrial
Científico investigador	Licenciatura en Ciencias e Ingeniería Eléctrica o Maestría en Ciencias e Ingeniería Eléctrica con 7 años de experiencia industrial
Científico investigador senior	Doctorado con experiencia apropiada en investigación

Los técnicos trabajan de manera directa con los ingenieros. Estas personas por lo general tienen estudios de bachillerato, aunque algunos también tienen grados universitarios. Están entrenados en el trabajo, aunque algunos han asistido a algún programa local de la universidad de la comunidad sobre fabricación de microtecnología. Los técnicos desempeñan las actividades triviales del departamento de ingeniería: ejecutan pruebas, construyen tableros de circuitos, fabrican chips MRMP, etcétera. La mayor parte son empleados constantes de tiempo completo.

El equipo administrativo está compuesto del líder del equipo (con una maestría en administración de negocios de una universidad de renombre), contadores, director de personal, artistas gráficos, agente de compras, controlador de proyectos, editores y escritores técnicos, y secretarias. La mayor parte de la gente en el equipo administrativo son mujeres. Todos son empleados que trabajan por hora con excepción del líder del equipo, el director de personal y el controlador del proyecto. Los artistas gráficos y el editor/escritor técnico son empleados de medio tiempo.

El equipo de infraestructura está compuesto por el jefe del equipo y el personal de mantenimiento. Está instalado en tres edificios diferentes; su responsabilidad principal es asegurar el buen funcionamiento de las instalaciones de cada edificio. Además, se solicita la intervención del equipo de infraestructura para remodelar las partes de los edificios conforme el equipo sigue creciendo.

EL anticipa una gran campaña de reclutamiento para mejorar el equipo en general. En particular está en busca de más ingenieros y técnicos. Sin embargo, previo a esta campaña de reclutamiento, el presidente de EL contrató a un consultor externo para evaluar las necesidades de los empleados así como el estado de ánimo y la eficacia general de la empresa. El consultor ha estado observando a EL durante casi tres semanas y ha escrito algunas notas sobre sus impresiones y observaciones de la compañía.

Notas del consultor sobre las observaciones de Electro Logic

Instalaciones. Electro Logic se localiza en tres diferentes edificios. Dos son casas remodeladas y uno es un antiguo edificio de escuela. Los directivos e ingenieros de nivel superior están en la escuela, y los otros están repartidos entre las casas.

Juntas. Cada semana se realizan juntas de equipo en el edificio principal para analizar los objetivos, y formular y revisar gráficas de acontecimientos importantes.

Interacción social. Un grupo central de empleados interactúa con frecuencia en actividades sociales, por ejemplo, grupos deportivos, fiestas. La administración del equipo celebra los cumpleaños en el trabajo, a donde asiste en ocasiones el presidente de la compañía.

Asignación del trabajo. Los ingenieros requieren diferentes actividades del equipo de soporte, el cual consiste en personal de la unidad técnica y administrativa. Obviamente, existe discreción del equipo al asignar prioridades a las demandas de trabajo basadas en la buena relación y desempeño del trabajo.

Rotación. La rotación más alta es entre el personal administrativo y los técnicos. Las entrevistas por salida con los ingenieros indican que abandonan el empleo debido a crisis en el estilo de dirección de la compañía, mejores oportunidades de ascenso en la carrera y seguridad en organizaciones más grandes, y sobre todo por frustración con el "orden de prioridades" de la compañía. Los ingenieros con la mayor responsabilidad y autoridad tienden a renunciar.

Salarios y prestaciones. En general, los salarios en EL son marginales debido a estándares nacionales y locales. Un pequeño grupo de científicos e ingenieros tienen salarios sustanciales y un paquete de prestaciones muy atractivo, además de opción de compra de acciones. Los salarios y las prestaciones para los nuevos ingenieros tienden a estar vinculados con el grado de capacidad.

Oficinas e instalaciones. Sólo el presidente de EL, el vicepresidente y el director de finanzas tienen sus propias oficinas. Los ingenieros se agrupan por asignación de proyecto en oficinas modulares desarmables. Hay muy poca privacidad en estas áreas de trabajo, y el ruido de la impresora distrae. El jefe de administración comparte una de esta oficinas con el director de personal, el jefe de infraestructura y el controlador del proyecto. Se coloca a una de las tres secretarias por edificio cerca del área de recepción. El edificio más grande tiene una sala de descanso para empleados con tres máquinas expendedoras. También hay un puesto de café y té. Los edificios más pequeños tienen sólo una máquina de refrescos en el área de recepción.

ANÁLISIS

Entrevistas del consultor con los empleados

Después de hacer estas observaciones, el consultor pidió entrevistas con una muestra representativa del equipo con el propósito de desarrollar una encuesta que contestaran todos los empleados. Abajo hay extractos de esas entrevistas.

Pat Klausen, miembro senior del equipo tecnológico

CONSULTOR: ¿Qué de Electro Logic (EL) te brinda la mayor satisfacción?

PAT: En realidad disfruto el trabajo. Quiero decir, siempre he estado vinculada con la investigación, y trabajar con MRMP es una oportunidad increíble. Sólo el hecho de trabajar con Steve (presidente de EL e inventor de MRMP) de nuevo es emocionante. Como sabes, fui su estudiante en la carrera hace seis años. A él en verdad le gusta trabajar cerca de su gente —quizás algunas veces muy cerca—. Ha habido ocasiones en las que lo podría haber hecho con un poco menos de supervisión.

CONSULTOR: ¿Cuál es el aspecto menos satisfactorio de su trabajo?

PAT: Quizás el hecho de que nunca estoy totalmente segura de que recibiremos financiamiento al mes siguiente, dados los problemas de presupuesto de la defensa y la experimentación de nuestra investigación. Tengo una familia que considerar, y este lugar no es el más estable en términos de su situación financiera. Tal vez esto cambie una vez que ingresemos más a la producción comercial. ¿Quién sabe?

CONSULTOR: Usted ha ofrecido algunos aspectos generales positivos y negativos acerca de EL. ¿Podría ser más específica acerca de las transacciones cotidianas? ¿Qué es lo bueno y lo malo de trabajar aquí cada día?

PAT: ¿Está seguro de que no se van a tomar represalias contra alguien? Bueno. Bien, en general no estoy satisfecha con el hecho de que muy a menudo terminamos cambiando caballos a la mitad del río, si usted sabe a qué me refiero. Durante los siete meses pasados, tres de mis ingenieros y cuatro de mis técnicos han sido retirados de mi proyecto y metidos a otros con fechas de entrega más cercanas que la mía. Ahora estoy frente a una fecha de entrega, y se supone que obtenga más personal. Pero tendré que gastar tanto tiempo poniéndolos al tanto que tiene más sentido para

mí sólo finalizar el proyecto yo misma. Por otro lado, Steve continúa diciéndome que tenemos que interesarnos con las metas generales de EL, no sólo por nuestras preocupaciones individuales —usted sabe, tenemos que ser "jugadores de un equipo", "buenos miembros de la familia". Sin embargo, es difícil lidiar con esto cuando se están venciendo los plazos y sabes que tu trabajo individual está en juego, no importa si eres jugador del equipo o no. Pero si usted soporta esta clase de cosas y no se queja, los importantes lo tratan a usted bien. Además, me parece que hay una mejor forma de manejar estos proyectos.

CONSULTOR: ¿Cuáles son los aspectos positivos de su trabajo diario?

PAT: Bien, es genial trabajar con la gente de aquí. Saben lo que hacen o pueden aprender rápido. Tiendo a ser una persona sociable y en realidad me gusta socializar con estas personas. Jugamos softbol y basquetbol juntos, y hacemos reuniones y otras cosas. Me gusta eso. He conseguido algunos amigos aquí, lo que ayuda a que mis órdenes de trabajo se llenen rápido, usted sabe a lo que me refiero.

Bob Christensen, miembro del equipo técnico

CONSULTOR: Usted dijo antes que Steve fue su asesor en su Maestría en Ciencias. Así que lo conoce desde hace mucho tiempo.

BOB: Sí, es cierto. Conozco al profesor Morgan —Steve— hace casi ocho años. Fue mi profesor en la carrera; después, por supuesto, fue mi asesor en mi programa de maestría de dos años, y ahora he estado trabajando con él en Electro Logic (EL) desde hace dos años.

CONSULTOR: Al parecer le gusta trabajar con Steve.

BOB: Por supuesto. Pero en realidad no trabajo directamente con él de ninguna manera. Lo veo en las reuniones y ya, pero eso es todo.

CONSULTOR: ¿Así que no es su supervisor inmediato?

BOB: No, pero por la cantidad de tiempo que paso con mi supervisor, Steve podría bien serlo. Mi jefe y yo nos reunimos quizá una vez cada tres semanas por casi una hora para ver si todo va bien. Y así es la cosa. El resto del tiempo estoy por mi cuenta. Acostumbro hablar con Steve cuando tengo preguntas, pero ha estado tan ocupado ahora que es difícil verlo —necesitas hacer una cita desde unos días antes.

CONSULTOR: ¿Usted piensa que su supervisor trata a todo su equipo de esta forma?

BOB: Para ser honesto, he escuchado algunas quejas. De hecho, hace seis meses, la situación estaba muy mal, algunas personas y yo tuvimos una reunión con él. Prometió que estaría más cerca de nosotros y lo estuvo, por casi un mes. Después nos vimos envueltos en una nueva propuesta, así que de nuevo no ha estado disponible. Entonces nada en realidad ha cambiado. Estamos por finalizar ahora la propuesta, y es importante que lo vea y le haga preguntas. Algunos de los últimos borradores que le envié los regresó, reescritos según su propia forma, y sin ninguna explicación de los cambios. Algunas veces pienso que me trata como a alguien que no sabe nada, como si no hubiera tenido entrenamiento en nada. Creo que su cuello está de por medio en este proyecto, pero algunas veces parece que finge estar muy ocupado para evitar hablar conmigo.

Chris Chen, científico investigador

CONSULTOR: ¿Qué características debe tener una persona si quiere trabajar como científico investigador en Electro Logic (EL)?

CHRIS: Bien, con seguridad el conocimiento técnico es importante. Cuando he entrevistado a recién egresados universitarios para puestos de nivel inicial, siempre me intereso en su promedio de puntos de la universidad. Me gusta ver promedios de diez, si es posible. Pero para los científicos investigadores experimentados, por lo común el conocimiento técnico se muestra en su historial de publicaciones. Así que leo sus trabajos. Y también pienso que un científico investigador tiene que motivarse a sí mismo, no buscar la alabanza de los demás, etcétera. En particular aquí. Si desea a

alguien que le diga que ha realizado un buen trabajo, estará esperando largo tiempo. No está claro para mí que los científicos investigadores en realidad consigan el apoyo que necesitamos del resto del equipo aquí. Las órdenes de trabajo a menudo se pierden o se posponen por alguna razón u otra. Los miembros de más alta categoría parecen conseguir más técnicos que los científicos, y desde luego obtienen mayor atención de Steve. El rumor es que estos individuos tienen aumentos más altos que los científicos; supuestamente, esto es para mantener los pagos en una tasa equitativa —usted sabe, se supone que ellos son más valiosos para la compañía—. Por supuesto, todo mundo sabe que la mayoría de los miembros de alto nivel son los estudiantes más antiguos de Steve, así que él los cuida realmente bien. Una de las cosas que en verdad me irritan es que necesito mantener mi historial de publicaciones para mantener mis opciones de carrera. Pero publicar no está aprobado debido a que desvía el tiempo del trabajo. Hasta me han dicho que mi trabajo no puede ser publicado debido a los derechos de propiedad o lo que el departamento de la defensa considera la información clasificada. Sin embargo, si alguien importante está trabajando conmigo y necesita la publicación, entonces se da toda marcha.

CONSULTOR: Parece que está muy a disgusto con su trabajo.

CHRIS: No es tanto mi trabajo. En realidad estoy muy contento haciéndolo —es vanguardista, después de todo. El problema es que nunca estoy lo suficientemente seguro a dónde va el trabajo. Hago mi parte en un proyecto, y a menos que salga a hablar con otras personas, nunca sé los resultados finales del proyecto total. Es justo algo con lo que aprendes a vivir aquí —ser parte de un sistema que no es particularmente abierto.

ANÁLISIS

Meg Conroy, asistente del director administrativo

CONSULTOR: Ha estado aquí por corto tiempo, ¿es correcto?

MEG: Es verdad —poco más de un año.

CONSULTOR: ¿Por qué tomó este trabajo?

MEG: Bueno, estaba en mi último semestre universitario y buscaba un trabajo, igual que la mayoría de los alumnos que están a punto de graduarse. Mi novio de ese entonces —ahora es mi esposo— trabajaba en Electro Logic (EL) y encontró un puesto vacante, así que apliqué.

CONSULTOR: ¿Así que usted se especializó en negocios en la escuela?

MEG: Oh, no. Yo me especialicé en historia.

CONSULTOR: ¿Le gusta su trabajo?

MEG: Hay mucho que ofrecer. Estoy muy bien pagada por lo que hago. Estoy aprendiendo mucho. Sólo deseo que la compañía me deje tomar algunas clases de administración, como contabilidad. Los auditores me hicieron algunas preguntas difíciles. Steve dice que deberíamos conseguir ese experto, aunque yo seguiría siendo la responsable de supervisar al personal.

CONSULTOR. ¿Existe algún aspecto particular de su trabajo que en realidad encuentre satisfactorio?

MEG: Bien, déjeme pensar. Creo que me gusta el hecho de que tengo que hacer muchas actividades diferentes, así que las cosas no me aburren. Odiaría hacer la misma cosa día tras día. Muchas veces voy a la biblioteca a hacer investigación sobre diferentes temas, y es agradable porque me salgo de la oficina.

CONSULTOR: ¿Qué no le gusta acerca de su trabajo?

MEG: Bien, muchas veces tengo el sentimiento de que la administración no se toma en serio. Usted sabe, los ingenieros podrían hacer su trabajo bien sin nosotros, o al menos eso creen. La estructura completa del departamento muestra que somos el departamento multiusos si tú no encajas en ningún lugar te ponen aquí. Quizá parte de esto es porque en nuestro departamento principalmente hay mujeres; de hecho he escuchado que 95% de ellas están en administración. Algunas veces es difícil trabajar con los ingenieros porque te tratan como si no supieras nada y quieren que las cosas se hagan a su manera. Evidentemente; los ingenieros obtienen el dinero y la consideración, y sin embargo nosotros contribuimos bastante al equipo completo, como

Steve ha dicho. Pero las palabras de aprecio no son tan impresionantes como las acciones. Claro, tenemos nuestras fiestas de cumpleaños, pero aun eso parece un poco condescendiente. Rara vez sabemos lo que sucede en el área de investigación. He preguntado a varios ingenieros acerca de aspectos específicos y ellos sólo me observan con una mirada vacía y me dan una respuesta realmente simple. Me parece que si quisieras forjar una familia como dice el presidente, no puedes tratar a la gente de administración como un mal necesario.

P. J. Ginelli, técnico

CONSULTOR: Supe que acaba de pasar su evaluación de desempeño semestral. ¿Cómo le fue?

P. J.: Como yo esperaba. Sin sorpresas.

CONSULTOR: ¿Encuentra útiles estas evaluaciones?

P. J.: Seguro. Trato de saber qué piensa él de mi trabajo.

CONSULTOR: ¿Es todo?

P. J.: Bien, supongo que es una buena oportunidad de entender lo que desea mi supervisor. Algunas veces no es tan claro durante el resto del año. Supongo que le han estado dando metas específicas los de los puestos más altos antes de hablar conmigo, así que él es claro y por tanto yo también.

CONSULTOR: ¿Le gusta lo que está haciendo?

P. J.: Oh, sí. La mejor parte es que no estoy en el edificio principal y no tengo que estar a la altura de la gente "importante", usted sabe. He oído de otros técnicos que esas personas pueden ser una real molestia —tratan de ser agradables y todo, pero en realidad sólo fastidian—. Quiero decir, ¿cómo puede uno cumplir con su trabajo cuando el presidente está observándolo todo el tiempo? Por otro lado, si el presidente sabe su nombre, supongo que es bueno cuando llegan las promociones y los aumentos. Pero mi jefe saca la cara por sus técnicos; obtenemos gracias a él un trato justo.

CONSULTOR. ¿Piensa que usted es capaz de abrirse camino en Electo Logic (EL)?

P. J.: ¿Abrirme camino? ¿Quiere decir, convertirme en ingeniero o algo así? No, y en realidad no deseo eso. Todo el mundo por aquí me presiona para que avance. Tengo miedo de decirle a la gente cómo me siento en realidad por miedo de que decidan que no encajo en este entorno de alta tecnología. No deseo ser la "oveja negra de la familia." Me gusta donde estoy y los aumentos siguen llegando. Me seguirá gustando eso. Una de mis hijas comenzará la carrera el siguiente año y necesito el dinero para ayudarla. Tengo muchas horas extra, en particular cuando las fechas de entrega están cerca. Supongo que la prisa en el final de los contratos le da a algunas personas dolores de cabeza, pero para mí, no importa. De otra forma, el trabajo es muy lento, por lo que al menos estoy trabajando todo el tiempo, y luego algo. Pero mi familia desearía que mi horario fuera más predecible.

CONSULTOR: ¿Piensa que continuará trabajando para EL?

P. J.: No estoy seguro de querer responder a eso. Digamos sólo que las calificaciones de mi evaluación de desempeño fueron buenas y que espero ver una mejoría en mi salario. Me quedaría por eso.

Chalida Montgomery, técnica

CONSULTOR: En general, ¿cuáles son sus impresiones acerca del trabajo que desempeña en Electo Logic (EL)?

CHALIDA: Bien, siento que es muy bueno, pero también siento que desempeño actividades más bien aburridas y tediosas. Según lo que mi supervisor dice, la clase de cosas que hago son lo que los estudiantes de ingeniería eléctrica hacen en su último año de clases. Supe que su proyecto final era hacer un tablero de circuitos, y eso es lo que hago, día tras día.

CONSULTOR: ¿Qué le gustaría hacer?

CHALIDA: Bien, sería agradable ser capaz de ofrecer algunas ideas para los diseños de estos tableros. Sé que no tengo doctorado ni nada, pero tengo mucha expe-

riencia. Pero debido a que soy técnica, los ingenieros en realidad no sienten que tenga mucho qué ofrecer —aunque construya los tableros puedo decir en relación con el diseño cuál hará lo que el diseñador desea que haga—. También me gustaría supervisar a otros técnicos de mi departamento. Usted sabe, alguna clase de ascenso estaría bien. De hecho, muchos técnicos me preguntan cómo hacer cosas, y por supuesto yo les ayudo, pero ellos obtienen el crédito. Por aquí, tienes que tener un pedazo de papel que diga estás educado antes de que dejen que des oficialmente ayuda a otras personas.

Preguntas para discusión

1. Mediante el empleo de las guías de comportamiento y la figura 5 como ayuda para el diagnóstico, ¿cuáles son las fortalezas y debilidades de Electro Logic (EL) desde una perspectiva motivacional?
2. ¿Cuáles son los temas de prioridad alta de acción que usted incluiría en un reporte de consultoría a Steve Morgan, presidente de EL? Céntrese en acciones específicas que él podría iniciar para que se emplearan mejor las habilidades del equipo y promovieran un entorno de trabajo más motivador.

ANÁLISIS

EJERCICIOS PARA DIAGNOSTICAR PROBLEMAS DE DESEMPEÑO LABORAL

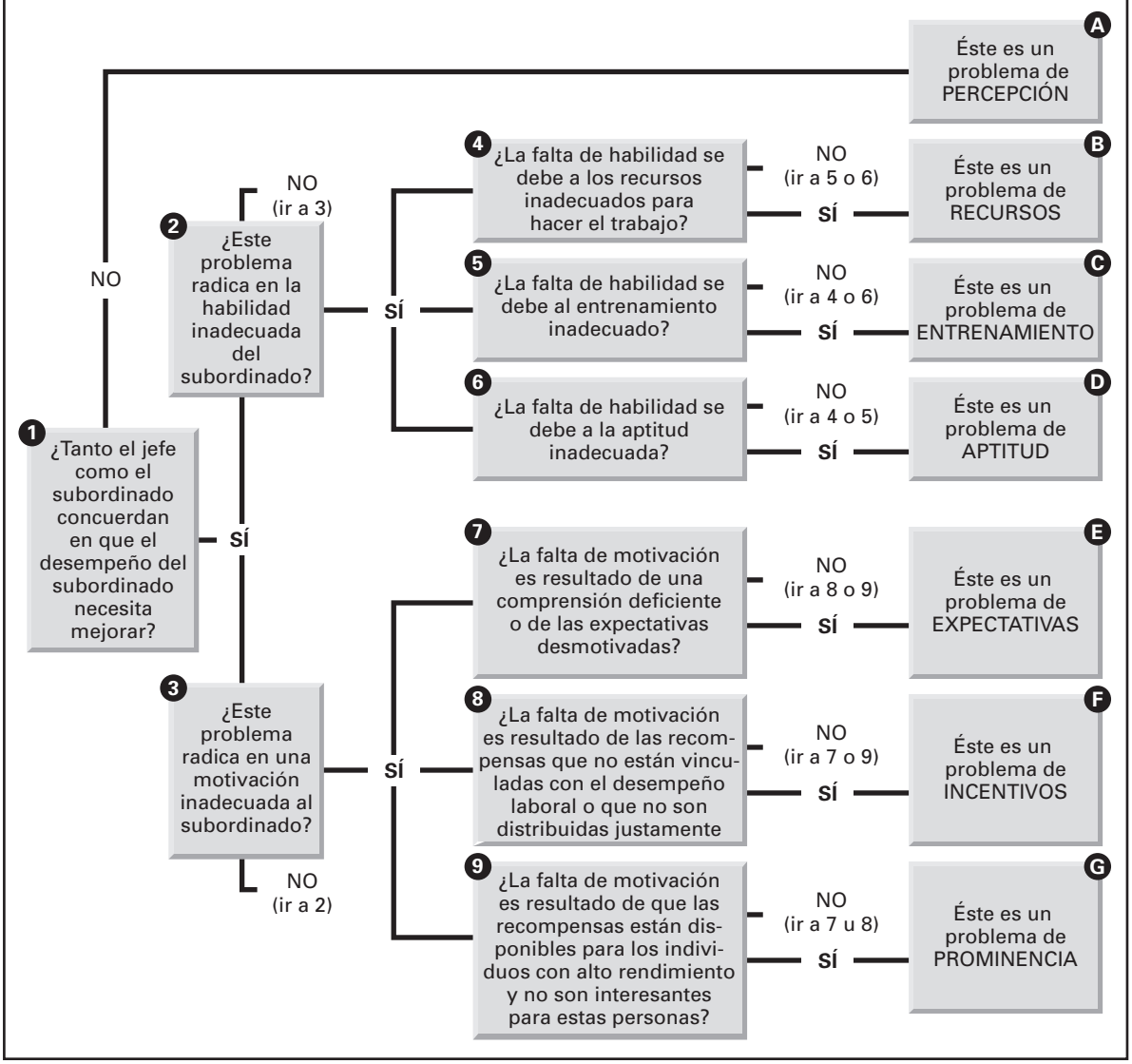
El diagnóstico apropiado es un aspecto crítico del manejo eficaz de la motivación. Muchas veces, los directivos se frustran debido a que no entienden las causas de los problemas observados de desempeño. Pueden experimentar con diferentes "curas", pero la ineficiencia de este proceso de prueba y error muchas veces sólo incrementa su nivel de frustración. Además, los malos entendidos que los acompañan añaden tensión adicional a la relación directivo-subordinado. Esto por lo general hace el problema de desempeño aún más pronunciado, lo cual a su vez conduce al directivo a recurrir a respuestas más drásticas, y tiene lugar una espiral viciosa descendente.

El modelo de diagnóstico del desempeño de la figura 7 ofrece una forma sistemática para los directivos y subordinados de apuntar con precisión y en colaboración las causas de la insatisfacción y de los problemas de desempeño. Supone que los empleados trabajarán duro y tendrán un buen rendimiento si el entorno laboral alienta estas acciones. En consecuencia, más que brincar a conclusiones acerca del pobre desempeño derivado de las deficiencias de personalidad o mala actitud, este proceso de diagnóstico sirve a los directivos para enfocar su atención en mejorar los sistemas de selección, diseño del trabajo, evaluación del desempeño y asignación de recompensas. En esta forma, los pasos específicos necesarios para completar las metas laborales y las expectativas de la dirección se examinan para precisar por qué está presentando deficiencias el desempeño de un trabajador.

El subordinado de bajo rendimiento y el directivo deben seguir el proceso lógico de descubrimiento en el modelo, paso a paso. Deben comenzar mediante el examen de las percepciones actuales de desempeño así como la comprensión de las expectativas de desempeño, y después seguir a través del modelo hasta que se hayan identificado los problemas de rendimiento. El modelo se enfoca en siete de estos problemas.

1. **Problema de percepción.** "¿Está usted de acuerdo en que su desempeño está por debajo de las expectativas?" Un problema de percepción sugiere que el directivo y el subordinado tienen diferentes puntos de vista acerca del nivel actual de desempeño del subordinado. A menos que este desacuerdo sea resuelto, es inútil continuar con el proceso de diagnóstico. El proceso entero de solución de problemas se basa en la premisa de que ambas partes reconocen la existencia de un problema y que están interesadas en resolverlo. Si el acuerdo no existe, el director se debe enfocar en resolver la discrepancia de percepciones, incluyendo la aclaración de expectativas actuales (problema 5).
2. **Problema de recursos.** "¿Tiene los recursos necesarios para desempeñar bien su trabajo? La habilidad tiene tres componentes, y éstos se deben explorar con el fin de analizar este modelo. Este orden reduce las reacciones defensivas de un subordinado. El desempeño deficiente puede tener como raíz una falta de apoyo de recursos. Los recursos comprenden el material y el apoyo de personal así como la cooperación de grupos de trabajo interdependientes.
3. **Problema de entrenamiento.** "¿La falta de entrenamiento interfiere con su desempeño laboral?" Se puede pedir a los individuos que desempeñen actividades que excedan su nivel actual de habilidad o conocimiento. Por lo general, este problema puede ser superado mediante entrenamiento o educación adicional.
4. **Problema de aptitud.** "¿Siente que éste es el trabajo o mezcla de asignaciones laborales correctos para usted?". Éste es el más difícil de resolver de los tres problemas de habilidad debido a que es el más básico. Si las soluciones del reabastecimiento (proporcionar recursos adicionales) y reentrenamiento han sido exploradas sin éxito, entonces

Figura 7 **Modelo de diagnóstico de desempeño**



se pueden requerir medidas más drásticas. Éstas incluyen el reestablecimiento de los requerimientos laborales actuales de la persona, la reasignación a otra posición, o finalmente eliminarla de la organización.

5. **Problema de expectativas.** "¿Cuáles son sus expectativas de desempeño para esta posición? ¿Cuáles piensa que son mis expectativas?" Este problema resulta de la comunicación deficiente concerniente a las metas o requerimientos laborales. En algunos casos, las metas expresadas pueden ser diferentes de las deseadas. En otras palabras, el empleado está trabajando hacia un meta, en tanto que el supervisor desea otra. Esto ocurre con frecuencia cuando los subordinados no están lo suficientemente involucrados en el proceso de establecimiento de metas o estándares. Cuando esto origina expectativas irreales o impuestas, la motivación resulta dañada.
6. **Problema de incentivos.** "¿Cree que las recompensas están vinculadas con su desempeño en esta posición?" El individuo tal vez no crea que el "desempeño hace la diferencia" o que se ha dado retroalimentación y refuerzo insuficientes. El directivo debe preguntar: "¿Siente que las recompensas están siendo distribuidas en forma

PRÁCTICA

equitativa?" Esto proporciona una oportunidad para discutir el criterio de los subordinados para juzgar la imparcialidad. Muchas veces se utilizan estándares no realistas.

7. **Problema de prominencia.** "¿Son atractivos los incentivos de desempeño para usted?" Prominencia se refiere a la importancia que un individuo le atribuye a las recompensas disponibles. Muchas veces, los incentivos que se ofrecen para alentar el alto rendimiento no son muy apreciadas por un individuo determinado. Los directivos necesitan ser creativos al generar un amplio rango de recompensas y ser flexibles al permitir a sus subordinados elegir entre las gratificaciones.

Actividad

Opción 1:

Lea el caso "Joe Chaney", y en privado utilice el modelo diagnóstico (ver figura 7) para precisar los posibles problemas de desempeño. Después discuta en pequeños grupos sus evaluaciones individuales y enumere las preguntas específicas que se le deben hacer a Joe para identificar en forma exacta, desde su punto de vista, los obstáculos para su alto desempeño. Por último, haga una lluvia de ideas para posibles soluciones. Prepare su presentación ante su grupo en una entrevista de resolución de problemas con Joe mediante un juego de roles.

Opción 2:

Administrar el cuestionario de evaluación de desempeño laboral a varios empleados. Mediante la clave de resultados del Apéndice 1, categorizar los obstáculos al alto desempeño y la satisfacción informada por los encuestados. Después formar pequeños grupos, con cada grupo asumir el rol de una fuerza de trabajo directivo que tiene la responsabilidad de analizar los datos del cuestionario a los empleados. Discuta los patrones en los datos así como posibles remedios a estos problemas, emplee la guía de comportamiento y los modelos motivacionales del capítulo. Prepare un informe sobre su análisis y recomendaciones para cambios específicos.

Joe Chaney

Joe Chaney se unió a su empresa de arquitectos hace dos años como dibujante. Tiene 35 años y ha sido dibujante desde que se graduó de una escuela de carrera técnica de dos años, justo después de la preparatoria. Se casó y tiene cuatro niños. Ha trabajado para cuatro empresas de arquitectura en 12 años.

Joe ingresó con recomendaciones mediocres de sus jefes anteriores, pero usted lo contrató debido a que necesitaba ayuda urgente. La carga de trabajo de su empresa había sido extremadamente alta debido a un auge en la construcción local. El resultado es que muchas de las prácticas que contribuyen a un entorno laboral de apoyo y bien administrado habían sido pasadas por alto. Por ejemplo, usted no puede recordar la última vez que llevó a cabo una revisión de desempeño formal o haber hecho alguna consejería profesional. Además, la tradición de cerrar la oficina temprano el viernes para un encuentro social fue abandonada desde hace mucho tiempo. Por desgracia, la tensión en la oficina es muy alta algunos días debido a las presiones de tiempo insoportables y a la falta de un equipo adecuado. Noches y fines de semana, el trabajo se ha vuelto una norma y no una excepción.

Sobre todo, usted ha estado gratamente sorprendido por el desempeño de Joe. Hasta hace poco, él trabajó duro y dio resultados consistentes de alta calidad. Además, con frecuencia se ofrecía de manera voluntaria en proyectos especiales, hizo muchas sugerencias para mejorar el entorno laboral, y ha demostrado un conocimiento práctico a profundidad del negocio de la construcción y la arquitectura. Sin embargo, desde hace algunos meses ha decaído su desempeño. No parece estar emocionado con su trabajo, y muchas veces lo ha encontrado durmiendo de día en su escritorio. Además, ha tenido varias discusiones acaloradas con arquitectos acerca de los procedimientos apropiados de diseño y especificaciones para proyectos recientes.

Después de uno de estos desacuerdos, usted alcanzó a oír la queja de Joe a su compañero de trabajo: "Nadie aquí respeta mi opinión. Sólo soy un dibujante de bajo nivel. Sé tanto como esos arquitectos fanfarrones, pero debido a que no tengo el grado, ignoran mis aportaciones, y estoy atascado aquí haciendo el trabajo pesado. Además de los insultos e injurias, mi esposa ha tenido que conseguir un empleo para ayudar a mantener a nuestra familia. Debo ser la perso-

na con salario más bajo en esta empresa". En respuesta a la pregunta de un colaborador, concerniente a por qué no consiguió un grado universitario en arquitectura, Joe respondió: "¿Tienes idea de qué difícil es poner el pan en la mesa, pagar una hipoteca en Seattle, ser un buen padre y esposo, y además ir a la escuela nocturna? Por favor, ¡sé realista!"

Diagnóstico del desempeño laboral

Responda a las siguientes declaraciones, con base en su situación laboral actual.

Escala de valoración

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Neutral
4 De acuerdo
5 Fuertemente de acuerdo

_____ 1. Mi supervisor y yo estamos de acuerdo en la calidad de mi desempeño.
_____ 2. Siento que tengo entrenamiento adecuado para desempeñar mis actividades de trabajo actuales.
_____ 3. Creo que mis destrezas y habilidades innatas concuerdan muy bien con mis responsabilidades laborales.
_____ 4. Creo que tengo los recursos y suministros adecuados para hacer bien mi trabajo.
_____ 5. Entiendo las expectativas de mi jefe y por lo general siento que son realistas.
_____ 6. Creo que las recompensas se distribuyen de manera justa, con base en el desempeño.
_____ 7. Las recompensas y oportunidades disponibles si me desempeño bien son atractivas para mí en lo personal.
_____ 8. Mi supervisor indica que no estoy desempeñándome tan bien como debiera, pero no estoy de acuerdo.
_____ 9. Podría hacer un trabajo mucho mejor si tuviera más entrenamiento.
_____ 10. Creo que mi trabajo es muy difícil para mi nivel de habilidad.
_____ 11. Creo que mi desempeño laboral está obstaculizado por la falta de suministros y recursos.
_____ 12. Creo que las expectativas de mi jefe no son claras y son irreales.
_____ 13. Creo que mi jefe tiene favoritismos al asignar recompensas.
_____ 14. No encuentro muy atractivas las recompensas y oportunidades disponibles para los individuos de alto rendimiento.

PRÁCTICA

EJERCICIO PARA REDISEÑAR COMPORTAMIENTOS INACEPTABLES

Shaheen Matombo

Uno de los aspectos más desafiantes de la dirección es transformar comportamientos inapropiados en apropiados. Los directivos por lo general toman acciones que no son suficientes para transformar acciones negativas en positivas. Algunas de estas respuestas insuficientes implican asumir que ignorar los defectos del empleado harán que desaparezcan; premiar los aspectos positivos del desempeño de un individuo con la esperanza de que lo anime a recanalizar las energías improductivas; discutir problemas en términos generales y vagos en una reunión, con la intención de que la persona improductiva "entienda la indirecta" y cambie; y enfadarse con un individuo y demandarle que se "desarrolle".

Actividad

Asuma el papel de Andre Tate en el siguiente caso. Después de leerlo, revise la guía de comportamiento aplicable mostrada en la forma de retroalimentación del observador en el Apéndice 1. En grupos pequeños analice cómo resolverían el problema. Prepare el juego de roles para la discusión con Shaheen Matombo. Después de la discusión, los observadores asignados proporcionarán retroalimentación sobre su desempeño mediante el empleo de la forma del observador como guía. A menos que se le asigne un rol, no lea las instrucciones del rol de Shaheen antes de la entrevista.

Andre Tate, director

Shaheen ha sido miembro de su equipo sólo por tres meses. Usted no sabe mucho de ella más que es madre soltera que recientemente ingresó a la fuerza de trabajo después de un divorcio difícil. Siempre llega 10 a 20 minutos tarde en las mañanas. Usted es el directivo de una oficina de relaciones muy agitadas con los clientes para una compañía de servicios. Los teléfonos comienzan a sonar de pronto a las 8:00. Cuando llega tarde, usted tiene que contestar su teléfono y esto interrumpe su programa de trabajo. Esta mañana usted está en especial molesto. Lleva 25 minutos de retraso, y los teléfonos se han vuelto locos sonando. Debido a que usted se ha visto forzado a contestarlos, le resulta muy difícil completar una actividad importante para la fecha límite del medio día. Cada minuto que pasa usted se molesta más.

Mientras usted está en medio de una conversación telefónica en particular desagradable con un cliente iracundo, mira por la ventana y ve a Shaheen dando pasos largos para llegar al edificio. Usted piensa: "Esto es ridículo, le voy a poner un alto a su impuntualidad. Quizá pueda sólo amenazarla con despedirla a menos que se corrija". Bajo una reflexión más profunda usted se da cuenta de que sería impráctico, en particular durante este periodo de reducción de gastos después que el aumento en las tasas bajó. Dados los rumores acerca de un posible congelamiento en las contrataciones, usted sabe que será difícil cubrir cualquier vacante.

También, Shaheen es en realidad una muy buena trabajadora cuando esta ahí. Es consciente y tiene un talento natural con los clientes molestos. Por desagracia, le ha tomado mucho más tiempo de lo esperado aprender el programa de cómputo para recuperar información de las cuentas de los clientes. Con frecuencia tiene que poner las llamadas en espera mientras pide ayuda. Estas interrupciones han tendido a incrementar una relación ya de por sí tensa con el resto del equipo de la oficina. Ha tenido algunas dificultades en encajar socialmente; los demás son mucho más jóvenes y han trabajado juntos durante varios años. Shaheen es la primera nueva contratada desde hace mucho tiempo, así que los otros no están acostumbrados a que ingrese algún intruso. Tres de su equipo se han quejado con usted acerca de las constantes interrupciones de Shaheen. Sienten que como resultado su productividad disminuirá. Además, parece esperar que todos dejen lo que están haciendo cada vez que tiene una pregunta. Ellos esperan que su carga de trabajo se aligere cuando se contrate a una nueva persona, pero ahora tienen sus dudas. (En el pasado, usted tenía tiempo suficiente para entrenar a los de nuevo ingreso, pero su jefe lo ha tenido paralizado con un gran proyecto por casi un año).

Shaheen entra a la oficina obviamente aturdida y despeinada. Tiene un "lo siento" escrito en toda su cara. Le indica con la mano que levante la línea telefónica parpadeante y después garabatea una nota en una libreta mientras termina su llamada: "¡Te veo en mi oficina a las 12:00 en punto!" Es tiempo de que vaya al fondo de la influencia perjudicial de Shaheeen en la operación que de otra forma fluía de manera fácil.

Shaheen Matombo, miembro del equipo

Chico, ¡qué mañana! El padre de su niñera murió durante la noche, y le habló del aeropuerto a las 6:30 diciendo que estaría fuera de la ciudad durante tres o cuatro días. Trató con tres sustitutas por lo general disponibles antes de que finalmente encontrara alguien que pudiera cuidar a Keen, su hijo de 3 años. Después Shayla, su hija, alumna de sexto, se cambió cinco veces hasta que estuvo segura de que se veía con la apariencia perfecta para su primera foto del anuario. Es un milagro que Buddy, el mayor, pudiera salir él solo de la cama después de haber dormido sólo cinco horas. Por encima del futbol y el drama, ahora se unió a un equipo de ajedrez, y tuvo su primer torneo la otra noche. ¿Por qué tuvo que caer una noche antes de su examen final de física? Esta mañana deseaba tener su talento natural para hacer malabares con tantas

actividades. Cuando hubo dejado a los niños, ya estaba lista 10 minutos antes del horario. Después hubo un accidente increíble en la autopista que hizo avanzar muy lentamente el tráfico.

Cuando por fin dejó la rampa de salida del centro, se percató de que casi tenía 20 minutos de retraso. "¡Mi reino por un celular!" gruñó. "Aunque de todos modos en este momento, probablemente todas las líneas de la oficina están ocupadas." Al buscar con desesperación un lugar de estacionamiento en las banquetas de la calle, comenzó a sentir pánico. "¿Cómo le voy a explicar esto a Andre?" Va a estar furioso. Estoy segura que está molesto por mis retrasos crónicos. Sobre todo, está obviamente decepcionado de mi falta de habilidad en cómputo, y estoy segura que los otros se han quejado de tener que entrenar a una recién llegada". Usted está segura que una de las razones por las que obtuvo el trabajo es porque había completado un curso de computación en la universidad local de la comunidad. Por desgracia, no fue de mucha ayuda para el programa de cómputo increíblemente complejo que utiliza en el trabajo. (Parece desafiar toda convención lógica).

"¿Qué le voy a decir sobre llegar tarde al trabajo tan seguido? Por desgracia, no hay una respuesta fácil. "Quizá sería más fácil si los niños y yo nos acostumbráramos a esta nueva rutina. Es muy difícil dejar a los niños en la parada del autobús y conseguir a la nana, todo al mismo tiempo en 20 minutos, y llegar justamente a las 8:00. Me pregunto si me permitirían llegar a las 8:30 y sólo tomar media hora de almuerzo. Quedarme más tarde no funcionaría porque ellos apagan las computadoras a las 5:00, a menos que hubiera trabajo de oficina que pudiera hacer por media hora".

Y, ¿qué de los problemas con la computadora y los otros miembros del equipo? "Tarde o temprano me va a reclamar de tales cosas. ¿Es mi culpa no pensar como una computadora? Algunas personas pueden ser capaces de sentarse y comprender este programa en un par de horas, pero no yo. Así que, ¿es mi culpa que debe darme alguien más entrenamiento? Quisiera que los demás no fueran tan cerrados y estuvieran dispuestos a ayudarme. Creo saber por qué están así las cosas. Es como que tienen miedo que me vuelva tan buena como ellos si comparten su experiencia conmigo. Creo que Andre tenía más tiempo para ayudarme a aprender los trucos del oficio, pero parece siempre estar en juntas".

"Bien, quizá voy a entenderlo esta mañana. Nunca había llegado tan tarde. Tal vez estaré de regreso en casa de tiempo completo más temprano de lo planeado".

PRÁCTICA

ACTIVIDADES PARA MOTIVAR A OTROS

Actividades sugeridas

1. Identifique una situación en la que tenga la responsabilidad de otra persona cuyo desempeño está significativamente por debajo de sus expectativas. Mediante el cuestionario de diagnóstico del desempeño laboral que se encuentra en la sección de práctica de habilidades, recabe información sobre las percepciones de los individuos de la situación. Emplee el modelo diagnóstico (árbol de decisión) de esa sección, en especial identifique los problemas de desempeño percibidos. Compare estos resultados con sus propios puntos de vista de la situación. Lleve a cabo una entrevista con los individuos y analice los resultados, enfatizando las áreas de desacuerdo. Con base en esta discusión, formule un plan de acción que ambas partes acepten. Si la habilidad inadecuada es el problema, siga los pasos correctivos de reabastecimiento, reentrenamiento, reajuste, reasignación y liberación. Si el problema es el esfuerzo insuficiente, utilice los pasos de la amonestación, redirección y recompensa analizados en este capítulo como recurso para esta discusión. Lleve a cabo este plan por un tiempo y después informe los resultados.

2. Enfóquese en algún aspecto de su propio trabajo en el que sienta que el desempeño está por debajo de sus expectativas (o de otros). Mediante el cuestionario de evaluación del desempeño laboral (diagnóstico de habilidades), identifique los obstáculos específicos para mejorar el desempeño. Después formule un plan para superar estos obstáculos, incluyendo la obtención del compromiso de los demás. Discuta su plan con individuos afectados por él y llegue a un conjunto de acciones que todas las partes acepten. Lleve a cabo el plan durante un tiempo e informe sus resultados. ¿Cuánto éxito tuvo al poner en marcha los cambios? ¿Su rendimiento mejoró como se esperaba? Con base en esta experiencia, identifique otros aspectos de su trabajo que podría mejorar en forma similar.

3. Identifique cuatro o cinco situaciones que por lo general le hagan mostrar un comportamiento represor. Estos pueden implicar a amigos, miembros de la familia, o compañeros de trabajo. Examine estas situaciones e identifique una donde el castigo (disciplina) no esté funcionando. Mediante la guía para la amonestación, redirección y refuerzo (tabla 5), diseñe un plan específico para modelar la conducta de otra persona de tal forma que pueda comenzar a premiar acciones positivas. Informe sus resultados. Con base en esta experiencia, considere cómo podría utilizar esta estrategia en otras situaciones similares.

4. Mediante el modelo de seis pasos para crear un ambiente de trabajo motivador (ver la tabla 2), diseñe un plan específico para administrar una nueva relación (por ejemplo, un nuevo subordinado) o una nueva fase en una vieja relación (por ejemplo, amigos, miembros de la familia o subordinados que estén por comenzar a trabajar en un nuevo proyecto). Anote las instrucciones específicas para llevar a cabo cada uno de los seis pasos. Discuta su plan con esa persona y pida sugerencias para mejorarlo. Asegúrese de que sus percepciones acerca de los aspectos clave del plan son congruentes con las de la otra persona. Implemente su plan para un periodo de tiempo y después informe las consecuencias. Con base en esta experiencia, identifique los cambios que serían apropiados en situaciones similares.

Plan y evaluación práctica

La intención de este ejercicio es ayudarlo a aplicar este conjunto de habilidades en la vida real y fuera del escenario del salón de clases. Ahora que se ha familiarizado con la guía de conducta que constituye la base de un desempeño eficiente de habilidades, mejorará más probando esas guías en el contexto cotidiano. A diferencia de la actividad del salón de clases, en el que la retroalimentación es inmediata y otros lo pueden ayudar con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de habilidades la debe completar y evaluar por su propia cuenta. Existen dos partes en esta actividad. La parte 1 le ayuda a prepararse para aplicar la habilidad. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas para cada tema. No pase por alto el proceso completo al saltarse etapas.

Parte 1. Planeación

1. Escriba dos o tres aspectos de esta habilidad que sean los más importantes para usted. Pueden ser áreas de debilidad, áreas en las que más desee mejorar, o áreas que sean las más prominentes para un problema que esté enfrentando en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que desee aplicar.
2. Ahora identifique el escenario o situación en la que usted aplicaría esa habilidad. Establezca un plan de desempeño mediante la anotación de una descripción de la situación. ¿Quién más estará implicado? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se llevará a cabo?
   Circunstancias:
   ¿Quién más?
   ¿Cuándo?
   ¿Dónde?
3. Identifique comportamientos específicos que llevará a cabo para la aplicación de esta habilidad. Haga funcionar su desempeño de habilidades.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá que ha sido eficaz? ¿Qué le indicará que se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después que haya completado su ejecución, registre los resultados. ¿Qué pasó? ¿Cuánto éxito tuvo? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede mejorar? ¿Qué modificaciones puede hacer la próxima vez? ¿Qué haría diferente en una situación similar en el futuro?
7. Al regresar hacia su experiencia de aplicación y práctica de habilidades completas, ¿Qué ha aprendido? ¿Qué ha sido sorprendente? ¿En qué forma esta experiencia le ayuda a usted en el largo plazo?

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Cuestionarios diagnósticos para el manejo de conflictos

- **Manejo de conflictos interpersonales**
- **Estrategias para manejar conflictos**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Manejo del conflicto interpersonal
Diagnóstico del tipo de conflicto interpersonal
Selección del método apropiado de manejo de conflictos
Resolución de confrontaciones interpersonales mediante el método de colaboración
Resumen
Guías de comportamiento

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Caso relacionado con conflicto interpersonal

- **Inversiones de Pensión Educativa**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicio para diagnosticar las fuentes de conflicto

- **Problemas de manejo del software SSS**

Ejercicios para seleccionar una estrategia apropiada para el manejo de conflictos

- **Bradley´s Barn**
- **Avocado Computers**
- **Phelps, Inc.**

Ejercicios para resolver disputas interpersonales

- **Freida Mae Jones**
- **¿Puede encajar Larry?**
- **Junta en la Compañía Manufacturera Hartford**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para mejorar las habilidades de manejo de conflictos

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

7

Manejo de conflictos

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- DIAGNOSTICAR EL CENTRO Y LA FUENTE DE LOS CONFLICTOS
- UTILIZAR ESTRATEGIAS APROPIADAS DE MANEJO DE CONFLICTOS
- RESOLVER CONFRONTACIONES INTERPERSONALES MEDIANTE LA COLABORACIÓN

CUESTIONARIOS DIAGNÓSTICOS PARA MANEJAR CONFLICTOS

Manejo de conflictos interpersonales

Etapa 1: Antes de leer este capítulo responda a los siguientes enunciados escribiendo un número de la escala de calificación siguiente en la columna izquierda (pre-evaluación). Sus respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como se encuentran en la actualidad, no como desearía que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudar a descubrir su nivel de competencia en el manejo de conflictos de manera que pueda adecuar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya terminado el cuestionario, utilice la clave de puntuación del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidades analizadas en este capítulo que son más importantes de dominar para usted.

Etapa 2: Una vez que haya terminado la lectura, los ejercicios de este capítulo e, idealmente, la mayor cantidad que pueda de actividades de Aplicación de habilidades del final del capítulo, cubra el primer conjunto de respuestas. Luego, responda de nuevo los mismos enunciados, esta vez en la columna derecha (post-evaluación). Cuando haya terminado el cuestionario, utilice la clave de puntuación del Apéndice para medir su progreso. Si su puntuación sigue siendo baja en áreas específicas de habilidades, utilice las guías de comportamiento al final de la sección de Aprendizaje de habilidades para conducir su práctica futura.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

Previo	Posterior	
		Cuando veo a alguien que está haciendo algo que necesita corregirse:
_____	_____	1. Evito hacer acusaciones personales y atribuir a motivos egoístas de la otra persona.
_____	_____	2. Cuando expreso mis intereses, los presento como mis problemas.
_____	_____	3. Describo problemas en forma concisa en términos del comportamiento que ocurrió, sus consecuencias y mis sentimientos en relación con él.
_____	_____	4. Especifico las expectativas y estándares que han sido violados.
_____	_____	5. Hago una petición específica, detallando una opinión más aceptable.
_____	_____	6. Persisto en la explicación de mi punto de vista hasta que es entendido por la otra persona.
_____	_____	7. Estimulo la interacción de dos vías al invitar al interlocutor a expresar su perspectiva y a responder preguntas.
_____	_____	8. Cuando existen varios intereses, abordo los asuntos en forma creciente, comenzando con los simples y fáciles y progresando a aquéllos que son difíciles y complejos. Cuando alguien se queja de algo que he hecho:

Previo	Posterior	
_____	_____	9. Busco nuestras áreas comunes de acuerdo.
_____	_____	10. Muestro preocupación e interés genuinos, aun cuando no esté de acuerdo.
_____	_____	11. Evito justificar mis acciones y ponerme a la defensiva.
_____	_____	12. Busco información adicional haciendo preguntas que proporcionen información específica y descriptiva
_____	_____	13. Me enfoco en un solo asunto a la vez.
_____	_____	14. Encuentro algunos aspectos de las quejas con los que puedo estar de acuerdo.
_____	_____	15. Le pido a otra persona que sugiera comportamientos más aceptables.
_____	_____	16. Alcanzo un acuerdo sobre un plan de acción correctivo.
		Cuando otras dos personas están en conflicto y yo soy el mediador:
_____	_____	17. Admito que el conflicto existe y lo trato como algo serio e importante.
_____	_____	18. Ayudo a crear un programa para una reunión de resolución de problemas al identificar los asuntos para ser discutidos, uno a la vez.
_____	_____	19. No tomo partido, sino que permanezco neutral.
_____	_____	20. Ayudo a mantener la discusión centrada en el impacto del conflicto en el desempeño laboral.
_____	_____	21. Mantengo la interacción centrada en los problemas más que en las personalidades.
_____	_____	22. Me aseguro de que ninguna parte domina la conversación.
_____	_____	23. Ayudo a las partes a generar múltiples alternativas.
_____	_____	24. Ayudo a las partes a encontrar áreas en las que estén de acuerdo.

Estrategias para manejar conflictos

Indicar qué tan seguido emplea cada uno de lo siguiente anotando el número apropiado en el espacio en blanco. Escoja un número de la escala del 1 al 5, con el 1 como "rara vez", 3 "algunas veces", y 5 "siempre". Después de que haya completado el cuestionario, emplee la clave de respuestas del Apéndice 1 y tabule sus resultados. (La información acerca de estas cinco estrategias se muestra en la tabla 3 más adelante en este capítulo).

_____ 1. Argumento mi posición de manera tenaz.

_____ 2. Antepongo las necesidades de los demás a las mías.

_____ 3. Llego a un compromiso que ambas partes puedan aceptar.

_____ 4. No me involucro en conflictos.

_____ 5. Investigo los asuntos a conciencia y de manera conjunta.

_____ 6. Encuentro fallas en las posiciones de otras personas.

_____ 7. Promuevo la armonía.

_____ 8. Negocio obtener una parte de lo que propongo.

_____ 9. Evito iniciar discusiones sobre temas controversiales.

_____ 10. Comparto información de manera abierta con otros al resolver desacuerdos.

_____ 11. Disfruto ganando un argumento.

_____ 12. Avanzo con las sugerencias de otros.

_____ 13. Busco un punto medio para resolver desacuerdos.

_____ 14. Guardo mis verdaderos sentimientos para mí mismo para evitar resentimientos.

_____ 15. Fomento compartir en forma abierta las preocupaciones y asuntos en particular.

_____ 16. Soy renuente a admitir que estoy mal.

_____ 17. Trato de ayudar a otros a evitar desprestigiarse en un desacuerdo.

_____ 18. Enfatizo las ventajas de "dar y tomar".

_____ 19. Animo a otros para tomar la delantera en resolver una controversia.

_____ 20. Expreso mi posición sólo como un punto de vista.

Para más instrumentos de diagnóstico

visite www.prenhall.com/onekey

Manejo del conflicto interpersonal

> *Un conflicto sobre asuntos en particular no es sólo probable en equipos de alta dirección, sino también valioso. Tal conflicto dota a los ejecutivos de un rango de información más inclusivo, un entendimiento más profundo de los asuntos y un conjunto más rico de posibles soluciones. (En nuestros diez años de estudio) encontramos que la alternativa al conflicto es por lo general no el desacuerdo, sino la apatía y la falta de compromiso. En los mercados acelerados, las decisiones estratégicas exitosas son más factibles de realizar por equipos que promueven actividad y grandes conflictos sobre asuntos en particular sin sacrificar la velocidad. La clave para hacerlo es mitigar el conflicto interpersonal (Eisenhardt, Kahwajy y Bourgeois, 1997: 84-85).*

Una de las principales causas de fracaso de los negocios entre las principales corporaciones es demasiado acuerdo entre los altos directivos. Tienen entrenamiento y experiencia similares, lo cual significa que tiendan a ver las condiciones en la misma forma y perseguir metas similares. La falta resultante de tensión entre las perspectivas contendientes puede promover un clima de complacencia. Este problema se complica por lo común por el fracaso de los consejos directivos en asumir una función vigilante agresiva. Evitan el conflicto con el equipo directivo interno de trabajo que aparenta estar unido ante cuestiones clave y estar muy confiado en sus puestos. Lo que aprendimos del estudio de las fallas en los negocios es que la ausencia de desacuerdo a menudo es vista por los directivos como un signo de buen liderazgo, cuando en realidad es un indicador relevante de estar desconectado de los cambios significativos en el lugar de trabajo (Argenti, 1976).

El conflicto interpersonal es una parte esencial y omnipresente en la vida organizacional. De hecho, dadas las tendencias actuales de los negocios hacia la diversidad de la fuerza laboral, la globalización y la fusión de empresas, la forma como diferentes organizaciones y culturas manejan el conflicto es un pronosticador del éxito organizacional (Seybolt, Derr y Nielson, 1996; Tjosvold, 1991). Las organizaciones en las que existen pequeños desacuerdos en lo concerniente a asuntos importantes por lo general fracasan en ambientes competitivos. Los miembros son tan homogéneos que están mal equipados o adaptados a las condiciones cambiantes del entorno o son tan complacientes que no encuentran la necesidad de mejorar su condición actual. El conflicto es la sangre vital de las organizaciones vibrantes, progresistas y estimulantes. Enciende la creatividad, estimula la innovación y fomenta el mejoramiento personal (Blackard y Gibson, 2002; Pascale, 1990; Wanous y Youtz, 1986).

Esta perspectiva está, sin lugar a dudas, en la línea de la filosofía directiva de Andrew Grove, ex presidente de Intel. "Muchos directivos parecen pensar que es imposible acometer algo o a alguien sin rodeos, aun en los negocios. En contraste, nosotros en Intel creemos que es la esencia de la salud corporativa manifestar un problema en forma abierta tan pronto como sea posible, incluso si esto conlleva una confrontación. Enfrentar los conflictos es el corazón del manejo de cualquier negocio. Como resultado, la confrontación (enfrentar cuestiones en relación con las cuales existe desacuerdo) puede evitarse sólo por cuenta y riesgo del directivo. La politiquería en el lugar de trabajo crece en forma callada en la oscuridad, como hongos; ninguno puede soportar la luz del día" (Grove, 1984).

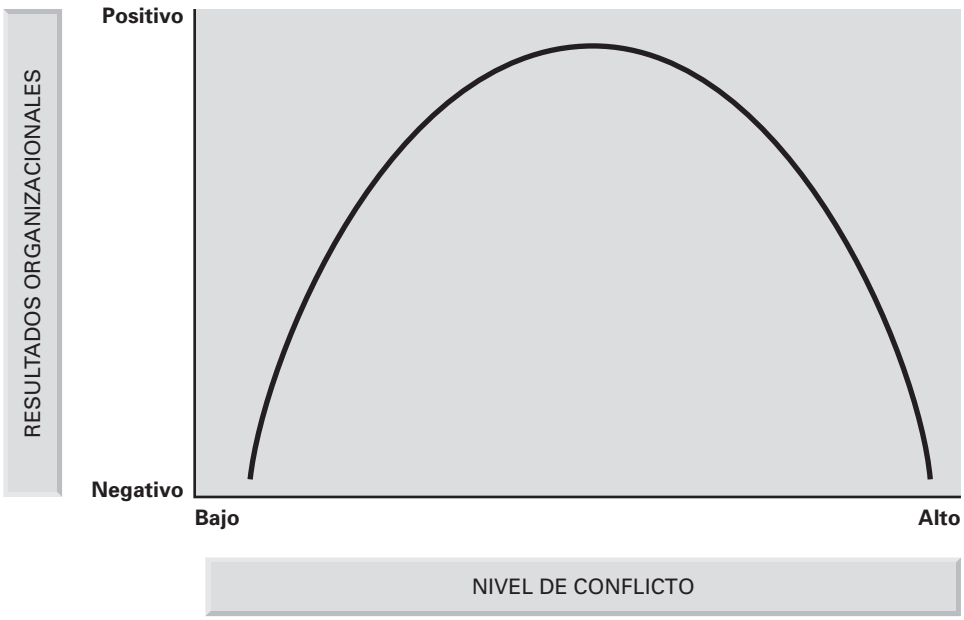
Sin embargo, hay suficientes pruebas de que el conflicto muchas veces produce resultados dañinos. Por ejemplo, algunas personas tienen muy baja tolerancia para el desacuerdo. Si éste es resultado del trasfondo familiar, de valores culturales y características personales, el conflicto interpersonal menoscaba la energía y desmoraliza el espíritu. Asimismo, algunos tipos de conflicto, sin importar la frecuencia, por lo general producen resultados disfuncionales. Éstos incluyen conflictos de personalidad y argumentos sobre cosas que no deben cambiarse.

Como se muestra en la figura 1, los académicos por lo general están de acuerdo en que algún tipo de conflicto es tanto inevitable como benéfico en las organizaciones eficaces (Brown, 1983). Como se ilustra en esta figura, mantener constante la naturaleza del conflicto y qué tan bien se resuelva un nivel moderado de conflicto, al parecer resulta saludable para la mayor parte de las organizaciones.

SENTIMIENTOS MEZCLADOS ACERCA DEL CONFLICTO

Con esta observación general en mente, es interesante observar que un bien conocido psicólogo estadounidense, Abraham Maslow (1965) observó un alto grado de ambivalencia concerniente al valor del conflicto. Por un lado, observó que los directivos aprecian intelectualmente el valor del conflicto y la competencia. Concuerdan en que es un ingrediente necesario del sistema de la libre empresa. Sin embargo, sus acciones demuestran preferencia personal por eludir conflictos siempre que sea posible. Esta perspectiva ambivalente del conflicto aparece reflejada en el siguiente relato.

Figura 1 **Relación entre el nivel de conflicto y resultados organizacionales**



En 1984, Ross Perot, multimillonario extrovertido forjado por sí mismo, vendió Electronic Data Systems (EDS) a General Motors (GM) por 2,500 millones de dólares y de inmediato se convirtió en el accionista más grande de GM y miembro del consejo. GM necesitaba la pericia de EDS para coordinar su sistema de información masiva. Roger Smith, presidente de GM, también esperaba que el espíritu feroz de Perot revigorizara la burocracia de GM. Casi de inmediato, Perot se volvió un crítico severo de las políticas y prácticas de GM. Observó que tomaba más tiempo para GM producir un carro que tomar una ciudad para ganar la Segunda Guerra Mundial. En especial criticaba la burocracia de GM, aducía que promovía el conformismo a expensas de obtener resultados. Para diciembre de 1986, al parecer Roger Smith ya tenía la suficiente "revigorización" de Perot. Ya sea que sus críticas fueran ciertas o funcionales, el gigante automotriz le pagó cerca del doble del valor de mercado de sus acciones (750 millones de dólares) para silenciarlo y arreglar su reasignación en el consejo (Perot, 1988).

La tensión al parecer inherente entre la aceptación intelectual de los méritos del conflicto y el rechazo emocional de su promulgación se ilustra en un estudio clásico de toma de decisiones (Boulding, 1964). Se formaron numerosos grupos de directivos para resolver un problema complejo. Se les dijo que un panel de expertos juzgaría su desempeño en términos de cantidad y calidad de las soluciones generadas. Los grupos eran idénticos en tamaño y composición, excepto que la mitad de ellos incluía a un "cómplice". Antes de que el experimento comenzara, el investigador dio instrucciones a esta persona para que jugara el rol de "abogado del diablo". Esta persona rebatía las conclusiones del grupo, forzaba a los demás a examinar en forma crítica sus suposiciones y la lógica de sus argumentos. Al final del periodo de resolución de problemas, se compararon las recomendaciones hechas por ambos conjuntos de grupos. Los grupos con abogados del diablo se desempeñaron mejor de manera significativa en la tarea. Habían generado más alternativas y sus propuestas fueron juzgadas como superiores. Después de un pequeño descanso, los grupos fueron reagrupados y se les dijo que desempeñarían una actividad similar durante la siguiente sesión. Sin embargo, antes de que comenzaran a discutir el siguiente problema, se les dio permiso para eliminar a un miembro. En cada grupo que contenía un cómplice, se le pidió a éste que se fuera. El hecho de que cada grupo de alto rendimiento expulse su ventaja competitiva debido a que ese miembro hace a los demás sentirse incómodos, demuestra una reacción ampliamente difundida al conflicto: "Sé que tiene resultados positivos para el desempeño de la organización en general, pero no me gusta cómo me hace sentir en lo personal".

Creemos que mucha de la ambivalencia hacia el conflicto radica en la falta de entendimiento de las causas del conflicto y la variedad de formas para manejarlo de mane-

ra efectiva, así como de la falta de confianza en las habilidades personales de uno para manejar el ambiente tenso y emocionalmente cargado, típico de la mayor parte de las confrontaciones interpersonales. Es natural para una persona sin entrenamiento o inexperta evitar las situaciones amenazantes, y por lo general se acepta que el conflicto representa la prueba más severa de las habilidades interpersonales del directivo. La actividad de la dirección eficaz, por lo tanto, consiste en mantener un nivel óptimo de conflicto mientras se mantienen los conflictos centrados en propósitos productivos (Kelly, 1970; Thomas, 1976).

Esta perspectiva del manejo del conflicto está apoyada por un estudio de 10 años llevado a cabo por Kathy Eisenhardt y sus colegas de la Universidad de Stanford (Eisenhardt, Kahwajy y Bourgeois, 1997). En su artículo de *Harvard Business Review* informan: "El reto es alentar a los miembros de los equipos directivos a discutir sin destruir su habilidad de trabajar juntos" (p. 78). ¿Qué hace esto posible? Estos autores identifican varias "reglas de compromiso" clave para el manejo eficaz de conflictos.

- ❏ Trabajar con más información, en vez de menos.
- ❏ Enfocarse en los hechos.
- ❏ Desarrollar múltiples alternativas para enriquecer el nivel de debate.
- ❏ Compartir metas comúnmente acordadas.
- ❏ Inyectar humor al proceso de decisión.
- ❏ Mantener una estructura de poder equilibrado.
- ❏ Resolver asuntos en particular sin forzar el consenso.

Hasta ahora hemos determinado que: 1) el conflicto interpersonal en las organizaciones es inevitable; 2) los conflictos sobre asuntos en particular o hechos mejoran la práctica directiva; 3) a pesar de la aceptación intelectual del valor del conflicto, existe una tendencia ampliamente difundida para evitarlo, y 4) la clave para incrementar el nivel de comodidad de uno mismo con el conflicto es volverse capaz de manejar todas las forma de disputas interpersonales (tanto conflictos productivos como improductivos).

Según nuestra orientación de desarrollo de habilidades, el resto de este capítulo se enfoca en incrementar nuestra confianza basada en la competencia. Con base en las numerosas investigaciones sobre este asunto en particular, al parecer los directivos eficaces del conflicto deben ser diestros en el uso de tres habilidades esenciales. Primero, deben ser capaces de diagnosticar en forma precisa los tipos de conflicto, incluyendo sus causas. Por ejemplo, los directivos necesitan entender cómo las diferencias culturales y otras formas de diversidad demográfica pueden disparar conflictos en organizaciones. Segundo, una vez identificadas las fuentes del conflicto y considerado el contexto y las preferencias personales para tratar el conflicto, los directivos deben ser capaces de seleccionar una estrategia apropiada de manejo del conflicto. Tercero, los directivos hábiles deben ser capaces de resolver las disputas interpersonales de manera efectiva, de manera que los problemas subyacentes se resuelvan y las relaciones entre los disputantes no se dañen. Ahora volvamos nuestra atención a este tablero de tres destrezas directivas.

Diagnóstico del tipo de conflicto interpersonal

Debido a que los conflictos interpersonales vienen en cantidades variadas, nuestra primera actividad de construcción de habilidades implica el arte del diagnóstico. En cualquier tipo de escenario clínico, desde medicina hasta dirección, se sabe que una intervención eficaz se basa en un diagnóstico preciso. La figura 2 presenta una clasificación para el diagnóstico del *tipo de conflicto*, basado en dos características críticas de identificación: foco y fuente. Al entender el *foco del conflicto,* obtenemos una apreciación de la sustancia de la disputa (qué está alimentando el conflicto), y al aprender más acerca de los orígenes, o *fuente del conflicto*, entendemos mejor cómo comenzó (la chispa de fuego).

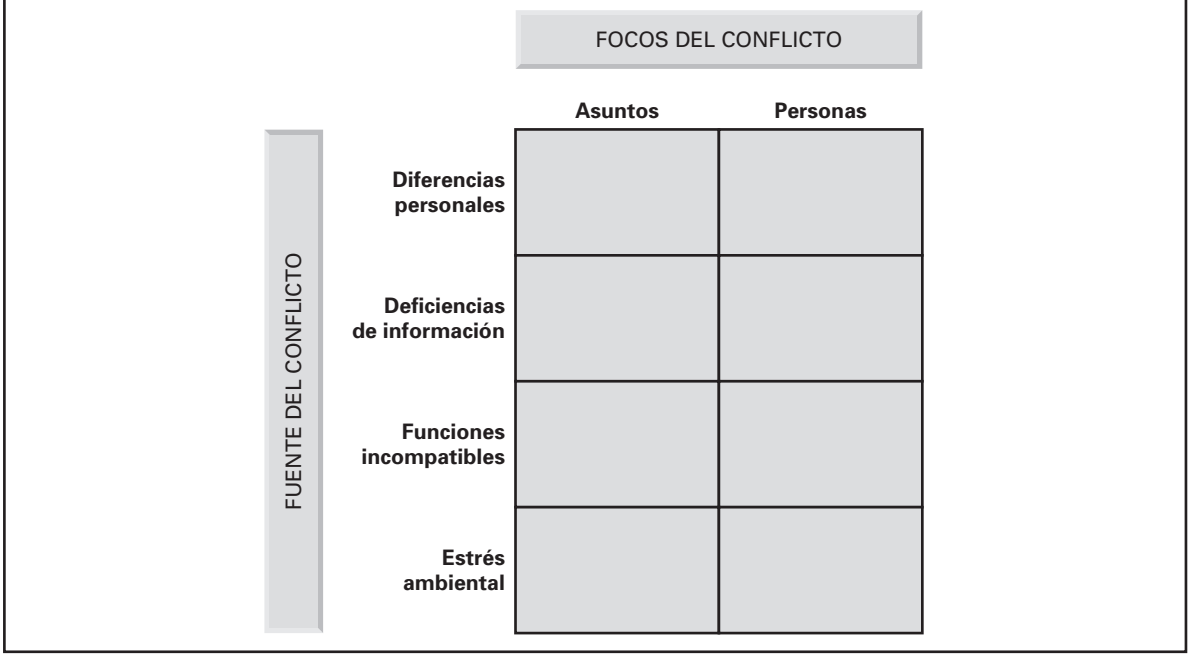
FOCO DEL CONFLICTO

Es común clasificar los conflictos en las organizaciones en términos de si son principalmente enfocados a las *personas* o a los *asuntos en particular* (Eisenhardt, Kahwajy y Bourgeois, 1997; Jehn y Mannix, 2001). Mediante esta distinción queremos decir: ¿es este un conflicto tendiente a la negociación sobre ideas en competencia, propuestas, intereses o recursos; o es un conflicto parecido a una disputa con origen en lo que ha sucedido entre las partes?

Una de las características agradables de la distinción entre conflictos enfocados en la persona y enfocados en el asunto en particular es que nos ayuda a entender por qué algunos directivos creen que el conflicto es la sangre vital de su organización, en tanto que otros consideran que cada uno de los conflictos extrae sangre de su organización. La investigación ha mostrado que los conflictos enfocados en las personas amenazan las relaciones, en tanto que los conflictos basados en los asuntos las mejoran, a condición de que las personas estén cómodas con éste, además del sentimiento de ser capaces de manejarlos de manera efectiva (de Drue, 2002; Jehn, 1997). Por lo tanto, en general, cuando leemos acerca de los beneficios del "conflicto productivo", los autores se están refiriendo al conflicto enfocado al asunto en particular.

Aunque, por definición, todos los conflictos interpersonales implican a las personas, el **conflicto enfocado en las personas** se refiere a la clase de confrontaciones "personales" en las cuales el nivel de afectación es alto y

Figura 2 **Clasificación de los diferentes tipos de conflicto**



el calor emocional intenso es propenso a ser avivado por la indignación moral. Las acusaciones por daños, demandas de justicia y sentimientos de resentimiento son los artífices comunes de las disputas personales. En consecuencia, las disputas personales son en extremo difíciles de resolver, y los efectos de largo plazo de la disputa en las relaciones interpersonales pueden ser devastadores. Cuanta más duración tenga este tipo de disputa, más grande será el abismo entre las partes y los partidarios comenzarán a manifestarse solidarios de uno u otro lado.

Usted puede preguntarse qué tan probable es que llegue a estar realmente involucrado en una repugnante confrontación interpersonal. ¿No es esto algo que sólo agita a chiflados iracundos e inseguros y que subyace en las profundidades de las personas defensivas y cerradas? Aunque la aplicación eficaz de las habilidades cubiertas en este libro debe disminuir la probabilidad de que sus relaciones interpersonales se enmarañen en la red de las disputas personales, la siguiente información es aleccionadora.

En respuesta a la cuestión: "En general, ¿qué porcentaje de tiempo de manejo se desperdicia en resolver conflictos de personalidad?" Max Messmer, director general de Accountemps, informó de una respuesta promedio de 18% en una gran muestra de organizaciones, comparada con 9.2% una década antes. Lamenta el hecho de que alrededor de nueve semanas del tiempo de manejo por año es consumido por esta actividad no productiva *(CMA Accounting Magazine, 1996).*

Desde una perspectiva diferente, en un artículo reciente titulado "¿Tener socios es una mala idea?", se publicaron los resultados de un cuestionario de una revista corporativa en la que cerca de dos tercios de los propietarios de pequeños negocios encuestados afirmaron, a pesar de los beneficios potenciales, que preferían no añadir un socio debido al creciente potencial del conflicto interpersonal. En una segunda encuesta publicada en este artículo, investigadores de la Universidad de Minnesota descubrieron recelos similares en los negocios familiares. Cerca de la mitad de la segunda generación de los miembros familiares que trabajaban en tales compañías tenían dudas acerca de la capacidad de asociación de la empresa, debido, de nuevo, a que les preocupaba que sus carreras empresariales se deterioraran por conflictos interpersonales (Gage, 1999).

Considerando que hemos caracterizado los conflictos enfocados en las personas como disputas emocionales, los **conflictos enfocados en el asunto en particular** son más parecidos a negociaciones racionales, las cuales pueden verse como "un proceso de toma decisiones interpersonales por el cual dos o más personas acuerdan cómo asignar recursos escasos" (Thompson, 2001:2). En los conflictos basados en asuntos en particular, los directivos negociadores por lo general actúan como personas, representando los intereses de su departamento, función o proyecto. Aunque los negociadores tienen prioridades en conflicto sobre cómo se deben utilizar los recursos escasos, en la mayoría de las negociaciones cotidianas dentro

de una organización, los negociadores reconocen la necesidad de encontrar un acuerdo amigable que parezca justo para todas las partes. Debido al resultado de la negociación, si no es que al proceso mismo, por lo común es de conocimiento público que los negociadores reconocen que no hay tal cosa como negociaciones de sólo una vez. Un directivo veterano afirmó que emplea un simple credo para regir sus tratos con los demás: "Es un mundo pequeño y una larga vida" —lo cual significa que no hay ventaja personal de largo plazo para las ganancias de corto plazo obtenidas a través de medios injustos.

Aunque nuestro análisis del manejo de conflictos se inspira generosamente en la literatura de negociaciones, nuestro objetivo es preparar a los lectores para las confrontaciones con alto contenido emocional, donde los iniciadores sin entrenamiento intentan transferir su frustración a alguien más al alegar que se ha causado gran daño por motivos egoístas del ofensor o debido a prácticas incompetentes. Ser el receptor de un "sorpresivo ataque personal" es debilitante, y también es probable que el opositor sin habilidad contraataque, con lo que el conflicto crece con contraacusaciones o réplicas defensivas. Esto es por lo que los mediadores experimentados acuerdan que cuando un desacuerdo "se torna personal", con frecuencia se vuelve intratable.

FUENTE DEL CONFLICTO

Ahora cambiamos nuestra óptica de diagnóstico de la comprensión del foco, o contenido de un conflicto (¿De qué se trata?) a la fuente u origen del conflicto (¿Cómo comenzó?). Los directores, en especial aquellos que se sienten incómodos con el conflicto, muchas veces se comportan como si el conflicto interpersonal fuera resultado de defectos de la personalidad. Etiquetan a las personas que con frecuencia están involucradas en conflictos como "buscapleitos" o "mala influencia" e intentan transferirlos o disminuirlos como una forma de resolver desacuerdos. Mientras algunos individuos parecen tener propensión para crear problemas y son iracundos aun bajo las mejores circunstancias, en realidad sólo un pequeño porcentaje de los conflictos organizacionales se deben a los "estados de ánimo agrios" (Hines, 1980; Schmidt y Tannenbaum, 1965).

Esta proposición está apoyada en una investigación sobre valoraciones de desempeño (Latham y Wexley, 1994). Se ha demostrado que los directivos por lo general atribuyen el bajo desempeño a las deficiencias personales de los trabajadores, como flojera, falta de habilidad o de motivación. Sin embargo, cuando se les pregunta a los trabajadores las causas de su pobre desempeño, por lo general lo explican en términos de problemas en su entorno, como recursos insuficientes o falta de cooperación de los colaboradores. Si bien es obvia aquí una maniobra para salvar las apariencias, la línea de investigación sugiere que los directivos necesitan vigilar en contra de la tendencia refleja de asumir que los malos comportamientos implican malas personas. De hecho, los comportamientos ásperos o agresivos, algunas veces observados en las confrontaciones interpersonales, con frecuencia reflejan las frustraciones de las personas que tienen buenas intenciones pero no tienen habilidad para manejar experiencias intensas emocionales.

En contraste con la teoría del conflicto de defecto de la personalidad, en la tabla 1 proponemos cuatro fuentes del conflicto interpersonal. Éstas son: *diferencias personales, deficiencias de información, incompatibilidad de funciones* y *estrés ambiental.* Las **diferencias personales** son una fuente común del conflicto debido a que los individuos aportan diferentes antecedentes a sus funciones en las organizaciones. Sus valores y necesidades han sido moldeados por diferentes procesos de socialización, según sus tradiciones culturales y familiares, nivel de educación, grado de experiencia, etcétera. Como resultado, sus interpretaciones de los eventos y sus expectativas acerca de las relaciones con los demás en la organización variarán de manera considerable. Los conflictos que radican en necesidades y valores personales incompatibles son algunos de los más difíciles de resolver. A menudo llegan a tener un alto contenido emocional y a asumir connotaciones morales. Bajo estas condiciones, un desacuerdo acerca de lo que es *realmente correcto* se transforma en un argumento más amargo acerca de *quién tiene razón desde el punto de vista moral.*

Esta distinción entre el conflicto enfocado en las personas y las diferencias personales como fuente del conflicto puede parecer un poco confuso. Puede ser de utilidad pensar en las diferencias personales como un conjunto de lentes que cada miembro en la organización usa para interpretar las experiencias diarias y para hacer juicios de valor, en términos de lo que es bueno o malo, apropiado e inapropiado. Como es probable que estas conclusiones se vuelvan creencias fuertemente arraigadas que entren en conflicto con creencias igual de fuertes de los colaboradores, es fácil ver por qué pueden encender conflictos interpersonales. Sin embargo, las partes en una disputa aún tienen elecciones concernientes al camino que tomará su disputa, en términos de enfocarse en los asuntos (por ejemplo, puntos de vista en conflicto que reflejan diferentes valores o necesidades) o en las personas (por ejemplo, cuestionamiento de la competencia, determinación, acep-

Tabla 1 Fuentes del conflicto

Diferencias personales	Percepciones y expectativas
Deficiencias en la información	Información e interpretación erróneas
Incompatibilidad de roles	Metas y responsabilidades
Estrés ambiental	Escasez de recursos e incertidumbre

tación, comprensión, etcétera.). Esto se debe precisamente a que los conflictos que radican en diferencias personales tienden a volverse en los conflictos efectivos enfocados en las personas que los directivos necesitan para entender esta distinción analítica, de tal forma que puedan ayudar a las partes en disputa a estructurar su conflicto en términos de asuntos ofensivos (problemáticos), no en el de personas ofensivas (buscapleitos).

Esta observación es en particular relevante para los directivos que trabajan en un entorno organizacional caracterizado por una amplia diversidad demográfica. ¿Por qué? Se ha observado que: 1) una fuerza de trabajo diversa puede ser un activo estratégico organizacional, y 2) las personas muy diferentes tienden a involucrarse en conflictos muy intensos —lo que puede convertirse en un pasivo organizacional (Lombardo y Eichinger, 1996; Pelled, Eisenhardt y Xin, 1999). Por el lado positivo, cuanto más heterogéneo sea el perfil demográfico de la población de empleados, más diversidad de experiencia y perspectivas contenidas en la organización (Cox, 1994). Según varios estudios de diversas organizaciones (Cox y Blake, 1991; Morrison, 1996), algunos de los beneficios citados constantemente del manejo efectivo de una fuerza laboral diversa incluyen:

- Ahorros de costos por reducir las tasas de rotación entre la minoría de empleados.
- Mejoramiento de creatividad y capacidades de resolución de problemas debido a un rango más amplio de perspectivas y tendencias culturales
- Percepciones de justicia y equidad en el lugar de trabajo
- Mayor flexibilidad, que afecta de manera positiva la motivación y minimiza el conflicto entre las demandas laborales y no laborales (por ejemplo, interés personal, tiempo libre).

Pero sin retos grandes se obtienen pocos cambios benéficos. El viejo adagio "Para crear una chispa frota dos sustancias diferentes", habla de la noción de que una fuerza laboral diversa incrementará la creatividad y la innovación. Este dicho también nos recuerda que "las chispas pueden lastimar". Por eso es de particular importancia ver más allá de lo superficial de las diferencias interpersonales para una mejor comprensión de por qué las personas de diferentes procedencias muchas veces se encuentran envueltas en conflictos interpersonales debilitantes.

Para comenzar, las personas provenientes de diferentes grupos étnicos y culturales a menudo tienen muy pocas perspectivas acerca del valor de las disputas interpersonales y justificaciones para las mismas (Adler, 2002; Trompenaars, 1994, 1996). Para expresar en forma más amplia esta observación, el conflicto es un evento definido en su mayor parte de manera cultural (Sillars y Weisberg, 1987; Weldon y Jehn, 1995; Wilmont y Hocker, 2001) en el sentido de que nuestros antecedentes culturales colorean nuestra visión acerca de lo que vale la pena "pelear por" y lo que constituye "una pelea justa".

Además, cuando los negocios cotidianos de una organización requieren personas con perfiles demográficos muy diferentes para interactuar con frecuencia, es probable que sus interacciones sean arruinadas por los malos entendidos y la desconfianza debido a la falta de comprensión y apreciación por las necesidades y valores de los demás. El potencial del conflicto para dañar es aun más grande cuando las confrontaciones implican a miembros de grupos mayoritarios y minoritarios dentro de una organización. Aquí es donde los directivos "sensibles a la diversidad" pueden ayudar a considerar cuestiones como: ¿Provienen ambos participantes de grupos mayoritarios de la organización? Si alguien proviene de una cultura minoritaria, ¿en qué medida es valorada la diversidad en la organización? ¿En qué medida los miembros de estas culturas mayoritarias y minoritarias entienden y valoran los beneficios de una fuerza laboral diversa para nuestra organización? ¿Ha tenido un historial de conflictos dentro de la organización este individuo o grupo minoritario en particular? Si es así, ¿existen cuestiones más generales concernientes a la apreciación de la diferencia personal que necesiten ser abordadas?

No es difícil conceptualizar de qué forma las diferencias en las identidades personales de los empleados podrían manifestarse en conflictos organizacionales. Por ejemplo, si una corporación estadounidense recibe una oferta muy atractiva del gobierno de China para construir una gran instalación fabril en ese país, es muy probable que un directivo chino de 35 años de edad en esa compañía, que fue exiliado de China después de los disturbios de 1989 en la Plaza de Tiananmen, se oponga en forma terminante a esa iniciativa. Este ejemplo ilustra un conflicto entre un miembro mayoritario y uno minoritario en una organización. También ejemplifica las disputas en las que las diferencias en las experiencias y valores personales llevan a una parte a apoyar una propuesta debido a que es una buena decisión de negocios, y al otro partido a oponerse a la acción debido a que es una mala decisión moral.

La segunda fuente o causa de conflicto entre los miembros de una organización consiste en las **deficiencias en la información.** Un importante mensaje puede no recibirse, las intrusiones del jefe pueden ser malinterpretadas, o los encargados de la toma de decisiones pueden llegar a conclusiones diferentes debido a que utilizan distintas bases de datos. Los conflictos basados en los malos entendidos o falta de información tienden a ser objetivos; por lo tanto, en general aclarar los mensajes previos u obtener información adicional resuelve la disputa. Esto puede implicar volver a expresar las instrucciones del jefe, conciliar las fuentes de datos contradictorias, o redistribuir copias de mensajes mal colocados. Este tipo de conflictos es común

en organizaciones, pero es también fácil de resolver. Debido a que los sistemas de valores no son desafiados, tales confrontaciones tienden a ser menos emocionales. Una vez que la falla en el sistema de información se repara, las partes en conflicto por lo general pueden resolver su desacuerdo con un mínimo de resentimiento.

Por ejemplo, UOP, Inc., hizo un acuerdo con Union Carbide en 1987 que duplicó su fuerza de trabajo. Los conflictos acerca de los procedimientos operativos salieron a la superficie de inmediato entre los empleados originales y los nuevos provenientes de Union Carbide. Esto, combinado con los conflictos tradicionales entre grupos funcionales en la organización, llevó a UOP a comenzar un nuevo programa de entrenamiento en el cual grupos de empleados se reunieran para discutir mejoras en la calidad. "Descubrimos que el mayor problema había sido una falta de comunicación", dijo un funcionario mayor. "Nadie tenía idea de lo que los otros grupos hacían, así que asumían que su forma era la mejor" (Caudron, 1992: 61).

La complejidad inherente en la mayoría de las organizaciones tiende a producir conflicto entre los miembros cuyas tareas son interdependientes pero que desempeñan funciones incompatibles. Este tipo de conflicto se ejemplifica por los conflictos de metas clásicos entre la línea y el equipo, producción y ventas, marketing e investigación y desarrollo (R&D, *research and development*). Cada unidad tiene diferentes responsabilidades en la organización, y como resultado cada uno fija distintas prioridades en las metas organizacionales (por ejemplo, satisfacción del cliente, calidad del producto, eficiencia en la producción, cumplimiento de las regulaciones gubernamentales). Esto también es típico de las empresas cuyas múltiples líneas de producto compiten por recursos escasos.

Durante el comienzo de Apple Computer, la división Apple II representaba una gran parte de los ingresos de la compañía. Ésta veía a la división de nueva creación, Macintosh, como una aventura especulativa desacertada. La rivalidad natural se agravó cuando un campeón de las Macintosh se refirió al equipo de la Apple II como una "división de producto aburrida e insípida". Debido a que este tipo de conflicto radica en la incompatibilidad fundamental de las responsabilidades laborales de las partes en conflicto, a menudo se puede resolver sólo por mediación de un superior común.

Los conflictos por **incompatibilidad de roles** pueden traslaparse con aquéllos que surgen de diferencias personales o deficiencias en la información. Las diferencias personales que los miembros aportan a una organización por lo general permanecen adormecidas hasta que son disparadas por un catalizador organizacional, como las responsabilidades en las asignaciones interdependientes. Una razón por la que los miembros a menudo perciben que sus funciones asignadas son incompatibles es que están operando sobre bases diferentes de información. Ellos se comunican con grupos diferentes de personas, trabajan con sistemas de información diferente y reciben instrucciones de diferentes jefes.

Otra fuente principal de conflicto es el **estrés ambiental**. Los conflictos que radican en las diferencias personales y en la incompatibilidad de funciones están exacerbados en gran medida por un entrono estresante. Cuando una organización es forzada a operar con un presupuesto austero, es más probable que sus miembros se vean implicados en disputas sobre reivindicación de áreas de competencia y requerimientos de recursos. La escasez tiende a disminuir la confianza, a incrementar el etnocentrismo y a reducir la participación en la toma de decisiones. Éstas son las condiciones ideales para incubar el conflicto interpersonal (Cameron, Kim y Whetten, 1987).

Cuando un gran banco oriental anunció un importante recorte, la amenaza a la seguridad de los empleados fue tan grave que durante largo tiempo causó desestabilidad en las relaciones de trabajo estrechas. Ni las amistades fueron inmunes a los efectos del estrés inducido por la escasez. Antiguos conjuntos de cuatro jugadores de golf y transportes colectivos se desintegraron debido a que la tensión entre los miembros era muy alta.

Otra condición del entorno que promueve el conflicto es la incertidumbre. Cuando los individuos no están seguros de su estatus en una organización se vuelven muy ansiosos y tendientes al conflicto. Este tipo de "conflicto por frustración" muchas veces radica en los cambios repetidos y rápidos. Si las asignaciones de actividades, la filosofía de la dirección, los procedimientos de rendición de cuentas y las líneas de autoridad cambian con frecuencia, los miembros encuentran difícil hacer frente al estrés resultante, y los conflictos agudos y amargos pueden brotar de modo violento y fácil sobre problemas aparentemente triviales. Este tipo de conflicto por lo general es intenso, pero se disipa rápidamente una vez que el cambio comienza a hacerse rutina y los niveles de estrés de los individuos disminuyen.

Cuando una instalación que fabricaba alimentos para mascota anunció que una tercera parte de sus directivos tendrían que soportar un tercer cambio nuevo, la desestabilización temida por el personal y las rutinas familiares incitaron a muchos directivos a considerar repartir su curriculum de trabajo. Además, la incertidumbre de quién iba a ser requerido para trabajar de noche fue tan grande que hasta el trabajo de dirección rutinario fue desestabilizado por la lucha interna y el fingimiento.

Antes de concluir este análisis de las diferentes fuentes de conflictos interpersonales es útil señalar que la investigación fundamental de Geert Hofstede (1980) acerca de los valores culturales, sugiere cómo las personas procedentes de cualquier ambiente cultural pueden atraer diferentes tipos de conflicto. Por ejemplo, una de las principales dimensiones de los valores culturales que emerge de la investigación de Hofstede fue la tolerancia a la incertidumbre. En algunas culturas, como en Japón, hay gran evasión a la incertidumbre, en tanto que otras culturas, como Estados Unidos, son mucho más tolerantes a este factor. Al extrapolar con base en estos hallazgos, si una compañía estadounidense y una japonesa han creado

una empresa arriesgada en una industria conocida por sus ventas altamente volátiles (por ejemplo, chips de memoria de corta duración), podría esperarse que los directivos japoneses experimenten un conflicto inducido por el alto nivel de incertidumbre que sus contrapartes estadounidenses. En contraste, debido a que la cultura estadounidense le da un valor en extremo alto al individualismo (otra de las dimensiones clave de Hofstede a los valores culturales), se esperaría que los directivos estadounidenses en esta empresa experimentaran un nivel más alto de conflicto originado por la interdependencia de funciones con sus contrapartes japonesas.

Para ilustrar cómo los diferentes tipos de conflicto en realidad funcionan en una organización y qué tan devastador puede ser su impacto en el desempeño de la empresa, demos un vistazo a los problemas que enfrentó el First Boston, uno de los principales siete bancos de inversiones que dominan el mercado de capitales de Nueva York. Esta empresa venerable se implicó en un conflicto entre dos importantes divisiones de ingresos: banca de inversión y banca de comercio. Después de la crisis en el mercado de acciones de 1987, la división de la banca de inversión, que fue la promotora de los primeros cuantiosos ingresos de First Boston en la década de 1980 a través de fusiones y adquisiciones, se le pidió que sus recursos se desviaran de comercio (una línea no rentable) a banca de inversión. También se les pidió la asignación de costos de cómputo sobre la base de uso en vez de dividir los costos a la mitad, dado que la banca de inversión no usaba mucho las computadoras. Un comité de revisión, incluyendo al director ejecutivo (un negociador por tradición) revisó el problema y finalmente decidió rechazar las propuestas de la banca de inversión. Esto llevó a las reasignaciones a los niveles más altos de la división de inversiones y a varios del equipo de alto nivel, incluyendo siete especialistas de apalancamiento y adquisiciones.

Este conflicto interdepartamental se exacerbó con crecientes fricciones entre subculturas en competencia dentro de la empresa. En la década de 1950, cuando el First Boston comenzó, estaba en estructuración "WASPish", y su negocio llegó principalmente a través de la "red de ex alumnos". En la década de 1970, el First Boston reclutó a varios "muchachos genio" innovadores —en su mayoría judíos, italianos y cubanos. Estas personas generaron formas innovadoras de empaquetar fusiones y adquisiciones, las cuales son ahora el soporte principal de los negocios actuales en el área de inversión—. Éstas eran personas menos aristocráticas, muchas incluso vestían jeans en la oficina. La tensión entre los nuevos "ambiciosos" y la "vieja guardia" parecía colorear muchas de las decisiones del First Boston.

Como resultado de estos conflictos, el First Boston perdió varios integrantes clave del personal. "Los cobardes protestaron que al haber crecido la empresa, se había vuelto un lugar menos agradable para trabajar, con luchas políticas internas sostenidas durante largo tiempo" *(The Economist,* 1988).

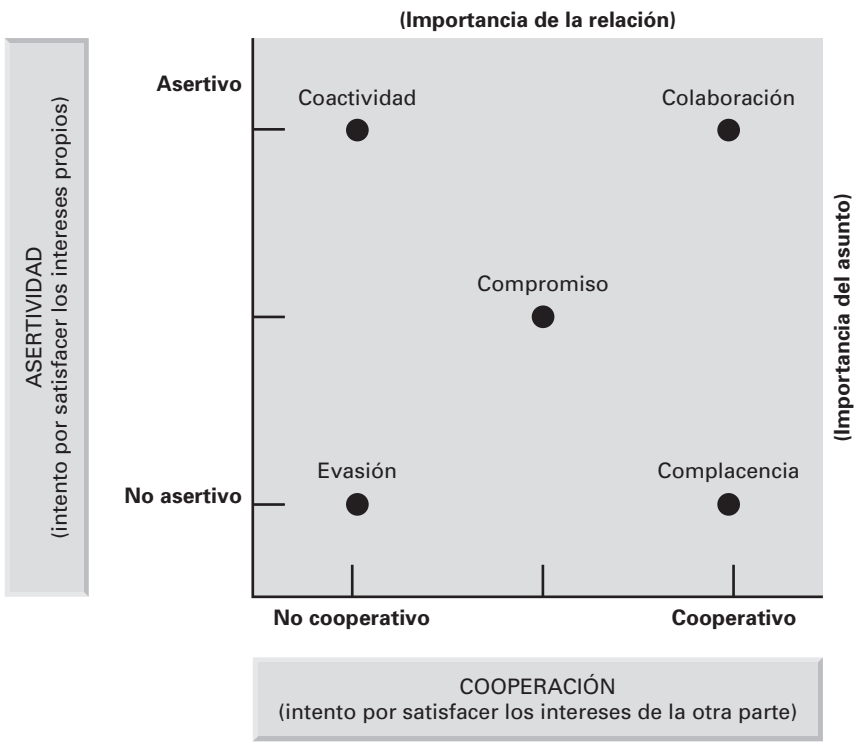
Selección del método apropiado de manejo de conflictos

Ahora que hemos examinado varios tipos de conflicto en términos de su foco y recursos, es natural desplazar nuestra atención a los métodos comunes para manejar conflictos de cualquier tipo. Según se reveló en el cuestionario de preevaluación, las respuestas de las personas a las confrontaciones interpersonales tienden a caer en cinco categorías: *coacción, complacencia, evasión, compromiso y colaboración* (Volkema y Bergmann, 2001). Estas respuestas pueden organizarse en dos dimensiones, como muestra la figura 3 (Ruble y Thomas, 1976). Estos cinco métodos del conflicto reflejan diferentes grados de cooperación y asertividad. Se intenta una respuesta cooperativa para satisfacer las necesidades de la persona que interactúa, en tanto que una respuesta asertiva se enfoca en la necesidad de la persona focal. La dimensión de cooperación refleja la importancia de la relación, en tanto que la dimensión de asertividad refleja la importancia del asunto.

La **respuesta de coacción** (asertiva, no cooperativa) es un intento para satisfacer las propias necesidades a costa de las necesidades de otro individuo. Esto puede hacerse mediante el uso de autoridad formal, amenazas físicas, tácticas manipuladoras, o haciendo caso omiso de las demandas de la otra parte. El uso patente de autoridad de la oficina ("Yo soy el jefe, así que lo haré a mi manera") o una forma relacionada de intimidación por lo general demuestra falta de tolerancia o auto-confianza. El uso de la manipulación o ignorancia fingida es un reflejo mucho más sutil de estilo de liderazgo egoísta. Los líderes manipuladores muchas veces parecen ser democráticos al plantear que las propuestas en conflictos sean transmitidas a un comité para una investigación más profunda. Sin embargo, se aseguran de que la composición del comité refleje sus intereses y preferencias de tal manera que parezca ser una selección basada en el mérito cuando en realidad es un acto autoritario. Una estrategia relacionada que algunos directivos emplean es ignorar una propuesta que amenaza los intereses del personal. Si el iniciador pregunta acerca de la disposición de su memo, el directivo finge ignorancia, culpa al responsable del correo o a la nueva secretaria, y después sugiere que la propuesta sea redactada de nuevo. Después de varios de estos encuentros, los subordinados por lo general captan el mensaje de que el jefe no está interesado en sus ideas.

El problema con el uso repetido de este método para el manejo de conflicto es que engendra hostilidad y resentimiento. Aunque los observadores pueden admirar en forma intelectual a los líderes autoritarios o manipuladores debido a que parecen estar logrando un gran arreglo, sus estilos de dirección por lo general producen una reacción violenta en el largo plazo conforme las personas cada vez están menos dispuestas a absorber los costos

Figura 3 **Modelo bidimensional del comportamiento de conflicto**



Fuente: Adaptada de Ruble, T., y Thomas, K. (1976). *Apoyo para un modelo bidimensional de comportamiento de conflicto.* Organizational Behavior and Human Performance, 16, 145.

emocionales y trabajan para socavar la base del poder de un líder autoritario.

El **método de complacencia** (cooperativo, no asertivo) satisface los intereses de la otra parte mientras descuida los propios. Por desgracia, como el caso de los consejos de administración de empresas equivocadas que descuidan sus intereses y responsabilidades para complacer los deseos de la dirección, esta estrategia por lo general da como resultado la "pérdida" para ambas partes. La dificultad con el uso habitual de ese método es que enfatiza la preservación de una relación amistosa a expensas de cuestiones valiosas críticas y de proteger los derechos personales. Esto puede traer como resultado que otros se aprovechen de usted, lo que disminuye su auto-estima al observar usted mismo que es usado por otros para lograr sus objetivos mientras fracasa en lograr cualquier progreso para sí mismo.

La **respuesta evasiva** (no cooperativa, no asertiva) descuida los intereses de ambas partes al esquivar el problema y posponer una solución. Esta es por lo general la respuesta de los directivos mal preparados en el aspecto emocional para manejar el estrés asociado con confrontaciones, o puede reflejar el reconocimiento de que una relación no es lo suficientemente fuerte para absorber la descarga de un conflicto intenso. El uso repetido de este método ocasiona frustración considerable en los demás debido a que las cuestiones nunca parecen resolverse, los problemas en realidad difíciles se evitan debido a su alto potencial de conflicto y los subordinados que se involucran en el conflicto son amonestados por menoscabar la armonía del grupo de trabajo. Al percibir la sensación de un vacío de liderazgo, muchas personas se apresurarán a llenarlo, lo que crea confusión y animadversión considerable en el proceso.

La **respuesta comprometida** es un punto intermedio entre la asertividad y la cooperación. Un compromiso es un intento de obtener satisfacción parcial para ambas partes, en el sentido de que ambos reciben la proverbial "media tajada". Para lograr esto, se pide a ambas partes que hagan sacrificios para obtener una ganancia común. Aunque este método tiene bastante atractivo práctico para los directivos, su uso indiscriminado es contraproducente. Si se pide continuamente a los subordinados que "dividan la diferencia", pueden concluir que sus directivos están más interesados en resolver disputas que problemas. Esto crea un clima de interés personal que alienta a jugar el juego, como pedir hasta el doble de lo que usted necesita.

Un error común en las fusiones es enfatizar de manera indebida en "ser justo para ambas partes" al comprometerse con políticas y prácticas corporativas contrapuestas, como el despido de miembros excesivos del equipo. Cuando las decisiones se toman sobre la base de "difundir el dolor por igual" o "usar la mitad de tus procedimientos y la mitad de los nuestros", más que sobre la base del mérito, entonces la armonía toma prioridad sobre el valor. Paradójicamente, las acciones llevadas a cabo bajo el nombre de "mantener la paz en las familias fusionadas" muchas veces terminan siendo tan ilógicas e imprácticas que la unión emergente está condenada a operar bajo una rutina de conflictos y confusiones internas constantes.

El **método de colaboración** (cooperativo, asertivo) es un intento de abordar totalmente las preocupaciones de ambas partes. A menudo se le denomina modo de "solución de problemas." En este modo, el intento es encontrar las soluciones al conflicto que sean satisfactorias para ambas partes más que encontrar una falta o culpar a alguien. En esta forma, ambas partes pueden sentir que han "ganado". Es la única estrategia ganar-ganar entre las cinco. El modo de evasión da como resultado pérdida-pérdida, y el de compromiso, el complaciente y el coactivo representan resultados ganar-perder. Aunque el método de colaboración no es apropiado para todas las situaciones, cuando se usa de manera apropiada tiene el efecto más benéfico para las partes implicadas. Alienta las normas de colaboración y confianza en tanto que admite el valor de la asertividad. Alienta a los individuos a enfocar sus disputas en los problemas y los asuntos más que en las personalidades. Por último, cultiva las habilidades necesarias para el auto-gobierno, de manera que quienes solucionan los

APRENDIZAJE

Tabla 2 Comparación de los cinco métodos de manejo de conflictos

Método	Objetivo	Punto de vista	Base lógica	Resultado probable
I. Coacción	Salirse con la suya	"Sé qué es lo que está bien. No cuestiones mi juicio o autoridad".	Es mejor arriesgarse a ocasionar algunos sentimientos molestos que abandonar un asunto con el que estás comprometido.	Usted se siente justificado pero la otra parte se siente derrotada y posiblemente humillada.
II. Evasión	Evitar tener relación con el conflicto	"Soy neutral en ese asunto." "Déjame pesarlo". "Ese es le problema de alguien más".	Los desacuerdos son inherentemente malos debido a que crean tensión.	Los problemas interpersonales no se resuelven, lo que origina frustración de largo plazo manifestada en diferentes formas.
III. Compromiso	Alcanzar rápido un acuerdo	"Vamos a buscar una solución con la que juntos podamos vivir, de manera que podamos seguir con nuestro trabajo".	Los conflictos prolongados distraen a las personas de su trabajo y engendran sentimientos adversos.	Los participantes se condicionan a buscar soluciones rápidas y no efectivas.
IV. Complacencia	No molestar a la otra persona	"¿Cómo puedo ayudarte a sentirte bien en esta confrontación?". "Mi posición no es tan importante que valga la pena arriesgarnos a malos sentimientos entre nosotros".	Mantener armonía en las relaciones debe ser nuestra principal prioridad.	Es probable que la otra persona se aproveche de usted.
V. Colaboración	Solucionar juntos el problema	"Esta es mi posición. ¿Cuál es la tuya?". "Estoy comprometido a encontrar la mejor solución posible." "¿Qué es lo que los hechos sugieren?".	Las posiciones de ambas partes son de igual importancia (aunque no necesariamente igualmente válidas). Debe ponerse el mismo énfasis en la calidad del resultado y la justicia del proceso de toma de decisiones.	El problema es más probable que se resuelva. También ambas partes están comprometidas con la solución y están satisfechas de que han sido tratadas en forma justa.

problemas se sientan fortalecidos. El método de colaboración para la resolución de conflictos y problemas funciona mejor en entornos en los que se apoye la apertura, la igualdad y la rectitud. En una entrevista con Steven Jobs, los editores de la revista *Inc.*, interrogaron al hombre que denominaron el "emprendedor de la década" sobre los peligros de ser un jefe célebre ["Debe ser de ayuda atraer las mejores mentes a su nueva compañía de cómputo (NeXT), pero una vez que están ahí ¿no se sienten intimidados por trabajar para un leyenda?]

> *Todo depende de la cultura. La cultura en NeXT en definitiva recompensa el pensamiento independiente, y a menudo tenemos desacuerdos constructivos —en todo nivel—. No toma mucho tiempo a una persona nueva ver que las personas se sienten bien con disentir en forma abierta conmigo. Eso no significa que no pueda estar en desacuerdo con ellos, sino que las mejores ideas ganan. Nuestra actitud es que queremos lo mejor. No quedarnos suspendidos en quien tiene la idea. Escoge la mejor, y adelante (Gendron y Burlingham, 1989).*

En la tabla 2 se comparan los cinco métodos de manejo de conflicto. En esta tabla, las bases de cada método están expuestas, además de su objetivo, cómo se refleja ese objetivo en términos de un punto de vista expresado, y su base lógica. Además, se resumen los resultados probables de cada método.

COMPARACIÓN DEL MANEJO DE CONFLICTO Y LAS ESTRATEGIAS DE NEGOCIACIÓN

Aunque ya hemos observado que no hay correspondencia de uno a uno entre nuestro método sobre las confrontaciones interpersonales y la literatura sobre negociaciones, creemos que nuestra comprensión de los cinco métodos de manejo de conflictos está enriquecida por la siguiente comparación (Savage, Blair y Sorenson, 1989; Smith, 1987). Las **estrategias de negociación** por lo general se clasifican de acuerdo con dos amplias perspectivas: *integradora* y *distributiva.* Expresado de manera concisa, las perspectivas de la negociación sirven como un valor o actitud general, apoyada por los adversarios, que circunscriben su conjunto de métodos aceptables para resolver sus diferencias y que dan significado a los resultados del proceso de resolución de conflictos.

Los negociadores que se enfocan en repartir un "pastel fijo" reflejan una **perspectiva de negociación distributiva,** en tanto que las partes usan una **perspectiva integradora** que busca formas de colaboración para "expandir el pastel" al evitar las posiciones fijas e incompatibles (Bazerman y Neale, 1992; Murnighan, 1992, 1993; Thompson, 2001). Una forma de pensar acerca de esta distinción es que la perspectiva distributiva se enfoca en las puntuaciones relativas e individuales para ambos lados (A contra B), en tanto que la perspectiva integradora se enfoca en una puntuación combinada (A + B). Por lo tanto, los negociadores distributivos asumen una postura adversaria y competitiva. Creen que una de las partes puede mejorar sólo a expensas de la otra parte. En contraste, los negociadores integradores utilizan técnicas de resolución de problemas para encontrar resultados "ganar-ganar". Están interesados en encontrar la mejor solución para ambas partes, en vez de escoger entre las soluciones preferidas de las partes (de Dreu, Koole y Steinel, 2000; Fisher y Brown, 1988).

Como se muestra en la tabla 3, cuatro de las cinco estrategias de manejo de conflictos son distributivas por naturaleza. Una de ambas partes debe sacrificar algo con el fin de que el conflicto se resuelva. El compromiso ocurre cuando ambas partes hacen sacrificios con el fin de encontrar un punto medio. Quienes se comprometen están por lo general más interesados en encontrar una solución rápida que lo que están en encontrar una solución integradora. La coacción y complacencia demandan que una parte rinda su posición con el fin de que el conflicto se resuelva. Cuando las partes en conflicto evitan la resolución, lo hacen debido a que asumen que los costos de resolverlo son tan altos que es mejor no intentar la resolución. El "pastel fijo" sigue existiendo, pero los individuos implicados perciben los intentos de dividirlo como una amenaza, así que evitan las decisiones concernientes al proceso integral de distribución.

FACTORES DE SELECCIÓN

Una comparación de los métodos alternativos inevitablemente conduce a cuestiones como "¿Cuál es el mejor?" o "¿Cuál debo emplear en esta situación?" Aunque en general el método de colaboración produce el mínimo de efectos secundarios negativos, cada método tiene su lugar. Lo apropiado de una estrategia de manejo depende de su congruencia, tanto con las preferencias personales como las consideraciones situacionales. Comenzaremos analizando la consideración más limitante: ¿Qué tan có-

Tabla 3 Comparación entre estrategias de negociación y manejo de conflicto

Estrategias de negociación	Distributiva	Integrativa
Estrategias de manejo de conflicto	Compromiso Coacción Complacencia Evasión	Colaboración

modos se sienten los individuos en realidad empleando cada uno de los métodos o estrategias de manejo de conflicto?

Preferencias personales

Como se reflejó en el cuestionario de "Estrategias para manejo de conflicto" en la sección de evaluación de habilidades de este capítulo, es importante que entendamos nuestras preferencias personales para el manejo del conflicto. Si no nos sentimos cómodos con un método en particular, no será probable que lo usemos, no importa qué tan convencidos estemos de que es la mejor herramienta disponible para una situación particular de conflicto. Aunque existen numerosos factores que afectan nuestras preferencias personales de cómo manejamos el conflicto, se han estudiado tres correlaciones de estas elecciones en forma amplia: cultura étnica, género y personalidad.

La investigación acerca de los estilos de manejo de conflicto manifiesta que la *cultura étnica* se refleja en las preferencias individuales para las cinco respuestas que acabamos de exponer (Seybolt, Derr y Nielson, 1996; Weldon y Jehn, 1995). Por ejemplo, se ha demostrado que los individuos de las culturas asiáticas tienden a preferir estilos de no confrontación de complacencia y evasión (Rahim y Blum, 1994; Ting-Toomey et al., 1991; Xie, Song y Stringfellow, 1998), en tanto que, en comparación, los estadounidenses y los sudafricanos prefieren métodos de coacción (Rahim y Blum, 1994; Seybolt, Derr y Nielson, 1996; Xie, Song y Stringfellow, 1998). En general, el compromiso es el método que por lo común se prefiere entre las culturas (Seybolt, Derr y Nielson, 1996). Tal vez se deba a que el compromiso puede verse como la alternativa más costosa y el método que más rápidamente alcanza niveles de justicia aceptables para ambas partes.

La investigación sobre la relación entre el estilo preferido de manejo de conflicto y el *género* es menos clara. En algunos estudios se informa que los varones tienden más a utilizar la respuesta de coacción, en tanto las mujeres tienden a seleccionar el método de compromiso (Kilmannn y Thomas, 1977; Ruble y Schneer, 1994). En contraste, en otros estudios se descubrió que el género tiene menor influencia en las respuestas preferidas de los individuos al conflicto (Korabik, Baril y Watson, 1993). Con base en una revisión de la literatura creciente sobre estilos de conflicto y género, Keashly (1994) extrajo cinco conclusiones:

1. Hay pocas evidencias de diferencias de género en las habilidades y destrezas relacionadas con el manejo de conflicto.
2. La evidencia surgiere que las expectativas de función ligada al sexo parecen influir en el comportamiento y las percepciones del comportamiento en situaciones de conflicto particulares.
3. Las influencias y normas diferentes a las expectativas de funciones ligadas al sexo pueden afectar e influir en el conflicto y el comportamiento.
4. La experiencia y el significado de conflicto pueden diferir entre varones y mujeres.
5. Se persiste en creer en el comportamiento ligado al género, aun cuando estos comportamientos no se hayan encontrado en la investigación.

En resumen, existe una creencia ampliamente difundida de que las diferencias de género se correlacionan con las preferencias en el estilo de manejo de conflicto, pero esta percepción está sólo modestamente respaldada por los resultados de la investigación reciente.

La tercera correlación de las preferencias personales es el *tipo de personalidad.* Una línea de investigación sobre este tema ha vinculado el estilo de manejo de conflictos con tres distintos perfiles de la personalidad (Cummings, Harnett, y Stevens, 1971; Porter, 1973).

La personalidad de *protección altruista* busca la gratificación al promover armonía con otros y mejorar su bienestar, con poco interés en ser recompensado a cambio. Este tipo de personalidad se caracteriza por confianza, optimismo, idealismo y lealtad. Cuando los individuos de protección altruista se enfrentan al conflicto, tienden a presionar para conseguir armonía mediante su adecuación a las demandas de la otra persona.

La personalidad de *dirección asertiva* busca gratificación mediante la auto-afirmación y dirigiendo las actividades de los otros con claro sentido de haberse ganado las recompensas. Los individuos con esta personalidad característica tienden a tener confianza en sí mismos, son emprendedores y persuasivos. No es de sorprender que la personalidad de dirección asertiva tienda a retar la oposición mediante el método de coacción para el manejo de conflicto.

La personalidad de *autonomía analítica* busca la gratificación mediante el logro de auto-suficiencia, auto-dependencia y ordenamientos lógicos. Este tipo de personalidad es precavido, práctico, metódico y de principios. Los individuos con este tipo de personalidad tienden a ser muy precavidos cuando enfrentan conflictos. Al inicio tratan de resolver racionalmente el problema. Sin embargo, si el conflicto se intensifica, por lo general se retiran y rompen el contacto.

La ventaja de la flexibilidad

Es importante señalar que ninguna de estas correlaciones de las preferencias personales son determinantes —sugieren tendencias generales mediante diferentes grupos de personas, pero no determinan en su totalidad las elecciones individuales. Esta es una distinción importante debido a que por la diversidad de causas, o formas, de conflicto uno

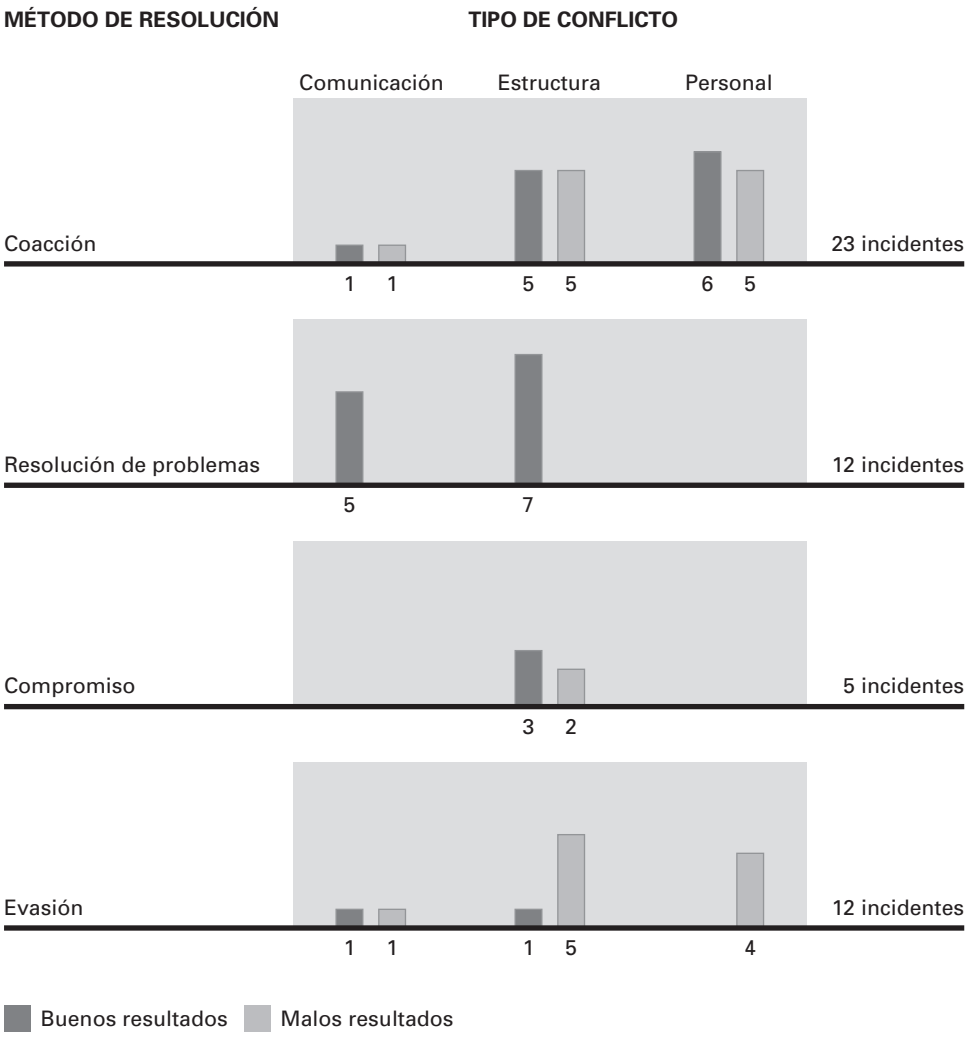
podría suponer que el manejo eficaz del conflicto requeriría del uso de más de un método o estrategia.

La investigación sobre este tema es clarificadora. En un estudio clásico sobre este tema, se pidió a 25 ejecutivos que describieran dos situaciones conflictivas: una con resultados malos y otra con buenos (Phillips y Cheston, 1979). Después, estos incidentes fueron clasificados en términos del método de manejo de conflicto empleado. Como se muestra en la figura 4, hubo 23 incidentes de coacción, 12 de resolución de problemas, 5 de compromiso y 12 de evasión. Hay que reconocer que esta fue una muestra muy pequeña de directivos, pero el hecho de que los incidentes de coacción fueran de casi el doble que el de resolución de conflictos y casi cinco veces más que el compromiso es digno de mención. También es interesante que los ejecutivos indicaran que la coacción y el compromiso eran por igual probables de producir tanto buenos como malos resultados, en tanto que la solución de problemas siempre estaba ligada a resultados positivos y la evasión por lo general conducía a resultados negativos.

Es notable que, a pesar del hecho de que la coacción tuviera la misma tendencia a producir resultados buenos como malos, fue por mucho el modo de manejo de conflicto más comúnmente utilizado. Dado que este método es claramente inferior en términos de los resultados, uno se pregunta por qué los ejecutivos de alto nivel reportan una propensión para usarlo.

Una respuesta probable es la rapidez. La evidencia de esta suposición la proporciona un estudio de las estrategias de influencia preferidas por más de 300 directores en tres países (Kipnis y Schmidt, 1983). En este estudio se informa que cuando los subordinados se rehúsan o parecen

Figura 4 **Resultados de resolución de conflicto con base en el tipo de conflicto y método de resolución**



Fuente: Phillips, E, y Cheston, R. (1979), *Conflict Resolution: What works.* California Management Review, 21, 79.

renuentes a obedecer a una demanda, los gerentes se vuelven directivos. Cuando se encuentra resistencia en los subordinados, los directivos tienden a replegarse en el poder superior e insistir en la obediencia. Tan penetrante era este patrón que los autores de este estudio propusieron una "Ley de hierro del poder: cuanto mayor sea la discrepancia del poder entre la influencia y la meta, mayor será la probabilidad de que se usen las estrategias de influencia más directivas" (p. 7).

Un segundo hallazgo destacado en la figura 4 es que algunos métodos para el manejo de conflictos nunca fueron empleados para ciertos asuntos. En particular, los directivos no informaron de un solo caso de resolución de conflictos o de compromiso cuando los problemas personales eran la fuente del problema. Estos métodos se usaban principalmente para manejar conflictos que implicaban metas incompatibles y conflictos de sistemas de recompensas entre departamentos.

Se pueden extraer dos conclusiones de la investigación acerca del uso de los diferentes métodos de manejo de conflicto. Primero, ningún método es efectivo para manejar cada tipo de conflicto. Segundo, los directivos son más efectivos al tratar con conflictos si se sienten cómodos con el uso de diferentes métodos (Savage, Blair, y Sorenson, 1989).

Estas conclusiones señalan la necesidad de entender las condiciones bajo las cuales cada técnica de manejo de conflicto es la más efectiva. Este conocimiento permite hacer coincidir las características de un incidente de conflicto con las técnicas de manejo que se adecuen mejor a aquellas características. Las circunstancias situacionales sobresalientes para ser consideradas se resumen en la tabla 4.

Consideraciones situacionales

En la tabla 4 se identifican cuatro circunstancias importantes incidentales y específicas que se pueden emplear para seleccionar el método de manejo de conflicto apropiado. Éstas se pueden expresar en la forma de preguntas diagnósticas, acompañadas de ejemplos de respuestas altas y bajas.

1. ¿Qué tan importante es el tema en disputa? (Alta: En extremo importante; baja: no muy importante).
2. ¿Qué tan importante es la relación? (Alta: crítica, en curso, única en su clase, de asociación; baja: transacción de única vez, para la cual existen alternativas fácilmente disponibles).
3. ¿Cuál es el nivel de poder relativo, o autoridad, entre quienes disputan? (Alta: Jefe a subordinado; igual: compañeros; baja: subordinado a jefe).
4. ¿En qué medida el tiempo es una limitante significativa para resolver la disputa? (Alta: Se debe resolver rápido la disputa; baja: el tiempo no es factor importante).

La ventaja de esta semblanza es que permite evaluar de manera rápida una situación y decidir si un método de manejo de conflicto es adecuado. Como se anota en las siguientes descripciones, es importante considerar que no todas las consideraciones situacionales son igualmente importantes para seleccionar un método en particular.

El método de coacción es más apropiado cuando un conflicto implica valores o políticas en las que uno se siente obligado a defender la posición "correcta", cuando una relación superior-subordinado está implicada; cuando mantener una relación de apoyo estrecha no es crítica; y cuando existe un sentido de urgencia. Un ejemplo de tal situación puede ser el de un directivo que insiste que un pasante de verano siga las regulaciones importantes de seguridad de la compañía.

El método de complacencia es más apropiado cuando la importancia de mantener una buena relación de trabajo supera todas las demás consideraciones. Aunque éste podría ser el caso sin importar su relación formal con la otra parte, a menudo se percibe como la única opción para los subordinados de jefes poderosos. La naturaleza de los temas y la cantidad de tiempo disponible juegan un papel secundario al determinar la elección de esta estrategia. La complacencia se vuelve muy apropiada cuando los

Tabla 4 Hacer coincidir el método de manejo de conflicto con la situación

	Método para el manejo del conflicto				
Consideraciones situacionales	Coacción	Complacencia	Compromiso	Colaboración	Evasión
Importancia del asunto	Alta	Baja	Media	Alta	Baja
Importancia de la relación	Baja	Alta	Media	Alta	Baja
Poder relativo	Alto	Bajo	Igual	Baja-alta	Igual
Limitaciones del tiempo	Media-alta	Media-alta	Bajo	Bajo	Media-alta

temas no son vitales para sus intereses y el problema se debe resolver rápido.

Tratar de alcanzar un compromiso es más apropiado cuando los asuntos son complejos y de importancia moderada, no hay soluciones simples, y ambas partes tienen un fuerte interés en diferentes facetas del problema. El otro requerimiento situacional esencial es el tiempo adecuado para la negociación. El caso clásico es una sesión de negociación entre los representantes directivos y laborales para evitar un paro programado. Si bien las características de la relación entre las partes no son factores esenciales, la experiencia ha mostrado que las negociaciones trabajan mejor entre partes con igual poder que están comprometidas a mantener una relación buena de largo plazo.

El método de colaboración es el más apropiado cuando los asuntos son críticos, mantener una relación de apoyo en curso entre iguales es importante y las restricciones de tiempo no son apremiantes. Aunque la colaboración también puede ser un método efectivo para resolver conflictos entre un superior y un subordinando, es importante señalar que cuando un conflicto implica a iguales, el método de colaboración es más apropiado que el de coacción o el de complacencia.

El método de evasión es más apropiado cuando la participación de uno en un asunto no es alta y no hay una razón interpersonal fuerte para involucrarse, sin importar si el conflicto implica a un superior, subordinado o igual. Una limitante importante de tiempo se vuelve un factor importante debido a que incrementa la probabilidad de usar la evasión, por omisión. Aunque podrían preferirse otras estrategias que tengan una buena oportunidad de resolver conflictos sin dañar relaciones, como el compromiso y la colaboración, éstas se descartan por la presión del tiempo.

Ahora debemos admitir que ésta es una visión muy racional de cómo seleccionar los métodos apropiados para resolver un conflicto. Usted podría preguntarse si es realista creer que al calor de una confrontación emocional es probable que una persona retroceda y haga este tipo de evaluación deliberada y sistemática de la situación. En realidad, debido a que compartimos esta preocupación es que estamos dando tanto énfasis a un método altamente analítico para el manejo de conflictos. Nuestro propósito es prepararlo para el manejo eficaz de conflictos, el cual a menudo implica superar las tendencias naturales, como permitir que el estado altamente emocional de uno supere la necesidad del análisis sistemático.

Aunque lo estamos animando a que adopte un método analítico y reflexivo para resolver disputas, no significa que usted pueda contar con que las otras partes en disputa concuerden con su análisis de la situación. Por ejemplo, cuando los conflictos involucran a individuos de tradiciones culturales muy diferentes, no es poco común su falta de acuerdo acerca de cómo resolver sus diferencias, o incluso sobre cuán importante es resolverlas, parece remoto hacer el propósito de alcanzar una solución en verdad de colaboración. Dado que varias de nuestras herramientas propuestas para el diagnóstico para elegir los métodos apropiados de manejo de conflictos también representan los principales defectos entre los sistemas de valores culturales, es importante considerar en este proceso de toma de decisiones las diferencias culturales entre quienes disputan. Si las partes en un conflicto sostienen diversas visiones de acuerdo con el tipo, poder, ambigüedad, dominio de las normas o importancia de las relaciones, uno puede esperar que se presenten dificultades para acordar el curso de acción apropiado para resolver su disputa (Trompenaars, 1994). En términos simples: si no está de acuerdo en *cómo* va a alcanzar un acuerdo, no es muy benéfico discutir en *qué* puede consistir ese acuerdo. Por lo tanto, esperamos que nuestra discusión en curso acerca de las diversas fuentes de contrastes en las perspectivas le ayude a ser sensible a las situaciones en las que es importante aclarar suposiciones, interpretaciones y expectativas cuanto antes en el proceso de manejo del conflicto.

Para resumir esta sección, hay dos factores clave para tomar en consideración al seleccionar un método o estrategia de manejo. Primero, su elección de los métodos alternativos será influida por su nivel de comodidad según varias posibilidades —referidas aquí como su preferencia personal—. En general, las preferencias personales reflejan características personales, como cultura étnica, género y personalidad. Sin embargo, dado que el uso de múltiples métodos parece ser un requisito para el manejo eficaz de conflictos, es importante ampliar su "zona de comodidad" y volverse competente en la aplicación del rango completo de elecciones. Cuanto más se sienta cómodo haciendo esto, más probable será que considere seriamente el segundo factor de elección clave: hacer coincidir su elección de la estrategia de manejo del conflicto con las consideraciones situacionales sobresalientes, como la importancia del asunto y de la relación, el poder relativo y las limitaciones de tiempo. Por último, es importante para las partes en disputa discutir sus suposiciones concernientes al proceso apropiado para resolver sus diferencias, en especial cuando provienen de entornos muy diferentes.

Resolución de confrontaciones interpersonales mediante el método de colaboración

Ahora desplacemos nuestra atención de la consideración de cuándo usar cada uno de los métodos hacia cómo puede implementarse de forma efectiva el método de colaboración. Ahora hemos elegido centrarnos en este método para nuestros propósitos de desarrollo de habilidades por

APRENDIZAJE

dos razones. Primero, como se observó a través de nuestra discusión, la colaboración es el mejor método general. En cierto sentido, los directores eficaces tratan este método como su "opción por defecto" —a menos que exista una razón que los obligue a tratar con otra, usarán esta estrategia—. Es importante enfatizar el punto de que el método de colaboración es la "opción por defecto" apropiada, tanto para conflictos enfocados en el asunto como para los enfocados en las personas. Al parecer es muy natural pensar en colaborar con alguien con un punto de vista diferente concerniente a un tema problemático. Sin embargo, cuando alguien está retando su motivación de competencia, se queja acerca de su "falta de sensibilidad" o lo acusa de ser injusto, parece un acto antinatural colaborar con el "enemigo". En vez de ello, la tendencia natural es "huir" (evadir o complacer) o "luchar fuego contra fuego" (coacción).

La segunda razón por la que estamos haciendo énfasis en el método de colaboración es que éste es el más difícil de llevar a cabo de manera eficaz, bajo cualquier circunstancia. En el estudio de Kipnis y Schmidt (1983), analizado antes, la mayoría de los directivos expresaron apoyo general para el método de colaboración, pero cuando parecía que las cosas no marchaban de la manera que ellos deseaban, volvían al método directivo. En comparación, es una cuestión simple y justa para los directivos tanto imponer su voluntad como ceder, pero resolver diferencias en verdad de colaboración es un proceso complicado y desafiante. Como resultado, cuando las condiciones situacionales indican que el método de colaboración es el más apropiado, los directivos poco hábiles a menudo optarán por los métodos menos desafiantes. Para ayudarlo a ganar destreza en el empleo del método de colaboración, la parte restante de este capítulo describe la guía de comportamiento para resolver las confrontaciones interpersonales en colaboración.

MARCO GENERAL PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN COLABORACIÓN

La adición de "solución de problemas" a este título garantiza una breve explicación. Cuando dos partes en disputa acuerdan trabajar hacia una solución en colaboración, están en esencia acordando compartir una actitud o valor. Por ejemplo, los disputantes en colaboración no usarían fuentes asimétricas de ventaja (como poder, información, recursos, etcétera) para forzar a la otra parte a aceptar una solución unilateral. Pero el desarrollo de habilidades requiere más que un ajuste de actitud: necesitamos entender las competencias reales requeridas para la resolución eficaz de conflictos. Ese es el beneficio de incorporar el proceso de solución de problemas a nuestra discusión del método de colaboración. El proceso de solución de problemas proporciona un marco estructurado para un método razonado, deliberado y ordenado para la resolución de disputas que permita a las partes en conflicto corregir su compromiso de trabajar juntos. Los méritos de este método estructurado son en particular útiles cuando se aplica a los conflictos enfocados en las personas. En esas situaciones, es útil tener un marco para organizar sus pensamientos y disciplinar sus emociones.

Comenzaremos nuestra discusión del proceso de resolución de conflictos en colaboración mediante la introducción de un marco general de seis pasos adaptados a partir de la literatura sobre negociación integradora discutida antes (Stroh, Northcraft y Neale, 2002). Después usaremos este amplio esquema general para desarrollar un conjunto más detallado de guías para la solución de problemas.

1. **Establecer metas superiores.** Con el fin de promover un clima de colaboración, ambas partes en una disputa necesitan enfocarse en lo que tienen en común. Al hacer más evidentes sus metas compartidas de incrementar la productividad, bajar costos, reducir el tiempo de diseño o mejorar las relaciones entre los departamentos sensibiliza a las partes acerca de los méritos de resolver sus diferencias para evitar arriesgar sus metas mutuas. El paso se caracteriza por una pregunta general: "¿Qué metas comunes nos proporcionan un contexto para estas discusiones?"
2. **Separar a las personas del problema.** Una vez aclarados los beneficios mutuos que se pueden obtener al resolver de manera exitosa un conflicto, es útil centrar la atención en el asunto real inmediato: solucionar un problema. Las confrontaciones interpersonales es más probable que causen satisfacción mutua si las partes despersonalizan su desacuerdo mediante la supresión de sus deseos personales de venganza o de competitividad. En otras palabras, la otra parte es vista como el defensor de un punto de vista, más que un rival. Quien soluciona el problema diría: "Esta es una posición irracional", en vez de "Tú eres una persona irracional".
3. **Enfocarse en los intereses, no en las posiciones.** Las posiciones son demandas o afirmaciones; los intereses constituyen la razón detrás de las demandas. La experiencia muestra que es más fácil establecer un acuerdo en relación con los intereses, dado que tienden a ser más amplios y multifacéticos. Este paso implica una redefinición y ensanchamiento de los problemas para hacerlos más tratables. Cuando se examinan diferentes asuntos,

las partes están más dispuestas a entender los puntos de vista de los demás y poner sus propias visiones en perspectiva. Una afirmación de colaboración característica es: "Ayúdame a entender por qué defiendes esa posición".

4. **Inventar opciones para ganancias mutuas.** Este paso se centra en generar soluciones inusuales y creativas. Al enfocar la atención de ambas partes en una lluvia de ideas de alternativas, soluciones en las que ambas partes pueden estar de acuerdo, la dinámica interpersonal cambia de manera natural de competitiva a colaboradora. Además, cuantas más opciones y combinaciones haya para explorar, mayor será la probabilidad de encontrar un punto medio. Este paso se puede resumir como "Ahora que entendemos mejor las preocupaciones y objetivos subyacentes del otro, vamos a proponer formas de satisfacer ambos nuestras necesidades".
5. **Usar un criterio objetivo para evaluar alternativas.** Sin importar qué tan colaboradoras puedan ser las partes, algunos intereses incompatibles están determinados a existir. Más que aferrarse a éstos como oportunidades para poner a prueba voluntades, es mucho más productivo determinar qué es justo. Esto requiere que ambas partes examinen qué tan justo deben ser juzgadas. Un cambio en el pensamiento de "obtener lo que quiero" a "decidir qué es lo que tiene más sentido" promueve una actitud abierta y razonable. Alienta a las partes a evadir el exceso de confianza o compromiso con respecto a la suposición inicial. Este método se caracteriza por la pregunta: "¿Cuál es la forma justa para evaluar los méritos de nuestros argumentos?"
6. **Definir el éxito en términos de ganancias reales, no de pérdidas imaginarias.** Si un directivo busca un crecimiento de 10% y recibe sólo 6%, ese resultado puede verse tanto como una mejora de 6% o como una caída de 40%. La primera interpretación se enfoca en las ganancias, la segunda en las pérdidas (en este caso, las expectativas no realizadas). El resultado es el mismo, pero la satisfacción del directivo con respecto a esto varía de manera sustancial. Es importante reconocer que nuestra satisfacción con un resultado es afectada por estándares que usamos para juzgarlo. Al reconocer esto, quien soluciona los problemas en forma colaboradora facilita su solución al juzgar el valor de las soluciones propuestas en contra de estándares razonables. Esta perspectiva se refleja en la cuestión: "¿Este resultado constituye una mejora significativa de las condiciones actuales?"

LAS CUATRO FASES DE LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN COLABORACIÓN

Observe cómo el método de solución de problemas promueve la colaboración al mantener el proceso centrado en *los problemas compartidos* y *soluciones compartidas.* Estos son temas importantes a recordar, en especial cuando utilice el método de colaboración para resolver un conflicto centrado en las personas. Debido al grado de dificultad inherente en este cometido, continuaremos empleando el contexto de conflicto centrado en las personas en nuestra discusión restante. Para información sobre cómo manejar conflictos centrados en el asunto con diferentes estrategias de negociación, ver Murnighan (1992, 1993) y Thompson (2001).

Hemos organizado nuestro análisis detallado de la guía de conducta alrededor de las cuatro fases del **proceso de solución de problemas:** 1) *identificación del problema;* 2) *generación de la solución;* 3) *formulación y acuerdo del plan de acción*, y 4) *puesta en práctica y seguimiento*. En medio de un intercambio acalorado, las primeras dos fases son los pasos más críticos, así como los más difíciles de llevar a cabo de manera eficaz. Si usted es capaz de alcanzar un acuerdo en cuanto a lo que es el problema y cómo intenta resolverlo, los detalles del acuerdo, con su plan de seguimiento, deben seguir de manera natural. En otras palabras, estamos dando énfasis a la construcción de habilidades donde es más crítica la implementación de habilidades.

También hemos optado por identificar guías específicas para la resolución de conflictos para cada función en una disputa, debido a que por definición sus orientaciones son discrepantes durante las etapas iniciales de este proceso. Una confrontación diádica implica a dos actores: el que **inicia** y el que **responde.** Por ejemplo, un subordinado puede quejarse acerca de que no se le deja participar de manera justa en las oportunidades para trabajar tiempo extra, o el jefe de producción se puede quejar con el jefe de ventas acerca de los cambios frecuentes en las especificaciones de pedidos. Un conflicto diádico representa un reto mayor para quienes responden debido a que ellos tienen la responsabilidad de transformar una queja en una discusión de solución de problemas. Esto requiere paciencia y confianza considerable en sí mismo, debido a que quienes inician sin habilidad por lo general comenzarán la discusión culpando a quien responde por el problema. En esta situación, quien responde sin habilidad se volverá naturalmente defensivo y buscará una oportunidad para "emparejar las puntuaciones".

Si esta dinámica perder-perder persiste, se requiere por lo general un **mediador** para enfriar la disputa, restablecer la comunicación constructiva, y ayudar a las partes a reconciliar sus diferencias. La presencia de un mediador disminuye la presión de quien responde debido a que un árbitro imparcial proporciona ayuda al mover la confrontación a través de las fases de solución del problema.

APRENDIZAJE

Las siguientes guías proporcionan un modelo para representar las funciones de quien inicia, del que responde y del mediador, de tal forma que pueda ocurrir la solución del problema. En nuestro análisis de cada función asumiremos que los demás participantes en el conflicto no se están comportando de acuerdo con las guías prescritas.

Iniciador: identificación del problema

I1 Mantener la propiedad personal del problema. Es importante reconocer que cuando usted está molesto y frustrado es su problema, no el de la otra persona. Usted puede sentir que su jefe o colaborador es la fuente de su problema, pero resolver su frustración es su preocupación inmediata. El primer paso para tratar esta preocupación es reconocer su responsabilidad por sus sentimientos. Suponga que alguien entra a su oficina con un cigarrillo sin preguntar si está permitido fumar. El hecho de que su oficina va a tener ese olor por el resto del día lo puede enfurecer, pero el olor no presenta un problema para su huésped fumador. Una forma de determinar la propiedad de un problema es identificar qué necesidades no se están satisfaciendo. En este caso, su necesidad de un ambiente de trabajo limpio no se cubre, así que la oficina olorosa es su problema.

La ventaja de aceptar la propiedad de un problema cuando se registra una queja es que reduce la defensiva (Adler, Rosenfeld y Proctor, 2001; Alder y Rodman, 2003). Con el fin de que usted solucione su problema, el que responde no debe sentirse amenazado por su afirmación inicial de ese problema. Al comenzar la conversación con la solicitud de que quien responde le ayude a resolver su problema, usted de inmediato establece una atmósfera para la solución del problema. Por ejemplo, usted puede decir: "Bill, ¿tienes unos minutos? Tengo un problema que necesito discutir contigo".

I2 Describa en forma concisa su problema en términos de comportamiento, consecuencias y sentimientos. Un modelo útil para recordar cómo expresar en forma efectiva su problema fue prescrito por Gordon (2000): "Tengo un problema. Cuando tú haces X, resulta Y, y yo siento Z". Aunque no abogamos por la memorización de fórmulas para mejorar nuestras habilidades de comunicación, mantener este modelo en mente le ayudará a practicar tres elementos críticos en su "expresión del problema".

Primero, describa los comportamientos específicos (X) que presentan un problema para usted. Esto ayudará a evitar la tendencia refleja cuando está molesto de dar retroalimentación evaluadora y no específica. Una forma de hacerlo es especificar las expectativas o estándares que han sido violados. Por ejemplo, un subordinado pudo haber olvidado una fecha de entrega para completar una actividad asignada, su jefe pudo haberse encargado gradualmente de las actividades antes de delegárselas a usted, o un colega del departamento contable pudo haber fallado en repetidas ocasiones para proporcionarle la información requerida para una presentación importante.

Segundo, haga un esquema general de las consecuencias específicas observables (Y) de estos comportamientos. Simplemente, decirles a los demás que sus acciones le están ocasionando problemas a menudo es un estímulo suficiente para el cambio. En entornos de trabajo apresurados, las personas por lo general se vuelven insensibles al impacto de sus acciones. Su intención no es ofender, sino que están ocupados cumpliendo las fechas de entrega relacionadas con "la obtención del producto a tiempo" e ignoran la sutil retroalimentación negativa por parte de los demás. Cuando esto ocurre, llevar a la atención de los demás las consecuencias de sus comportamientos a menudo los impulsa a cambiar.

Por desgracia, no todos los problemas se pueden resolver así de simple. A veces, los ofensores están concientes de las consecuencias negativas de sus comportamientos, y aun así persisten en ellos. En tales casos, este método es todavía útil en la simulación de una discusión de solución de problemas debido a que presenta preocupaciones de una forma inofensiva. Es posible, que los comportamientos de quienes responden estén limitados por las expectativas de su jefe o por el hecho de que el departamento está actualmente sin equipo de trabajo suficiente. Los que responden pueden no ser capaces de cambiar estas coacciones, pero este método los animará a discutirlas con usted de tal forma que puedan trabajar juntos en el problema.

Tercero, describir los sentimientos (Z) que experimenta usted como resultado del problema. Es importante que quien responde entienda que el comportamiento no es sólo inconveniente. Necesita explicarle cómo le está afectando a usted a nivel personal al engendrar sentimientos de frustración, enojo o inseguridad. Explique cómo estos sentimientos interfieren con su trabajo. Pueden hacerle más difícil concentrarse, congeniar con los clientes, y ser un apoyo para su jefe, o estar dispuesto a hacer sacrificios personales necesarios para cumplir con las fechas de entrega.

Recomendamos usar este modelo de tres pasos como guía general. El orden de los componentes puede variar, y usted no debe usar las mismas palabras todo el tiempo. Por supuesto, se podría volver muy monótono si todo el mundo en un grupo de trabajo iniciara una discusión acerca de un asunto interpersonal con las palabras "tengo un problema". Observe cómo los elementos "XYZ" del modelo se usan en diferentes formas en la tabla 5.

I3 Evite sacar conclusiones de evaluación y atribuir motivos al que responde. Cuando los intercambios entre las dos partes en disputa se vuelven vengativos, cada lado con frecuencia tiene una perspectiva diferente acerca

Tabla 5 Ejemplos del método "XYZ" para expresar un problema

Modelo:

"Tengo un problema, Cuando haces X (comportamiento), resulta Y (consecuencias), y me siento Z."

Ejemplos:

Tengo que decirte que me molesta (sentimientos) cuando haces chistes acerca de mi mala memoria enfrente de otras personas (comportamiento). De hecho, me enojo tanto que me encuentro trayendo a colación tus faltas para emparejarme (consecuencias).

Tengo un problema. Cuando dices que estarás aquí para nuestra cita a las seis y no te presentas sino hasta después de las siete (comportamiento), la cena se arruina, se nos hace tarde para la presentación que planeamos ver (consecuencias), me siento herida debido a que parece como si no fuera tan importante para ti (sentimientos).

Los empleados desean que la dirección sepa que hemos estado pasando un tiempo difícil últimamente con las noticias recientes que nos has estado dando cuando necesitas que trabajemos tiempo extra (comportamiento). Eso tal vez explique algo de las quejas y la falta de cooperación que has mencionado (consecuencias). Además, deseamos aclarar que esta política ha logrado en realidad que muchos de los trabajadores se sientan bastante resentidos (sentimientos).

Fuente: Adaptado de Adler, R.B. (1977). *Satisfying personal needs: Managing conflicts, making requests, and saying no.* En Confidence in communication: A guide to assertive and social skills. New York, Rinehart & Winston.

de la justificación de las acciones de los demás. Por lo general, cada parte cree que es la víctima de la agresión del otro. En los conflictos internacionales, las naciones oponentes a menudo creen que están actuando en forma defensiva y no ofensiva. De manera similar, en los conflictos de una escala más pequeña, cada lado puede haber distorsionado las percepciones de su propio daño y los motivos del "ofensor" (Kim y Smith, 1993). Por lo tanto, al presentar su problema, evite las trampas de hacer acusaciones, haciendo deducciones acerca de las intenciones o motivaciones, o atribuir el comportamiento indeseable del que responde a la incompetencia personal. Expresiones como "Siempre me estás interrumpiendo", "No has sido justo conmigo desde el día en que no estuve de acuerdo contigo en la junta del consejo" y "Nunca tienes tiempo para escuchar nuestros problemas y sugerencias porque tú manejas muy mal tu tiempo" son buenas para iniciar una polémica pero ineficaces para iniciar un proceso de solución de problemas.

Otra clave para reducir la defensiva es retrasar la proposición de una solución hasta que ambas partes acuerden sobre la naturaleza del problema. Cuando usted se molesta tanto por el comportamiento de alguien que siente que es necesario iniciar un queja, a menudo se debe a que la persona ha violado seriamente su modelo de función ideal. Por ejemplo, podría sentir que su director debió haber sido menos dogmático y escuchar más durante una entrevista de establecimiento de metas. En consecuencia, usted puede expresar sus sentimientos en términos de prescripciones sobre cómo se debe comportar la otra persona y sugerir un estilo más democrático o sensible.

Además de crear defensiva, la principal desventaja de iniciar una solución de problemas con una sugerencia de corrección es que impide el proceso de solución del problema. Antes de completar la fase de articulación del problema, usted ha saltado de inmediato a la fase de generación de solución, con base en la suposición de que usted conoce todas las razones, y limitantes del comportamiento de la otra persona. Ambos producirán soluciones mejores y más aceptables si presenta su expresión del problema y la discuten a fondo antes de proponer posibles soluciones.

I4 Persista hasta que sea entendido. Estos son momentos en los cuales quien responden no recibirá en forma clara o admitirá incluso el mensaje expresado en forma más eficaz. Suponga, por ejemplo, que usted comparte el siguiente problema con un colaborador:

> *Algo ha estado molestándome, y necesito compartir mis preocupaciones contigo. Francamente, me siento incómodo (sentimiento) con tu uso excesivo de groserías (comportamiento). No me importa un ocasional "demonios" o "maldita sea", pero las otras palabras me molestan mucho. Últimamente he estado evitándote (consecuencias), y eso no es bueno debido a que interfiere con nuestra relación de trabajo, así que quería que supieras cómo me siento.*

Cuando usted comparte sus sentimientos en esta forma no evaluativa, es probable que la otra persona entienda su posición y tal vez trate de cambiar su comportamiento para satisfacer sus necesidades. Por otro lado, existen varias respuestas menos satisfactorias que podrían hacerse a su comentario:

> *Escucha, estos días nadie habla en esa forma. Y además, tú tienes tus errores también, ¡tú lo sabes! (Su compañero de trabajo se torna defensivo, racionaliza y contraataca).*

Sí, supongo que digo muchas groserías. Tendré que trabajar en ello algún día. (Comprende el sentido general de su mensaje, pero no advierte qué tan serio es el problema para usted).

Escucha, si estás aún enojado por mi olvido en decirte acerca de la junta del otro día, puedes estar seguro que estoy en realidad apenado. Y de que no lo haré otra vez. (Total malentendido).

Hablando de evitar, ¿has visto a Chris últimamente? Me pregunto si tiene algún problema. (Está desconcertado por su frustración y cambia el tema).

En cada caso el colaborador no entiende o no quiere captar el problema. En estas situaciones usted debe repetir su preocupación hasta que haya sido aceptada como un problema para ser resuelto. De otra forma, el proceso de solución del problema terminará en este punto y nada cambiará. Las afirmaciones repetidas pueden adoptar la forma de reexpresión de la misma frase varias veces o de reiteración de su preocupación con diferentes palabras o ejemplos que usted sienta que pueden mejorar la comprensión. Para evitar introducir nuevas preocupaciones o cambiar de un modo descriptivo a uno evaluativo, considere la fórmula "XYZ" para la retroalimentación. La persistencia es más efectiva cuando consiste en "variaciones de un tema" más que en "variación de temas".

I5 Fomentar la discusión de dos vías. Es importante establecer un clima de solución de problemas al invitar a quien responde a expresar opiniones y hacer preguntas. Puede haber una explicación razonable para el comportamiento perturbador de otro; la persona puede tener una visión radicalmente diferente del problema. Cuanto antes se introduzca esta información a la conversación, será más probable que el asunto sea resuelto. Como regla general, cuanto más larga sea la afirmación de apertura del iniciador, más tiempo tomará para que las dos partes trabajen en su problema. Esto se debe a que cuanto más larga sea la expresión del problema, más probable será que anime una reacción defensiva. Cuanto más hablamos, más emocionados nos tornamos y más propensos estaremos de violar los principios de una comunicación de apoyo. Como resultado, la otra parte comienza a sentirse amenazada, empieza a planear mentalmente un rebate o contraataque, y deja de escuchar de manera empática nuestras preocupaciones. Una vez que esta dinámica entra a la discusión, el método de colaboración por lo general es descartado en favor de la complacencia o las estrategias de coacción, según las circunstancias. Cuando esto ocurre, es improbable que los actores puedan alcanzar una solución mutuamente satisfactoria a su problema sin la intervención de un tercero.

I6 Manejar la agenda: abordar problemas múltiples o complejos de manera creciente. Una forma de acortar su expresión de apertura es abordar problemas complejos en forma creciente. Más que presentar una serie de asuntos a la vez, concéntrese desde el inicio en un problema simple o rudimentario. Después, al ir ganando apreciación de la perspectiva de la otra parte y compartir algún éxito de solución de problemas, usted puede discutir temas más desafiantes. Esto es especialmente importante cuando se trata de resolver un problema con una persona que es importante para su desempeño laboral pero no tienen una relación larga con usted. Cuanto menos familiarizado esté con las opiniones y personalidad de otros, así como en las coacciones situacionales que influyen en su comportamiento, más debe abordar una discusión de solución de problemas como una misión de hallazgo de hechos y construcción de buenas relaciones. Esto se lleva mejor a cabo al enfocar su expresión introductoria en una manifestación específica de un problema más amplio y presentarlo de tal forma que aliente a la otra parte a responder cordialmente. Entonces usted puede usar esta retroalimentación temprana para diseñar el resto de su agenda. Por ejemplo, "Bill, tuvimos dificultad en conseguir que los pedidos de trabajo se procesaran a tiempo ayer. ¿Cuál crees que sea el problema?".

Iniciador: generación de soluciones

I7 Enfocarse en similitudes como base para pedir un cambio. Una vez que el problema está entendido en forma clara, la discusión debe desplazarse a la fase de generación de solución. Muchas partes en conflicto comparten al menos algunas metas personales y organizacionales, creen en muchos de los mismos principios fundamentales de dirección, y operan bajo limitantes similares. Estas similitudes pueden servir como un útil punto de partida para generar soluciones. El método más directo para cambiar el comportamiento ofensivo del otro es hacer una solicitud. La legitimidad de una solicitud será más evidente si está ligada a intereses comunes. Estos pueden incluir valores compartidos, como tratar a los colaboradores en forma justa y cumplir los compromisos, o compartir obligaciones, como tener los informes a tiempo y operar bajo restricciones presupuestales. Este método es en particular efectivo cuando las partes tuvieron dificultad para llevarse bien en el pasado. En estas situaciones, señalar de qué manera un cambio en el comportamiento del que responde podría afectar positivamente su destino compartido reducirá la defensiva: "Jane, uno de los motivos por el que todos nos esforzamos tanto para construir este equipo de auditoría es el apoyo mutuo. Todos estamos presionados hasta el límite para completar este trabajo del tercer trimestre para la fecha de entrega la próxima semana, y el resto de los miembros del equipo encuentran difícil aceptar tu renuencia a

trabajar tiempo extra durante esta urgencia. Debido a que la distribución de las tareas del siguiente trimestre será afectada por nuestro desempeño actual, ¿podrías por favor reconsiderar tu posición?"

Quien responde: identificación del problema

Ahora debemos examinar la fase de identificación del problema desde el punto de vista de la persona que, se supone, es la fuente del problema. En un escenario laboral, podría ser un directivo que está haciendo demandas poco realistas, un nuevo empleado que ha violado regulaciones críticas de seguridad, o un colaborador que está pidiendo crédito por las ideas que usted ha generado. Las siguientes guías para tratar las quejas de alguien muestran cómo diseñar el comportamiento del iniciador de tal forma que pueda tener una experiencia productiva en la solución de problemas.

R1 Establecer un clima para la solución conjunta del problema al mostrar un interés y preocupación genuinos. Cuando una persona se queja con usted, no maneje superficialmente esa queja. Si bien esto puede parecer evidente, a menudo es difícil centrar su atención en los problemas de alguien más cuando usted está escribiendo un informe de un proyecto importante o está preocupado por preparar un programa para la junta que empezará en unos pocos minutos. En consecuencia, a menos que la condición emocional de la otra persona necesite tratar el problema de manera inmediata, es mejor establecer un tiempo para otra reunión si las presiones actuales del tiempo le harán difícil concentrarse.

En la mayoría de los casos el iniciador estará esperando que usted establezca el tono de la reunión. Usted rápidamente debilitará la colaboración si sobrerreacciona o se pone a la defensiva. Aun si usted está en desacuerdo con la queja y siente que no tiene fundamento, necesita responder de manera empática a la expresión del problema del iniciador. Esto se hace transmitiendo una actitud de interés y receptividad mediante su postura, tono de voz y expresiones faciales.

Uno de los aspectos más difíciles de establecer el clima apropiado para su discusión es responder en forma apropiada a las emociones del iniciador. Algunas veces usted necesita dejar a la persona desahogarse antes de tratar de abordar la sustancia de una queja específica. En algunos casos, el efecto terapéutico de ser capaz de expresar las emociones negativas al jefe será suficiente para satisfacer a un subordinado. Esto ocurre con frecuencia en trabajos con alta presión en los que los temperamentos estallan fácilmente como resultado del intenso estrés.

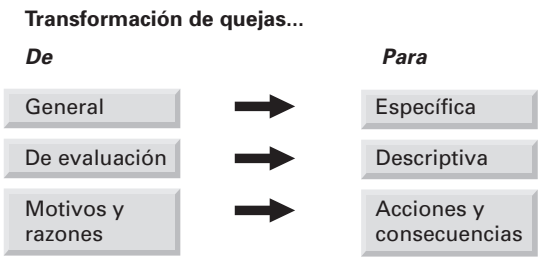
Sin embargo, un arrebato emocional puede ir en gran detrimento de la solución del problema. Si un empleado comienza a atacar verbalmente a usted o a alguien más, y es aparente que el individuo está más interesado en la revancha que en solucionar un problema interpersonal, usted quizá necesite interrumpir e introducir algunas reglas para la solución del problema de manera colaboradora. Al explicar con claridad a la otra persona que usted está dispuesto a discutir un problema genuino pero que no tolerará ataques personales, puede determinar de manera rápida las intenciones verdaderas del iniciador. En la mayoría de los casos, el empleado se disculpará, copiará su tono emocional y estará formulando una expresión útil del problema.

R2 Busque información adicional y esclarecedora del problema y haga preguntas. Como se mostró en la figura 5, los iniciadores no capacitados por lo general presentan quejas que son tan generales y de evaluación que no son expresiones útiles del problema. Es difícil entender cómo se debe responder a un comentario general y vago, como "Nunca me escuchas durante nuestras juntas", seguido por un comentario crítico y de evaluación, como "Es obvio que no estás interesado en lo que tengo que decir". Además de no proporcionar descripciones detalladas de sus acciones ofensivas, los iniciadores irritados muchas veces hacen atribuciones acerca de sus motivos, y de sus fortalezas y debilidades personales, con base en algunos incidentes específicos. Si ustedes dos van a transformar una queja personal en un problema conjunto, deben redirigir la conversación de acusaciones generales y de evaluación a descripciones de comportamientos específicos.

El problema es que cuando usted está confundido sobre lo que cree que son acusaciones injustas e injustificadas, es difícil evitar defenderse. ("Ah, sí, no había querido decir esto de ti antes, pero dado que has sacado el tema...") La única mejor forma de mantener su mente enfocada en transformar un ataque personal en un problema identificado de manera conjunta es limitar sus respuestas a preguntas. Si sigue adelante con la elaboración de preguntas esclarecedoras conseguirá información de mejor calidad y demostrará su compromiso para la solución conjunta del problema.

Como se mostró en la figura 5, una de las mejores maneras de hacer esto es pedir ejemplos ("¿Me puedes dar un ejemplo de lo que hice durante la junta de equipo que te hizo pensar que no estaba escuchando lo que decías?"). Al basar nuestra discusión en el modelo "XYZ" en relación con los lineamientos del iniciador, podría ser de utilidad pedir ejemplos de sus acciones ofensivas y sus consecuencias dañinas, además de los sentimientos lastimados ("¿Me puedes dar un ejemplo específico de mi comportamiento que te preocupa?" "¿Cuando hice eso, cuáles fueron las consecuencias específicas para tu trabajo?" "¿Cómo te sentiste cuando eso pasó?").

Figura 5 Uso efectivo de preguntas esclarecedoras por quien responde



Uso de preguntas esclarecedoras:

"¿Me podrías dar un ejemplo?"
"¿A qué te refieres con ese término o etiqueta?"
"¿Me puedes ayudar a entender en qué basas tus conclusiones?"
"¿Cuándo se convirtió esto por primera vez en un problema para ti?"
"¿Qué tan a menudo ha ocurrido esto?"
"¿Qué acciones específicas te han llevado a creer que estoy tomando partido en este asunto?"
"¿Cuáles fueron algunas de las consecuencias dañinas de mi decisión?"

APRENDIZAJE

Cuando una queja es seria así como compleja, es especialmente crítico para usted entenderla por completo. En estas situaciones, después que usted haya elaborado varias preguntas esclarecedoras, verifique su nivel de comprensión al resumir al iniciador los puntos principales y preguntar si su resumen es correcto.

Algunas veces es útil preguntar si hay quejas adicionales: "¿Hay otros problemas en nuestra relación que te gustaría discutir?". Si el iniciador está justo de mal humor, no es un buen momento de indagar más; usted no desea alentar este tipo de comportamiento. Pero si la persona está seriamente interesada en mejorar su relación, si su discusión hasta este punto ha sido útil, si usted sospecha que el iniciador está demorándose y no está hablando acerca de cuestiones serias, debe investigar a fondo. A menudo las personas comienzan a quejarse acerca del menor problema para "probar las aguas". Si usted explota, la conversación se termina y los temas críticos no se discuten. Sin embargo, si usted es receptivo de una discusión franca acerca de los problemas, será más probable que los asuntos más serios salgan a la superficie.

R3 Acuerde sobre algún aspecto de la queja. Éste es un punto importante difícil de aceptar para algunas personas debido a que se preguntan cómo es posible acordar sobre algo que ellos no creen que sea cierto. También les puede preocupar reforzar el comportamiento de inconformidad. En la práctica, este paso tal vez sea la mejor prueba si el que responde está comprometido a utilizar el método de colaboración para el manejo del conflicto más que el de evasión, coerción o complacencia. Las personas que utilizan el modelo de coacción harán rechinar sus dientes mientras escuchan al iniciador, sólo esperando encontrar una falla que pueda usarse para lanzar un contraataque. O simplemente responderán "Lo siento, pero esa es justo la forma que soy. Simplemente te tendrás que acostumbrar a ésta". Los complacientes se disculparán profusamente y pedirán perdón. Las personas que evitan los conflictos se darán cuenta y estarán de acuerdo con las preocupaciones del iniciador, pero sólo de manera superficial debido a que su único interés es terminar rápido la molesta conversación.

En contraste, los colaboradores demostrarán sus intereses tanto por la cooperación como por la asertividad al buscar los puntos en la presentación del iniciador con los que genuinamente estén de acuerdo. Siguiendo los principios de la comunicación de apoyo, encontrará que es posible aceptar el punto de vista de la otra persona sin hacer concesiones en su propia posición. Aun en el asalto verbal más abiertamente malicioso y hostil (el cual puede ser más un reflejo de la inseguridad del iniciador que una evidencia de sus incompetencias) por lo general existe un grano de verdad. Hace algunos años, un joven profesor miembro de una escuela de negocios que había estado buscando su promoción recibió una evaluación injusta de uno de sus colegas de alto nivel. Dado que el miembro joven sabía que esa crítica iba a desembocar en una crisis personal, podría haber desestimado la crítica como irrelevante y tendenciosa. Sin embargo, una frase en particular: "Estás atorado en una línea estrecha de investigación", se mantuvo rondando su cabeza. Había algo ahí que no podía ser ignorado. Como resultado de convertir un reproche reivindicativo en una sugerencia válida, el joven miembro de la facultad hizo la principal decisión de su carrera que le produjo resultados muy positivos. Además, al haberle dado crédito por su sugerencia de manera pública al colega

de alto nivel, fortaleció en forma sustancial la relación interpersonal.

Existen varias formas en las que puede estar de acuerdo con un mensaje sin aceptar sus ramificaciones (Adler, Rosenfeld, y Proctor, 2001). Usted puede encontrar un elemento de verdad, como el incidente relatado arriba. O puede acordar en principio con el argumento; "Estoy de acuerdo con que los directivos deberían dar un buen ejemplo", "Estoy de acuerdo con que es importante que los vendedores estén en la tienda cuando ésta abre". Si usted no puede encontrar nada sustancioso sobre lo que se deba acordar, siempre puede ponerse de acuerdo con la percepción de la situación del iniciador: "Bien, puedo entender cómo podría usted pensar eso. He conocido personas quienes en forma deliberada evaden sus responsabilidades". O usted puede acordar sobre los sentimientos de la persona: "Es obvio que nuestra primera discusión te molestó mucho".

En ninguno de estos casos usted está de acuerdo necesariamente con las conclusiones o evaluaciones del iniciador, ni está haciendo concesiones en cuanto a su posición. Usted está tratando de entender, de promover la solución de un problema, más que una discusión o argumento. Por lo general, los iniciadores se preparan para una sesión de quejas al catalogar mentalmente toda la evidencia que apoya su punto de vista. Una vez que la discusión comienza, introduciendo tanta evidencia como es necesaria para hacer convincente su argumento, se mantienen argumentando hasta que usted esté de acuerdo. Cuanta más evidencia se introduzca, la pelea se hará más grande y más difícil será iniciar a investigar soluciones. En consecuencia, establecer una base común de acuerdo es la clave para culminar la fase de identificación del problema del proceso de solución.

Quien responde: generación de solución

R4 Pida sugerencias de alternativas aceptables. Una vez que usted tiene la certeza de que ha entendido completamente la queja del iniciador, avance a la fase de generación de solución al pedir al iniciador que recomiende soluciones. Esto da lugar a una importante transición en la discusión al desplazar la atención de negativa a positiva y del pasado al futuro. También comunica su respeto por las opiniones del iniciador. Este paso es un elemento clave en el proceso de solución conjunta del problema. Algunos directivos escuchan en forma paciente las quejas de un subordinado, expresan aprecio por la retroalimentación, dicen que corregirán el problema, y después terminan la discusión. Esto deja al iniciador haciendo conjeturas acerca del resultado de la junta. ¿Habrá tomado de manera seria la queja? ¿En realidad cambiará su comportamiento? Si es así, ¿el cambio resolverá el problema? Es importante eliminar esta ambigüedad mediante el establecimiento de un plan de acción acordado. Si el problema es en particular serio o complejo, es útil anotar acuerdos específicos que incluyan actividades y plazos, así como programar una junta de seguimiento para verificar los progresos.

Con frecuencia, es necesario para los directivos mediar una disputa (Karambayya y Brett, 1989; Kressel y Pruitt, 1989; Stroh, Northcraft y Neale, 2002). Si bien esto puede ocurrir por diferentes razones, asumiremos en esta discusión que el directivo ha sido invitado para ayudar al iniciador y a quien responde a resolver sus diferencias. Aunque asumiremos que el mediador es el directivo de ambos disputantes, esta no es una condición necesaria para las guías que propondremos. Por ejemplo, un estilista en un salón de belleza de una población universitaria se queja con el directivo sobre la forma en que la recepcionista favorece a otros estilistas que han estado ahí por más tiempo. Dado que este alegato, si fuera cierto, involucra la violación a una política del directivo de distribuir a las personas que van llegando estrictamente sobre la base de la disponibilidad de los estilistas, el directivo siente que es necesario investigar la queja. Al hacerlo, descubre una animadversión considerable entre dos empleados, surgida por desacuerdos frecuentes concernientes a la cantidad de trabajo que el estilista había hecho un día determinado. El estilista sentía que la recepcionista estaba llevando en forma descuidada los registros, en tanto que la recepcionista culpó del problema al olvido del estilista de manejar su formulario de crédito cuando termina con un cliente. Los problemas entre el estilista y la recepcionista parecieron tan serios para los participantes y de tanta magnitud que el directivo decidió llamar a ambas partes a su oficina para ayudarles a resolver sus diferencias. La siguiente guía tiene la intención de ayudar a los mediadores a evitar los peligros comunes relacionados con esta función, los cuales se muestran en la tabla 6.

Mediador: identificación del problema

M1 Reconocer que el conflicto existe y proponer un método de solución de problemas para resolverlo. Cuando se llama a un mediador, significa que los disputantes han fallado para solucionar el problema. Por lo tanto, el primer requisito para una mediación efectiva es establecer un marco de solución de problemas. Para ese fin, es vital que el mediador tome con seriedad los problemas entre las partes en conflicto. Si sienten que tienen un problema serio, el mediador no debe empequeñecer su importancia. Comentarios como "Me sorprende que dos personas inteligentes como ustedes no sean capaces de solucionar su desacuerdo. Tenemos cosas más importantes que hacer aquí que ocuparnos en asuntos tan insignificantes", harán que ambas partes se pongan en una posición defensiva e interfieran con cualquier esfuerzo serio de solucionar el problema.

Tabla 6 Diez formas de fracasar como mediador

1. Después de que haya escuchado el argumento durante un rato, comience a comunicar en forma no verbal su incomodidad con la discusión (por ejemplo, siéntese cómodamente, comience a estar inquieto).
2. Comunique su acuerdo con una de las partes (por ejemplo, expresiones faciales, postura, posición de la silla, comentarios reforzadores).
3. Diga que usted no debe hablar de esta clase de cosas en el trabajo o donde otros puedan escucharlo.
4. No promueva la expresión de las emociones. Sugiera que sería mejor dejar para más tarde la discusión, después que ambas partes se hayan tranquilizado.
5. Sugiera que ambas partes están equivocadas. Señale los problemas con ambos puntos de vista.
6. Sugiera en parte del camino de la discusión que tal vez usted no es la persona que debiera ayudarlos a resolver este problema.
7. Vea la posibilidad de que ambas partes lo ataquen.
8. Minimice la seriedad del problema.
9. Cambie el tema (por ejemplo, pida un consejo para ayudar a resolver uno de sus problemas).
10. Exprese desagrado de que las dos partes están experimentando un conflicto (por ejemplo, dar a entender que se deberá eliminar la solidaridad del grupo de trabajo).

Fuente: Adaptado de Morris, W., & Sashkin, M. (1976). *Organizational behavior in action.* St. Paul, MN: West Publishing.

APRENDIZAJE

Si bien usted puede desear que sus subordinados solucionen sus desacuerdos sin molestarlo, no es el momento de lecciones sobre autosuficiencia. Inducir sentimientos de culpabilidad al involucrar fallas personales durante una experiencia ya de por sí emocional tiende a distraer a los participantes de las situaciones importantes inmediatas. Rara vez esto conduce a una solución del problema.

Una de las primeras decisiones que el mediador tiene que tomar es si conviene una sesión conjunta para solucionar el problema o primero una junta separada con las partes. El criterio diagnóstico mostrado en la tabla 7 le puede ayudar a ponderar las ventajas y desventajas. Primero, ¿cuál es la posición actual de los disputantes? ¿Están ambos concientes de que existe un problema? ¿Están igualmente motivados para trabajar en la solución del problema? Cuanto más similar sea la conciencia y la motivación de las partes, más probable será que una sesión conjunta sea productiva. Si hay una seria discrepancia entre

Tabla 7 Elección de formato para mediación de conflictos

Factores	Mantener reuniones conjuntas	Primero mantener reuniones separadas
Conciencia y motivación		
❑ Ambas partes están concientes del problema	Sí	No
❑ Están igualmente motivados para resolver el problema	Sí	No
❑ Aceptan su legitimidad como mediador	Sí	No
Naturaleza de la relación		
❑ Las partes mantienen igual estatus	Sí	No
❑ Por lo regular trabajan juntos	Sí	No
❑ Tienen en general buenas relaciones	Sí	No
Naturaleza del problema		
❑ Es un problema aislado (no recurrente)	Sí	No
❑ La queja es de naturaleza importante y se verifica fácilmente	Sí	No
❑ Las partes concuerdan en las causas básicas del problema	Sí	No
❑ Las partes comparten valores comunes y prioridades de trabajo	Sí	No

la conciencia y la motivación, el mediador deberá trabajar en reducirla a través de juntas individuales antes de reunir a los disputantes.

Segundo, ¿cuál es la relación actual entre los disputantes? ¿Su trabajo requiere que interactúen con frecuencia? ¿Es una buena relación crítica para su desempeño laboral individual? ¿Su relación fue buena en lo pasado? ¿Cuál es la diferencia en su estatus formal en la organización? Como analizamos antes, las sesiones conjuntas de solución de problemas son más productivas entre individuos con igual estatus que requieren trabajar juntos en forma habitual. Esto no significa que las reuniones conjuntas no deban sostenerse entre un supervisor y un subordinado, sólo que se necesita un cuidado mayor en la preparación de tal junta. Específicamente, si un jefe de departamento se ve involucrado en una disputa entre un trabajador y un supervisor, el jefe del departamento debe asegurarse de que el trabajador no sentirá que esta junta servirá como excusa para los directivos para atacar constantemente a un empleado.

Separar juntas de investigación de hechos con los disputantes antes de una reunión conjunta es muy útil cuando las partes tiene una historia de disputas recurrentes, en especial si estas disputas debían haber sido resueltas sin un mediador. Tal historia a menudo sugiere falta de habilidades de manejo de conflicto o de solución de problemas por parte de los disputante, o puede radicar en un conjunto más amplio de cuestiones que están más allá de su control. En estas situaciones las sesiones individuales de capacitación previas a la reunión conjunta incrementarán su comprensión de la causa fundamental y mejorarán las habilidades de los individuos para resolver sus diferencias. Dar seguimiento a estas juntas privadas con una sesión conjunta de solución de problemas en la que el mediador adiestre a los disputantes mediante el proceso de resolver sus conflictos puede ser una experiencia de aprendizaje positiva.

Tercero, ¿cuál es la naturaleza del problema? ¿La queja es importante en esencia y es fácilmente verificable? Si el problema radica en responsabilidades de funciones conflictivas y las acciones de ambas partes en cuestión son de conocimiento común, entonces una sesión conjunta de solución del problema puede empezar sobre una base experimental y de información común. Sin embargo, si la queja radica en las diferencias en el estilo directivo, los valores, las características personales, etcétera, juntar a las partes de inmediato después de una queja puede menoscabar en gran forma el proceso de solución de problemas. Las quejas que tal vez sean interpretadas como amenazas a la imagen personal de una o de ambas partes (¿Quién soy? ¿Qué represento?) merecen una discusión considerable por separado antes de llamar a una reunión conjunta. Para evitar que los individuos se sientan como emboscados en una reunión, usted debe discutir las quejas serias personales con ellos por antelación, en privado.

M2 En la búsqueda de la perspectiva de ambas partes, mantener una postura neutra con respecto de los disputantes: no de los asuntos. La mediación eficaz requiere imparcialidad. Si un mediador muestra un sesgo fuerte personal en cuanto a una parte en una sesión conjunta de resolución de problemas, la otra parte puede simplemente salirse. Sin embargo, tal sesgo personal es más probable que surja en las conversaciones privadas con los disputantes. Las expresiones como "¡No puedo creer que en realidad hiciera eso!" y "Todo el mundo parece estar teniendo problemas en el trabajo con Charlie últimamente", implica que el mediador está tomando partido, y cualquier intento de parecer imparcial en una reunión conjunta parece como fingimiento para aplacar a la otra parte. Sin importar qué tan bien intencionados o justificados puedan ser estos comentarios, destruyen la credibilidad del mediador a largo plazo. En contraste, los mediadores eficaces respetan los puntos de vista de ambas partes y se aseguran de que ambas perspectivas se expresen de manera adecuada.

En ocasiones no es posible ser imparcial en los asuntos. Una persona puede haber violado la política de la compañía cuando se ha implicado en una competencia no ética con un colega, o ha roto un acuerdo personal. En estos casos, el reto del mediador es separar la ofensa del ofensor. Si una persona está claramente en el error, el comportamiento inapropiado necesita corregirse, pero de tal forma que el individuo no sienta que su imagen o sus relaciones de trabajo han sido afectadas de manera permanente. Esto es más eficaz cuando la corrección ocurre en privado.

M3 Servir como facilitador, no como juez. Cuando las partes deben trabajar de manera estrecha y han tenido una historia de problemas interpersonales crónicos, a menudo es más importante enseñarles habilidades de solución de problemas que resolver una disputa específica. Esto se hace mejor cuando el mediador adopta la postura de facilitador. El rol del juez es presentar un veredicto concerniente a un problema del pasado, no enseñar a las personas a resolver problemas en el futuro. Si bien es obvio que algunas disputas involucran acciones correctas y erróneas, la mayor parte de los problemas interpersonales radican de diferencias en perspectivas. En estas situaciones es importante que el mediador evite ser seducido por un "veredicto de interpretación" con comentarios como "Bien, tú eres el jefe, dinos qué es lo correcto", o más sutil, "Me pregunto si eso fue correcto". El problema con la adopción del rol de juez por parte del mediador es que pone en funcionamiento un proceso antitético para la solución eficaz del problema interpersonal. Las partes se centran en persuadir al mediador de su inocencia y de la culpabilidad de la otra parte más que en luchar por mejorar su relación de trabajo con la asistencia del mediador. Los disputantes trabajan para establecer hechos acerca de lo que pasó en el pasado

más que en alcanzar un acuerdo acerca de lo que debe pasar en el futuro. En consecuencia, un aspecto clave de la mediación eficaz es ayudar a los disputantes a explorar múltiples alternativas en forma no evaluativa.

M4 Manejar la discusión para asegurar justicia: mantener la discusión orientada en el asunto, y no orientada en la persona. Es importante que el mediador mantenga una atmósfera de solución de problemas mediante la discusión. Esto no quiere decir que las expresiones emociones fuertes no tengan cabida. Las personas a menudo asocian la solución de problemas eficaz con una discusión calmada y altamente racional de las circunstancias, y asocian el ataque personal con un arranque altamente emocional. Sin embargo, es importante no confundir la afectación con el efecto. Las discusiones plácidas y cerebrales pueden no resolver los problemas y las expresiones apasionadas no tienen que ser insultantes. El punto crítico acerca del proceso es que éste debe estar centrado en los asuntos y las consecuencias en el desempeño de un conflicto continuado. Aun cuando el comportamiento ofensivo de una de las partes en forma obvia radique en una excentricidad personal, la discusión del problema debe estar limitada al comportamiento. Las atribuciones de motivos o generalizaciones de eventos específicos a características personales distraen a los participantes del proceso de solución del problema. Es importante que el mediador establezca y mantenga estas reglas del juego.

También es importante para un mediador asegurar que ninguna parte domine la discusión. Un balance relativamente parejo en el nivel de intervenciones mejora la calidad del resultado final. También incrementa la probabilidad de que ambas partes acepten la decisión final, debido a que hay una alta correlación entre los sentimientos acerca del proceso de solución del problema y las actitudes sobre la solución final. Si una parte tiende a dominar una discusión, el mediador puede ayudar a balancear el intercambio al hacer preguntas individuales más directas: "Ahora que hemos escuchado la visión de Bill acerca del incidente, ¿qué piensas?". "Ese es un punto importante, Brad, vamos a asegurarnos de que Brian está de acuerdo., ¿Cómo te sientes, Brian?".

Mediador: generación de solución

M5 Explorar opciones mediante el método de intereses, no de posiciones. Como se observó antes en esta sección, las posiciones son demandas, en tanto los interese son necesidades, valores, metas o preocupaciones subyacentes detrás las demandas. A menudo, la resolución de conflictos está entorpecida por la percepción de que las posiciones incompatibles necesariamente implican diferencias irreconciliables. La mediación de tales conflictos puede llevarse mejor a cabo al examinar los intereses detrás de las posiciones. Son estos intereses la fuerza motora detrás del conflicto, y estos intereses son los que en última instancia las personas quieren satisfacer.

El trabajo del mediador es describir dónde se juntan los intereses y dónde entran en conflicto. Los intereses a menudo permanecen tácitos debido a que no son claros para los participantes. Con el fin de evidenciar los intereses de las partes, haga preguntas "por qué": "¿Por qué ellos han tomado esta posición?" "¿Por qué esto les importa a ellos?" Comprenda que no existe una solución simple y única a estas preguntas. Cada parte puede representar varios elementos, cada uno con un interés especial.

Después de que cada parte ha articulado sus intereses subyacentes, ayude a las partes a identificar áreas de acuerdo y reconciliación. Es común para los participantes en un conflicto intenso que sientan que están en lados opuestos con respecto a todas las cuestiones —que no tienen nada en común—. Ayúdeles a reconocer que esas áreas de acuerdo y reconciliación a menudo representan un punto de cambio muy importante en resolver las disputas de largo tiempo.

Mó Asegúrese que todas las partes entienden completamente y apoye la solución acordada, y establezca procedimientos de seguimiento. Las últimas dos fases del proceso de solución de problemas son: 1) acuerdo sobre un plan de acción, y 2) seguimiento. Éstas se discutirán aquí dentro del contexto de la función del mediador, pero son por igual relevantes para las otras funciones.

Un error común de los mediadores ineficaces es terminar la discusión en forma prematura, con la suposición de que una vez que el problema se ha resuelto en principio, los disputantes pueden solucionar por sí mismos los detalles. O un mediador puede asumir que debido a que una parte ha recomendado una solución que parecía razonable y susceptible de ponerse en práctica, el segundo disputante estará dispuesto a llevarla a cabo.

Para evitar estos errores, es importante estar comprometido con el proceso de mediación hasta que ambas partes hayan acordado un plan de acción detallado. Usted puede considerar el uso del modelo familiar de planeación —quién, qué, cómo, cuándo y dónde—, como una lista de verificación para asegurarse que el plan está completo. Si usted sospecha cualquier renuencia por parte de algún disputante, necesita ser explorado explícitamente ("Tom, siento que no estás tan entusiasmado como Sue acerca de este plan. ¿Hay algo que te moleste?").

Cuando usted está confiado en que ambas partes apoyan el plan, verifique para asegurarse de que están conscientes de sus responsabilidades respectivas, y después proponga un mecanismo para verificar el progreso. Por ejemplo, usted puede programar otra junta formal o puede pasar a visitar a ambos individuos en sus oficinas para obtener un informe del progreso. Sin menoscabar el valor del acuerdo que ha obtenido, por lo general es

buena idea promover modificaciones de "buena fe" a la propuesta para acomodar asuntos no contemplados que se llevarán a cabo. Considere celebrar una junta de seguimiento para festejar la resolución exitosa de la disputa y para discutir las "lecciones aprendidas" para aplicaciones futuras.

RESUMEN

El conflicto es un tema difícil y controvertido. En la mayoría de las culturas, tiene connotaciones negativas porque va en contra de la noción de que debiéramos convivir con las personas siendo amables y amistosos. Aunque muchas personas entienden en forma intelectual el valor del conflicto, se sienten incómodos confrontándolo. Su incomodidad puede resultar de una falta de comprensión del proceso del conflicto, así como de una falta de entrenamiento acerca de cómo manejar confrontaciones interpersonales de manera efectiva. En este capítulo hemos abordado estos temas mediante la introducción de habilidades analíticas así como de conducta.

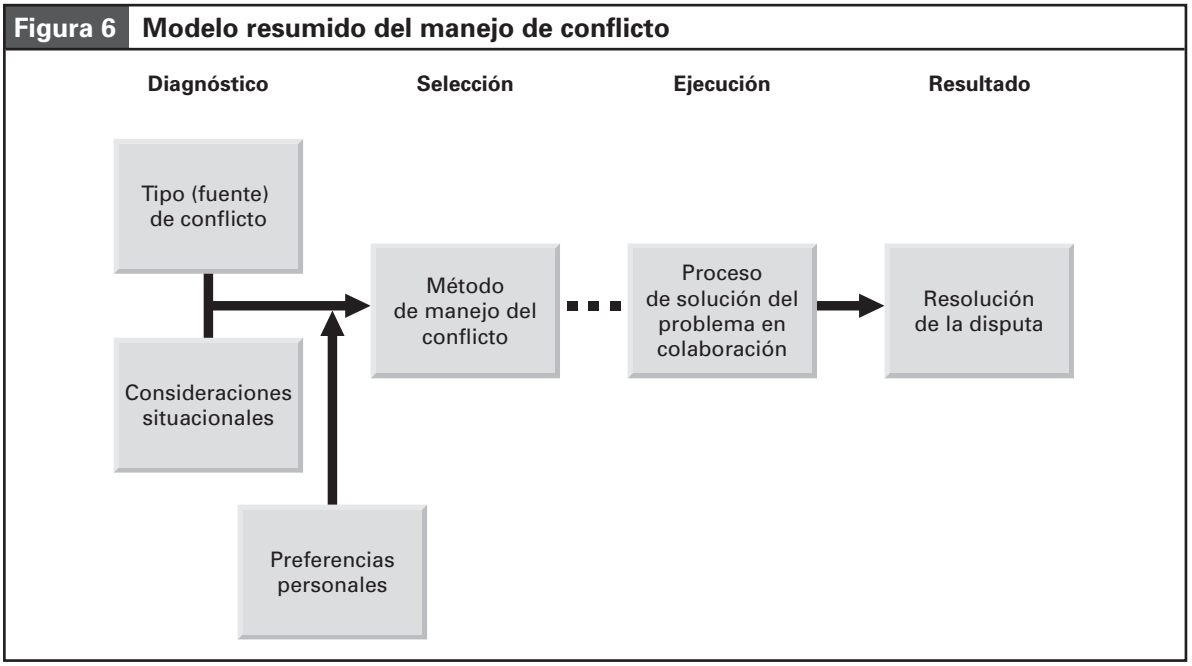
Un modelo resumido del manejo del conflicto, que se muestra en la figura 6, contiene cuatro elementos: 1) diagnóstico de las fuentes del conflicto y de las consideraciones situacionales asociadas; 2) selección de una estrategia apropiada de manejo de conflicto, basada en los resultados del diagnóstico combinado con las preferencias personales; 3) práctica eficaz de la estrategia, en particular el proceso de solución del problema en colaboración, que puede conducir a: 4) la resolución exitosa de la disputa. Observe que el resultado final de nuestro modelo es la resolución exitosa de disputas. Dada nuestra demanda introductoria de que el conflicto juega un rol importante en las organizaciones, nuestra observación final es que el objetivo del manejo eficaz de conflictos es la solución exitosa de disputas, no la eliminación del conflicto general.

El elemento diagnóstico de nuestro modelo resumido contiene dos componentes. Primero, diagnosticar la fuente o tipo de conflicto proporciona comprensión de los "por qué" detrás de una confrontación. El conflicto puede ser "causado" por diferentes circunstancias. Hemos considerado cuatro: diferencias personales irreconciliables, discrepancias en la información, incompatibilidad de funciones y el estrés inducido por el entorno. Estos "tipos" de conflicto difieren tanto en frecuencia como en intensidad. Por ejemplo, con frecuencia ocurren conflictos basados en la información, pero se resuelven fácilmente debido a que los disputantes tienen pocos intereses personales en el resultado. En contraste, los conflictos basados en diferentes percepciones y expectativas por lo general son intensos y difíciles de mitigar.

El segundo componente importante del proceso de diagnóstico es evaluar las consideraciones situacionales relevantes, así como determinar el conjunto factible de respuestas. Los factores contextuales importantes que consideraremos incluyen la importancia del asunto, la importancia de la relación, el poder relativo de los disputantes y el grado en el que el tiempo es un factor limitante.

El propósito de la fase de diagnóstico del modelo es elegir en forma sabia entre los cinco métodos de manejo de conflicto: evasión, compromiso, colaboración, coacción y complacencia. Estos reflejan diferentes grados de asertividad y cooperación, o la prioridad dada a la satisfacción

Figura 6 Modelo resumido del manejo de conflicto



de las preocupaciones de uno contra las preocupaciones de la otra parte, respectivamente.

Como se muestra en la figura 6, las preferencias personales, que reflejan la cultura étnica de una persona, el género y la personalidad, juegan un rol clave en nuestra concepción de manejo eficaz del conflicto. El nivel de comodidad personal con el uso de varios métodos de manejo de conflicto es tanto un factor limitante como permisible. Si nos sentimos cómodos con un método, será más probable que lo usemos en forma eficaz. Sin embargo, debido a que quienes solucionan eficazmente los problemas necesitan sentirse cómodos usando diferentes herramientas, uno no debe ignorar una herramienta apropiada porque su uso sea incómodo. Por esta razón es importante para quienes manejan los conflictos ampliar su "zona de comodidad" natural mediante las actividades de desarrollo de habilidades.

Esto es porque, como se muestra en la figura, elegimos enfocarnos en la ejecución efectiva de un método de manejo de conflicto especifico como la herramienta más efectiva y multiusos, y la más difícil de usar de manera cómoda y con destreza —solución de problemas en colaboración—. Implica poca habilidad imponer su autoridad en otra persona, retirarse de una confrontación, separar la diferencia entre los oponentes, o abandonar su posición al menor signo de oposición. Por lo tanto, se han descrito con detalle las guías de conducta para resolver una confrontación interpersonal que implica quejas y críticas mediante el uso del método de solución de problemas.

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

El manejo eficaz de conflictos implica tanto elementos de conducta como analíticos. El proceso analítico implica el diagnóstico de las verdaderas causas de un conflicto, así como entender las principales consideraciones situacionales y preferencias personales que necesitan considerarse al seleccionar el método apropiado de manejo de conflictos. El elemento conductual del proceso entraña poner en práctica la estrategia elegida en forma efectiva para llegar a una resolución exitosa de la disputa. La ejecución hábil es especialmente crítica para el proceso de solución de problemas en este capítulo.

Las guías de conducta para el diagnóstico y selección de los aspectos del manejo de conflictos implican lo siguiente:

1. Recabar información acerca de las fuentes del conflicto. Identificar la fuente al examinar el foco de la disputa. Las cuatro fuentes, o tipos de conflicto, son diferencias personales (percepción y expectativas), deficiencia en la información (mala información y mala interpretación), incompatibilidad de funciones (metas y responsabilidades), y estrés del entorno (escasez de recursos e incertidumbre).
2. Examinar las consideraciones situacionales relevantes, además de la importancia del asunto, la importancia de la relación, el poder relativo de los disputantes, y el grado en que el tiempo es un factor.
3. Tomar en consideración sus preferencias personales para el uso de varios métodos de manejo del conflicto. Estas preferencias tienden a reflejar elementos importantes de su identidad personal, incluyendo cultura étnica, género y personalidad.
4. Utilizar el método de colaboración para manejar el conflicto a menos que las condiciones específicas dicten el uso de un método alternativo.

Las guías de conducta para ejecución eficaz del método de colaboración (solución de problemas) para el manejo de conflictos se resumen adelante. Se organizan de acuerdo con las tres funciones. Los lineamientos para las fases de la identificación de problemas y la solución-generación del proceso de solución de problemas se especifican para cada función. Las guías para el plan de acción y las fases de seguimiento son las mismas para las tres funciones.

INICIADOR

Identificación del problema

1. Mantener la propiedad personal del problema.
   - ❏ Describir en forma detallada su problema en términos de comportamientos, consecuencias y sentimientos. ("Cuando haces X, sucede Y, y me siento Z".)
   - ❏ Apegarse a los hechos (por ejemplo, utilice un incidente específico para ilustrar las expectativas o estándares violados).
   - ❏ Evite sacar conclusiones de diagnóstico y atribuir motivos a quien responde.
2. Persista hasta que entienda; fomente la discusión de dos vías.
   - ❏ Vuelva a expresar sus preocupaciones o dé ejemplos adicionales.
   - ❏ Evite introducir temas adicionales o dejar que la frustración amargue su tono emocional.
   - ❏ Invite al que responde a hacer preguntas y a expresar otra perspectiva.
3. Maneje con cuidado el programa.
   - ❏ Aborde los problemas múltiples en forma creciente, a partir de los simples hasta los complejos, de lo fácil a lo difícil, de lo concreto a lo abstracto.

- ❏ No se estanque en un solo asunto. Si llega a un callejón sin salida, expanda la discusión para incrementar la probabilidad de un resultado integrador.

Generación de solución

4. Haga una petición.
   - ❏ Enfóquese en aquéllas cosas que tenga en común (principios, metas, limitaciones) como la base para recomendar las alternativas preferidas.

QUIEN RESPONDE

Identificación del problema

1. Establezca un ambiente para la solución conjunta del problema
   - ❏ Muestre interés y preocupación genuinos. Responda en forma empática, aun si está en desacuerdo con la queja.
   - ❏ Responda de manera apropiada a las emociones del iniciador. Si es necesario, deje que la persona se desahogue antes de abordar la queja.
2. Busque información adicional acerca del problema.
   - ❏ Haga preguntas que canalicen las expresiones del iniciador de lo general a lo específico y de lo evaluativo a lo descriptivo.
3. Esté de acuerdo con algún aspecto de la queja.
   - ❏ Señale su disposición a considerar hacer cambios mediante el acuerdo sobre hechos, percepciones, sentimientos o principios.

Generación de solución

4. Pida sugerencias y recomendaciones.
   - ❏ Evite debatir los méritos de una sola sugerencia, haga una lluvia de ideas sobre múltiples alternativas.

MEDIADOR

Identificación del problema

1. Acepte que existe un conflicto.
   - ❏ Seleccione el escenario más apropiado (conferencia individual o conjunta) para la capacitación o hallazgo de hechos.
   - ❏ Proponga un método de solución de problemas para resolver la disputa.
2. Mantenga una postura neutral
   - ❏ Asuma el rol de facilitador, no de juez. No minimice el problema ni recrimine a los disputantes por su inhabilidad para resolver sus diferencias.
   - ❏ Sea imparcial hacia los disputantes y asuntos (a condición de que ninguna política haya sido violada).
   - ❏ Si el correctivo es necesario, hágalo en privado.
3. Maneje la discusión para asegurar justicia.
   - ❏ Enfoque la discusión sobre el impacto del conflicto en el desempeño y el efecto negativo de que continúe.
   - ❏ Mantenga la discusión orientada en el asunto, no en la persona.
   - ❏ No permita que ninguna parte domine la discusión. Haga preguntas directas para mantener el balance.

Generación de solución

4. Explore las opciones enfocándose en los intereses que están detrás de las posiciones expresadas.
   - ❏ Explore los "por qué" detrás de los argumentos o demandas de los disputantes.
   - ❏ Ayude a los disputantes a ver puntos en común entre sus metas, valores y principios.
   - ❏ Use similitudes para generar múltiples alternativas.
   - ❏ Mantenga una forma no crítica.

TODOS LOS ROLES

Plan de acción y seguimiento

1. Asegúrese de que todas las partes apoyan y acuerdan un plan
   - ❏ Asegúrese de que el plan es adecuadamente detallado (quién, qué, cómo, cuándo y dónde).
   - ❏ Verifique la comprensión de cada acción específica y el compromiso.
2. Establezca un mecanismo para el seguimiento.
   - ❏ Cree puntos de referencia para medir el progreso y asegurar la rendición de cuentas.
   - ❏ Fomente la flexibilidad para ajustar el plan y reunir las circunstancias emergentes.

CASO RELACIONADO CON CONFLICTO INTERPERSONAL

Inversiones de Pensión Educativa

Inversiones de Pensión Educativa (IPE), ubicada en Nueva York, invierte fondos de pensión para instituciones educativas. En 1988 dio empleo a cerca de 75 personas, 25 de las cuales eran responsables de actividades reales de inversión. La compañía manejó aproximadamente 1,200 millones de dólares en activos y obtuvo una ganancia de cerca de 2.5 millones de dólares.

La empresa fue constituida en 1960 por un grupo de profesionales académicos que buscaban controlar el destino de sus años de retiro. Recabaron fondos de pensión bajo el supuesto de que sus inversiones serían consistentes y seguras. Durante casi tres décadas en el negocio, superaron el acelerado cambio tecnológico y social así como la volatilidad económica. Durante todo esto, resistieron oportunidades para "volverse grandes" y en vez de ello se mantuvieron con inversiones menos rentables pero relativamente más seguras.

Dan Richardson posee un grado en administración de empresas (MBA) de Wharton y es uno de los fundadores originales de IPE. Inició laborando en el departamento de investigación y desde entonces participó en todos los departamentos. Los demás socios, cómodos con la naturaleza flexible pero conservadora de Dan, lo eligieron para la posición de director ejecutivo en la primavera de 1975. Después de ello, Dan fue conocido como "el gran regulador". Trabajó fuerte para asegurarse que todos los socios fueran incluidos en las decisiones y para que se mantuvieran las fuertes relaciones. Durante los años, se volvió confidente de los demás ejecutivos y mentor de la siguiente generación. Le enorgullecían sus "habilidades humanas" y los empleados de IPE lo buscaban por su liderazgo y consejos.

La filosofía directiva de Dan estaba forjada sobre el concepto de lealtad (lealtad hacia la organización, lealtad hacia sus miembros y lealtad hacia los amigos). Le gusta comentar: "mi padre fue banquero en un pequeño pueblo y me decía 'cuida a las demás personas y ellos te cuidarán'. Suena trillado, lo sé, sin embargo, creo firmemente en esa filosofía".

Dan, apoyado por los demás miembros fundadores de IPE, continuaba con la práctica de invertir en forma consistente y segura. Esto implicaba mantener portafolios de inversión de bajo riesgo con ganancias moderadas. Sin embargo, el crecimiento de IPE no se mantenía en paz con respecto de otras oportunidades de inversión. Como resultado, Dan comenzó a considerar de no muy buena gana las ventajas de un método de inversión más agresivo. Esta consideración también fue impulsada por las expresiones de varios de los analistas más jóvenes, quienes comenzaban a referirse a IPE como "aburrido". Algunos de ellos abandonaban a IPE por puestos en empresas más agresivas.

Una tarde, Dan platicaba sobre esta cuestión con su compañero de tenis y amigo de muchos años, Mike Roth. Resulta que Mike también es banquero de inversiones. Después de recibir su maestría en administración de la Universidad de Illinois, Mike se incorporó a una empresa de correduría financiera en Nueva York, iniciando su carrera en el departamento de investigación. Sus logros en investigación le trajeron el reconocimiento de toda la empresa. Todo mundo lo respetaba por su conocimiento, trabajo ético y por su misteriosa habilidad para predecir tendencias. Mike sabía lo que se debía hacer y el momento de hacerlo. Después de dos años en el empleo, se le promovió al puesto de gerente de cartera. Sin embargo, abandonó esa empresa para buscar mejores oportunidades y había pasado los últimos años moviéndose de empresa a empresa.

Cuando Mike escuchó las preocupaciones de Dan sobre la imagen de IPE y sobre la necesidad de un método más agresivo, le sugirió a su amigo que lo que IPE necesitaba era sangre nueva, alguien que pudiera infundir entusiasmo a la organización, alguien como él. Le comentó a Dan, "Yo puedo ayudar a que las cosas se muevan. De hecho, he estado desarrollando algunos conceptos que serían perfectos para IPE".

Dan llevó la idea de contratar a Mike a la siguiente junta directiva, pero la idea fue tomada con cautela y escepticismo. "Claro que ha tenido una brillante carrera en papel", dijo un socio directivo, "pero nunca ha permanecido en un lugar lo suficiente como para validar su éxito. Observa su curriculum. Durante los últimos siete años ha sido contratado por cuatro empresas distintas, en cuatro posiciones diferentes".

"Es cierto", dijo Dan, "pero todas sus referencias son buenas. De hecho, ha sido descrito como una estrella naciente, agresivo y productivo. Él es justo lo que necesitamos para que nos ayude a analizar nuevas oportunidades".

"Podrá ser descrito como una persona en ascenso, pero no me siento cómodo con su aparente incapacidad para establecerse", comentó alguien más. "No parece demasiado leal o comprometido con nada ni con nadie".

Otro socio agregó: "Un amigo mío trabajó con Mike hace tiempo y me comentó que definitivamente es muy bueno, pero completamente disidente, en términos tanto de filosofía de inversión como de estilo de vida. ¿Es esto lo que realmente queremos en IPE?

Durante la discusión, Dan defendió el historial de trabajo de Mike. En varias ocasiones señaló el impresionante desempeño de Mike. Eludió las preocupaciones sobre la reputación de Mike afirmando que era un amigo leal y de confianza. En gran parte debido a las recomendaciones de Dan, los demás socios aceptaron, contratar a Mike, aunque un poco renuentes. Cuando Dan le ofreció el trabajo a Mike, le prometió la libertad y flexibilidad para operar un segmento del fondo como él lo deseara.

Mike aceptó el trabajo y desempeñó sus responsabilidades en IPE de manera sobresaliente. Ciertamente, él fue en gran parte responsable del incremento de 150% en los activos manejados por la compañía. Sin embargo, se pagó un precio por este incremento. Desde el día en que se incorporó, los analistas con poca experiencia disfrutaron mucho trabajar con él. Les atraía su método novedoso y fresco, y se sentían alentados por los espectaculares resultados. Esto ocasionó resentimiento entre los demás socios, quienes pensaban que Mike estaba presionando demasiado por cambiar las tradiciones probadas de la empresa. No era raro que surgieran fuertes discusiones en las juntas directivas con uno u otro socio. Durante este tiempo, Dan intentó apaciguar la situación y mantener una atmósfera de confianza y lealtad.

Mike parecía indiferente con respecto de toda la agitación que ocasionaba; era optimista sobre las oportunidades potenciales de crecimiento. Creía que los chips de computadora, la biotecnología y la ingeniería de laser eras las "olas del futuro". Debido a sus creencias, quería dirigir el interés de su portafolio hacia estas tecnologías emergentes. "Las inversiones en acciones de pequeñas empresas dentro de estas industrias, en conjunto con una estrategia agresiva de oportunidad en el mercado, deberán obtener un incremento en el desempeño de 50%". Él obtuvo apoyo para esta idea no sólo entre los miembros más jóvenes de IPE, sino también con los administradores de fondos de pensión, quienes invertían con IPE. Mike defendía esta postura y denigraba los méritos de la filosofía tradicional. "Debemos arriesgar la seguridad y obtener un crecimiento real mientras podamos", Mike comentaba, "si no lo hacemos, perderemos la confianza de los inversionistas y por último los perderemos a ellos".

La mayoría de los socios directivos no estaban de acuerdo con Mike, afirmaban que la mayoría de sus inversionistas enfatizaban la seguridad por encima de todo lo demás. Tampoco estaban de acuerdo con las utilidades proyectadas, declarando que "podríamos ir de un 8 a un 12% en el rendimiento sobre la inversión (ROI), para luego caer nuevamente a un 4%. Mucho depende de la información que se utilice". Le recordaban a Mike, "El método fundamental de la empresa es ofrecer fondos de inversión seguros y moderados para que los fondos de pensión académicos inviertan. Ésa es la filosofía que utilizamos para solicitar las inversiones originalmente, y es el método que estamos obligados a mantener".

Transcurrieron varios meses y la discordia aumentaba entre el grupo de directivos. La frustración de Mike respecto de la falta de apoyo de los socios comenzó a debilitar las operaciones diarias de IPE. Comenzó a criticar a sus detractores en conversaciones con los empleados más jóvenes de IPE. Además, asignó a los empleados del departamento de investigación tareas relacionadas con inversiones tecnológicas, distrayéndolos de investigar alternativas más tradicionales. En forma gradual fue poniendo en práctica sus ideas dentro de su portafolio, el cual era responsable de aproximadamente 35% de las utilidades de IPE. Esto afectaba la operación de otros directivos en IPE, ya que el desempeño de sus fondos dependía de la información oportuna de los investigadores y de otro personal de apoyo. Los demás directivos se molestaron bastante cuando el personal de investigación comenzó a analizar el rendimiento sobre la inversión de las distintas inversiones sobre una tabla presentada en forma destacada en la pared de la sala de conferencias.

En medio de una resaca de tensión que rápidamente se extendía, uno de los socios fundadores, Tom Watson, se acercó a Dan un día. De trato conservador, Watson es el socio que recorre las oficinas y que siempre tiene tiempo para detenerse y conversar un poco. Comenzó la conversación.

"Dan, hablo en nombre de la mayoría del personal directivo cuando te digo que nos encontramos bastante preocupados por el método de Mike. Nos hemos expresado bastante bien para que Mike nos comprenda, sin embargo sus acciones desafían todo lo que hemos dicho. Se trata de una catástrofe que está por suceder".

"Comprendo tu inquietud, Tom", respondió Dan. "También estoy preocupado. Tenemos oportunidad para atraer nuevos negocios mediante algunas de las ideas nuevas de Mike. Y el personal más joven está muy contento de trabajar en sus proyectos. Sin embargo, ha agitado una revuelta".

Tom coincidió. "La verdadera cuestión es que IPE ya no presenta una imagen unificada. Mike se encuentra atentando obstinadamente contra los objetivos establecidos de nuestra organización. Y eso no les agrada a algunos de nuestros clientes más antiguos".

"Es cierto Tom. Por otro lado, algunos de nuestros clientes más nuevos son impulsados en gran medida por el método de Mike, y su registro de logros es realmente impresionante".

"Vamos Dan. Tú y yo sabemos que muchos expertos creen que el mercado está sobrecalentado. Las utilidades de papel de Mike podrían ser incineradas pronto si los déficit presupuestales y comerciales no se invierten. No podemos apostar la reputación de la empresa en acciones tecnológicas de alta volatilidad. Dan, los demás socios están de acuerdo. Mike debe apegarse a la filosofía y a las prácticas administrativas de esta organización, o de lo contrario renunciar".

Reflexionando sobre la situación, Dan se dio cuenta que enfrentaba el reto más complicado de su carrera. Sentía un compromiso personal muy fuerte para ayudar a que Mike triunfara. No sólo había contratado a Mike por encima de las objeciones de varios colegas; le había ayudado personalmente a aprender los "trucos" en IPE. Más allá de ello, a Dan lo perseguía su promesa hecha a Mike de que tendría la libertad y flexibilidad para desempeñar los requerimientos del puesto como él quisiera. Sin embargo, esta flexibilidad claramente había ocasionado problemas dentro de IPE.

Finalmente, doblegándose ante la presión de sus compañeros, Dan convocó a Mike a una reunión, esperando encontrar alguna base para un entendimiento.

DAN: Sé que conoces el tipo de inquietudes que los socios han expresado con respecto a tus métodos.

MIKE: Supongo que has platicado con Tom. Bueno, tuvimos un pequeño desacuerdo a principio de la semana.

DAN: La forma como lo comenta Tom es que tú estás intencionalmente desafiando los objetivos e insubordinándote.

MIKE: Bueno, es tan sólo la forma como Watson observa el cambio progresivo, como un intento por robarle su poder.

ANÁLISIS

DAN: No es tan simple, Mike. Cuando fundamos IPE todos acordamos que una posición conservadora era lo mejor. Y justo ahora, cuando los indicadores económicos no se ven muy fuertes, muchos expertos concuerdan que sigue siendo la mejor alternativa.

MIKE: Dan, ¿de qué vas a depender, de las predicciones o del desempeño? Estas inquietudes son sólo nubes de humo para desviar la atención del historial por debajo del promedio que tienen otros directivos de portafolio. Las viejas creencias deben ser retadas y finalmente desechadas. ¿De qué otra manera vamos a progresar e ir a la par de nuestros competidores?

DAN: Estoy de acuerdo en que necesitamos cambiar Mike, pero en forma gradual. Tú tienes grandes ideas y un estupendo instinto, pero no puedes cambiar una empresa con 30 años de antigüedad de la noche a la mañana. Puedes ayudarme a promover el cambio, pero estás yendo demasiado rápido, los demás no pueden seguir el paso. La velocidad del cambio es tan importante como la dirección.

MIKE: Precisamente. Y a esta velocidad, no hace mucha diferencia la dirección en la que nos dirigimos.

DAN: Vamos, Mike. No seas tan cínico. Si tan solo dejaras de insistir que las demás personas vean de cerca tu registro de desempeño e intentaras ver las cosas desde su perspectiva, podríamos tranquilizar las cosas por aquí. Ya entonces podríamos comenzar a construir un consenso.

Las emociones de Mike traicionan su impaciencia con el ritmo de la organización, por lo que se inquieta.

MIKE: Siempre he admirado tu juicio y valoro tu amistad, pero honestamente creo que te estás engañando a ti mismo. Pareces pensar que puedes hacer que esta empresa se vea como progresista (sacudiéndose su sosa imagen) sin tomar ningún riesgo o irritar a nadie. ¿Estás interesado en la apariencia o en la sustancia? Si buscas la apariencia, entonces contrata a alguna buena persona en relaciones públicas. Si buscas la sustancia, entonces respáldame y reescribiremos el libro de registro. Salta la cerca, Dan, antes de que termines astillado.

DAN: Mike, simplemente no es tan fácil. Yo no soy IPE, sencillamente soy su guardián. Sabes que aquí tomamos decisiones por consenso; ésa es la espina dorsal de esta organización. Para avanzar, debe obtenerse la confianza de los demás, especialmente la confianza de los altos directivos. Francamente, tu reputación como disidente hace difícil promover la confianza y la lealtad hacia tus planes.

MIKE: Conocías mi estilo cuando me contrataste. ¿Recuerdas cómo hiciste hincapié en la promesa de flexibilidad y autonomía? Ya no estoy obteniendo eso, Dan. Todo lo que recibo son reclamos, incluso aunque esté trabajando en círculos alrededor de tus conservadores amigos.

DAN: Bueno, eso puede ser cierto. Pero tu extravagancia…

MIKE: Oh, claro. El auto deportivo, el estilo de vida de soltero, la oficina desordenada. Pero, nuevamente, eso es apariencia, Dan, no sustancia. El desempeño es lo que cuenta. Eso es lo que me ha llevado tan lejos, y es mi boleto de salida. Sabes que podría entrar a cualquier empresa en mi ciudad y escribir mi propio plan.

DAN: Bien, no hay motivo para ser tan arrebatado.

MIKE: ¿Honestamente crees que esto puede salvarse? Creo que no. Creo que quizá es tiempo de continuar avanzando. ¿En todo caso no fue por ello por lo que me trajiste aquí?

DAN: Sintiéndose incómodo, desvía la mirada de sus ojos y la vuelve hacia el horizonte de Nueva York. Después de una larga pausa, continúa, sin dejar de ver por la ventana.

DAN: No lo sé, Mike. Siento que he fallado. Mi grandioso experimento sobre el cambio ha polarizado la oficina; tenemos una guerra entre dos ejércitos ahí afuera. Por otro lado, tú has realizado un trabajo realmente bueno aquí. IPE sin duda perderá una buena parte de sus clientes si nos abandonas. Tienen seguidores leales, tanto entre los clientes como entre el personal. Si abandonas esto, también lo harán ellos, junto con nuestra oportunidad para cambiar nuestra imagen.

MIKE: Es típico de ti, Dan, tomar esto en forma personal. Termínalo, tomas todo de manera personal. Incluso cuando te gano en el tenis. Tu corazón está en el lugar adecuado, simplemente parece que no puedes dar el golpe definitivo. Tú y yo sabemos que IPE necesita un cambio de imagen. Pero no parece que ya esté listo para ello, y ciertamente no estoy dispuesto a moverme con lentitud.

DAN: Si, quizás a sí sea. Simplemente es difícil rendirse… [larga pausa]. Bueno, ¿Por qué no platicamos más sobre esto después de la recepción de esta noche? Ven y verás a Joanie y a los niños. Además, muero por mostrarte mi nuevo bote.

MIKE: No entiendo lo que ves en la navegación. Es una pérdida de tiempo, permanecer perezosamente a la deriva sobre tranquilas brisas.

DAN: Luego lo verás, "Rey de la velocidad". Debo prepararme para hoy por la noche.

Preguntas para análisis

1. ¿Cuáles son las fuentes del conflicto en este caso?
2. ¿Qué métodos para el manejo de conflicto utilizan los actores en esta situación?
3. Con base en las guías de comportamiento para el método de colaboración, ¿cómo podría Dan haber manejado este conflicto de manera más eficiente?

Para más material sobre este tema

visite **www.prenhall.com/onekey**

ANÁLISIS

EJERCICIO PARA DIAGNOSTICAR LAS FUENTES DE CONFLICTO

Problemas de manejo del software SSS

Con objeto de manejar el conflicto entre los demás en forma eficaz, es importante estar consciente de las señales tempranas de advertencia. También es importante comprender las causas subyacentes de los desacuerdos. El conflicto que no es manejado o que es manejado de manera ineficaz, interfiere con el desempeño del grupo de trabajo. Una clave para manejar el conflicto eficazmente es reconocerlo en sus etapas tempranas y comprender sus raíces.

Actividad

Vuelva a leer los memorandos, faxes, correo de voz y mensajes de correo electrónico del ejercicio de software SSS en el Apéndice. A medida que analice cada uno de estos documentos, busque evidencia de conflictos organizacionales. Identifique los dos conflictos que crea que son los más importantes para ser atendidos por usted en el rol de Chris Perillo. Inicie su análisis de estos conflictos identificando las probables fuentes o causas. Utilice la figura 2 como herramienta de diagnóstico para identificar el tipo de conflicto, con base en su fuente y objetivo. Prepárese para presentar su análisis, junto con evidencia de apoyo proveniente de los memos. También comparta sus ideas con respecto a la forma como este análisis de las causas de conflicto influiría su método para resolver el conflicto.

EJERCICIOS PARA SELECCIONAR UNA ESTRATEGIA APROPIADA PARA EL MANEJO DE CONFLICTOS

No todos los conflictos son iguales; por lo tanto, no pueden ser manejados exactamente de la misma forma. Los directivos eficientes son capaces de evaluar con precisión las verdaderas causas del conflicto y de compaginar cada tipo de conflicto con una estrategia de manejo adecuada.

Actividad

Para cada uno de los siguientes breves escenarios, seleccione la estrategia de manejo de conflictos más apropiada. Véase la tabla 4 para obtener asistencia al corresponder los factores situacionales con las estrategias.

Bradley's Barn

Usted decidió llevar a su familia a un restaurante especializado en filetes, Bradley's Barn, para celebrar el cumpleaños de su hijo. Usted es padre soltero, por lo que llegar a casa del trabajo a tiempo para preparar una buena cena es muy complicado. Al entrar al restaurante, solicita a la persona que los recibe que le asigne una mesa en la sección de no fumadores, ya que su hija, Shauna, es alérgica al humo del tabaco. Camino a su mesa observa que el restaurante parece lleno para ser noche de lunes.

Después que usted y sus hijos están sentados y han establecido sus órdenes, su conversación gira en torno a los planes familiares para las siguientes vacaciones. Entremezclado en la

conversación general hace una pequeña broma con su hijo acerca de si es o no demasiado grande para usar "la corona" durante la cena (una tradición familiar en los cumpleaños).

De repente se percata que su hija está estornudando y que sus ojos comienzan a llorar. Voltea alrededor y observa un animado grupo de personas de negocios sentados en la mesa de atrás; en la que todos están fumando. Su impresión es que se encuentran celebrando algún tipo de ocasión especial. Viendo de nuevo a Shauna, se da cuenta que algo debe hacerse rápidamente. Le pide a su hijo que acompañe a Shauna afuera mientras usted se apresura hacia la parte de enfrente del restaurante y encuentra a la anfitriona.

Preguntas para discusión

1. ¿Cuáles son los factores situacionales salientes?
2. ¿Cuál es la estrategia de manejo de conflicto más adecuada?

Avocado Computers

Cuando el director de Avocado Computers enfrentaba problemas de producción con su planta de producción automatizada, le contrató a usted que se encontraba trabajando para un competidor. Implicó un importante aumento de sueldo y la oportunidad de manejar una planta de producción de vanguardia. Además, existían muy pocas mujeres directivas de producción en Silicon Valley. Actualmente lleva un año en el empleo y ha sido emocionante observar a su grupo trabajando juntos como equipo para resolver problemas, mejorar la calidad y finalmente para llevar la planta a su capacidad. En general, Bill, el dueño, también ha sido un beneficio. Es enérgico, justo y un líder comprobado de la industria. Usted se siente afortunada de encontrarse en una posición codiciada, en una empresa "estrella" y en una industria en crecimiento.

Sin embargo, existe un detalle que le molesta. Bill es verdaderamente riguroso en cuanto a limpieza, orden y apariencia se refiere. Quiere que todos los robots estén pintados del mismo color, que los componentes dentro de las computadoras estén alineados perfectamente en un entramado, que los trabajadores utilicen delantales limpios y que el piso esté "tan limpio como para comer sobre él". A usted le molesta esta compulsión. "Claro", piensa usted, "impresionará a los clientes corporativos potenciales cuando les de un recorrido por la planta de producción, pero, ¿realmente es tan importante? Después de todo, ¿quién observará alguna vez el interior de su computadora? ¿Porqué les importaría a los clientes el color de los robots que construyeron su computadora? Y ¿quién, querría alguna vez tener un picnic dentro de una fábrica?"

Hoy es su primera entrevista de evaluación de desempeño anual con Bill. Para prepararse para la reunión, él le ha enviado un memorando señalando las "Áreas de fortaleza" y las "Áreas de consideración". Usted observa con orgullo el número de rubros enumerados en la primera columna. Pero se encuentra un poco ofendida por el único rubro de atención: "Requiere mantener unas instalaciones más limpias, incluyendo la apariencia de los empleados". Usted medita sobre esta "falla" en su mente, pensando cómo responder en su entrevista.

PRÁCTICA

Preguntas para discusión

1. ¿Cuáles son los factores situacionales sobresalientes?
2. ¿Cuál es la estrategia de manejo de conflicto más apropiada?

Phelps, Inc.

Usted es Philip Manual, director de ventas de una empresa de productos para oficina, Phelps, Inc. Su personal le vende primordialmente a pequeños negocios en la zona metropolitana de Los Angeles. El desempeño de Phelps es casi mediocre para su mercado en rápido crecimiento. El nuevo presidente de la compañía, José Ortega, está ejerciendo mucha presión sobre usted para incrementar las ventas. Usted siente que el mayor obstáculo es la política de la compañía de extensiones de crédito. Celeste, la directora de la oficina de crédito, insiste que todos los nuevos clientes llenen una solicitud de extensión de crédito. Los riesgos del crédito deben ser bajos; los términos del crédito y los procedimientos de cobranza son inflexibles. Usted pue-

de comprender su punto de vista, pero considera que es poco realista. La competencia es mucho más indulgente en sus análisis crediticios; extienden el crédito a riesgos más elevados; sus términos de crédito son más favorables, y son más flexibles en el cobro de pagos vencidos. Su personal de ventas con frecuencia se queja de que no están "jugando en igualdad de circunstancias" contra la competencia. Cuando usted le comunicó esta preocupación a José, él dijo que quería que usted y Celeste arreglaran este asunto. Sus instrucciones no dieron muchas pistas acerca de sus prioridades sobre esta cuestión. "Seguro, necesitamos incrementar las ventas, pero la pequeña falla de negocios en esta área es la más alta del país, así que tenemos que ser cuidadosos en no realizar malas decisiones crediticias".

Usted decide que es momento de tener una seria discusión con Celeste. Hay muchos intereses en juego.

Preguntas para discusión

1. ¿Cuáles son los factores situacionales sobresalientes?
2. ¿Cuál es la estrategia más apropiada de manejo de conflictos?

EJERCICIOS PARA RESOLVER DISPUTAS INTERPERSONALES

El centro del manejo de conflictos es resolver las confrontaciones intensas y cargadas emocionalmente. Hemos analizado las guías para utilizar el método de colaboración (solución de problemas) para el manejo de conflictos en esas situaciones. Si asumimos que el método de colaboración es el apropiado para una situación en particular, las guías generales las puede utilizar un iniciador, quien responde o un mediador.

Actividad

A continuación hay tres situaciones que involucran el conflicto interpersonal y el desacuerdo. Después que haya terminado de leer los roles asignados, repase las guías de comportamiento apropiadas (ver la forma de retroalimentación del observador del Apéndice 1). No lea ninguna de las descripciones de funciones, excepto las que se le hayan asignado.

En el primer ejercicio, practique la aplicación de las guías para el rol del iniciador. En el segundo incidente, el cual se enfoca en las respuestas apropiadas a acusaciones emocionales, usted tendrá el rol de quien responde. En el tercer ejercicio practicará la mediación de conflictos entre los subordinados. Se asignará un observador para que le proporcione retroalimentación acerca de su desempeño mediante la forma del observador como guía.

Freida Mae Jones

Freida Mae Jones, subdirectora de operaciones de división

Freida Mae Jones nació en la granja de su abuela en Georgia el 1 de junio de 1949. Fue la sexta de los 10 hijos de George y Ella Jones. El matrimonio Jones se mudó a la ciudad de Nueva York cuando Freida tenía cuatro años debido que sentían que las oportunidades educacionales y profesionales para sus hijos serían mejor en el norte. Con la ayuda de algunos primos, se establecieron en un departamento de cinco recámaras en el Bronx. George trabajó como conserje en el Lincoln Memorial Hospital, y Ella trabajó como ama de llaves de medio tiempo en el vecindario cercano. George y Ella eran padres conservadores y estrictos. Mantenían una estrecha vigilancia en las actividades de sus hijos y les exigían que estuvieran en casa a una hora determinada. Los Joneses creían que debido a que ellos eran negros, los niños tendrían que desempeñarse y comportarse mejor que sus compañeros para ser exitosos. Creían que la educación de sus hijos sería el factor más importante en su éxito como adultos.

Freida ingresó al Memorial High School, una escuela pública integrada por varias razas, en septiembre de 1963. Un 60% de los estudiantes eran caucásicos, 20% negros y 10% hispánicos.

Cerca de 60% de los graduados ingresaron a la universidad, de los cuales 4% eran blancos, hispanos y varones. En su último año, Freida fue la mejor alumna de su clase. De acuerdo con la normatividad de su escuela, Freida se reunió con su tutor para discutir sus planes para después de su graduación. El tutor le aconsejó que considerara un entrenamiento en un campo "práctico" como ama de casa, cocinera o costurera para que pudiera conseguir un trabajo.

George y Ella Jones se enfurecieron cuando Freida les contó lo que su tutor le había aconsejado. Ella dijo: "¿No ven lo que están haciendo? Freida es la alumna mejor calificada de toda su clase y le están pidiendo que se vuelva una obrera. Ella ha demostrado que tiene una mente excelente y que puede trabajar mejor que cualquiera de sus compañeros de clase y aún le siguen diciendo que se vuelva nadie en este mundo. En realidad no hay diferencia en el norte que en Georgia, de donde provenimos, excepto que ellos no tratan de esconderlo. Quieren que desperdicie su preciosa inteligencia porque es una niña negra y no blanca. Voy a ir mañana a su escuela a hablar con el director".

Como resultado de la vista de la señora Jones al director, Freida fue apoyada para solicitar su ingreso a 10 colegios del este, cada uno de los cuales le ofrecía becas completas. En septiembre de 1966, Freida ingresó a Werbley College, un exclusivo colegio privado para mujeres en Massachusetts. En 1970, Freida se graduó con *summa cum laude* en historia. Decidió regresar a Nueva York para ser maestra de primaria en el sistema de escuelas públicas de la ciudad. Freida no pudo obtener un puesto de tiempo completo, así que fue sustituida. También se inscribió como estudiante de medio tiempo en la Columbia University´s Graduate School of Education. En 1975 logró su grado de maestría de enseñanza de artes de Columbia, pero no pudo encontrar un trabajo de enseñanza permanente. La ciudad de Nueva York estaba despidiendo a los maestros y había instituido un congelamiento de las contrataciones debido a problemas financieros de la ciudad.

Con un sentimiento de frustración acerca de su futuro como maestra, Freida decidió obtener una maestría en administración de negocios. Pensó que había más oportunidades en los negocios que en la educación. La Churchill Business School, una pequeña y prestigiada escuela localizada al norte del estado de Nueva York, aceptó a Freida en su programa de maestría.

Freida completó su maestría de administración de negocios en 1977 y aceptó un puesto de nivel de principiante en el Industrialist World Bank of Boston en un programa acelerado de desarrollo de directores. El programa de tres años la introdujo a todas las facetas de las operaciones bancarias, desde reportes hasta entrenamiento para préstamos y dirección de operaciones. Se le transfirió a diferentes sucursales de Nueva Inglaterra. Después de haber completado el programa, llegó a ser subdirectora de operaciones de división en la sucursal West Springfield.

Durante su segundo año en el programa, Freida conoció a James Walker, un muchacho de color estudiante de doctorado en administración de empresas en la University of Massachusetts. Su asignación a West Springfield precipitó su decisión de casarse. Originalmente ellos habían planeado hacerlo cuando James finalizara su doctorado y se pudiera mudar a Boston. En vez de ello, decidieron que podría conseguir trabajo en el área de Springfield-Hartford.

Freida no era sólo la primera chica negra, sino también la primera mujer que ocupaba un puesto ejecutivo en la sucursal West Springfield. A través del programa de entrenamiento Freida sintió que algo no era fácil aunque lo hacía muy bien. Había otras seis personas de color en el programa, cinco varones y una mujer, y ella encontró apoyo y tranquilidad al compartir sus sentimientos con ellos. El grupo pasaba mucho de su tiempo libre juntos. Freida tenía la esperanza de que la ubicaran cerca de uno o más de sus compañeros de grupo cuando la mandaran al "mundo real." Sintió que aunque podría compartir sus sentimientos acerca del trabajo con James, él no tenía una apreciación o entendimiento total tan completo como sus compañeros. Sin embargo, el miembro más cercano del grupo se localizaba a casi 160 kilómetros de distancia.

El jefe de Freida en Springfield era Stan Luboda, originario de Nueva Inglaterra, de 55 años de edad. Freida sintió que la trataba diferente que a los demás practicantes. Siempre la trataba de ayudar y se tomaba mucho tiempo (demasiado, de acuerdo con Freida) para explicarle cosas. Freida sintió que la trataba como a una niña y no como a una profesionista capaz e inteligente.

PRÁCTICA

"En realidad lo que está sucediendo en el banco me frustra y me enoja", le dijo Freida a su esposo. "Las personas ni siquiera se dan cuenta de ello, pero sus prejuicios surgen todo el tiempo. Siento como si tuviera que luchar todo el tiempo sólo para salir al parejo. Luboda le da a Paul Cohen más responsabilidad que a mí y ambos comenzamos al mismo tiempo con la misma cantidad de capacitación. Él se reúne con los clientes sólo y Luboda me ha acompañado a cada reunión que he tenido con los clientes".

"Pasé por las mismas cosas en la escuela", le dijo James. "Las personas ni siquiera saben que lo hacen. El otro día me encontré con un profesor de mi comité de tesis. Lo conozco y he trabajado con él durante más de tres años. Dijo que quería hablar conmigo acerca de un memorandum que había recibido. Le pregunté de qué se trataba y me dijo que la oficina de registros quería saber de mi ausencia durante el semestre de invierno. Dijo que tenía que firmar algunas formas. Me había confundido con Martin Jordan, otro estudiante de color. Después se dio cuenta de que no era a mí a quien se refería sino a Jordan. Todo lo que pude pensar fue que ambos le debemos parecer iguales. Estaba enojado. Quizá fue un error honesto de su parte, pero siempre que algo así pasa, y pasa a menudo, en realidad me molesta".

"Algo así me pasó a mí", dijo Freida. "Estaba usando la copiadora, y la secretaria de Luboda estaba hablando con alguien en el pasillo. Se acababa de cortar el pelo y estaba diciendo que su pelo ahora se parecía al de Freida —corto y rizado— y que tendría que hablar conmigo acerca de cómo cuidarlo. Por suerte, le estaba dando la espalda. Me mordí mi labio y continué con mis asuntos. Quizá estaba tratando de ser agradable, porque sé que me vio parada ahí, pero comentarios como ese no son agradables, son racistas".

"No sé qué hacer", dijo James. "Trato de no perder la perspectiva. A menos que las personas interfieran con mi progreso, trato de que se me resbale. Sólo tengo tanta energía que no tiene sentido desperdiciarla en personas que no valen la pena. Pero no facilita las cosas funcionar en un entorno racista. Las personas no se dan cuenta de que están siendo racistas. Pero muchas veces sus expectativas en los varones o mujeres de color, o lo que sea, son diferentes debido al color de su piel o su género. Esperan que seas diferente. Aunque si les preguntaras te dirían que no. De hecho, se sentirían muy ofendidos si les das a entender que están siendo racistas o sexistas. Ellos no se consideran así".

"Luboda está interfiriendo con mi progreso", dice Freida. "La clase de experiencias que tengo ahora tendrán un efecto directo en mi progreso profesional. Si las decisiones se hacen debido a que soy negra o mujer, entonces están sesgados racial o sexualmente. Es la misma clase de actitud que tuvo mi tutor cuando estaba en la preparatoria, aunque no tan obvia." En septiembre de 1980, Frida decidió hablar con Luboda acerca de cómo la trataba. Se reunió con él en su oficina. "Sr. Lubdoa, hay algo que quisiera discutir con usted, me siento un poco incómoda debido a que no estoy segura acerca de cómo va a responder a lo que le voy a decir".

Stan Luboda, director de operaciones de división

Stan Luboda es un varón de 55 años de edad nativo de Nueva Inglaterra que había administrado la sucursal de Springfield durante una década y tenía grandes lazos con una comunidad muy cerrada del oeste de Massachusetts. Stan sentía que era liberal y abierto, y estaba orgulloso de haber reclutado a Freida Mae Jones, una de las dos mujeres africoamericanas en el programa de desarrollo de directivos del Industrialist World Bank of Boston. Stan sentía que su relación laboral con todos sus subdirectores de operaciones de división era cordial y fluida. Ha estructurado el trabajo de tal forma que cada subdirector de división se especialice en una parte del negocio.

Había asignado a Paul Cohen a algunas cuentas establecidas y lo tenía trabajando en asegurar nuevos clientes, en cambio tenía a Freida Mae Jones manejando el importante departamento de procesamiento y supervisando el equipo de personal de oficina y contable. Mientras estaba almorzando con Garland Smith, su jefe que lo había visitado en la oficina principal de Boston, salió en la conversación el tema de por qué Stan había asignado a Cohen las activi-

dades más importantes de contacto con los clientes en tanto que Jones estaba en el rol interno de la operación.

"Mira Garland, tú sabes que no soy una persona ingenua, y que soy muy abierto, por lo que estoy muy complacido de tener a Freida Mae en mi equipo, dijo Luboda. "Sabes la forma en que el mundo funciona. Hay algunas cosas que necesitan ser tomadas con más lentitud que otras. Hay algunas actividades para las cuales a Cohen se le ha dado más responsabilidad, y hay otras para las que a Jones se le ha dado más responsabilidad que a Cohen".

"¿No piensas que la carrera de Cohen progresará más rápido que la de Jones debido a las tareas que ella tiene?", replicó Smith.

"Eso no es verdad," dijo Luboda. "La carrera de Jones no se dañará debido a que ´tenga responsabilidades diversas a las de Cohen. Ambos necesitan las diferentes clases de experiencias que están logrando. Y tú tienes que enfrentar la realidad de los negocios bancarios. Estamos en un negocio conservador. Hablamos con clientes, necesitamos ganar su confianza y ponemos las mejores personas en los puestos para alcanzar ese fin. Si no obtenemos su confianza, ellos se pueden ir abajo de la calle con nuestros competidores y hacer negocios con ellos. Sus servicios no son diferentes que los nuestros. Es un negocio competitivo en el que se necesitan todas las armas que se tengan. Va a tomarles tiempo a las personas cambiar sus actitudes acerca de quién les presta dinero o dónde lo ponen. No puedo cambiar la forma en que siente las personas. Estoy manejando un negocio, pero créeme, no tomaría ninguna decisión que fuera en detrimento del banco".

Actividad

Dos personas harán los roles de Freida Mae Jones y Stan Luboda en la discusión de las actividades que le han sido asignadas a Freida Mae. Una tercera persona deberá ser asignada en la función de observador para proporcionar retroalimentación al final de la reunión, mediante la forma de retroalimentación del observador del Apéndice 1 como guía. Freida Mae Jones inicia la reunión diciendo: "Señor Luboda, hay algo que me gustaría discutir con usted, me siento un poco incómoda debido a que no estoy segura como responderá a lo que le voy a decir". Después del juego de roles, se deben examinar las siguientes preguntas para discusión.

Preguntas para discusión

1. ¿Piensa usted que los Joneses están siendo realistas o demasiado sensibles en sus creencias de que sus hijos tendrán que trabajar más duro para ser exitosos debido a que son negros? Explique su respuesta.
2. Si usted fuera Freida, ¿qué más podría haber hecho? Si usted fuera Luboda, ¿qué más podría haber hecho?
3. ¿Usted piensa que Luboda discriminaba a Freida? ¿Por qué sí y por qué no?
4. ¿Tenía Freida bases legales para demandar al banco por discriminación? ¿Por qué sí y por qué no?
5. ¿Qué rol jugaba la alta dirección del banco en el manejo del proceso de diversidad? ¿Cómo podría haberlo hecho en forma diferente?
6. Los argumentos de Luboda para sus decisiones acerca de las responsabilidades de Freida, parecían estar basados en la idea de que los clientes del banco podrían ser incomodados por una mujer negra en un puesto de autoridad. ¿Es este un argumento válido? ¿Por qué sí y por qué no?

Fuente*: Moser, M.R. (1995). Freida Mae Jones: Racism in organizations. En Harvey, C. y Allard, M.J. (eds.)* Understanding diversity: Readings, cases, and exercises. *New York: HarperCollins. Derechos reservados © Martin R. Moser, Ph. D., Associate Professor of Management, University of Massachusetts Lowell, Lowell, MA 01854.*

PRÁCTICA

¿Puede encajar Larry?

Melissa, directora

Usted es la directora de un equipo de auditoría enviado a Bangkok, Tailandia, para representar a una importante compañía contable internacional con oficinas generales en Nueva York. Usted y Larry, uno de sus auditores, fueron mandados a Bangkok para establecer una operación de auditoría. Larry es casi siete años mayor que usted y tiene cinco años más de antigüedad en la empresa. Su relación se ha vuelto muy tirante desde que usted fue designada recientemente como directora. Usted siente que le dieron la promoción porque había establecido una relación de trabajo excelente con el equipo tailandés así como una amplia gama de clientes internacionales. En contraste, Larry le ha dicho a otros miembros del equipo que su promoción simplemente refleja el fuerte énfasis de la compañía en la acción positiva. Él ha tratado de aislarla de todo el equipo masculino enfocando las discusiones en los deportes, en los lugares nocturnos locales, etcétera.

Usted está sentada en su oficina leyendo el informe de algún nuevo procedimiento que acaba de llegar de la oficina matriz. Su concentración es de pronto interrumpida por un fuerte golpeteo en su puerta. Sin esperar una invitación para entrar, Larry irrumpe en su oficina. Está obviamente molesto, y no es difícil para usted sospechar por qué está de tal mal humor.

Usted recientemente publicó las asignaciones de auditoría para el mes entrante, y programó a Larry para un trabajo que usted sabía que no le gustaría. Larry es uno de sus auditores señor (de alto nivel), y la norma de la compañía es que ellos obtengan las asignaciones de primera calidad. Este trabajo en particular requerirá que él pase las siguientes dos semanas fuera de Bangkok en un pueblo remoto, trabajando con una compañía cuyos registros están evidentemente mal organizados.

Por desgracia, hacía poco tiempo usted había tenido que asignar a varios de estos auditores menos deseables a Larry porque está escasa de personal. Pero esa no es la única razón. Recientemente usted ha recibido varias quejas del personal subalterno (todos tailandeses) de que Larry los trata de manera condescendiente. Siente que siempre está buscando una oportunidad de dar continuamente órdenes, como si fuera su supervisor en vez de un guía experimentado y de apoyo. Como resultado, su operación entera trabaja mejor cuando usted manda a Larry fuera de la ciudad a un proyecto individual por varios días. Evita que entre a su oficina a decirle cómo hacer su trabajo, y la moral del resto del equipo de auditoría es significativamente más alta.

Larry cierra de un golpe la puerta y procede a expresar su enojo sobre esta asignación.

Larry, auditor senior

¡En realidad lo tienen en la mira! Melissa a propósito está tratando de debilitar su estatus en la oficina. Sabe que la norma de la compañía es que los auditores señor (o de alto nivel) consigan mejores trabajos. Usted ha pagado sus deudas, y ahora espera que lo traten con respeto. Y esta no es la primera vez que esto ha pasado. Desde que se le designó directora, ha tratado de mantenerlo fuera de la oficina tanto como es posible. Pareciera que no quisiera tener cerca a su rival de liderazgo de oficina. Cuando se le pidió que fuera a Bangkok, usted supuso que sería el directivo de la oficina debido a su antigüedad en la empresa. Usted tiene la certeza de que la decisión de elegir a Melissa es otra indicación de la discriminación inversa contra hombres blancos.

En las juntas de equipo, Melissa ha hablado acerca de la necesidad de ser sensibles con los sentimientos del equipo de oficina así como con los clientes en este escenario multicultural. "¡De dónde saca predicar acerca de sensibilidad! ¿Qué hay de mis sentimientos, por Dios?", usted trata de adivinar. Esto no es nada más que un juego directo de poder. Ella con probabilidad se siente insegura por ser la única mujer contadora en la oficina y haber sido promovida sobre alguien con más experiencia. Decidiste "mandarme fuera de la ciudad", "es una caso claro de 'ojos que no ven, corazón que no siente'".

Bien, no va a ser tan fácil. Usted no va a ser trasferido y dejar que ella lo trate de manera injusta. Es la hora de la verdad. Si ella no está de acuerdo con cambiar esta asignación y disculparse por la forma en que lo ha estado tratando, usted va a presentar una queja formal con su jefe en la oficina de Nueva York. Usted está preparado para enviar su renuncia si la situación no mejora.

Junta en la Compañía Manufacturera Hartford

La Compañía Manufacturera Hartford es la subsidiaria más grande de las Industrias Connecticut. Desde finales de la Primera Guerra Mundial, cuando se formó, la Manufacturera Hartford se convirtió en el líder industrial del noreste. Sus ventas por lo general promediaban alrededor de $25 millones por año, con un crecimiento anual de casi 6%. Había 850 empleados en producción, ventas y marketing, contaduría, ingeniería y administración.

Lynn Smith es el director general. Ha estado en este puesto un poco más de dos años y es bien respetado por sus subordinados. Tiene la reputación de ser firme pero justo. El entrenamiento de Lynn en el colegio fue en ingeniería, así que tiene una mente técnica, y con frecuencia le gusta caminar por el área de producción para ver por él mismo cómo van las cosas. También es conocido por enrollarse sus mangas y ayudar en algún problema en el taller. No está en contra de codearse aun con los empleados del más bajo nivel. Por otra parte, trata de manejar una compañía rígida, y los empleados se adhieren muy bien a sus tareas asignadas. Mantiene altas expectativas de desarrollo, en especial en individuos en posiciones directivas.

Richard Hooton es el director de producción en Hartford. Ha estado en la compañía desde que tenía 19 años, cuando trabajó en el muelle. Había pasado por todos los niveles y ahora, a la edad de 54, es el más antiguo del personal directivo. Hooton tiene sus propias ideas de cómo deben manejarse las cosas en producción, y está renuente a tolerar cualquier intervención de quien sea, aun Lynn Smith. Debido a que ha estado en la compañía por largo tiempo, siente que la conoce mejor que cualquiera, y cree que tiene su parte en haber conseguido el éxito que tiene. Su meta principal es mantener la producción funcionando sin problemas y con eficiencia.

Bárbara Price es la directora de ventas y marketing. Se unió a la compañía desde hace 18 meses, después de haber terminado su maestría en administración de negocios en Dartmouth. Antes de regresar a la escuela por su postgrado, estuvo en el puesto de subdirección de marketing en las industrias Connecticut. Price es una empleada muy conciente y está ansiosa de ganarse un nombre por sí misma. Su mayor objetivo, que nunca ha dudado en hacer público, es ser algún día directora general. Las ventas en Manufacturera Hartford se habían incrementado el año pasado cerca de niveles récord bajo su batuta.

Chuck Kasper es el director regional de ventas de la zona de Nueva York. Le reporta directamente a Bárbara Price. La región de Nueva York representa el mercado más grande para Manufacturera Hartford, y Chuck es considerado la persona de ventas más competente en la compañía. Ha construido relaciones personales con varios clientes importantes en su región y parece que algunas ventas ocurren tanto debido a Chuck Kasper como a los productos de Manufacturera Hartford. Chuck ha estado en la compañía por 12 años, todos ellos en ventas.

Es viernes por la tarde, y mañana a mediodía Lynn Smith viajará a Copenhague para atender una importante junta con los inversionistas potenciales extranjeros. Se irá por dos semanas. Antes de que se vaya, hay varios asuntos en el tintero que deben recibir atención. Convoca a una reunión con Richard Hooton y Bárbara Price en su oficina. Justo antes de que la reunión comience, Chuck Kasper llama y pregunta si se puede unir a la junta por algunos minutos, dado que está en la ciudad y tienen algo importante que discutir que implica tanto a Lynn Smith como a Richard Hooton. Smith le da permiso para unirse a la junta, dado que quizá no va a haber otra oportunidad de reunirse con Kasper antes del viaje. La junta congrega, por tanto, a Smith, Hooton, Price y Kasper.

PRÁCTICA

Figura 7

T. J. Koppel, Inc.
Contadores generales
8381 Spring Street
Hartford, Connecticut 06127

Febrero 10, 2001

Sr. Lynn Smith
Director general
Compañía Manufacturera Hartford
7450 Central Avenue
Hartford, CT 06118

Estimado Sr. Smith:

Como lo solicitó el mes pasado, ya hemos completado la auditoría financiera de la Compañía Manufacturera Hartford. Encontramos los procedimientos contables y el control fiscal muy satisfactorios. Se adjuntó reporte más detallado de estas cuestiones. Sin embargo, descubrimos durante nuestro examen de los registros de la compañía que el departamento de producción ha incurrido en forma consistente en un exceso de costos durante los dos trimestres pasados. El costo por unidad de producción es aproximadamente 5% sobre el presupuesto. Si bien éste no es un problema serio dada la solvencia financiera de su compañía, pensamos que sería prudente ponerle atención.

Respetuosamente

T. J. Koppel

TJK: srw

PRÁCTICA

Actividad

Se deben formar grupos de cuatro individuos. Cada persona deberá tomar el rol de uno de los personajes del equipo directivo de la Compañía Manufacturera Hartford. Deberá asignarse una quinta persona para servir como observador que proporcione retroalimentación al final de la reunión, mediante la forma de retroalimentación del observador del Apéndice 1 como guía. En las figuras 7, 8 y 9 se muestran las cartas recibidas por Lynn Smith descritas en el caso. Sólo la persona en el rol de Lynn Smith debe leerlas, y nadie debe leer las instrucciones para los roles de otros miembros del equipo. (Las cartas serán presentadas por Lynn Smith durante la reunión).

Figura 8

INDUSTRIAS ZODIACO
6377 Atlantic Avenue
Boston, Massachusetts 02112

Febrero 8, 2001

Mr. Lynn Smith
Director General
Compañía Manufacturera Hartford
7450 Central Avenue
Hartford, CT 06118

Estimado Sr. Smith:

Hemos comprado sus productos desde 1975, y hemos estado muy satisfechos con nuestras relaciones con su personal de ventas. Sin embargo, últimamente hemos tenido un problema que requiere su atención. Su representante de ventas para la región de Boston, Sam St. Clair, ha aparecido en nuestra compañía al menos tres veces viéndose y oliendo como si estuviera bajo la influencia del alcohol. No sólo eso, sino que nuestro último pedido fue registrado de manera errónea, así que recibimos las cantidades equivocadas de productos. Estoy seguro que esto no será una práctica para poner la reputación de su compañía en las manos de alguien como Sam St. Clair, así que le sugiero que consiga a otra persona más que cubra esta región. Nosotros no podemos tolerar, y estoy seguro que otras compañías en Boston tampoco, esta clase de relación. Si bien consideramos como excelentes sus productos, nos veremos forzados a encontrar otras fuentes si no se toman las debidas acciones.

Sinceramente

Miles Andrew
Jefe de compras

:ms

PRÁCTICA

Lynn Smith, director general

Hoy llegaron tres cartas y usted las considera lo suficientemente importantes para prestarles atención antes de irse de viaje. Cada carta representa un problema que requiere acción inmediata, y usted necesita compromiso de los miembros clave del equipo para resolverlos. Está interesado en esta junta debido a que estos individuos no trabajan tan bien juntos como a usted le gustaría.

Por ejemplo, es muy difícil que Richard Hooton sea preciso. Siempre parece sospechar de los motivos de los demás y tiene reputación de no tomar decisiones difíciles. Algunas veces se pregunta cómo una persona así pudo llegar a ser la cabeza de la producción en una compañía manufacturera evadiendo asuntos controvertidos y culpando a otros por los resultados.

Figura 9

COMPAÑÍA MANUFACTURERA HARTFORD
7450 Central Avenue
Hartford, Connecticut 06118

"Una subsidiaria de INDUSTRIAS CONNECTICUT"

Memorandum

PARA: Lynn Smith, Director general
DE: Bárbara Price, Supervisora general de ventas y marketing
FECHA: Febrero 11, 2001

Mr. Smith:

En respuesta a sus preocupaciones, hemos instituido varios programas de incentivos entre nuestra fuerza de ventas para incrementar las ventas durante estos meses que por tradición son lentos. Hemos establecido competencia entre las regiones, con el reconocimiento a la mejor persona de ventas en el periódico de la compañía y el otorgamiento de placas grabadas. Hemos instituido un premio de "vacaciones en Hawaii" para el mejor vendedor de la compañía, así como bonos en efectivo para cualquier vendedor que obtenga un pedido de un nuevo cliente. A pesar de esto, el mes pasado estos incentivos han estado en operación pero las ventas no se han incrementado. De hecho, en dos regiones han disminuido en un promedio de 5%.

¿Qué sugiere ahora? Hemos hecho propaganda para los incentivos en lo que dure este trimestre, pero parece que no ha surtido efecto. No sólo eso, sino que no podemos sufragar los gastos dentro de nuestro presupuesto actual, a menos que las ventas incrementen, estaremos en números rojos.

Con pesar, recomiendo abortar el programa.

PRÁCTICA

En contraste, Bárbara Price es muy directa. Usted siempre sabe dónde está parada. El problema es que algunas veces no se toma el suficiente tiempo para estudiar un problema antes de tomar una decisión. Tiende a ser impulsiva y ansiosa de tomar una decisión, ya sea buena o mala. Su método general para resolver los desacuerdos entre departamentos es buscar compromisos rápidos. Usted está en particular perturbado por su método para solucionar el problema de incentivar las ventas. Usted siente que algo necesita hacerse para incrementar las ventas durante los meses de invierno. De manera renuente accedió al programa de incentivos debido a que no quería desanimar su iniciativa. Pero no está convencido de que esta sea la respuesta correcta, debido, francamente, a que no está aún seguro de cuál sea el problema real.

Chuck Kasper es su típico directivo agresivo de ventas. Es inflexible e intransigente. Es bueno en el campo porque consigue que el trabajo se haga, pero algunas veces eriza la piel del equipo

corporativo con su estilo inflexible de "blanco-y-negro". También es leal hasta la muerte a su equipo de ventas, así que usted está seguro que tomará la queja acerca de Sam St. Clair muy a fondo.

En contraste con los estilos de estas personas, usted ha tratado de emplear un método integrador para la solución de problemas, enfocarse en los hechos, tratar las aportaciones de todos por igual, y mantener las conversaciones acerca de temas controvertidos enfocados en el problema. Una de sus metas desde que se encargó de este puesto desde hace dos años es promover un método de "equipo" dentro de su staff.

[*Nota:* Para más información acerca de cómo puede abordar las cuestiones surgidas por estas cartas en su junta de staff, revise el método de colaboración de la tabla 2 así como las guías de comportamiento del mediador al final de la sección de Aprendizaje de habilidades de este capítulo].

Richard Hooton, director de producción

La columna vertebral de Manufacturera Hartford es la producción. Usted ha visto crecer a la compañía desde una tienda pequeña pujante a una empresa con un impacto real en la región, debido a su extraordinario proceso de producción. Su propia reputación entre aquellos que saben de manufactura es buena, por lo que está confiado en que ha sido un factor importante en el éxito de Manufacturera Hartford. Ha rechazado varias ofertas durante los años debido a que se siente leal a la compañía, pero algunas veces los empleados jóvenes no parecen darle el respeto que piensa que se merece.

Las únicas veces que ha tenido los principales problemas en producción fueron cuando los jóvenes sabelotodo llegaron de la universidad y trataron de cambiar las cosas. Con sus conceptos de dirección científica aunados con entrenamientos en relaciones humanas, han hecho más veces un lío más que arreglar problemas. Los mejores métodos de producción se han practicado por años en la compañía, y aún no ha visto a alguien que pueda mejorar su sistema.

Por otra parte, usted respeta a Lynn Smith como director general. Debido a que tiene experiencia y la clase correcta de entrenamiento y está involucrado en la parte de producción de la organización, muchas veces le ha dado buenos consejos y ha mostrado interés especial. Por lo regular le deja hacer lo que usted siente que es lo mejor; sin embargo, a menudo dicta métodos específicos de hacer las cosas.

Su método general para los problemas es evitar la controversia. Se siente incómodo cuando la producción se torna la válvula de escape para los problemas de la compañía. Debido a que éste es un negocio de manufactura, parece como si todo el mundo tratara de atribuir la culpa de los problemas al departamento de producción. Ha sentido por años que la empresa se está olvidando de lo que hace mejor: la producción en masa de algunos productos estándar. En vez de ello, la tendencia de marketing y ventas ha sido presionar para más y más productos, tiempos de entrega más cortos, y capacidad mayor de fabricar al gusto del comprador. Estas acciones han incrementado los costos y ocasionado retrasos significativos en la producción así como tasas de devolución más altas.

[*Nota:* Durante la próxima junta, usted debe adoptar el método de evasión mostrado en la tabla 2. Defienda su territorio, culpe a los demás, no tome una posición, y evite la responsabilidad de tomar una decisión controvertida].

PRÁCTICA

Bárbara Price, directora de ventas y marketing

Usted está ansiosa por impresionar a Lynn debido a que tiene en la mira una posición que se abrirá a finales del año en la casa matriz, Industrias Connecticut. Esto significaría un ascenso para usted. Una recomendación positiva de Lynn Smith sería de mucho peso en el proceso de selección. Dado que tanto Manufacturera Hartford como las Industrias Connecticut son dominadas en su mayoría por hombres, usted está satisfecha con el rápido crecimiento en su carrera y espera que se mantenga.

Una preocupación que tiene es la sugerencia de Lynn Smith, hace algún tiempo de que se fijara en el problema de la baja en ventas durante los meses de invierno. Usted implementó un programa de incentivos muy recomendado por un analista de la industria en una conferencia de comercio reciente.

Consiste en tres programas de incentivos separados: 1) competencia entre las regiones en las que el vendedor de la región principal tendría su foto en el periódico de la compañía y recibiría una placa grabada; 2) unas vacaciones en Hawaii para el mejor vendedor de la compañía, y 3) bonos en efectivo para las personas de ventas que obtuvieran pedidos de nuevos clientes. Por desgracia, estos incentivos no habían funcionado. No sólo las ventas no se habían incrementado para toda la compañía, sino que para las dos regiones habían disminuido un promedio de 5%. Le había dicho a la fuerza de ventas que los incentivos durarían este trimestre, pero si las ventas no mejoran, su presupuesto estaría en números rojos. No había presupuestado los premios, dado que esperaba un incremento en las ventas mayor que el ajuste en el costo de los incentivos.

Por supuesto, esta fue una mala idea —no estaba funcionando—, y debe ser desechada de inmediato. Usted está un poco apenada por este proyecto abortado. Pero es mejor cortar sus pérdidas y tratar algo más en vez de continuar apoyando a un perdedor obvio.

En general, usted es muy segura y tiene confianza en sí misma. Siente que la mejor manera de tener el trabajo hecho es mediante la negociación y el compromiso. Lo que es importante es tomar una decisión en forma rápida y eficiente. Quizá no todo el mundo obtenga exactamente lo que desea, pero al menos puede cumplir con su trabajo. No hay blancos y negros en este negocio —sólo "grises" que pueden negociarse para evitar que el proceso de dirección se hunda a causa de la "parálisis por el análisis". Usted está impaciente por los retrasos ocasionados en los estudios intensivos y las investigaciones por el detalle. Concuerda con Tom Peters: La acción es el sello de los directivos exitosos.

[*Nota:* Durante esta reunión, utilice el método de compromiso mostrado en la tabla 2. Haga lo que sea necesario para ayudar al grupo a tomar una rápida decisión, de manera que pueda continuar con las demandas apremiantes de su trabajo].

Chuck Kasper, director regional de ventas

Usted no regresa a menudo a las oficinas generales de la compañía debido a que sus contactos con los clientes le toman la mayor parte de su tiempo. Con regularidad trabaja 50 a 60 horas a la semana, y está orgulloso de hacer el trabajo que hace. También siente una especial obligación con sus clientes de proporcionarles el mejor producto disponible sin importar el tiempo. Este sentido de la obligación proviene no sólo de su compromiso con la compañía, sino también de sus relaciones personales con muchos de los clientes.

Últimamente ha estado recibiendo más y más quejas acerca de los retrasos en las entregas de los productos de Manufacturera Hartford a sus clientes. El tiempo entre el pedido y la entrega se está incrementando y algunos de los clientes han sido muy perjudicados por los retrasos. Ha hecho una investigación formal de producción para encontrar el problema. Ellos le contestaron que están produciendo con tanta eficiencia como es posible, y no ven nada de malo en las prácticas pasadas. Incluso el asistente de Richard Hooton sugirió que este era otro ejemplo de las expectativas poco realistas de la fuerza de ventas.

No sólo las ventas se verán negativamente afectadas si estos retrasos continúan, sino que su reputación con sus clientes se verá dañada. Usted les ha prometido que el problema se resolverá rápidamente y que los productos empezarán a llegar a tiempo. Sin embargo, dado que Richard Hooton es tan rígido, usted está casi seguro de que no resultará nada bueno de esta conversación. Su subordinado con probabilidad tiene esta actitud negativa por causa de Hooton.

En general, Hooton es un trabajador de producción de la década de 1960 que está siendo empujado por el resto de la empresa hacia la nueva era. La competencia es diferente, la tecnología es distinta, y la dirección también, pero Richard está renuente a cambiar. Usted necesita tiempos de entrega más cortos, una amplia gama de productos y la capacidad de fabricar a la medida del cliente. Con seguridad, esto hace más pesado el trabajo de producción, pero las otras empresas están proporcionando estos servicios con el uso del proceso de dirección justo a tiempo, robots, etcétera.

En vez de renunciar a los problemas reales, la casa matriz, a su manera típica de alta gestión, anunció un plan de incentivos. Esto implica que el problema está en el campo, no en la

fábrica. Esto hizo que algunos de su personal se enojara al pensar que estaban siendo presionados para incrementar sus esfuerzos cuando no estaban recibiendo el respaldo en Hartford para conseguir que el trabajo se hiciera. Con seguridad, vincularon los premios, pero la forma en que el plan se presentó los hizo sentir como si no fueran a trabajar lo suficientemente duro. Esta no es la primera vez que usted ha cuestionado el juicio de Bárbara, su jefa. Ella, sin lugar a dudas, es inteligente y trabaja duro, pero no parece muy interesada en lo que pasa en el campo. Además, no parece muy receptiva a las "malas noticias" acerca de las quejas de las ventas y los clientes.

[*Nota:* Durante esta reunión use del método de coacción para el manejo de conflictos y negociaciones mostrado en la tabla 2. Sin embargo, no sobreactúe su parte, debido a que es el director regional de ventas, y si Bárbara continua su rápido ascenso en la organización, usted puede ocupar su puesto].

PRÁCTICA

ACTIVIDADES PARA MEJORAR LAS HABILIDADES DE MANEJO DE CONFLICTOS

Actividades sugeridas

1. Seleccione un conflicto específico con el que esté muy familiarizado. Emplee el marco para identificar las fuentes del conflicto discutidas en ese capítulo, analice esta situación con cuidado. Podría ser útil comparar sus percepciones de las situaciones con las de los observadores informados. ¿Qué tipo de conflicto es este? ¿Por qué ocurrió? ¿Por qué continúa? Después, utilice las guías para seleccionar una estrategia apropiada de manejo de conflictos, identifique el método general que sería el más apropiado para esta situación. Considere tanto las preferencias personales de las partes implicadas como los factores situacionales relevantes. ¿Es este el método que las partes han estado usando? Si no, intente introducir una perspectiva diferente en la relación y explique por qué siente que sería más productiva. Si las partes han estado usando este método, analice con ellos por qué no ha sido exitoso hasta ahora. Comparta la información acerca de las guías de conducta específicas o las tácticas de negociación que podrían incrementar la eficacia de sus esfuerzos.

2. Seleccione tres individuos que sepa que provienen de diferentes entornos culturales y que tengan experiencia trabajando en compañías estadounidenses. Discuta con ellos las fuentes (en especial las diferencias personales) de los conflictos previos que han experimentado en el trabajo. Pregúnteles acerca de sus preferencias al tratar con situaciones de conflicto. ¿Qué estrategias prefiere usar? ¿Cómo intentan por lo general resolver sus disputas? ¿Cuáles son los factores situacionales relevantes que influyen la forma en que manejan las situaciones conflictivas con individuos de otras culturas y con individuos de sus propias culturas? Con la ayuda de estas tres personas, identifique guías de comportamiento específicas para manejar un conflicto de manera más eficaz con otras personas desde sus culturas respectivas.

3. Identifique una situación en la que otro individuo esté haciendo algo que necesita corregirse. Mediante las guías del que responde para la solución de un problema en colaboración, construya un plan para analizar sus preocupaciones con esta persona. Incluya un lenguaje específico diseñado para expresar su caso en forma asertiva sin ocasionar una reacción defensiva. Interprete los papeles de esta interacción con un amigo e incorpore cualquier sugerencia para su mejora. Haga su presentación al individuo e informe sus resultados. ¿Cuál fue la reacción? ¿Fue exitoso en balancear la asertividad con el apoyo y la responsabilidad? Con base en esta experiencia, identifique otras situaciones que sienta que deben ser cambiadas y siga un procedimiento similar.

4. Ofrézcase a servir de mediador para resolver un conflicto entre dos individuos o grupos. Utilice las guías para llevar a cabo el método de colaboración para la mediación, esquematice un plan de acción previo a su intervención. Asegúrese de considerar cuidadosamente

si es apropiado sostener o no reuniones privadas con las partes previas a la sesión. Informe la situación y su plan ¿Cómo se siente? ¿Qué acciones específicas funcionan bien? ¿Cuál fue el resultado? ¿Qué haría diferente? Con base en esta experiencia, revise su plan para usarlo en situaciones relacionadas.

5. Identifique una situación difícil que entrañe negociaciones. Esto puede involucrar transacciones en el trabajo, en la casa o en la comunidad. Revise los lineamientos para la negociación de integración e identifique las tácticas específicas que planea usar. Escriba preguntas y respuestas específicas a iniciativas probables de la otra parte. En particular, anticipe cómo podría manejar la posibilidad del uso de una estrategia de negociación distributiva de la otra parte. Programe una reunión de negociación con la parte involucrada y lleve a cabo su plan. Siguiendo la sesión platique de lo ocurrido con un colaborador o amigo. ¿Qué aprendió? ¿Qué tan exitoso fue? ¿Cómo lo haría en forma diferente? Con base en esta experiencia, modifique su plan y prepárese a llevarlo a cabo en situaciones relacionadas.

Plan y evaluación práctica

La intención de este ejercicio es ayudarlo a aplicar este conjunto de habilidades en un escenario de la vida real y fuera del salón de clases. Ahora que se ha familiarizado con las guías de comportamiento que forman la base de un desempeño eficaz de habilidades, usted mejorará más probando esas guías en un contexto cotidiano. A diferencia de la actividad del salón de clases, en el que la retroalimentación es inmediata y otros le pueden ayudar con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de habilidades la debe completar y evaluar por sí mismo. Existen dos partes en esta actividad. La parte 1 le ayuda a prepararse para aplicar la habilidad. La parte 2 le ayuda a diagnosticar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas para cada tema. No acorte el proceso al saltarse pasos.

Parte 1. Planeación

1. Escriba dos o tres aspectos de esta habilidad que sean los más importantes para usted. Estos pueden ser áreas de debilidad, áreas que usted desee mejorar, o áreas que sean más importantes para un problema que está enfrentando ahora. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que quiera aplicar.
2. Ahora identifique el escenario o la situación en la que usted aplicará esta habilidad. Establezca un plan para el desempeño mediante la escritura de una descripción de la situación. ¿Quién más estará implicado? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde lo hará?

   Circunstancias

   ¿Quién más?
   ¿Cuándo?
   ¿Dónde?
3. Identifique los comportamientos específicos en los que se comprometerá para aplicar esta habilidad. Ponga en operación su desempeño de habilidades.
4. ¿Cuáles son los indicadores del desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá que ha sido eficaz? ¿Qué indicará que se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después que haya completado su ejecución, registre los resultados. ¿Qué sucedió? ¿Tuvo éxito? ¿Cuál fue el efecto sobre los demás?
6. ¿Cómo puede mejorar? ¿Qué modificaciones puede hacer la siguiente ocasión? ¿Qué hará diferente en una situación similar en el futuro?
7. Vea en retrospectiva su práctica de habilidades completa y su experiencia de aplicación ¿Qué ha aprendido? ¿Qué le ha sorprendido? ¿En qué formas le puede ayudar esta experiencia en el largo plazo?

Parte III

Habilidades de grupo

CAPÍTULOS

8 FACULTAMIENTO Y DELEGACIÓN

Facultamiento de los demás
Delegación
Poder compartido

9 FORMACIÓN DE EQUIPOS EFICACES Y TRABAJO EN EQUIPO

Diagnóstico del desarrollo del equipo
Formación del trabajo en equipo
Fomento del liderazgo eficaz de equipo

10 LIDEREAR EL CAMBIO POSITIVO

Crear una desviación positiva
Liderazgo hacia un cambio positivo
Movilización de las habilidades de los demás

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Diagnóstico para el facultamiento y la delegación

- **Facultamiento y delegación eficaces**
- **Diagnóstico de facultamiento personal**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Facultamiento y delegación
Dilema directivo que se relaciona con el facultamiento
El significado del facultamiento
Raíces históricas del facultamiento
Factores de inhibición del facultamiento
Dimensiones del facultamiento
Cómo desarrollar el facultamiento
Delegación del trabajo
Diferencias culturales
Resumen
Guías de comportamientos

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Casos relacionados con el facultamiento y la delegación

- **Cuidado de la tienda**
- **Cambio en la cartera**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para el facultamiento y la delegación

- **Executive Development Associates**
- **Planeación de facultamiento personal**
- **Decisión para la delegación**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para el facultamiento y la delegación

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

8

Facultamiento y delegación

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- DESARROLLO Y EJECUCIÓN DE PLANES PARA FACULTAR O AUTORIZAR A LOS DEMÁS
- ADOPCIÓN PROACTIVA DE LOS PRINCIPIOS DEL FACULTAMIENTO PERSONAL
- UTILIZACIÓN DE LOS PRINCIPIOS DE DELEGACIÓN EFICAZ

INVESTIGACIONES DIAGNÓSTICAS PARA EL FACULTAMIENTO Y LA DELEGACIÓN

Facultamiento y delegación eficaces

Etapa 1: Antes de leer el material de este capítulo, responda a los siguientes enunciados al escribir un número de la siguiente escala de calificación en la columna de la izquierda (evaluación previa). Las respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como son ahora, no como usted quisiera que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudarle a descubrir su nivel de competencia en el facultamiento y la delegación para que pueda adaptar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificación del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidad analizadas en este capítulo que sean más importantes para que usted las domine.

Etapa 2: Después de haber completado la lectura y los ejercicios de este capítulo y, en forma ideal, realice tantas actividades como pueda de la Aplicación de habilidades al final de este capítulo, después cubra su primer conjunto de respuestas. Luego responda a los mismos enunciados nuevamente, esta vez en la columna de la derecha (evaluación posterior). Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificación del Apéndice para medir su progreso. Si su calificación continúa baja en áreas de habilidad específicas, utilice las guías al final de la sección de Aprendizaje de habilidades para guiar su práctica futura.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

Previo	Posterior	
		En situaciones donde tengo la oportunidad de facultar a otros:
_____	_____	1. Ayudo a las personas a desarrollar destreza personal en su trabajo al hacerlos participar primero en actividades menos complejas y luego más difíciles.
_____	_____	2. Ayudo a las personas a sentirse competentes en su trabajo al reconocer y celebrar sus pequeños éxitos.
_____	_____	3. Demuestro un logro de actividades exitoso.
_____	_____	4. Señalo a otras personas exitosas que puedan servir como modelos a seguir.
_____	_____	5. Elogio, aliento y expreso aprobación a las demás personas.
_____	_____	6. Proporciono retroalimentación regular y el apoyo requerido.
_____	_____	7. Fomento amistades e interacción informal.
_____	_____	8. Resalto el impacto importante que tendrá el trabajo de una persona.
_____	_____	9. Proporciono toda la información que las personas necesitan para cumplir con sus actividades.

Previo	Posterior	
_____	_____	10. Paso la información relevante continuamente a las personas cuando la recibo.
_____	_____	11. Me aseguro de que las personas tengan los recursos necesarios (equipo, espacio y tiempo) para tener éxito.
_____	_____	12. Ayudo a las personas a obtener acceso a los recursos necesarios (equipo, espacio y tiempo) para tener éxito.
_____	_____	13. Ayudo a las personas a que se involucren más en equipos con el fin de incrementar su participación.
_____	_____	14. Permito que los equipos tomen decisiones y lleven a cabo sus propias recomendaciones.
_____	_____	15. Fomento la confianza siendo justo y equitativo en mis decisiones.
_____	_____	16. Demuestro interés y preocupación personal por cada persona con la que tengo trato.
		Al delegar el trabajo a los demás:
_____	_____	17. Especifico claramente los resultados que deseo.
_____	_____	18. Especifico claramente el nivel de iniciativa que quiero que tomen los demás (por ejemplo, esperar instrucciones, hacer parte de la actividad y luego informar, hacer la actividad completa y luego reportar, etcétera).
_____	_____	19. Permito la participación de quienes aceptan actividades en relación con cuándo y dónde se hará el trabajo.
_____	_____	20. Me aseguro de que la cantidad de autoridad que otorgo corresponda a la cantidad de responsabilidad para producir resultados.
_____	_____	21. Trabajo dentro de las estructuras organizacionales existentes al delegar actividades y no "salto" a alguien sin informarle.
_____	_____	22. Identifico restricciones y limitaciones que las personas enfrentarán pero también proporciono el apoyo necesario.
_____	_____	23. Mantengo una responsabilidad por los resultados, no por los métodos utilizados.
_____	_____	24. Delego consistentemente, no sólo cuando estoy sobrecargado.
_____	_____	25. Cuando se encuentra un problema evito una delegación ascendente al pedir a las personas que recomienden soluciones, más que sólo pedir consejos o respuestas.
_____	_____	26. Aclaro las consecuencias del éxito y el fracaso.

Diagnóstico de facultamiento personal

Este instrumento ayuda a identificar el grado de facultamiento que tiene en su trabajo. Debe responder a los temas con base en su propio trabajo, o si está en la escuela, al que realiza como estudiante. Los temas listados más adelante describen diferentes orientaciones que las personas pueden tener con relación a sus roles de trabajo. Utilizando la siguiente escala, indique el grado al que piensa que cada uno es verdadero sobre usted.

Escala de calificación

1 Muy fuertemente en desacuerdo
2 Fuertemente en desacuerdo
3 En desacuerdo
4 Neutral
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo
7 Muy fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

_____ 1. El trabajo que hago es muy importante para mí.

_____ 2. Tengo confianza acerca de mi capacidad de hacer el trabajo.

DIAGNÓSTICO

_____ 3. Tengo autonomía significativa para determinar cómo hago mi trabajo.

_____ 4. Tengo impacto significativo sobre lo que sucede en mi unidad de trabajo.

_____ 5. Confío en que mis compañeros de trabajo sean completamente honestos conmigo.

_____ 6. Mis actividades de trabajo son personalmente significativas para mí.

_____ 7. Mi trabajo está dentro del alcance de mi competencia y habilidades.

_____ 8. Puedo decidir cómo hacer mi propio trabajo.

_____ 9. Tengo bastante control sobre lo que sucede en mi unidad de trabajo.

_____ 10. Confío en que mis compañeros de trabajo compartan información importante conmigo.

_____ 11. Me importa lo que hago en el trabajo.

_____ 12. Estoy seguro de mis habilidades para realizar con éxito mi trabajo.

_____ 13. Tengo considerable oportunidad de independencia y libertad en la forma de hacer mi trabajo.

_____ 14. Tengo bastante influencia sobre lo que sucede en mi unidad de trabajo.

_____ 15. Confío en que mis compañeros de trabajo cumplan las promesas que hacen.

_____ 16. El trabajo que realizo tiene significado e importancia especiales para mí.

_____ 17. He dominado las habilidades necesarias para realizar mi trabajo.

_____ 18. Tengo la oportunidad de utilizar la iniciativa personal para realizar mi trabajo.

_____ 19. Mi opinión cuenta en la toma de decisiones de mi unidad de trabajo.

_____ 20. Creo que a mis compañeros de trabajo les importa mi bienestar.

Para más instrumentos de diagnóstico

visite www.prenhall.com/onekey

Facultamiento y delegación

Muchos libros sobre habilidades directivas están orientados hacia ayudar a los directivos a cómo controlar la conducta de los demás. Se enfocan en cómo los directivos pueden mejorar el desempeño de los empleados, engendrar conformidad o motivarlos a que logren ciertos objetivos.

También este libro incluye habilidades que le ayudarán a motivar a las personas a hacer lo que usted desee o a lograr poder e influencia sobre ellos. Este capítulo se enfoca en una habilidad llamada **facultamiento**, y en una forma especial de facultamiento llamada **delegación**.

El facultamiento se basa en un conjunto de suposiciones que son opuestas a las que normalmente hacen los directivos. Facultamiento significa proporcionar libertad a las personas para realizar con éxito lo que ellos deseen, más que hacerlos que hagan lo que usted quiere. Los directivos que confieren poder a las personas les retiran controles, restricciones y límites en vez de motivar, dirigir o estimular su conducta. Más que ser una estrategia de "empuje", en la que los directivos induzcan a los empleados a responder en formas deseables mediante incentivos y técnicas de influencia, el facultamiento es una estrategia de "atraer". Se enfoca en las formas en que los directivos pueden diseñar una situación de trabajo para que vigorice y proporcione aliento intrínseco a los empleados. En el contexto de dicha estrategia, los trabajadores cumplen con actividades porque están intrínsecamente atraídos por ellas, no debido a un sistema de recompensa extrínseco o a una técnica de influencia.

Sin embargo, el facultamiento a los demás puede llevar a dilemas. Por un lado, las evidencias demuestran que los empleados con facultamiento son más productivos, están más satisfechos y son más innovadores, y crean productos y servicios de más alta calidad que los empleados sin facultamiento (Greenberger y Stasser, 1991; Kanter, 1983; Sashkin, 1984; Schmid, 2002, Spreitzer, 1992). Las organizaciones son más eficaces cuando existe una fuerza de trabajo con facultamiento (Conger y Kanungo, 1988; Gecas, 1989, Thomas y Velthouse, 1990). Por otro lado, el facultamiento significa ceder el control y dejar que los demás tomen las decisiones, establezcan metas, logren los resultados y reciban las recompensas. Significa que otras personas probablemente recibirán el crédito por el éxito. Los directivos con altas necesidades de poder y control (véase McClelland y Burnham, 2003) enfrentan un reto cuando se espera que sacrifiquen sus necesidades para beneficio de alguien más. Pueden preguntarse: "¿Por qué otros deben recibir los beneficios cuando yo estoy a cargo? ¿Por qué debo permitir a los demás que ejerzan poder e incluso facilitar que adquieran más poder, cuando yo naturalmente quiero recibir recompensas y reconocimiento?"

La respuesta es que, aunque facultar a los demás no es ni fácil ni natural (no nacemos sabiendo cómo se hace), en realidad puede no requerir demasiado autosacrificio. Usted no necesita sacrificar las recompensas deseadas, el reconocimiento o la eficacia con el fin de ser un hábil directivo que faculta o confiere. Por lo contrario, mediante el verdadero facultamiento los directivos pueden multiplicar su propia eficacia. Ellos y sus organizaciones se vuelven más eficientes de lo que podrían ser de otro modo. Sin embargo, para muchos directivos, el facultamiento es una habilidad que debe ser desarrollada y practicada, porque a pesar de la alta visión del concepto de facultamiento en la bibliografía popular, su práctica real es demasiado rara en la directiva moderna.

Las pruebas para esta aseveración vienen de un cuestionario nacional de la organización Louis Harris, informada en *BusinessWeek* el 18 de enero de 1993. De acuerdo con este cuestionario, los sentimientos de falta de poder y segregación entre los trabajadores han aumentado en forma marcada en los últimos años. El porcentaje de trabajadores que respondieron afirmativamente a las preguntas en la tabla 1 ilustra esta tendencia.

En este capítulo comenzamos por analizar las dimensiones centrales del facultamiento, y en particular cómo

Tabla 1 Cuestionario de falta de poder y enajenación

Pregunta	1972	1985	1992
Lo que yo piense ya no cuenta mucho.	50%	62%	62%
La mayoría de las personas con poder se aprovechan de las personas como yo.	43	65	71
A las personas a cargo no les importa realmente lo que me suceda.	46	65	71
Me dejan fuera de las cosas que suceden a mi alrededor.	25	48	48

lograrlo en forma eficaz. En la segunda parte de esta sección, analizamos una situación especial en la que el facultamiento es esencial: la delegación de responsabilidad. Concluimos con un modelo que resume el facultamiento y la delegación, y una lista de guías de comportamiento para facultar y delegar exitosamente a los demás.

Dilema directivo que se relaciona con el facultamiento

Uno de los resultados mejor investigados en la ciencia de la organización y la dirección durante las últimas cuatro décadas, ha mostrado que cuando los ambientes son predecibles y estables, las organizaciones pueden funcionar como unidades de rutina, controladas y mecánicas. Bajo tales condiciones se puede esperar que los trabajadores sigan esas reglas y procedimientos y participen en una conducta formalizada y estándar. Los directivos pueden mantener el control y emitir mandatos de arriba hacia abajo en relación con la estrategia y dirección que debe ser buscada por la organización. Sin embargo, el entorno de negocios moderno a menudo se describe utilizando términos como *hiperturbulencia, complejidad, velocidad, competencia* y *cambio revolucionario.* Bajo tales condiciones, las prescripciones para una eficacia organizacional y directiva requieren una fuerza de trabajo flexible, autónoma y emprendedora (Drucker, 1988, Peters, 1992), en vez de una que confía en los directivos para la dirección y el control. La toma de decisiones menos centralizada, una menor dirección de arriba hacia abajo y un menor liderazgo autocrático son prescritos como prerrequisitos para las organizaciones modernas de alto desempeño.

Cuando los entornos son inestables e impredecibles (cuando cambian mucho o en formas impredecibles), las organizaciones deben ser más flexibles y orgánicas. Se espera que los trabajadores sean adaptables y automanejables. Los directivos deben involucrar a los demás en la toma de decisiones y facilitar un amplia participación y responsabilidad (Eisenhart y Galunic, 1993; Lawrence y Lorsch, 1986). La flexibilidad de los trabajadores debe concordar con la flexibilidad del entorno (Ashby, 1956).

Sin embargo, nuestra propia investigación ha demostrado que en vez de volverse adaptables, flexibles, autónomos y automanejables, los individuos en entornos complejos rápidamente cambiantes tienden a comportarse de manera opuesta a como debieran a fin de tener éxito. Tanto los directivos como los empleados tienden a volverse menos flexibles, menos adaptables, menos autónomos, menos automanejables, más estables, más rígidos y más defensivos cuando enfrentan turbulencias y cambios (Cameron 1998; Cameron, Kim y Whetten, 1987; Cameron, Whetten y Kim, 1987).

En nuestra investigación sobre cómo se dirigen las organizaciones cuando enfrentan un declive, turbulencia, recorte y cambios, hemos identificado 12 atributos negativos de actitudes, que etiquetamos como "la docena sucia". En la tabla 2 se resumen estas actitudes negativas.

LA DOCENA SUCIA

Entre los atributos de la docena sucia se encuentra una respuesta a la "amenaza de rigidez" (Staw, Sandelands y Dutton, 1981; Weick, 1993), en la que las personas se vuelven conservadoras. Se encogen y se vuelven autoprotectoras y cada vez más confían en los viejos primeros hábitos aprendidos y en conductas pasadas. En reacción a una amenaza percibida, hacen lo que saben hacer mejor o algo que les ha funcionado en el pasado. A pesar de las nuevas circunstancias en las que las viejas conductas pueden no ser eficaces, existe un compromiso cada vez mayor para la conducta habitual. Las personas consideran menos opciones, buscan información que confirme sus desviaciones anteriores y se vuelven de mente más estrecha en sus perspectivas.

Además, ocurre menos comunicación entre los trabajadores. Cuando los individuos en las organizaciones divulgan información, se vuelven vulnerables al poner su experiencia personal o ideas no probadas en riesgo. Este sentido de vulnerabilidad aumenta el sentimiento de incertidumbre que traen las condiciones cambiantes. Bajo tales circunstancias, es menos probable que las personas se conviertan en miembros del equipo que contribuyan y prueben ideas nuevas e innovadoras. El temor y el conflicto incrementan, en tanto que el empuje, la moral y la productividad disminuyen. El mal humor es típico en la mayor parte de las interacciones cuando la lealtad y el compromiso con la organización se erosionan. La tendencia en esas circunstancias es que la mayor parte de las decisiones importantes se realizan en lo más alto de la jerarquía organizacional debido a que los altos directivos sienten una necesidad cada vez mayor de estar bajo control y más cerca de las decisiones. Por otro lado, las personas en niveles organizacionales más bajos se vuelve dudosas de tomar decisiones sin obtener la aprobación de un superior.

¿Cómo podemos esperar que una fuerza de trabajo en el entorno moderno y cambiante desarrolle las características prescritas de eficacia, es decir, ser adaptable, flexible, autónoma y automanejable? Si las personas se vuelven más rígidas y resistentes en tiempos inciertos más que independientes, ¿cómo podemos alguna vez fomentar el desempeño eficaz?

La respuesta a estas preguntas es utilizar el facultamiento. Si los directivos son hábiles para conceder facultamiento a los trabajadores, la inercia que impulsa a las organizaciones hacia las actitudes disfuncionales de la docena sucia se contrarresta. Los trabajadores se vuelven más eficaces, incluso cuando enfrentan tiempos de prueba. El facultamiento es una clave para abrir el potencial de

Tabla 2 La docena sucia: resultados del estrés en las organizaciones

Atributo	Explicación
Centralización	La toma de decisiones es atraída hacia la parte superior de la organización. Se comparte menos poder.
Respuesta a la amenaza de rigidez	Conservadora, predominan las conductas de autoprotección. Se confía en los viejos hábitos. Se resiste el cambio.
Pérdida de la innovación	Se detiene el aprendizaje de prueba y error. Emerge una baja tolerancia para el riesgo y la falta de creatividad.
Disminución de la moral	Las peleas internas y el mal humor penetran en la organización. No es divertido.
Entorno politizado	Grupos de intereses especiales se organizan y se expresan. Todo es negociado.
Pérdida de la confianza	Los líderes pierden la confianza de los subordinados. La falta de confianza predomina entre los empleados.
Aumento del conflicto	Ocurren peleas internas y competencia. Predomina la centralización personal por encima del bien de la organización.
Comunicación restringida	Sólo las buenas noticias se transmiten hacia arriba. La información no es ampliamente compartida y se mantiene muy restringida.
Falta de trabajo en equipo	El individualismo y el egoísmo inhiben el trabajo en equipo. Ocurre una falta de coordinación.
Pérdida de la lealtad	El compromiso con la organización y el líder se erosiona. El enfoque está en defenderse a sí mismo.
Líderes "chivos expiatorios"	Ocurre anemia de liderazgo mientras los líderes son criticados, las prioridades se vuelven menos claras y ocurre bloqueo mental.
Perspectiva a corto plazo	Se adopta una mentalidad de crisis. Se evita una planeación y flexibilidad a largo plazo.

Fuente: Adaptado de Cameron, K.S., Whetten, D.A. y Kim, M.U., 1987, *Organizational dysfunctions of decline*, Academy of Management Journal, *30, pp. 126-138.*

una fuerza de trabajo exitosa en una era de cambio caótico y condiciones competitivas crecientes.

¿Pero qué es el facultamiento? ¿Qué significa ser un trabajador con facultamiento? ¿Cuál es el conjunto de habilidades directivas asociadas con el facultamiento?

Significado del facultamiento

Otorgar significa permitir; ayudar a las personas a desarrollar un sentido de confianza personal; ayudar a las personas a superar sentimientos de falta de poder o impotencia; significa vigorizar a las personas para que tomen acción; significa movilizar la motivación intrínseca para cumplir una actividad. Las personas que han recibido facultamiento no sólo poseen los medios para lograr algo, sino que también tienen un concepto de sí mismas distinto al que tenían antes de recibir el facultamiento.

El facultamiento es distinto de solo dar poder a alguien. Como el facultamiento, el poder connota la capacidad de hacer cosas. Pero el poder y el facultamiento no son la misma cosa. La tabla 3 contrasta los conceptos de poder y facultamiento como para resaltar sus diferencias. Las personas puede tener tanto poder como facultamiento. Sin embargo, aunque uno puede dar poder a otra persona, uno mismo debe aceptar el facultamiento. Usted no me puede dar el facultamiento; sólo puede crear las circunstancias en las que yo me lo puedo dar.

Tabla 3 Diferencia entre el poder y el facultamiento

Poder	Facultamiento
Fuente externa	Fuente interna
La capacidad de hacer que los demás hagan lo que usted quiere	Capacidad de hacer que los demás hagan lo que quieren
Obtener más implica quitárselo a otra persona	Obtener más no afecta cuánto tengan los demás
Finalmente, pocas personas lo tienen	Finalmente, todos pueden tenerlo
Provoca competencia	Lleva a la cooperación

La adquisición de poder está basada en diversos factores personales y en ciertos atributos de posición. En cada caso, otras personas necesitan reconocer su poder, seguir su dirección y acceder a su influencia con el fin de que usted tenga poder. La fuente implícita de su poder son las demás personas. Sin embargo, en el caso del facultamiento, un individuo puede estar facultado incluso si nadie reconoce sus atributos personales o su posición. Victor Frankl, Nelson Mandela y Mahatma Ghandi son ejemplos de individuos que, a pesar de la ausencia de los atributos del poder, mantuvieron completa facultad en circunstancias miserables (por ejemplo, en prisión y en un ambiente intolerante). Esto es porque la fuente de facultamiento es interna. Uno lo acepta para sí mismo. Además, si yo me vuelvo más poderoso, eso generalmente significa que usted se vuelve menos poderoso. Si yo tengo el poder de hacer que alguien haga lo que yo quiero, pero eso difiere de lo que usted quiere, mi poder y su poder entran en conflicto. En última instancia, esa es la razón por la que relativamente pocas personas tienen autoridad y porque existe la tendencia hacia el conflicto. Los juegos de poder se convierten en un choque de voluntades o una batalla por ver quién ganará y reinará en forma suprema. Sin embargo, cada persona puede tener facultamiento sin afectar la posición o estatus de alguna otra. Básicamente nos lleva a tener la capacidad de lograr lo que elijamos.

APRENDIZAJE

Raíces históricas del facultamiento

La palabra *facultamiento* ha estado en boga desde las décadas de 1980 y 1990. El concepto de facultamiento ha sido referido en muchos libros y artículos en los últimos años, y se ha vuelto popular el uso del término para referirse a todo, desde formación de equipos hasta estructuras descentralizadas. De hecho, la palabra ha sido tan utilizada que el significado preciso puede haberse oscurecido. Por lo tanto, puede ser útil proporcionar unos breves antecedentes de las raíces del facultamiento porque de ninguna manera es un concepto nuevo. Esto debe ayudarle a evitar confundir el facultamiento con otras conductas relacionadas con la dirección.

El facultamiento tiene raíces en las disciplinas de la psicología, la sociología y la teología, que datan de hace décadas e incluso siglos. En el campo de la psicología, Adler (1998) desarrolló el concepto de *motivación de dominio*, enfatizando la lucha que las personas tienen por la competencia en el manejo de su mundo. Conceptos similares introducidos hace varias décadas incluyen la *motivación de efecto*, una motivación intrínseca para hacer que las cosas sucedan (White, 1959); la *reactancia psicológica*, que se refiere a buscar la liberación de las restricciones (Brehm, 1966); *motivación de competencia*, una lucha por encontrar y dominar los retos (Harter, 1978); y *causalidad personal*, un impulso por experimentar la libre agencia (DeCharms, 1979). En cada uno de estos estudios, los conceptos de la raíz son similares a la noción de facultamiento discutida en este capítulo, la inclinación de las personas a experimentar el autocontrol, la autoimportancia y la autoliberación.

En sociología, las nociones de facultamiento han sido fundamentales para la mayor parte de los movimientos de "derechos" (por ejemplo, Derechos Civiles, Derechos de la Mujer, Derechos de los Niños) (véase Bookman y Morgan, 1988, Collins, 2000), en los que las personas hacen campañas para libertad y control de sus propias circunstancias. Es más, mucho de lo que se escribe atacando los problemas sociales a través del cambio social se ha centrado fundamentalmente en el facultamiento de grupos de personas (Alinsky, 1971, Marx, 1844). Es decir, las personas buscan el cambio social con el fin de incrementar su acceso a una condición de facultamiento.

En teología, los temas del libre albedrío contra el determinismo, libre albedrío contra sumisión, predestinación contra fe y trabajo, y el humanismo contra el positivismo han sido calurosamente debatidos durante siglos. En sus raíces, son todos variaciones sobre el tema del facultamiento contra la impotencia. La bibliografía más reciente sobre la "teología de la liberación" (Friere y Faundez, 1989) enfatiza el facultamiento de los individuos para hacerse cargo de sus propios destinos, más que confiar única y completamente en los dictados de una fuerza sobrenatural que controla todo. Esto no significa que las personas que creen en un Ser Supremo no puedan sentir el facultamiento; en vez de eso, las personas con facultamiento tienen tanto sentido de dominio personal y libre albedrío como fe en un poder superior.

El facultamiento no es un nuevo concepto. Ha aparecido en diversas formas a través de la bibliografía directiva moderna. Por ejemplo, en la década de 1950, la bibliografía directiva estaba llena de prescripciones referentes a que los directivos debían ser amigables con los empleados (relaciones humanas); en la década de 1960, que los directivos debían ser sensibles a las necesidades y motivaciones de las personas (capacitación sensible); en la década de 1970, que los directivos debían pedir ayuda a los empleados (participación de empleados); y en la década de 1980, que los directivos debían formar equipos y mantener reuniones (círculos de calidad) (véase Byham, 1998). La continuación de estos temas en la década de 1990 y más allá sugiere que los directivos deben aprender cómo fomentar el facultamiento. A pesar del énfasis continuo en las diversas versiones sobre la participación del empleado y el facultamiento, la capacidad de facultamiento a los empleados aún no es común en el repertorio de habilidades de la mayoría de los directivos. El facultamiento se observa más raramente que lo prescrito (Quinn y Spreitzer, 1997).

Factores de inhibición del facultamiento

En su libro sobre facultamiento directivo, Peter Block (1987, 162-163) señaló que el facultamiento es muy difícil de lograr:

> *Muchos directivos, cada vez más concientes del precio que pagamos por tener demasiados controles, han tenido la creencia de que si algunos de estos controles fueran retirados, se dejaría salir una tremenda cantidad de energía positiva en servicio de la organización. Aunque esto ha ocurrido en muchos casos, con demasiada frecuencia nuestros intentos por dar a las personas mayor responsabilidad no han sido bien recibidos y se han encontrado con una renuencia persistente. Muchos directivos han tratado repetidamente de abrir la puerta de participación a su personal, sólo para encontrar que están renuentes a entrar por ella. En un estudio de directivos a quienes se les ofreció una responsabilidad total por sus áreas de trabajo, aproximadamente 20% de los directivos tomaron la responsabilidad y huyeron con ella; cerca de 50% de los directivos probaron cuidadosamente la sinceridad de la oferta y luego, después de un periodo de seis meses comenzaron a tomar sus propias decisiones. La parte frustrante del esfuerzo es que el otro 30% absolutamente se negó a tomar las riendas. Se aferraron con fuerza a su dependencia y continuaron quejándose de que a la dirección superior no le importaba, que no les daban suficiente personal o recursos para realmente hacer el trabajo, y las características únicas de su situación particular hicieron que los esfuerzos de la dirección participativa fueran infructuosos.*

Como lo señaló Block, muchos directivos y empleados están renuentes a aceptar el facultamiento, pero están aún más renuentes a ofrecerlo. Una razón para esto son las actitudes personales de los directivos. Por ejemplo, en diversos cuestionarios directivos se han examinado las razones de los directivos para no estar dispuestos a facultar a sus empleados (Byham, 1998; Newman y Warren, 1977; Preston y Zimmerer, 1978). Estas razones pueden ser organizadas en tres categorías amplias.

ACTITUDES ACERCA DE LOS SUBORDINADOS

Los directivos que evitan el facultamiento a los demás a menudo piensan que sus subordinados no son lo suficientemente competentes para cumplir con el trabajo, no están interesados en tomar más responsabilidades, están ya sobrecargados y son incapaces de aceptar más responsabilidad, requerirían demasiado tiempo de capacitación, o no deben participar en actividades o responsabilidades desempeñadas típicamente por el jefe. Sienten que el problema del no facultamiento reside en los empleados y no en ellos mismos. El razonamiento es: yo estoy dispuesto a facultar a mi gente, pero ellos no quieren aceptar la responsabilidad.

INSEGURIDADES PERSONALES

Algunos directivos temen que perderán el reconocimiento y las recompensas asociadas con el cumplimiento exitoso de actividades si las confieren a los demás. No están dispuestos a compartir su experiencia o a "comerciar secretos" por el temor de perder el poder o la posición. No toleran la ambigüedad, que los lleva a sentir que personalmente deben conocer todos los detalles acerca de los proyectos que se les asignan. Prefieren trabajar solos en las actividades en vez de hacer que los demás participen, o no están dispuestos a absorber los costos asociados con que los subordinados cometan errores. El razonamiento es: estoy dispuesto a dar facultamiento a las personas, pero cuando lo hago, o hacen un caos con las cosas o tratan de quedarse con toda la gloria.

NECESIDAD DE CONTROL

Los directivos que no facultan o confieren poder también tienen alta necesidad de estar a cargo, y de dirigir y gobernar lo que sucede. Suponen que la ausencia de una dirección clara y metas por parte del jefe, o un descuido en los controles, llevará a una confusión, frustración y fracaso por parte de los empleados. Sienten que la dirección de los superiores es obligatoria. Es más, a menudo ven resultados decepcionantes en las palabras de ánimo, equipos de trabajo, sistemas de sugerencias, programas de enriquecimiento de puestos y otras actividades de reparación ("tratamos eso, y no funcionó"). El razonamiento es: estoy dispuesto a facultar a las personas, pero requieren instrucciones claras y un conjunto de guías precisas; de otro modo, la falta de instrucciones ocasiona confusión.

Los razonamientos relacionados con estos inhibidores pueden ser parcialmente ciertos, pero inhiben a los directivos de lograr el éxito asociado con un facultamiento hábil. Incluso si los directivos demuestran disposición y coraje para facultar a los demás, el éxito aún requiere una ejecución hábil. De hecho, el facultamiento incompetente puede minar más que resaltar la eficacia de una organización y sus empleados. Por ejemplo, el facultamiento incompetente, como dar a los empleados libertad sin instrucciones claras o recursos, se ha encontrado que da

lugar daños psicológicos entre los individuos, como se manifiesta por mayor depresión (Alloy et al., 1984), mayor estrés (Averill, 1973), menor satisfacción en el desempeño y el trabajo (Greenberger et al., 1989), menor condición de alerta e incluso un incremento en la mortalidad (Langer y Rodin, 1976). Desde luego, estas consecuencias negativas no están relacionadas sólo con un facultamiento incompetente. También se han notado en situaciones en las que el facultamiento intentado ha sido ineficaz y poco hábil. Cuando los directivos asociaron el facultamiento a conductas como "simplemente soltarlos", rehusarse a aclarar las expectativas, abdicar a la responsabilidad, carecer de reglas básicas, o dar instrucciones ambiguas o inconsistentes (nada de lo cual es consistente con un facultamiento hábil), los resultados no sólo fueron poco exitosos, sino incluso dañinos. Debido a las consecuencias psicológicas y fisiológicas para los trabajadores como resultado de un no facultamiento o de un facultamiento incompetente, Sashkin (1984) denominó al facultamiento hábil como "imperativo ético" para los directivos.

Dimensiones del facultamiento

En uno de los mejores estudios empíricos de facultamiento a la fecha, Spreitzer (1992; Spreitzer, de Janasz y Quinn, 1999) identificó cuatro dimensiones de facultamiento. Hemos agregado una dimensión a su modelo, con base en la investigación de Mishra (1992). En esta sección explicamos las cinco dimensiones fundamentales del facultamiento. Para que los directivos confieran poder a otros exitosamente, deben encontrar estos cinco atributos en aquellos a quienes les piensan facultar. El facultamiento hábil significa dar lugar a: 1) un sentido de eficacia personal; 2) un sentido de autodeterminación; 3) un sentido de consecuencia personal; 4) un sentido de significado, y 5) un sentido de confianza (véase la tabla 4).

Cuando los individuos son capaces de experimentar estos cinco atributos, son acreditados exitosamente. Con anterioridad sugerimos que las personas con facultamiento no sólo pueden llevar a cabo las actividades, sino que también piensan diferente de ellas mismas. Estas cinco dimensiones describen esa diferencia. Luego de explicarlas, proporcionamos guías para engendrar cada una de ellas.

Tabla 4 Cinco dimensiones centrales del facultamiento

Dimensión	Explicación
Eficacia personal	Sentido de competencia personal
Autodeterminación	Sentido de elección personal
Consecuencia personal	Sentido de tener impacto
Significado	Sentido de valor en la actividad
Confianza	Sentido de seguridad

EFICACIA PERSONAL

Cuando las personas han recibido facultamiento, tienen sentido de **eficacia personal**, o la sensación de que poseen la capacidad y competencia para desempeñar una actividad con éxito. Las personas con facultamiento no sólo se sienten *competentes,* sino que tienen *confianza* de que pueden desempeñarse adecuadamente. Poseen un sentido de dominio personal y creen que pueden aprender y crecer para encontrar nuevos retos (véase Bandura, 1989, Bennis y Nanus, 1997; Conger y Kanungo, 1988; Gecas, 1989, Zimmerman, 1990). Algunos autores creen que este es el elemento más importante en el facultamiento, porque tener un sentido de eficacia personal determina si las personas tratarán y persistirán en el intento de cumplir una actividad difícil.

> *La fuerza de la convicción de las personas en su propia eficacia es probable que afecte si incluso trataran de hacer frente a situaciones determinadas... Participan en actividades y se comportan con seguridad cuando se juzgan a sí mismas capaces de manejar situaciones que de otro modo resultarían intimidantes... Las expectativas de eficacia determinan cuánto esfuerzo utilizarán y por cuánto tiempo persistirán enfrentando obstáculos y experiencias adversas (Bandura, 1977: 193-194).*

Se han realizado numerosas investigaciones sobre las consecuencias de la eficacia personal y su antónimo, la falta de poder, especialmente en relación con la salud física y psicológica. Por ejemplo, se ha encontrado que la eficacia personal es un factor significativo para superar fobias y ansiedades (Bandura, 1986), el abuso del alcohol y las drogas (Seeman y Anderson, 1983), trastornos alimenticios (Schneider y Agras, 1985), adicción al tabaco (DiClemente, 1985), depresión (Seligman, 1975), así como para incrementar la tolerancia al dolor (Neufeld y Thomas, 1977). La recuperación de la enfermedad y las lesiones, así como enfrentar la pérdida de empleo o los fracasos, es más eficaz y más rápida entre las personas que han desarrollado un fuerte sentido de eficacia personal, debido a que son más elásticos física y psicológicamente y son más capaces de cambiar las conductas negativas (Gecas, Seff y Ray, 1988, Schwalbe y Gecas, 1988).

Bandura (1977) sugirió tres condiciones necesarias para que las personas tengan un sentimiento de eficacia personal: 1) la creencia de que tienen la capacidad de desempeñar una actividad; 2) la creencia de que son capa-

ces de poner el esfuerzo necesario, y 3) la creencia de que ningún obstáculo externo les evitará cumplir con su actividad. En otras palabras, las personas se sienten con autoridad cuando han desarrollado un sentido de eficacia personal al tener un nivel básico de competencia y capacidad, disposición de poner empeño en cumplir con una actividad y ausencia de inhibidores abrumadores para el éxito.

AUTODETERMINACIÓN

Las personas con facultamiento también tienen sentido de **autodeterminación**. En tanto que la autoeficacia se refiere a un sentido de competencia, la autodeterminación se refiere a sentimientos de *tener una elección.* "Tener autodeterminación significa experimentar un sentido de elección al iniciar y regular las acciones personales" (Deci, Connell y Ryan, 1989: 580). Las personas se sienten con autodeterminación cuando pueden participar voluntaria e intencionalmente en actividades, más que ser forzadas o que se les prohíba participar. Sus acciones son consecuencia de libertad personal y autonomía (Ryan y Deci, 2000). Los individuos con facultamiento tienen sentido de responsabilidad y propiedad de sus actividades (Rappoport, Swift y Hess, 1984; Rose y Black, 1985; Staples, 1990; Zimmerman, 1990). Ellos se ven a sí mismos como iniciadores personales proactivos. Son capaces de tomar la iniciativa por ellos mismos, tomar decisiones independientes y probar nuevas ideas (Conger y Kanungo, 1988; Thomas y Velthouse, 1990, Vogt y Murell, 1990). Más que sentir que sus acciones son predeterminadas, controladas externamente o inevitables, se experimentan como el centro de control. Las personas que tienen el sentido de facultamiento tienen mayor probabilidad de tener un centro de control interno; es decir, sienten que ellos controlan lo que les sucede.

La investigación muestra que un fuerte sentido de autodeterminación se relaciona con menor segregación en el entorno laboral (Seeman y Anderson, 1983), mayor satisfacción laboral (Organ y Greene, 1974), mayores niveles de desempeño laboral (Anderson, Hellreigel y Slocum, 1977), mayor actividad empresarial y actividad innovadora (Hammer y Vardi, 1981), altos niveles de participación en el trabajo (Runyon, 1973) y menos tensión laboral (Gemmill y Heisler, 1972). En la investigación médica, se ha encontrado que la recuperación de una enfermedad grave se asociada a hacer que el paciente "rechace la función pasiva tradicional e insista en ser un participante activo de su propia terapia" (Gecas, 1989; 298). Las personas que son ayudadas a sentir que pueden tener impacto personal en lo que les sucede, incluso con relación a los efectos de una enfermedad, tienen mayor posibilidad de experimentar resultados positivos que quienes carecen de este sentimiento.

La autodeterminación se relaciona más directamente con tener elecciones acerca de los *métodos* utilizados para cumplir con una actividad, la cantidad de *esfuerzo* por experimentar, la *velocidad* del trabajo y el *marco* de tiempo en el que se debe lograr. Los individuos con facultamiento tienen sentimiento de propiedad de las actividades porque pueden determinar cómo se cumplen, cuándo se cumplen y qué tan rápido se terminan. Tener una elección es el componente crítico de la autodeterminación.

CONSECUENCIA PERSONAL

Las personas con facultamiento tienen sentido de control personal sobre los resultados. Creen que pueden hacer una diferencia al influir en el ambiente en el que trabajan o en los resultados que se producen. La consecuencia personal es "la creencia del individuo en un momento dado en el tiempo o su capacidad de efectuar un cambio en la dirección deseada" (Greenberger et al., 1989: 165). Es la convicción de que a través de las acciones personales, alguien puede influir en lo que sucede. Entonces, sentido de consecuencia personal se refiere a la percepción de *impacto*.

Los individuos con facultamiento no creen que los obstáculos en el ambiente externo controlen sus acciones; mejor piensan que esos obstáculos pueden ser controlados. Tienen un sentimiento de *control activo*, que les permite alinear el ambiente con sus deseos, al contrario de un *control pasivo*, en el que sus deseos se alinean con las demandas del ambiente (véase Greenberger y Stasser, 1991; Rappoport, Swift y Hess, 1984; Rothbaum, Weisz y Snyder, 1982; Thomas y Velthouse, 1990; Zimmerman y Rappoport, 1988). En vez de ser reactivas a lo que ven a su alrededor, las personas con sentido de consecuencia personal tratan de mantener el mando sobre lo que ven.

Tener un sentido de consecuencia se relaciona cercanamente con un sentido de autocontrol. Para que los individuos se sientan acreditados, no deben sentir que lo que hacen produce un efecto, sino que ellos mismos pueden producir un efecto. Esto es, deben sentir que están en control de producir la consecuencia con el fin de que esa consecuencia se asocie a un sentido de facultamiento.

La investigación sobre el control personal sugiere que las personas son motivadas intrínsecamente para buscar el control personal (White, 1959). Luchan por mantener un sentido de control de sí mismas y de sus situaciones. Es sabido que los prisioneros de guerra hacen cosas extrañas, como rehusarse a comer ciertas cosas, no caminar por cierto lugar o desarrollar códigos de comunicación secretos con el fin de mantener un sentido de control personal. Se necesita cierta cantidad de control personal para que las personas mantengan bienestar psicológico y físico. Cuando las personas pierden el control personal so-

bre ellas mismas, por lo general son clasificadas como dementes y psicópatas.

Incluso las pequeñas pérdidas de control personal pueden ser física y emocionalmente dañinas. Por ejemplo, se ha encontrado que la pérdida de control ha llevado a depresión, estrés, ansiedad, baja moral y pérdida de productividad, crisis, impotencia aprendida e incluso incremento en las tasas de mortalidad (véase Greenberger y Stasser, 1991; Langer, 1983). Tener un sentido de control personal parece necesario para la salud así como para el facultamiento. Sin embargo, incluso las personas más acreditadas no son capaces de controlar totalmente todo lo que les sucede. Nadie está en control completo de los resultados en su vida. Sin embargo, el facultamiento ayuda a las personas a incrementar el número de resultados personales que puede controlar. A menudo, esto es tanto una cuestión de identificar áreas en las que sea posible una consecuencia personal como lo es el manipular o cambiar el ambiente externo para incrementar el control sobre éste.

APRENDIZAJE

SIGNIFICADO

Las personas con facultamiento tienen sentido de significado. Valoran el propósito o las metas de la actividad en la que participan. Sus propios ideales y estándares se perciben como consistentes con lo que están haciendo. La actividad "cuenta" en su propio sistema de valores. Los individuos acreditados creen y les importa lo que producen. Invierten energía psíquica o espiritual en la actividad, y tienen un sentido de significado personal de su participación. Experimentan una conexión personal y una integridad personal como resultado de participar en la actividad (Bennis y Nanus, 1997; Block, 1987; Conger y Kanungo, 1988; Manz y Sims, 1989; Rappoport, Swift y Hess, 1984). Entonces, significado se refiere a una percepción de valor.

Las actividades llenas de significado crean un sentido de propósito, pasión o misión para las personas. Proporcionan una fuente de energía y entusiasmo, más que absorber esta fuente de las personas. Únicamente recibir un pago, ayudar a la organización a ganar dinero, o sólo hacer un trabajo no crea sentido de significado para la mayoría de las personas. Debe vincularse a la actividad algo más fundamental, más personal y más lleno de valor. Debe asociarse con algo más humano.

Adquirir un beneficio personal no garantiza significado. El servicio a los demás quizá no tenga recompensas personales, pero puede ser mucho más significativo que un trabajo que produce un buen cheque de pago. Por otro lado, la participación en actividades sin un significado crea disonancia y molestia y produce un sentido de falta de compromiso con el trabajo. Las personas se aburren o se cansan. Se requieren otros incentivos, como reglas, supervisión o pago extra para hacer que las personas inviertan en su trabajo. Por infortunio, estos incentivos adicionales son costosos para las organizaciones y representan gastos sin valor agregado que restringen la eficacia y efectividad organizacional. Le cuesta a las compañías mucho dinero requerir trabajo que tiene poco o ningún significado para los trabajadores. El aislamiento personal resulta de una falta de significado; el vigor y el estímulo resultan de un trabajo con significado (véase Hackman y Oldham, 1980; Kahn, 1990, Thomas y Velthouse, 1990).

La investigación sobre el significado en el trabajo ha descubierto que cuando los individuos participan en un trabajo que sienten que tiene un significado, están más comprometidos con él y participan más. Tienen mayor concentración de energía y son más persistentes al buscar las metas deseadas que cuando el sentido de significado es bajo. Las personas sienten mayor emoción y pasión por su trabajo y tienen mayor sentido de significado y valía personal debido a su asociación con una actividad significativa. También se ha encontrado que los individuos acreditados con sentido de significado son más innovadores, tienen mayor influencia en dirección ascendente y son personalmente más eficaces que aquellos con calificaciones bajas de significado (Bramucci, 1977; Deci y Ryan, 1987; Kanter, 1968; Nielson, 1986; Spreitzer, 1992; Vogt y Murrell, 1990, Wrzesniewski, 2003).

RESPONSABILIDAD

Por último, las personas con facultamiento tienen sentido de responsabilidad. Tienen la confianza de que serán tratados con justicia y equidad. Mantienen la seguridad de que incluso si están en posiciones subordinadas, el resultado final de sus acciones será de justicia y bienestar, lo opuesto a daño o dolor. En general, esto significa que tienen confianza en que aquellos con autoridad o posiciones de poder no les harán daño o los lastimarán y que serán tratados con imparcialidad. Sin embargo, incluso en circunstancias en las que los individuos que mantienen posiciones de poder no demuestran integridad y justicia, las personas con facultamiento todavía mantienen un sentido de seguridad personal. La responsabilidad significa, en otras palabras, tener un sentido de *seguridad personal.* También implica que los individuos se colocan en una posición de vulnerabilidad (Rousseau et al., 1998). Los individuos con facultamiento tienen fe en que finalmente no recibirán daño alguno como resultado de esa confianza (Barber, 1983; Deutsch, 1973; Luhmann, 1979, Mishra, 1992).

¿Cómo puede una persona mantener la responsabilidad y un sentido de seguridad, incluso cuando está atrapada en una circunstancia que parece injusta, no equitativa o posiblemente peligrosa? Por ejemplo, en sus intentos por obtener la independencia para India, Ghandi determinó que quemaría los pases que el gobierno británico requería que portaran todos los nativos de la India, pero no así los ciudadanos británicos. Gandhi llamó a una junta y

anunció públicamente su intención a resistir esta ley al quemar los pases de cada uno de los hindúes que lo apoyaban. En un incidente ahora famoso, luego de que Gandhi quemara varios pases, la policía británica intervino golpeándolo con macanas. A pesar de la golpiza, Gandhi continuó quemando pases. ¿Dónde está la seguridad en este caso? ¿En qué tenía confianza Gandhi? ¿Tenía Gandhi autoridad o no? El sentido de seguridad de Gandhi venía no de las autoridades británicas sino de su fe en los principios que abrazaba. Su sentido de seguridad se asociaba a su creencia de que hacer lo correcto siempre lleva, al final, a la consecuencia correcta.

La investigación sobre la responsabilidad ha descubierto que los individuos responsables son más aptos para reemplazar la superficialidad y las apariencias con intimidad y acciones directas; son más aptos para ser abiertos, honestos y congruentes que engañosos o superficiales. Están más orientados a la búsqueda y tienen más autodeterminación, más seguridad personal y están dispuestos a aprender. Tienen mayor capacidad de relaciones interdependientes y muestran mayor grado de cooperación y toma de riesgos en grupos que aquéllos con baja confianza. Las personas responsables están más dispuestas a tratar de llevarse bien con los demás y a contribuir en un equipo. También están más dispuestas a la auto-revelación, son más honestas en su propia comunicación y más capaces de escuchar cuidadosamente a los demás. Tienen menor resistencia al cambio y son más capaces de lidiar con traumas inesperados que aquellas con bajos niveles de responsabilidad. Los individuos que confían en los demás tienen mayor probabilidad de ser ellos mismos dignos de confianza y de mantener altos estándares éticos personales (véase Gibb y Gibb, 1969; Golembiewski y McConkie, 1975, Mishra, 1992).

Como los "entornos de responsabilidad permiten a los individuos abrirse y florecer" (Golembiewski y McConkie, 1975: 134), el facultamiento está muy unido a un sentido de responsabilidad. Tener la sensación de que la conducta de los demás es consistente y de confianza, que la información se puede mantener confidencial y que se mantendrán las promesas, son todo parte de desarrollar un sentido de facultamiento en las personas. Confiar en otros permite a las personas actuar de manera segura y directa, sin desperdiciar energía en protección personal, tratar de descubrir agendas ocultas o en hacer política. En pocas palabras, un sentido de confianza confiere a las personas sentirse seguras.

REVISIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL FACULTAMIENTO

El punto principal de nuestra discusión hasta ahora ha sido mostrar que fomentar los cinco atributos de facultamiento en los individuos, *autoeficacia* (sentido de competencia), *autodeterminación* (sentido de elección), *consecuencia personal* (sentido de impacto), *significado* (sentido de valor) y *confianza* (sentido de seguridad), producen resultados muy positivos. Los resultados de la investigación asociados a cada una de las cinco dimensiones de facultamiento indican que hay ventajas personales y organizacionales cuando las personas se sienten con autoridad. Las consecuencias negativas ocurren cuando las personas experimentan lo contrario al facultamiento, como falta de poder, impotencia y enajenación. Ayudar a las personas a sentirse seguras de ellas mismas y de su trabajo sirve para ser más eficaces en los comportamientos que se muestran.

Algunos autores han ido tan lejos como afirmar que ayudar a los demás a desarrollar su sentimiento de facultamiento es la raíz misma de la eficacia directiva. Sin ello, afirman que ni los directivos ni las organizaciones pueden ser exitosas a largo plazo (Bennis y Nanus, 1997; Block, 1987; Conger, 1989; Kanter, 1983; Quinn y Spreitzer, 1997). Sin embargo, como estado psicológico, el facultamiento nunca está bajo el control completo del directivo. Los individuos pueden rehusarse a sentir autoridad. Aun así, un sentido de facultamiento puede ser influido en forma significativa por las condiciones en las que las personas se encuentran. Por esa razón, en la siguiente sección de este capítulo se analizan las acciones específicas que los directivos pueden tomar para facultar a los demás.

Cómo desarrollar el facultamiento

Las personas tiene mayor necesidad de facultamiento cuando se enfrentan a situaciones que perciben como amenazadoras, confusas, demasiado controladas, coercitivas o aislantes; cuando experimentan sentimientos inapropiados de dependencia o inadecuación; cuando se sienten sofocados en su capacidad de hacer lo que les gustaría; cuando están inseguros sobre cómo comportarse; cuando sienten que alguna consecuencia negativa es inminente y cuando se sienten no recompensados ni apreciados.

En forma irónica, la mayoría de las organizaciones grandes engendran esta clase de sentimientos en las personas, porque, como lo señaló Block (1987), la burocracia alienta la dependencia y la sumisión. Reglas, rutinas y tradiciones definen lo que puede hacerse, asfixiando y suplantando la iniciativa y el criterio. En tales circunstancias, la organización formal, no la individual, es la receptora del facultamiento. Por lo tanto, en las organizaciones grandes, el facultamiento es especialmente necesario.

El facultamiento también es la clave en ambientes fuera de las burocracias amplias. Por ejemplo, los estudios demuestran efectos positivos de facultamiento en el desarrollo de los niños, el aprendizaje en la escuela, el manejo

del estrés personal y el cambio de hábitos personales (véase Ozer y Bandura, 1990).

A pesar de la aplicación del facultamiento en muchos contextos, nuestra discusión considera formas en las que los directivos pueden facultar a sus empleados. Nos enfocamos en el facultamiento principalmente como una habilidad directiva, aunque las personas en otras funciones, como padres, maestros, entrenadores, tutores y amigos, también se pueden beneficiar de desarrollar las habilidades del facultamiento.

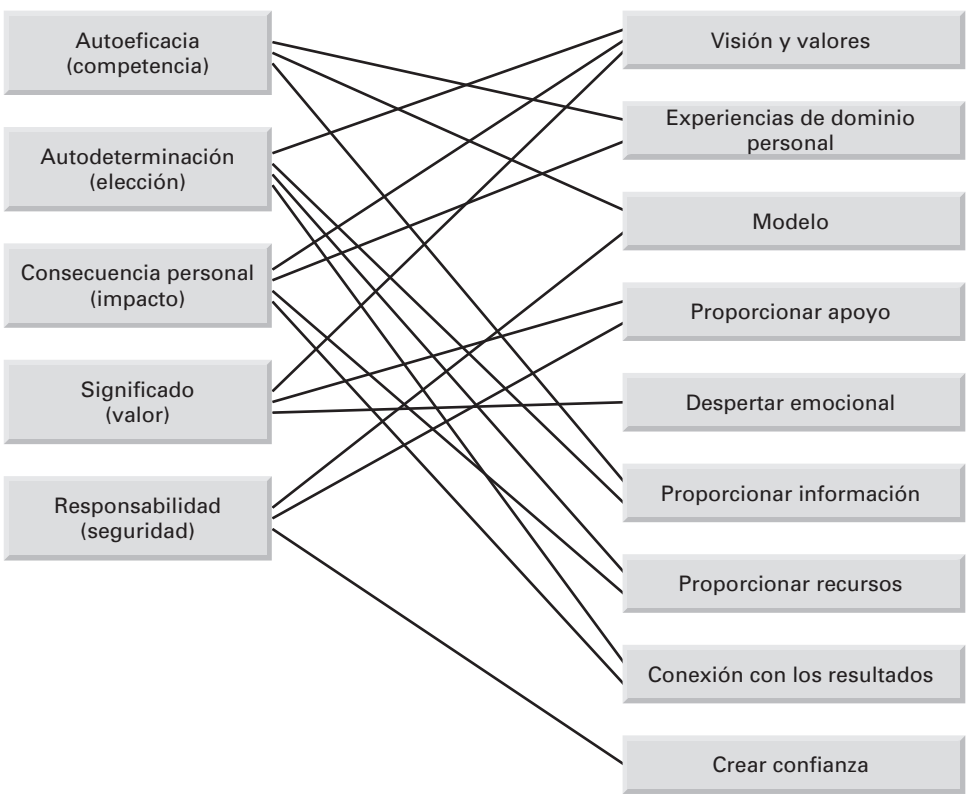
La investigación de Bandura (1986), Hackman y Oldham (1980), Kanter (1983) y otros ha producido al menos nueve prescripciones específicas para fomentar el facultamiento, es decir, producir un sentido de competencia, elección, impacto, valor y seguridad. Éstas incluyen: 1) articulación de una visión clara y metas; 2) fomentar experiencias de dominio personal; 3) modelar; 4) proporcionar apoyo; 5) creación de un despertar emocional; 6) proporcionar la información necesaria; 7) proporcionar los recursos necesarios; 8) conectar para resultados, y 9) creación de confianza. Cada una de estas prescripciones se analiza en la siguiente sección. La figura 1 ilustra sus relaciones con las cinco dimensiones centrales del facultamiento.

ARTICULACIÓN DE UNA VISIÓN CLARA Y METAS

La creación de un ambiente en el que los individuos puedan sentirse con facultamiento requiere que sean guiados por una visión claramente articulada de hacia dónde se dirige la organización y cómo pueden contribuir como individuos. Todos deseamos conocer el propósito de las actividades en las que participamos, lo que es el objetivo final, y cómo encajamos en ese objetivo. La peor circunstancia que podemos experimentar es la de una total falta de dirección, en la que las personas hacen lo que se les ocurre, o en la que ningún objetivo común o meta es evidente. Esta es la condición clásica (que es la destrucción de las estructuras de una sociedad) que lleva a la anarquía, al caos e incluso a la muerte (Durkheim, 1984). Para evitar tales condiciones caóticas, se debe expresar una visión clara y un conjunto establecido de metas para que la conducta permanezca congruente con los propósitos organizacionales.

Cameron y Quinn (1999), Martin et al. (1983) y otros han informado que en varios estudios se confirma que la forma más eficaz de manifestar una visión en forma clara y energizante es al utilizar palabras ilustradas,

Figura 1 **Relaciones entre las dimensiones y las prescripciones de facultamiento**



historias, metáforas y ejemplos de la vida real. Es decir, los individuos tienen mayor probabilidad de entender una visión si tienen elementos asociados con el hemisferio derecho del cerebro (historias basadas en la intuición y en dibujos) al igual que con el hemisferio izquierdo (logros basados en la lógica y el razonamiento). Las personas no sólo entienden la comunicación con más claridad cuando contiene historias y ejemplos, así como descripciones, sino que desarrollan más un sentido de autodeterminación ("puedo ver las alternativas disponibles"), sentido de consecuencia personal ("puedo ver cómo influyo en el resultado") y sentido de significado ("puedo ver por qué esto es tan importante").

El facultamiento también se mejora al identificar las metas de comportamiento específico que ayudan a guiar la conducta de los individuos conforme realizan sus actividades. Las metas especifican los resultados deseados así como la responsabilidad. Locke y Latham (1990) identificaron los atributos de las metas más eficaces, y la frase "metas SMART" *(por sus siglas en inglés)* resume mejor estos atributos:

- *Specific goals (metas específicas).* Son aquéllas que son identificables, conductuales y observables.
- *Measurable goals (metas mensurables).* Son aquéllas que tienen un criterio de resultados asociado a ellas, que puede ser evaluado en forma objetiva, y para el cual se puede determinar el grado de cumplimiento exitoso. Se puede evaluar el logro de las metas mensurables.
- *Aligned goals (metas alineadas).* Son aquéllas que son congruentes con los propósitos generales y la visión de la organización. Su cumplimiento contribuye al bien más amplio.
- *Reachable goals (metas alcanzables).* Son metas realistas, que no están tan lejos de la capacidad del individuo de que se vuelvan desalentadoras en el mejor de los casos, y en el peor, consideradas como tonterías. Lo alcanzable no significa de fácil logro, porque la investigación es clara acerca de que las metas difíciles, las metas estrechas, son mejores motivadores de conducta y pronostican niveles de cumplimiento más altos que las metas fáciles (Locke y Latham, 1990).
- *Time-bound goals (metas de tiempo).* Esto es, se especifica un tiempo para el cumplimiento de las metas. Las metas que no tienen un punto de terminación no son eficaces; un vencimiento del logro es claro.

El punto es que los individuos reciben el facultamiento cuando se les proporciona una visión clara del futuro y algunas metas de conducta específicas que ayuden a aclarar cómo pueden llegar ahí.

FOMENTAR EXPERIENCIAS DE DOMINIO PERSONAL

Bandura (1986) encontró que lo más importante que un directivo puede hacer para facultar a otras personas es ayudarles a experimentar el dominio personal durante un reto o problema. Al cumplir exitosamente una actividad, vencer a un oponente o resolver un problema, las personas desarrollan un sentido de dominio. El dominio personal puede ser fomentado al proporcionar a las personas la oportunidad de cumplir exitosamente actividades más difíciles que eventualmente llevan al cumplimiento de las metas deseadas. La clave es comenzar con actividades fáciles y luego progresar con pequeños pasos hacia actividades más difíciles hasta que la persona experimente un sentido de dominio sobre un complejo entero de problemas.

Los directivos pueden ayudar a los trabajadores a sentirse cada vez con más poder si les ayudan a desarrollar la conciencia de que pueden tener éxito. Una forma de hacer esto es dividiendo las grandes actividades y dando a los trabajadores sólo una parte a la vez. El directivo espera los pequeños éxitos logrados por los trabajadores y luego los resalta y celebra. Los trabajos pueden ser expandidos en forma creciente para que las actividades se vuelvan más amplias y más complejas conforme los trabajadores dominan los elementos básicos. Se da a los empleados una mayor responsabilidad de solución de problemas cuando tienen éxito al resolver las dificultades rudimentarias. Los directivos también pueden proporcionar oportunidades para que los empleados dirijan o guíen a otros en un proyecto, fuerza de actividad o comité.

Cuando los directivos adoptan una **estrategia de pequeños triunfos**, los individuos tienen oportunidades de tener éxito en pequeñas formas, aunque un reto en general pueda ser formidable (Meyerson y Fletcher, 2000; Weick, 1984). Pueden ocurrir pequeños triunfos cuando los grandes problemas se dividen en unidades limitadas que pueden ser abordadas en forma individual. Los pequeños triunfos pueden parecer insignificantes por sí mismos, pero generan un sentido de movimiento, progreso y éxito. El reconocimiento y la celebración de los pequeños triunfos genera un impulso que lleva a las personas a sentirse facultadas y capaces.

Lee Iacocca utilizó esta estrategia para transformar a Chrysler Corporation, que estaba fracasando a principios de la década de 1980. El análisis de sus discursos al equipo directivo de Chrysler durante un periodo de cinco años reveló que aunque Chrysler estaba perdiendo dinero, los costos eran demasiado altos y la calidad era un problema importante, Iacocca continuaba celebrando los pequeños triunfos. Por ejemplo, él regularmente anunciaba cuando se ahorraba cierta cantidad de dinero, ocurría una mejora en particular, se contrataba a cierto ejecutivo de la competencia o se recibía un elogio por parte de algún analista de Wall Street, aunque la empresa estaba perdiendo

mil millones de dólares al año. Se dio gran énfasis a los éxitos en pequeñas cosas, las cuales finalmente estaban dirigidas hacia el mayor reto de la compañía, la supervivencia. En este caso, los continuos pequeños triunfos llevaron a un gran logro.

MODELAR

Otra forma de facultamiento consiste en establecer un modelo o demostrar la conducta correcta que las personas deberán desempeñar. Bandura (1977) encontró que observar a alguien más tener éxito en actividades de reto, proporciona un poderoso ímpetu a los demás al creer que ellos también pueden tener éxito. A las personas les ayuda suponer que una actividad puede realizarse, que un trabajo está dentro de sus habilidades y que el éxito es posible.

El directivo puede servir como modelo a seguir al demostrar las conductas deseadas. Sin embargo, tal vez no sea posible para un directivo modelar las conductas deseadas personalmente para cada uno de los empleados. El directivo quizá no vea a un empleado con la suficiente frecuencia para mostrarle cómo cumplir con el trabajo o para demostrar el éxito con frecuencia. En forma alternativa, los directivos pueden ser capaces de llamar la atención de sus empleados hacia otras personas que han tenido éxito en circunstancias similares. Pueden hacer posible que los empleados se asocien con personas mayores o visibles que puedan servir como modelos a seguir, y podrían proporcionar oportunidades para que los trabajadores sean dirigidos por estas personas exitosas. Pueden vincular a los empleados con mentores, con quienes puedan discutir sus propias experiencias pasadas que fueron similares a las de los empleados.

En otras palabras, facultar a las personas incluye disponer de ejemplos de éxitos pasados. Esto es consistente con el modelo de aprendizaje sobre el cual se basa este libro. La etapa del análisis de habilidades del modelo de aprendizaje ejemplifica conductas apropiadas e inapropiadas en las que los demás participan. Proporciona un modelo de personas que ha tenido éxito al lograr la habilidad deseada. Esta función de modelo ayuda a fomentar un sentido de facultamiento en los individuos que están tratando de desarrollar y mejorar las habilidades directivas al dar a conocer formas en las que dichas habilidades pueden mostrarse con éxito.

Piense lo que pasa cuando se rompe una barrera. En el atletismo de pista y campo, una vez John Thomas rompió la marca de salto de altura de 2.10 m, y Roger Bannister rompió el récord de la milla en cuatro minutos, y un grupo de otros atletas rápidamente rompieron ese estándar. Pero antes de que la primera persona rompiera esas barreras, éstas eran consideradas insalvables. Se requirió que alguien demostrara que el estándar podía ser excedido para que los demás experimentaran el facultamiento necesario para replicar ellos mismos ese logro.

PROPORCIONAR APOYO

Una cuarta técnica para ayudar a los demás a experimentar el facultamiento es proporcionarles apoyo social y emocional. Si las personas se sienten con facultad, los directivos deben elogiarlas, alentarlas, expresarles su aprobación, respaldarlas y brindarles seguridad. Kanter (1983) y Bandura (1986) encontraron que una parte crucial del facultamiento es tener directivos responsables y que brinden apoyo. Los directivos que buscan facultar a sus subordinados deben encontrar formas de elogiar su desempeño regularmente. Pueden escribir cartas o notas a sus trabajadores, a los miembros de su unidad o incluso a sus familias, indicando que se ha notado su buen trabajo. Pueden proporcionar retroalimentación a los trabajadores acerca de sus capacidades y competencias. Pueden disponer las oportunidades para que los trabajadores reciban apoyo social por parte de los demás al volverse parte de un equipo o unidad social. Pueden expresar confianza en los empleados al supervisarlos menos de cerca o al permitir que transcurran intervalos más largos antes de pedir que informen los resultados. Los directivos pueden realizar con regularidad ceremonias donde se reconozcan los logros de los empleados. Puede ser simplemente una cuestión de escuchar a los empleados y tratar de entender sus sentimientos y puntos de vista.

Entonces, los directivos pueden facultar a otros al engendrar un sentimiento de que son aceptados, de que son valorados, y que son parte integral de la misión organizacional u objetiva. Este apoyo puede venir del directivo o de los compañeros de trabajo.

Cameron, Freeman y Mishra (1991) describieron una diversidad de actividades de apoyo realizadas por un directivo altamente eficaz que fue forzado a despedir trabajadores debido a una orden de reducción corporativa. En forma entendible, los despidos resultaron de una responsabilidad minada por parte de los empleados, incremento de escepticismo y un sentido creciente de falta de poder. Debido a que el anuncio vino desde la matriz, los empleados sintieron que habían perdido la capacidad de controlar sus propios destinos. En pocas palabras, se sentían sin poder. Después de los despidos, el directivo sostuvo juntas personales con cada uno de los empleados restantes para reafirmar su valor hacia la organización. Se les dijo de forma directa que eran considerados como recursos humanos valiosos, no responsabilidades humanas para la compañía. Se realizó una semana especial de "construir con orgullo" en la que se invitó a personas externas (prensa, empleados de gobierno, miembros de la familia, escolares) a efectuar un recorrido por las instalaciones y a proporcionar retroalimentación (la que, por cierto, consistentemente tomó la forma de elogios) para los empleados por los productos y servicios que estaban produciendo. Se llevó a cabo un almuerzo improvisado en las instalaciones de una hora con hot dogs para reconocer y celebrar los esfuerzos adicionales de un grupo de empleados. A las personas se les aseguró que se proporcionaría orientación, ca-

pacitación y ayuda cuando cambiaran los puestos o cuando hubiera fusión de puestos como resultado de algún recorte. En general, este notable directivo intentó reforzar su fuerza de trabajo al proporcionar apoyo social y emocional en una diversidad de formas. Ayudó a proporcionar la ayuda que las personas requerían para hacer frente a la incertidumbre que resultó de este evento incontrolable. En forma predecible, tanto los resultados del desempeño organizacional como el personal no se deterioraron después del recorte de personal. En vez de eso, al contrario de lo que sucede en la mayoría de las organizaciones que se reducen, el desempeño en realidad mejoró.

CREACIÓN DE UN DESPERTAR EMOCIONAL

Despertar emocional significa reemplazar las emociones negativas, como temor, ansiedad o malhumor, con emociones positivas, como excitación, pasión o anticipación. Para el facultamiento a las personas, los directivos ayudan a hacer el ambiente de trabajo divertido y atractivo. Se aseguran de que el propósito detrás del trabajo esté claro. Se aseguran de que la parte derecha del cerebro de las personas (el lado que controla las emociones y las pasiones) participe en el trabajo así como la parte izquierda del mismo (el lado que controla la lógica y el análisis). Bandura (1977) encontró que la ausencia de un despertar emocional positivo dificulta, si no imposibilita, que los individuos se sientan con poder.

Son muy conocidas las celebraciones visibles de logros de los empleados y los eventos motivacionales en las empresas de marketing, como Mary Kay Cosmetics, Shacklee Products y Amway. Sin embargo, un despertar emocional no significa simplemente anunciar con bombo y platillos, incrementar los niveles de decibeles, escuchar discursos o crear superficialmente una excitación. En vez de eso, el despertar emocional ocurre más probablemente cuando los individuos están haciendo algo en conexión con los valores que más aprecian. Para tener un sentido de facultamiento, los trabajadores deben ver cómo el trabajo que están haciendo cada día se asocia con sus creencias básicas. Los empleados pueden emocionarse más acerca de trabajar para la mejora de la humanidad, de la calidad de vida de las personas y para el crecimiento personal y el desarrollo, que para un 10% de utilidad para los inversionistas de la institución. Esto no quiere decir que los ingresos para los accionistas no tengan importancia. Pero el despertar emocional está más asociado a los valores personales que al rendimiento organizacional.

Los directivos también pueden incrementar el sentido de facultamiento de los trabajadores al mantener reuniones sociales periódicas para fomentar amistad entre los compañeros de trabajo. En sus comunicaciones oficiales pueden incluir ocasionalmente un chiste o un mensaje ligero para relajar la tensión. Pueden utilizar superlativos al brindar retroalimentación o describir éxitos (por ejemplo, decir “excelente” en lugar de “bueno”; “sorprendente” en lugar de “aceptable”). Pueden asegurarse de que los empleados tengan claro cómo su trabajo afectará a los clientes de la compañía. Pueden ayudar a identificar las amenazas externas o retos que necesitan cumplirse.

El despertar emocional a menudo se relaciona con los equipos deportivos. Chuck Coonradt (1997) observó que “las personas pagarán por el privilegio de trabajar más duro de lo que lo harán cuando les pagan por ello”. Es decir, que los individuos realmente pagarán dinero para trabajar en un nivel más demandante que el nivel al que ellos trabajan cuando están recibiendo un salario. Aquí tenemos un ejemplo:

> *En el negocio de alimentos congelados, las personas son contratadas para trabajar en almacenes refrigerados en condiciones de trabajo terribles a temperaturas cercanas a cero grados. Pero los sindicatos y OSHA han hecho mucho para hacer tolerantes estas condiciones. Se requiere a las compañías que proporcionen ropa y botas aisladas. Se les indica que proporcionen bebidas calientes distantes tantos metros de las áreas de trabajo frías. Los trabajadores deben tener un descanso de diez minutos cada hora. Es duro hacer que las personas trabajen en ese tipo de condiciones. Sin embargo, cuando pasa una tormenta de nieve... por las montañas, seguida por cielos claros y temperaturas bajas, ocurre un súbito salto en el ausentismo de los empleados, particularmente entre los trabajadores jóvenes. En vez de estar en casa evitando las temperaturas de congelación, migran hacia los cañones locales para probar el nuevo y famoso poder de la nieve... Con sus equipos de cientos de dólares, felizmente aceptan una reducción del pago por el día libre y una oportunidad de comprar un pase de 40 dólares para pasar el día fuera en las temperaturas por debajo del punto de congelación. Ahí no hay máquinas vendedoras de bebidas calientes en las faldas de las montañas y nadie demanda un descanso de diez minutos cada hora (Coonradt, 1997, p. 1).*

Por tanto, las personas en realidad terminan trabajando más duro, en condiciones peores (y pagando por el privilegio) que cuando lo hacen en un trabajo remunerado. ¿Por qué es esto? ¿Por qué la recreación produce tal energía, tal compromiso y tal sentido de facultamiento?

Parte de la explicación se relaciona con el despertar emocional que resulta de diversas características de los deportes. Por ejemplo, toda recreación tiene una meta clara (ganar, superar una marca personal). Sin una meta claramente definida, nadie se emociona. Esa meta siempre está medida contra un estándar que le interesa a las personas (por ejemplo, ganar el campeonato de la NCAA, tirar en los bolos una línea de 300 puntos). En la recreación, los sistemas de *puntuación* y *retroalimentación* son obje-

tivos, autodirigidos y continuos. En el básquetbol, todos saben que un tiro libre siempre cuenta un punto, que el ganador es el equipo que hace más canastas y que nunca hay un momento en el que se pueda conocer la puntuación exacta del juego. Una razón por la que las personas se excitan en los eventos deportivos son los sistemas de marcación y retroalimentación. En la recreación está claramente identificado *salirse del límite*. Todos saben la consecuencia de patear un balón de soccer fuera de la línea, de batear una pelota al lado izquierdo de la tercera base, o de pisar más allá de la zona de salida en el salto de longitud. Todo esto está fuera de los límites y todos saben que salirse del límite detiene la acción.

Los directivos pueden ayudar a facultar a las personas mediante el despertar emocional, no sólo echando porras, entregando discursos carismáticos y manteniendo divertido el clima de trabajo, sino también capitalizando algunos de los principios de la recreación que crean emoción: metas claras; puntuación y retroalimentación objetiva, autodirigida y continua, y una conducta claramente definida de salirse de los límites.

APRENDIZAJE

PROPORCIONAR INFORMACIÓN

Kanter (1993) identificó la información como una de las "herramientas de poder" directivas más importantes. La adquisición de información, en particular la que se considera como central o estratégica en una organización, puede utilizarse para construir una base de poder y para hacer a uno indispensable e influyente en esa organización. Cuando los directivos proporcionan a su propio personal más, en lugar de menos información, esas personas obtienen un sentido de facultamiento y tienen mayor probabilidad de trabajar en forma productiva, exitosamente y en armonía con los deseos del directivo. El directivo realmente resalta su base de poder al involucrar a los demás en la búsqueda de resultados deseables. Con más información, las personas tienden a experimentar mayor autodeterminación, control personal y confianza. El sentido resultante del facultamiento aumenta la probabilidad de que no se opondrán al directivo, no se defenderán en contra de su poder, o trabajarán para protegerse ellos mismos. En vez de eso, es probable que colaboren con el directivo que les faculta poder.

Por lo tanto, un directivo que desea incrementar el sentido de facultamiento de un empleado se asegurará de que al empleado se le dé toda la información relevante requerida para realizar una actividad. El directivo que faculta poder dispondrá, sobre una base continua, de información técnica pertinente y datos recopilados por otras personas.

Ese directivo mantiene a los trabajadores informados acerca de lo que está sucediendo en otras áreas de la organización que podrían afectar lo que el trabajador está haciendo. Los directivos mantendrán a los empleados informados acerca de las juntas de realización de políticas y discusiones de nivel superior relacionadas con su área de responsabilidad. Se puede dar acceso a los trabajadores a las fuentes más cercanas de la información que necesitan (por ejemplo, personas de alto nivel en la organización, clientes o personal de investigación de mercados). Se puede compartir la información histórica o de "contexto" con el fin de dar a los trabajadores un antecedente tan amplio como sea posible. Los directivos deben asegurarse de que los empleados tienen información acerca de los efectos de su propia conducta sobre los demás y sobre las metas de la organización.

De seguro, es posible sobrecargar a las personas con información y crear ansiedad y crisis con un exceso de datos. Pero nuestra experiencia ha sido que la mayoría de las personas sufren de tener muy poca información en lugar de demasiada. Es más, si la información es relevante en este contexto, es menos probable que suceda la sobrecarga. Spreitzer (1992) descubrió que las personas que recibieron información relevante sobre costos, clientes y estrategia se sentían significativamente más acreditadas que quienes no la recibían. Block (1987: 90) comentó:

> *Compartir tanta información como sea posible es lo contrario a la noción militar de que sólo aquellos que "necesitan saber" deben estar informados. Nuestra meta es permitir a las personas que conozcan nuestros planes, ideas y cambios tan pronto como sea posible... Si estamos tratando de crear la idea de que cada quien es responsable del éxito de este negocio, entonces nuestro personal necesita información completa.*

Nuestra propia investigación va más allá al confirmar la importancia de proporcionar información para mejorar el facultamiento (Cameron, Freeman y Mishra, 1993). En un estudio, por ejemplo, entrevistamos a presidentes y directivos ejecutivos de compañías grandes y bien conocidas cada seis meses para evaluar los cambios organizacionales y las estrategias que estaban utilizando para manejar los ingresos a la baja. En una empresa no se estaba logrando mucho progreso para mejorar la visión financiera. El director ejecutivo era muy cuidadoso de compartir la información sobre finanzas, productividad, costos e indicadores del clima de la compañía sólo con su equipo directivo. Nadie más en la empresa tenía acceso a esa información. Sin embargo, un cambio de director ejecutivo de la empresa llevó a una modificación espectacular en la política de compartir información. El nuevo directivo comenzó a proporcionar información en la empresa a cada uno de los empleados que deseaban conocerla. Ninguna información era tratada como posesión única del consejo directivo.

Los barrenderos tenían el mismo acceso que los vicepresidentes. El facultamiento resultante que los empleados experimentaron llevó a resultados espectaculares. Las mejoras iniciadas por los empleados incrementaron marcadamente, surgieron la moral y el compromiso, y el cambio financiero total hizo que el presidente fuese visto como un genio. Él atribuyó su éxito a su disposición de permitir a los empleados compartir la información que ellos requerían saber para mejorar.

PROPORCIONAR RECURSOS

Además de proporcionar información, el facultamiento también se fomenta al proporcionar a las personas otro tipo de recursos que los ayuden a cumplir sus actividades. En este sentido, los directivos que dan facultamiento a los demás actúan más como bloqueadores en un equipo de fútbol que como mariscales de campo. Son menos directivos y comandantes que proveedores de servicios (creando tiempo para lanzar un pase o correr la bola) y eliminadores de obstáculos (bloquean la línea defensiva). Entonces, una de las misiones principales de los directivos que facultan es ayudar a los demás a cumplir con sus objetivos.

Los directivos que intentan mejorar el facultamiento de los empleados al proporcionarles los recursos necesarios asegurarán que los trabajadores reciban experiencias adecuadas y continuas de capacitación y desarrollo. Se proporcionará apoyo técnico y administrativo suficiente para asegurar el éxito. Los directivos darán a los empleados espacio, tiempo o equipo que de otra forma tal vez no esté disponible en el momento. Se asegurarán de que los trabajadores tengan acceso a redes de comunicación o interpersonales que hagan que sus trabajos sean más fáciles. También se puede facultar criterio a los trabajadores para gastar dinero o recursos para actividades que consideren importantes.

Desde luego, es poco realista asumir que todos pueden tener lo que desean. Muy pocas organizaciones exitosas tienen recursos en exceso para ser distribuidos a voluntad. Sin embargo, los recursos más importantes que los directivos facultan son aquellos que ayudan a lograr un control sobre su propio trabajo y su vida; es decir, fomentar un sentido de eficacia personal y autodeterminación. Cuando los individuos creen que tienen lo que necesitan para tener éxito y que tienen la libertad de buscar lo que desean lograr, el desempeño es significativamente más alto que cuando estos tipos de recursos no están disponibles (Spreitzer, 1992). Uno de los mejores ejemplos de utilizar recursos para facultar viene de Carl Sewell, uno de los más exitosos vendedores de autos en Estados Unidos, quien describió su método de facultamiento al proporcionar recursos:

> *No tantas personas vienen a nuestro taller de reparaciones (nuestra compañía de seguros quiere mantener el tráfico al mínimo), pero quienes lo hacen siempre comentan sobre su limpieza. Y, de hecho, está inmaculado. ¿Por qué? Porque aunque los clientes rara vez lo ven, nuestros técnicos sí lo hacen. Ellos viven y trabajan ahí todos los días. ¿Dónde le gustaría pasar su día? ¿En un lugar sucio o en un lugar impecable? Pero es más que sólo estética. Si hacemos que el ambiente de trabajo de los técnicos sea más profesional, más placentero, más eficaz, si les proporcionamos el mejor equipo y herramientas, tendremos la capacidad de contratar a los mejores técnicos... Todo esto les da una razón adicional para trabajar con nosotros en vez de ir con la competencia. (Sewell, 1990: 61-62).*

Una razón por la que Carl Sewell ha sido tan exitoso es que proporciona a cada individuo todo lo necesario para cumplir con las metas deseadas. Esto es verdad tanto si Sewell trata con mecánicos o con altos vendedores, como si su compañía vende Cadillacs y Lexus o Hyundais y Geos. No sólo son recursos necesarios los que proporciona Sewell, sino también recursos *agradables* de tener. El punto es: "los recursos llevan al facultamiento".

CONECTAR PARA RESULTADOS

Una de las lecciones importantes aprendidas por las compañías productoras estadounidenses como resultado de la invasión japonesa a Norteamérica de las industrias de automóviles y electrónicos a finales de las décadas de 1970 y de 1980 es que los trabajadores experimentan mayor facultamiento cuando pueden ver los resultados de su trabajo. Por ejemplo, a menudo era una sorpresa para las compañías estadounidenses que sus contrapartes japoneses regularmente visitaran a los clientes en sus casas o lugares de trabajo, observaran cómo se utilizaban los productos que los trabajadores producían y recibían retroalimentación regular directa de los usuarios finales. Esta conexión con el cliente final ayudaba a los trabajadores a sentirse con más autoridad y proporcionaba una fuente valiosa de ideas de mejoramiento. La importancia de conectar a los trabajadores con los clientes fue confirmada por la investigación de Hackman y Oldham (1980) sobre el diseño del trabajo y el enriquecimiento del puesto. Esos investigadores encontraron que las personas son motivadas en el trabajo cuando puede interactuar con los clientes finales a fin de ver los efectos de su trabajo.

Una idea relacionada es proporcionar a los empleados la autoridad para resolver problemas en el momento.

Los estudios en IBM, Ford Motor Company, concesionarias de autos de Carl Sewell y otras compañías indicaron que permitir a los empleados abordar las preocupaciones de los clientes al momento que se registraba una queja afectaba de manera positiva tanto a empleados como a clientes. Cuando a los empleados se les facultaba criterio para resolver un problema, responder inmediatamente a la queja de un cliente, arreglar el error en ese momento, o comprometer cierto nivel de recursos de la compañía para buscar la satisfacción del cliente, no sólo se incrementó en forma notable la satisfacción de los clientes (una mejora promedio de 300%), sino que los trabajadores se sintieron también mucho más comprometidos. Se otorgó a los empleados la facultad necesaria para continuar con su responsabilidad hacia la satisfacción del cliente, y se les dio la oportunidad de afectar los resultados directamente.

Hackman y sus colegas (1975) sugirieron que otra forma altamente eficaz de mejorar la motivación de los empleados y la satisfacción es crear la **identidad de la actividad**, es decir, la oportunidad de cumplir con una actividad completa. Los individuos se frustran y les falta sentido de facultamiento cuando trabajan sólo en parte de una actividad, nunca ven el resultado de su trabajo y son bloqueados para observar el impacto que crea su trabajo. Uno de nosotros tiene un colega que renunció a un empleo muy lucrativo en una prestigiosa firma de Wall Street porque se frustró con su incapacidad para ver los resultados de su trabajo. A él se le daban en forma regular las actividades para cumplir con las primeras etapas de un trabajo complicado y luego tenía que entregar el trabajo a un ejecutivo senior que completaba el trabajo y recibía la mayor parte del reconocimiento. No sólo se le negaban a este colega los merecidos premios, sino que lo más importante para él era ser incapaz de sentir que había logrado una actividad completa. Faltaba por completo la identidad de la actividad y el sentido resultante de facultamiento.

Tener una identidad de actividad implica que los individuos pueden planear, llevar a cabo y evaluar el éxito de sus esfuerzos. Los efectos de lo que se logra pueden ser evaluados, al igual que el resultado. En otras palabras, para sentirme con autoridad quiero saber si completé exitosamente mi trabajo asignado, y si ese trabajo hizo alguna diferencia en el éxito general de mi unidad de trabajo. Cuanto más clara sea la conexión, más sentiré el facultamiento.

En suma, aclarar las conexiones entre el trabajo de los individuos y sus resultados y efectos fomenta el facultamiento al ayudar a los demás a desarrollar un sentido de eficacia personal (se sienten más capaces y competentes) y un sentido de consecuencia personal (el sentido de tener un impacto personal).

CREACIÓN DE CONFIANZA

La técnica final para dar lugar al facultamiento es crear entre los trabajadores la seguridad de que pueden confiar en el directivo. Más que estar en guardia y con desconfianza, los trabajadores sienten la seguridad de que el directivo y la organización son honorables. Esta confianza ayuda a alejar la incertidumbre, la inseguridad y la ambigüedad en las relaciones entre empleados y directivo.

Existen al menos dos razones sobre por qué los individuos sienten más autoridad conforme desarrollan mayor confianza en su directivo. Primero, se evitan las conductas desgastantes e improductivas asociadas a la falta de confianza y las sospechas. Cuando las personas desconfían entre sí, no escuchan, no se comunican con claridad, no se esfuerzan y no colaboran. Cuando existe confianza, los individuos son libres de experimentar, aprender y contribuir sin temor a la retribución. En segundo lugar, los individuos que son admirables y honorables siempre crean energía positiva para otros y los hacen sentir más capaces. No por nada, las universidades anuncian con trompetas el número de ganadores del premio Nobel entre su cuerpo docente, los anteriores ganadores del trofeo Heisman en sus equipos de fútbol y el número de miembros destacados de su grupo docente en las escuelas de negocios, así como los logros notables de sus mejores estudiantes. Aunque los demás miembros de la universidad no tengan nada que ver con los logros que se publican, ganan una imagen reforzada y un sentido de facultamiento porque están afiliados a la misma organización. Por las mismas razones, crear confianza en un directivo ayuda a los empleados a desarrollar un sentido de facultamiento.

Para crear dicho sentido de confianza y honradez, son especialmente importantes cinco factores: 1) *formalidad*; 2) *justicia* o *imparcialidad*; 3) *interés*; 4) *apertura,* y 5) *competencia*. Los directivos crean confianza, y de ese modo producen facultamiento en los demás, conforme muestran estas cinco características relacionadas con ser honorables.

- *Formalidad*. Los directivos que desean que los empleados desarrollen confianza en ellos necesitan mostrar formalidad. La conducta de los directivos debe ser consistente, digna de confianza y estable. Sus acciones son congruentes con sus palabras y actitudes.
- *Justicia* o *imparcialidad*. Los buenos directivos también necesitan ser justos y no deben tomar una ventaja equivocada de nadie. Son equitativos en sus acciones. Los trabajadores tienen claro el criterio utilizado por el directivo al hacer juicios así como la forma en que el directivo aplica ese

criterio. Los directivos deben aclarar los estándares por los que los trabajadores serán juzgados y asegurarán que esos estándares se apliquen en forma no desviada.

- *Interés.* Los directivos deben mostrar un sentido de preocupación personal por los trabajadores y ayudar a cada uno a sentir que son importantes para el directivo. Los directivos validan los puntos de vista de sus trabajadores y evitan denigrarlos como individuos. Cuando se requiere una corrección, los directivos interesados se enfocan en el error o en la conducta, no en las características personales del trabajador.
- *Apertura.* Los directivos que construyen la confianza son abiertos en sus relaciones. No existen secretos dañinos y la información relevante se comparte abierta y honestamente con los empleados. Esto no sugiere que un directivo no pueda mantener aspectos confidenciales. Pero significa que los trabajadores no deben preocuparse por agendas ocultas que puedan afectarles negativamente porque su directivo es directo y honesto.
- *Competencia.* Los trabajadores deben estar concientes de la competencia de su directivo. Los empleados necesitan tener la seguridad de que su directivo tiene la capacidad, experiencia y conocimiento necesarios para desempeñar actividades y resolver problemas. Sin alardear de su experiencia, los directivos hábiles inspiran un sentimiento por parte de los empleados de que su confianza en la experiencia y dominio de su líder no está en un mal sitio.

El poder de crear confianza en los empleados es ilustrado por diversos ejecutivos que fueron entrevistados en relación con sus claves para un cambio organizacional exitoso. Cada ejecutivo había manejado un recorte de personal o rediseño de su organización y estaba tratando de mantener una fuerza de trabajo sana y productiva enmedio de la tormenta. El rol clave de la responsabilidad y la confianza en las habilidades directivas es difícil de perder (véase Cameron, Freeman y Mishra, 1993, Mishra, 1992).

Si ellos no creen lo que les estoy diciendo, si piensan que sólo son tonterías, no esperen que vayan más allá y trabajen un poco más duro. Ellos no trabajarán en nada diferente. No estarán receptivos al cambio a menos que entiendan y confíen en que las cosas de las que hemos hablado son verdaderas. Pienso que la responsabilidad es la cuestión más importante.

Una vez tuve un jefe que dijo: "lo que haces habla mucho más fuerte que lo que dices". Siempre he tenido eso en el fondo de mi mente. Lo creo. Las personas observan cuidadosamente lo que haces. Y, vaya, eso no lo puedes subestimar.

Lo más importante en mi organización es esto: ser honesto. No le diga tonterías a nadie. Dígales lo que es. Correcto, equivocado o diferente. Dígales la verdad.

Toda mi gente está dedicada al 150% a ayudarse unos a otros. Como nadie lo puede hacer solo, necesitan mucho a los demás. Pero aquí entra la apertura y la responsabilidad. Se tiene que hablar sobre esas cosas. No creo que puedas ir y lograr cosas sin hablar acerca de qué barreras va a haber al tratar de hacer un cambio o establecer una nueva dirección.

Los directivos exitosos crean confianza en ellos mismos entre los empleados. Son auténticos, honorables y dignos de confianza.

APRENDIZAJE

REVISIÓN DE LOS PRINCIPIOS DEL FACULTAMIENTO

En la tabla 5 se resume la lista de acciones que hemos analizado en las páginas anteriores en relación con las nueve prescripciones del facultamiento. Se proporciona una lista de cosas que los directivos pueden hacer para facultar a sus empleados. Desde luego, no todas estas sugerencias son relevantes en cada circunstancia o con cada persona, pero desarrollar la habilidad del facultamiento depende al menos en parte de conocer de qué alternativas se dispone para dar autoridad a las personas así como saber cómo llevarlas a cabo. Esta lista no abarca todo; otras actividades pueden ser igualmente eficaces para dar facultamiento a las personas. Pero las nueve prescripciones y las sugerencias relacionadas con cada una representan acciones que usted querrá practicar cuando trate de mejorar su competencia en la habilidad del facultamiento. La sección de práctica de habilidades en este capítulo le proporciona una oportunidad para que haga esto.

La investigación sugiere que los individuos con facultamiento están más inclinados a facultar a los demás. Por esa razón, incluimos un instrumento de diagnóstico al inicio de este capítulo que mide el grado al que usted experimenta el facultamiento en su propio trabajo. Sus calificaciones en el instrumento llamado diagnóstico de facultamiento personal indican cuánto su propio trabajo lo faculta en términos de autoeficacia, autodeterminación,

Tabla 5 Sugerencias prácticas para facultar a los demás

Expresar una visión clara y metas

- ❑ Crear la imagen de un futuro deseado.
- ❑ Utilizar palabras ilustradas y lenguaje emocional para describir la visión.
- ❑ Identificar acciones específicas y estrategias que llevarán a la visión.
- ❑ Establecer metas SMART.
- ❑ Asociar la visión y las metas con valores personales.

Fomentar las experiencias de dominio personal

- ❑ Dividir las actividades grandes y asignar una parte a la vez.
- ❑ Asignar las actividades simples antes que las actividades difíciles.
- ❑ Resaltar y celebrar los pequeños triunfos.
- ❑ Expandir cada vez más las responsabilidades del puesto.
- ❑ Otorgar cada vez más responsabilidad para resolver problemas.

Modelar conductas exitosas

- ❑ Demostrar el cumplimiento de una actividad exitosa.
- ❑ Señalar a otras personas que han tenido éxito.
- ❑ Facilitar la interacción con otros modelos a seguir.
- ❑ Encontrar un entrenador.
- ❑ Establecer una relación de mentor.

Proporcionar apoyo

- ❑ Elogiar, alentar, expresar aprobación y reafirmar.
- ❑ Enviar cartas o notas de elogio a los miembros de familia o compañeros de trabajo.
- ❑ Proporcionar retroalimentación regular.
- ❑ Fomentar actividades sociales informales para construir cohesión.
- ❑ Supervisar menos de cerca y proporcionar relajación de tiempo.
- ❑ Realizar ceremonias de reconocimiento.

Despertar emociones positivas

- ❑ Fomentar actividades para alentar la formación de amistades.
- ❑ Enviar periódicamente mensajes alegres.
- ❑ Utilizar superlativos al dar retroalimentación.
- ❑ Resaltar la compatibilidad entre los valores personales importantes y las metas organizacionales.
- ❑ Aclarar el impacto en el cliente final.
- ❑ Fomentar atributos de recreación en el trabajo: metas claras, registro eficaz de resultados, sistemas de retroalimentación y conducta fuera de límites.

Proporcionar información

- ❑ Proporcionar toda la información relevante para la actividad.
- ❑ Proporcionar continuamente información técnica y datos objetivos.
- ❑ Transmitir información relevante entre unidades y entre funciones.
- ❑ Proporcionar acceso a la información o a personas con responsabilidad superior.
- ❑ Proporcionar acceso a la información desde su fuente.
- ❑ Aclarar los efectos de acciones en los clientes.

Proporcionar recursos

- ❑ Proporcionar experiencias de capacitación y desarrollo.
- ❑ Proporcionar apoyo técnico y administrativo.
- ❑ Proporcionar el tiempo, espacio o equipo requerido.
- ❑ Asegurar el acceso a las redes de información relevantes.
- ❑ Proporcionar mayor criterio para comprometer recursos.

(continúa)

Tabla 5	Sugerencias prácticas para facultar a los demás (*continuación*)
Conexión a resultados ❑ Proporcionar una oportunidad para interactuar directamente con quienes reciben el servicio o producto. ❑ Proporcionar autoridad para resolver problemas en el momento. ❑ Proporcionar retroalimentación inmediata, no filtrada y directa sobre los resultados. ❑ Crear una identidad de actividad, o la oportunidad para cumplir con una actividad completa. ❑ Aclarar y medir los efectos así como los resultados directos.	
Crear confianza ❑ Mostrar responsabilidad y consistencia. ❑ Mostrar justicia o imparcialidad y equidad. ❑ Mostrar cuidado e interés personal. ❑ Mostrar apertura y honestidad. ❑ Mostrar competencia y experiencia.	

control personal, significado y responsabilidad. Puede ser útil saber lo que le proporciona un sentido de facultamiento conforme considere las formas en las que usted, a su vez, puede facultar a los demás. Mediante el otro instrumento que completó en la sección de diagnóstico de habilidades (facultamiento y delegación eficaces) se identifica el grado al que usted se comporta en relación con las personas facultadas con las que usted trabaja y el grado al que usted delega trabajo eficazmente. Se evalúa qué tanto participa usted realmente en el comportamiento analizado con anterioridad, así como el grado de delegación eficaz. Ahora pasemos al tema de la delegación.

Delegación del trabajo

El facultamiento se necesita más cuando otras personas deben participar en el cumplimiento del trabajo. Evidentemente, si una persona está realizando una actividad sola, saber cómo facultar a otros es irrelevante en gran parte. Sin embargo, es imposible para un directivo realizar todo el trabajo necesario para cumplir la misión de una organización, así que el trabajo y la responsabilidad por realizar deben ser delegados a los demás. Por lo tanto, todos los directivos requieren facultar a sus empleados si han de cumplir con las actividades de la organización. Sin la delegación y el facultamiento que la debe acompañar, ninguna organización y ningún directivo pueden disfrutar de un éxito a largo plazo. La delegación incluye la actividad de trabajo a otras personas, y es una actividad inherentemente relacionada con todas las posiciones directivas.

En esta sección analizamos la naturaleza de la delegación así como las formas en las que la delegación puede recibir poder más eficazmente. Delegación normalmente se refiere a la asignación de una actividad. Está enfocada al trabajo. Por otro lado, el facultamiento se enfoca en los sentimientos de los individuos. Se relaciona con la forma en que las personas piensan sobre sí mismas. Previamente hemos comentado las formas en las que los directivos pueden afectar el sentido de las personas de facultamiento. Ahora analizaremos las formas en las que los directivos pueden cumplir con el trabajo eficazmente mediante la delegación facultada.

Comenzaremos por señalar que aunque la delegación comúnmente es practicada por los directivos, de ninguna manera se realizada siempre en forma competente. De hecho, uno de los grandes maestros de la dirección, Lester Urwick (1944: 51), afirmó que "la falta de valor para delegar apropiadamente, y de conocimiento sobre cómo realizarla, es una de las causas más generales de fracaso en las organizaciones". Es más, como lo señaló Leana (1987), los investigadores han puesto poca atención a la delegación y se conoce menos acerca de las relaciones entre la delegación y la eficacia directiva que de otras habilidades directivas comunes (Locke y Schweiger, 1979).

VENTAJAS DE LA DELEGACIÓN CON FACULTAMIENTO

Aprender a convertirse en una persona que delega de manera competente y que pueda simultáneamente facultar a los demás tiene diversas ventajas importantes para los directivos. Obviamente, ayuda a los directivos a cumplir con más trabajo del que podrían lograr de otra forma y puede utilizarse como una herramienta de manejo del tiempo para dejar tiempo libre a discreción. Sin embargo, si la delegación ocurre sólo cuando los directivos están sobrecargados, aquellos que reciben las actividades delegadas pueden estar resentidos y sentir que son tratados

Tabla 6 Ventajas de la delegación

Ventaja	Explicación
Tiempo	Incrementa el tiempo discrecional del directivo
Desarrollo	Desarrolla el conocimiento y las capacidades de los delegados
Responsabilidad	Demuestra responsabilidad y confianza en los delegados
Compromiso	Mejora el compromiso de los delegados
Información	Mejora la toma de decisiones con mejor información
Eficiencia	Mejora la eficiencia y lo oportuno de las decisiones
Coordinación	Fomenta la integración del trabajo mediante coordinación directiva

sólo como objetos para lograr los fines de los directivos. En tales casos, experimentarán un sentido de no facultamiento. No obstante, el uso hábil de la delegación con facultamiento puede proporcionar beneficios significativos a las organizaciones, directivos e individuos que reciben las actividades asignadas. En la tabla 6 se resumen estas ventajas.

La delegación con facultamiento puede ayudar a desarrollar las habilidades de los subordinados y el conocimiento para que aumente su eficacia. Puede ser una técnica para alentar las experiencias de dominio personal. La delegación también puede utilizarse para demostrar responsabilidad y confianza en la persona que recibe la actividad. Mishra (1992) y Gambetta (1988) resumieron la investigación que muestra que los individuos que se sienten responsabilizados por sus directivos son significativamente más eficaces que aquellos que no se sienten en esa forma. La delegación con facultamiento puede utilizarse para mejorar el compromiso de los individuos que reciben el trabajo. Comenzando con el estudio clásico de la participación, por Coch y French (1948), la investigación ha demostrado en forma consistente una relación positiva entre tener la oportunidad de participar en el trabajo y la satisfacción subsiguiente, la productividad, el compromiso, la aceptación del cambio y el deseo de más trabajo.

La delegación con facultamiento también puede utilizarse para mejorar la calidad de la toma de decisiones al ejercer presión sobre más información más cercana a la fuente del problema de la que tiene el directivo solo. Delegar actividades a aquellos que tienen acceso directo a información relevante puede mejorar la eficiencia (es decir, se requiere menos tiempo y menos recursos) así como la eficacia (esto es, da lugar a una mejor decisión).

Por último, la delegación con facultamiento puede incrementar la coordinación e integración del trabajo al concentrar la información y la responsabilidad final a través de una sola fuente. En otras palabras, el facultamiento a los directivos puede asegurar que no ocurran propósitos cruzados en la delegación y que distintas actividades no produzcan efectos contradictorios. La delegación con facultamiento dirigida en forma competente puede producir cinco dimensiones de facultamiento: un sentido de competencia, elección, impacto, valor y seguridad.

Cuando la delegación se desempeña en forma ineficaz, puede dar lugar a varias consecuencias negativas que no sólo inhiben el facultamiento, sino que también arruinan la capacidad de cumplir con el trabajo. En vez de dejar tiempo libre, la delegación ineficaz puede requerir incluso más tiempo de supervisión, evaluación, corrección y desacuerdos arbitrarios entre los empleados. Éstos pueden encontrarse utilizando más tiempo para cumplir una actividad debido a la falta de conocimiento, experiencia o información. Los niveles de estrés y conflicto interpersonal pueden incrementar cuando las actividades, responsabilidades o expectativas son ambiguas. Los directivos se encuentran fuera de lo que realmente está sucediendo con los empleados, pueden perder el control y encontrar que las metas que persiguen son incompatibles con el resto de la organización. Puede resultar un caos más que coordinación. Los subordinados también estarán a la expectativa de participar en todas las decisiones, y que cualquier decisión que el directivo realice es autocrática e injusta.

En esta sección se identifican las formas en las que pueden cultivarse los resultados positivos de la delegación y cómo pueden evitarse los posibles resultados negativos de la delegación deficiente. El facultamiento y la delegación deben estar unidos en el cumplimiento del trabajo. Presentaremos guías para decidir *cuándo* delegar, *a quién* delegar y finalmente *cómo* delegar.

DECIDIR CUÁNDO DELEGAR

La delegación con facultamiento incluye decidir, primero que nada, cuándo delegar las actividades a los demás y cuándo hacerlas uno mismo. ¿Cuándo se debe asignar a

los subordinados que realicen un trabajo o que tomen decisiones? Para determinar cuándo es más apropiada la delegación, los directivos deben hacerse cinco preguntas básicas (Vroom y Jago, 1974; Vroom y Yetton, 1973). La investigación indica que cuando la delegación ocurre con base en estas preguntas, hay probabilidad de casi cuatro veces más de tener resultados exitosos que cuando no se consideran tales preguntas. Estas preguntas son igualmente aplicables si el trabajo asignado es delegado a un equipo o a un solo subordinado.

1. *¿Los subordinados tienen la información o experiencia necesaria (o superior)?* En muchos casos, los subordinados pueden realmente estar mejor calificados que sus directivos para tomar decisiones y desempeñar actividades, porque están más familiarizados con las preferencias de los clientes, costos ocultos, procesos de trabajo, etcétera, ya que están más cerca de las operaciones reales diarias.
2. *¿El compromiso de los subordinados es crítico para un desarrollo exitoso?* La participación en el proceso de toma de decisiones incrementa el compromiso para la decisión final. Cuando los empleados tienen alguna libertad para desempeñar una actividad (es decir, qué trabajo hacer, y cómo y cuándo hacerlo), por lo general deben participar en el proceso de toma de decisiones para asegurar su cooperación. Aunque la participación por lo regular incrementará el tiempo requerido para tomar una decisión, disminuirá sustancialmente el tiempo necesario para llevarla a cabo.
3. *¿Las habilidades de los subordinados aumentarán por esta actividad?* La delegación puede adquirir rápidamente mala reputación en un equipo de trabajo si se considera como un mecanismo utilizado por el jefe para deshacerse de las actividades indeseables. Por lo tanto, la delegación debe ser consistente, no sólo cuando ocurren sobrecargas. Debe reflejar una filosofía de dirección en general enfatizando el desarrollo de los empleados. Mejorar las habilidades e intereses de los subordinados debe ser un motivo central para la delegación de actividades.
4. *¿Los subordinados comparten con la dirección, y entre ellos los valores y perspectivas comunes?* Si los subordinados no comparten un punto de vista similar entre ellos y con sus directivos, se pueden perpetuar soluciones inaceptables, medios inapropiados y errores directos. A su vez, esto produce la necesidad de una supervisión más estrecha y vigilancia frecuente. Es crucial manifestar una misión clara y objetiva para los subordinados. En particular, los directivos deben tener claro por qué se realizará el trabajo. Coonradt (1997) encontró que a las personas importantes siempre se les dice por qué, pero a las personas menos importante únicamente les dicen qué, cómo o cuándo. Decir a los subordinados por qué el trabajo es significativo y crea una perspectiva común.
5. *¿Hay suficiente tiempo para hacer un trabajo de delegación eficaz?* Toma tiempo ahorrar tiempo. Para evitar los malos entendidos, los directivos deben emplear suficiente tiempo explicando la actividad y discutiendo los procedimientos y opciones aceptables. Debe haber tiempo disponible para una capacitación adecuada, para preguntas y respuestas, y para oportunidades de verificar el progreso.

La delegación con facultamiento depende de una respuesta positiva a cada una de las preguntas anteriores. Si no existe cualquiera de estas condiciones cuando se está considerando la delegación, es mayor la probabilidad de que no será eficaz. Se requerirá más tiempo, resultará menor calidad, se experimentará mayor frustración y ocurrirá menor facultamiento. Sin embargo, una respuesta negativa a cualquiera de las preguntas anteriores no necesariamente significa que una delegación eficaz esté para siempre imposibilitada, porque los directivos pueden cambiar las situaciones para que los subordinados obtengan más información, desarrollen perspectivas comunes y tengan el tiempo adecuado para recibir una delegación, y así sucesivamente.

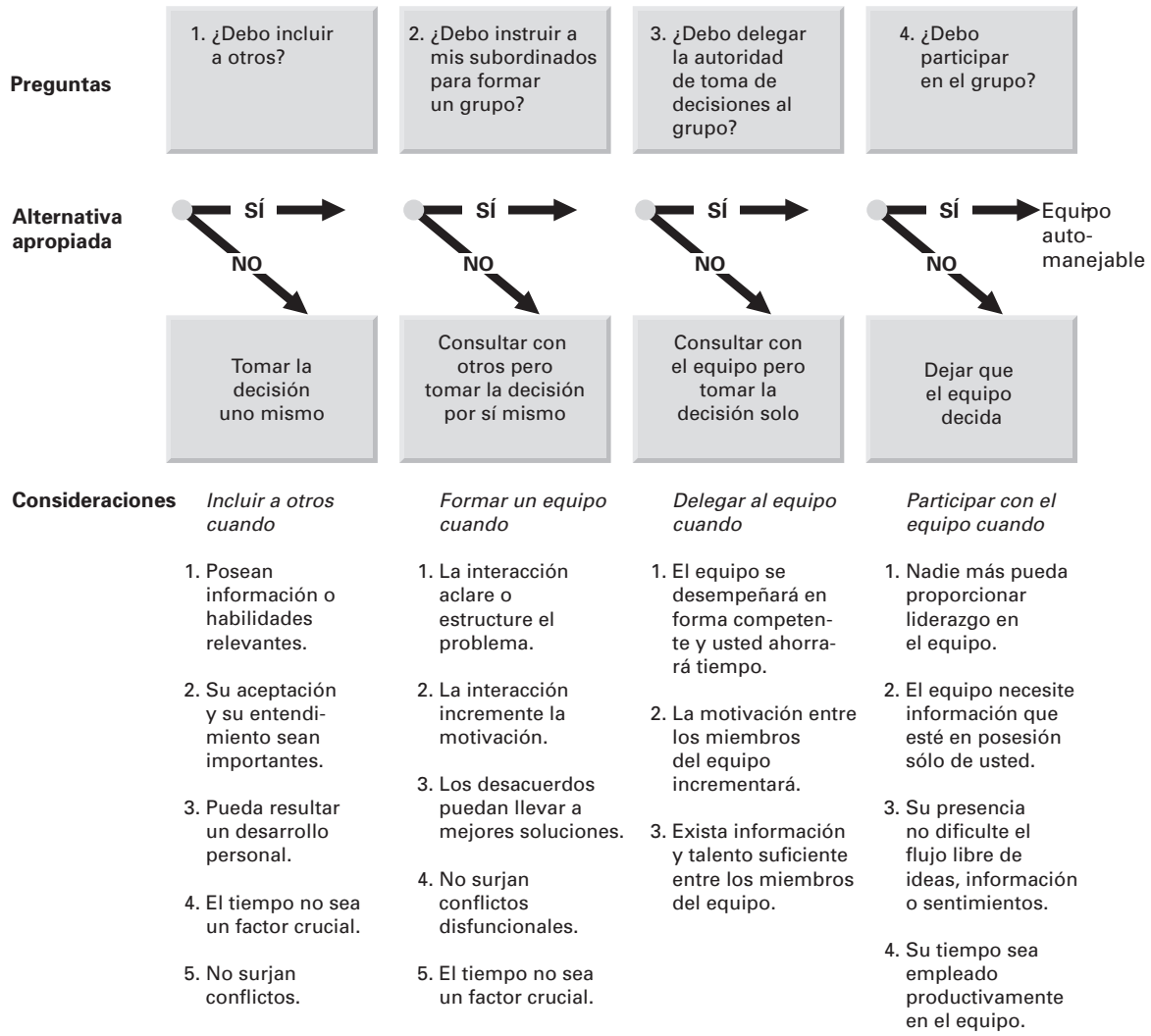
DECIDIR A QUIÉN DELEGAR

Cuando los directivos deciden delegar una actividad, entonces deben considerar si deben incluir a un solo individuo o a un equipo de subordinados. Si se toma la decisión de formar un equipo, también es importante decidir cuánta autoridad darle a los miembros del equipo. Por ejemplo, los directivos deben determinar si el equipo sólo investigará el problema y explorará las alternativas o si tomará la decisión final. Los directivos también deben definir si participarán o no en las deliberaciones del equipo. En la figura 2 se presenta un modelo para ayudar a los directivos a decidir quién recibirá las actividades delegadas, si individuos o equipos, y si el directivo debe ser un participante activo en el equipo si éste se forma.

La figura 2 está construida como "diagrama de árbol" que permite a un directivo hacer preguntas, y como resultado de la respuesta a cada pregunta, moverse a través del camino hasta que se seleccione una alternativa final (Huber, 1980, Vroom y Jago, 1974). Aquí está cómo funciona.

Si usted es un directivo que determinará si incluye a otros para el cumplimiento de una actividad o la toma de

Figura 2 **Modelo para decidir cuándo delegar a un individuo o a un equipo**



una decisión, debe revisar las consideraciones después de la pregunta: "¿debo incluir a otros en la actividad o decisión?" Si decide que los subordinados no poseen información relevante o habilidades, que su aceptación no es importante y que no puede ocurrir desarrollo personal para los miembros del equipo, que hay premura de tiempo, o que surgirán conflictos entre los subordinados, entonces debe responder "no" a esta pregunta. El árbol entonces prescribe que debe realizar la actividad o tomar usted mismo la decisión. Sin embargo, si usted responde "sí" a esta pregunta, entonces continúe a la siguiente: "¿Debo dirigir a mis subordinados para formar un equipo?" Revise las cinco consideraciones debajo de esa pregunta y luego continúe a través del modelo. Cualquiera de las consideraciones debajo de una pregunta puede dar lugar a una respuesta de "no". La alternativa de mayor participación y de facultamiento es delegar el trabajo a un equipo y luego participar como miembro igual dentro del equipo. Desde luego, la respuesta de menor facultamiento es hacer el trabajo usted mismo.

DECIDIR CÓMO DELEGAR EFICAZMENTE

Cuando se ha tomado la decisión de delegar una actividad y se han identificado los receptores apropiados de la delegación, ha dado comienzo la delegación con facultamiento. Los resultados positivos de la delegación con facultamiento dependen de que los directivos sigan los 10 principios comprobados a través del proceso.

1. *Comenzar con la finalidad en mente.* Los directivos deben expresar claramente los resultados de-

seados que se pretende obtener de la actividad delegada. Ser claro acerca de lo que se debe lograr y por qué es un requisito previo necesario para una delegación con facultamiento. De hecho, a menos que las personas sepan por qué una actividad es importante y qué se logrará al desempeñarla, es poco probable que actúen de modo alguno. Ninguna acción voluntaria persiste a menos que estén presentes estos dos elementos. No nos apegamos al trabajo, la escuela, las actividades u otras labores a menos que tengamos una idea de los propósitos y resultados que se pretenden. Como mínimo, los receptores de la delegación deducirán o elaborarán un propósito o resultado deseado, o la actividad no será desempeñada por completo. Para asegurar que los fines deseados por un directivo son igualmente percibidos como deseables por los demás, el directivo debe señalar los beneficios personales que se deben lograr, la conexión de cumplimiento de la actividad con la misión de la organización o los valores importantes representados por la actividad (por ejemplo, servicio, aprendizaje, crecimiento).

2. *Delegar completamente.* Además de los fines deseados, los directivos deben especificar claramente las restricciones bajo las cuales se efectuarán las actividades. Cada organización tiene reglas y procedimientos, restricciones de recursos o fronteras que limitan la clase de acción que se puede tomar. Éstas deben ser aclaradas cuando se delega la actividad. En particular, los directivos deben ser claros acerca de los vencimientos y el marco de tiempo para presentar los informes. ¿Cuándo debe ser completada la actividad?, ¿quién debe recibir el informe? y ¿a quién se le asigna la responsabilidad? No puede ocurrir un facultamiento sin que los empleados sepan cuáles son los límites. Los directivos deben especificar con precisión el nivel de iniciativa esperado. Ninguna otra omisión en el proceso de delegación causa más confusión que fallar en delinear las expectativas en relación con el nivel de iniciativa esperado o permitido. Al menos son posibles cinco niveles de iniciativa, cada uno de los cuales puede variar en términos del facultamiento disponible para los subordinados. Estos niveles de iniciativa difieren en términos de la cantidad de control permitido sobre el tiempo y contenido de la actividad delegada. Las cinco alternativas son:

   - *Esperar a que se indique lo que se debe hacer.* Efectuar la acción sólo después de que se hayan dado instrucciones específicas. Esta es la forma de delegación de menor facultamiento porque no permite iniciativa alguna por parte del subordinado. No hay control sobre el tiempo (es decir, cuándo se cumplirá la actividad) o el contenido (es decir, lo que debe hacerse).
   - *Preguntar qué se debe hacer.* Se faculta cierta libertad a los subordinados para que tengan algún control sobre el tiempo de la actividad, pero no de su contenido. Los subordinados pueden formular ideas sobre la forma de acceso a la actividad, pero como no se puede tomar ninguna acción sino hasta que el directivo otorgue su aprobación, el facultamiento está altamente restringido.
   - *Recomendar, luego tomar acción.* Esta alternativa da mayor facultamiento porque a los subordinados se les da alguna libertad sobre el tiempo y el contenido de la actividad delegada. Sin embargo, son posibles al menos tres tipos distintos de recomendaciones, cada una con un nivel de facultamiento distinto. Una es para que los subordinados simplemente acopien información, la presenten al directivo y le permitan decidir lo que debe hacerse. Otra es que los subordinados determinen cursos alternativos de acción para cada parte de la actividad, dejando que el directivo elija el curso que se seguirá. Todavía otra posibilidad es delinear un curso de acción para terminar la actividad completa y hacer que todo el paquete sea aprobado de inmediato. Progresivamente se relaciona un mayor facultamiento con cada uno de estos tres tipos de recomendación.
   - *Actuar, y luego informar los resultados de inmediato.* Los subordinados reciben la libertad de actuar por su propia iniciativa, pero se les requiere que informen al directivo de inmediato al terminar, para asegurar que sus acciones son las correctas y compatibles con el resto del trabajo organizacional. Los subordinados son facultados a realizar una parte de la actividad a la vez, informando los resultados de cada etapa individual, o se les puede dar la facultad de realizar la actividad completa, informando sólo cuando el resultado final se haya cumplido. Desde luego, la última alternativa es la de mayor facultamiento. Pero no será posible a menos que los subordinados posean la capacidad, información, experiencia o madurez necesarios.
   - *Iniciar la acción e informar sólo en forma rutinaria.* Los subordinados reciben control completo sobre el tiempo y el contenido de las actividades asignadas. La información ocurre sólo en forma sistemática para mantener la coordinación. Con la capacidad, información, experiencia y madurez suficientes entre los subordinados, este nivel de iniciativa no es sólo el de mayor facultamiento, sino también el que tiene más

probabilidad de producir una alta satisfacción y motivación entre los subordinados (Hackman y Oldham, 1980).

El punto importante para recordar por los directivos es que deben ser muy claros acerca de cuáles de estos niveles de iniciativa esperan de sus subordinados.

3. *Permitir la participación en la delegación de actividades.* Es más probable que los subordinados acepten las actividades delegadas con mejor disposición, que las desempeñen en forma competente y que experimenten el facultamiento cuando ayudan a decidir qué actividades les deberán ser delegadas y cuándo. A menudo los directivos no pueden dejar a los subordinados elección completa acerca de dichos asuntos, pero les proporcionan oportunidades para decidir cuándo serán completadas las actividades, cómo se determinará la responsabilidad, cuándo comenzará el trabajo o qué métodos y recursos se utilizarán en el cumplimiento de las mismas, lo que incrementa el facultamiento a los empleados. Dicha participación no debe ser manipuladora; es decir, las oportunidades para la participación no deben ser proporcionadas únicamente para convencer a los subordinados de las decisiones ya tomadas. En vez de eso, los directivos deben promover la participación cuando los requerimientos de las actividades lo permitan y cuando puedan lograr la aceptación y el desarrollo personal.

   Barnard (1938) formuló una "teoría de aceptación de autoridad" en la que propuso que las personas aceptarán y cumplirán con las actividades sólo si se cumplen cuatro condiciones. Primero, los subordinados deben *entender* lo que se les pide hacer. Segundo, los subordinados deben darse cuenta que la actividad es *consistente* con el propósito de la organización. Tercero, los subordinados deben creer que la actividad es *compatible* con sus propios intereses. Cuarto, los subordinados deben ser *capaces* de desempeñar la actividad.

   La teoría de Barnard subraya la importancia de la comunicación de dos sentidos durante el proceso de delegación. Los subordinados no sólo deben hacer preguntas y buscar información relacionada con las actividades delegadas, sino que también deben sentirse libres de expresar ideas acerca de los parámetros del trabajo que va a ser delegado. Esperar que los subordinados busquen respuestas a preguntas o proporcionar guías en cada aspecto de la actividad delegada puede perpetuar un exceso de dependencia si el directivo responde cada pregunta en forma detallada o proporciona consejos continuos. Por otro lado, los directivos que se mantienen disponibles para consulta e intercambio de ideas, fomentan una comunicación de dos sentidos, promueven un clima de apertura y el intercambio hace que el proceso de delegación se refuerce.

4. *Establecer la paridad entre la autoridad y la responsabilidad.* La regla básica más antigua y más general en la delegación consiste en igualar la cantidad de responsabilidad dada con la cantidad de autoridad que se proporciona. Los directivos por lo común asignan responsabilidad para el trabajo a los subordinados sin proporcionarles la cantidad correspondiente de facultad para tomar decisiones y autoridad para llevarlas a cabo. Si se pretende que los subordinados tengan éxito, deben tener tanta autoridad como requieran para cumplir con las actividades que se les asignan. Una parte importante del desarrollo de un sentido de autodeterminación y un sentido de control personal, tanto de dimensiones críticas como de facultamiento, es asegurar que estos concuerden. Desde luego, los directivos también deben tener cuidado de no delegar más autoridad que responsabilidad, y por lo tanto, darle a los subordinados más autoridad, facultad, recursos o información de los que puedan utilizar. Esa discordancia lleva a una falta de responsabilidad, abusos potenciales de poder y confusión por parte de los subordinados. Por ejemplo, sin la responsabilidad necesaria, proporcionar a un niño una pistola cargada o un billete de 50 dólares en una tienda de dulces puede ocasionar acciones que llevarán a resultados no deseables.

   Aunque los directivos no pueden facultar la responsabilidad *final* por las actividades delegadas, pueden facultar la responsabilidad *principal*. Esto significa que, finalmente, "la responsabilidad es" sólo del directivo. La culpa final por un fracaso no puede descubrirse. Esta es la responsabilidad final. Sin embargo, los directivos pueden delegar la responsabilidad principal, lo que significa que se puede dar a los subordinados la responsabilidad para producir los resultados deseados a corto plazo. Su responsabilidad es hacia el directivo que les delegó. Dar a los subordinados la responsabilidad principal es una parte importante de la delegación con facultamiento.

5. *Trabajar dentro de la estructura organizacional.* Otra regla general de la delegación con facultamiento es delegar al nivel organizacional más bajo al que se puede realizar un trabajo. Deben participar las personas que están más cerca del trabajo real que se desempeña o de la decisión que se toma. Por lo general son quienes tienen el fondo de información más grande y preciso. Por definición, esto incrementa la eficiencia (menores costos de mano de obra y de acopio de informa-

ción), y a menudo aumenta la eficacia (mejor entendimiento de los problemas). En tanto los directivos tengan una visión general más amplia de los problemas, el conocimiento detallado necesario para cumplir muchas actividades es más probable que resida en quienes están en la jerarquía más baja de la organización.

Al delegar una actividad en forma descendente más que a un nivel en la organización, es importante que se siga la cadena organizacional de mando. En otras palabras, la delegación debe ocurrir *a través de* los subordinados y no *alrededor de* ellos. Si un directivo senior salta la jerarquía formal y brinca a un directivo para comunicarse directamente con el subordinado de ese directivo, éste queda sin autoridad. El subordinado ahora se vuelve responsable ante el directivo senior, no ante el directivo con la responsabilidad directa para el subordinado. Entonces se destruye el sistema completo de responsabilidad. Para la delegación con facultamiento es importante seguir la cadena de mando al incluir a aquéllos de los niveles afectados en la jerarquía de delegación.

Todos los individuos afectados por una decisión deben ser informados de que ésta ha sido delegada. Esto aplica a la coordinación multifuncional así como a la coordinación jerárquica. Si a un subordinado se le ha delegado responsabilidad, se debe notificar de esta delegación a otros que puedan haber necesitado información, que puedan influir en los resultados o que puedan llevar a cabo las recomendaciones. Si la delegación ocurre pero nadie lo sabe, la autoridad queda esencialmente nulificada.

6. *Proporcionar apoyo adecuado para las actividades delegadas.* Cuando se delega autoridad a los subordinados, los directivos deben proporcionar tanto apoyo como sea posible. Según se analizó anteriormente, esto incluye realizar anuncios públicos y presentar claramente las expectativas establecidas. También significa proporcionar continuamente información relevante y recursos para ayudar a los subordinados a cumplir con las actividades. En cuanto se pueda, deben transmitirse informes, recortes de periódicos recientes, datos de clientes, artículos e incluso pensamientos al azar relacionados con la actividad delegada. Este apoyo no sólo ayuda al cumplimiento de la actividad, sino que también comunica interés y preocupación por los subordinados. Los directivos deben ayudar a los subordinados a aprender dónde adquirir los recursos necesarios, porque el directivo solo no puede ser la única fuente de todo el apoyo que los subordinados necesitan.

También es importante acordar los límites del uso de recursos. Debido a que nunca es posible el acceso ilimitado a los recursos, los directivos deben ser claros acerca del límite después del cual no se pueden utilizar más recursos. Elaborar un presupuesto para establecer un conjunto de especificaciones es una forma común de determinar límites.

Otra forma de apoyo que los directivos pueden proporcionar es dar el crédito (pero no la culpa) públicamente. Aunque la responsabilidad principal haya sido delegada, señalar los errores o fallas frente a los demás avergüenza a los trabajadores, hace que estén a la defensiva, fomenta la impresión de que el directivo está tratando de pasar la responsabilidad y deshacerse de la responsabilidad final, y garantiza que los trabajadores estarán menos dispuestos a iniciar acción propia en un futuro. Corregir los errores, criticar el trabajo y proporcionar retroalimentación negativa en el desempeño de la actividad de los subordinados debe hacerse en privado, donde puedan mejorar la probabilidad de solución del problema y la capacitación.

7. *Enfocar la responsabilidad en los resultados.* Una vez que las actividades son delegadas y que se proporciona autoridad, los directivos por lo general evitarán vigilar de cerca la forma en que los subordinados cumplen con las actividades. Una excesiva supervisión de los métodos destruye las cinco dimensiones del facultamiento (autoeficacia, autodeterminación, control personal, significado absoluto y responsabilidad o confianza). Después de todo, el logro exitoso de una actividad, en vez del uso de los procedimientos preferidos del directivo, es la meta principal de la delegación. Para estar seguro, los medios dañinos o poco éticos para cumplir las actividades no pueden ser tolerados, ni tampoco los métodos para obstruir a otros empleados o desacatar las reglas organizacionales. En su mayoría, los directivos se deben enfocar principalmente en los resultados logrados por los subordinados, más que en las técnicas que se utilizan para lograrlos.

Con el fin de mantener la responsabilidad, debe haber un acuerdo sobre los niveles aceptables de desempeño. Los directivos deben especificar claramente qué nivel de desempeño se espera, qué constituye un desempeño inaceptable y qué requerimientos se asocian con el resultado. Sin dichas especificaciones, se vuelve difícil que los directivos no se preocupen de los medios así como de los fines. Al permitir que los subordinados ejerzan iniciativa en cuanto a cómo manejar una actividad, su sentido de facultamiento mejora y es más probable la innovación y la originalidad.

8. *Delegar en forma consistente.* El momento para que los directivos deleguen es antes de que lo tengan que hacer. A veces, cuando los directivos tienen tiempo para hacer el trabajo ellos mismos, hacen justo eso, aunque el trabajo pueda y deba ser delegado. Resultan dos problemas. Primero, la delegación se convierte simplemente en un método para relajar la carga de trabajo y el estrés del directivo. Se olvida una de las razones principales para la delegación, que es facultar a los subordinados. Los empleados comienzan a sentir que son "válvulas de presión" para los directivos más que miembros valiosos del equipo. En segundo lugar, cuando ocurre la delegación sólo bajo presión, no hay tiempo para capacitar, proporcionar la información necesaria o participar en discusiones de dos sentidos. Se puede afectar la claridad de las actividades. Los errores y las fallas de los trabajadores aumentan y los directivos están tentados a desempeñar las actividades solos, con el fin de asegurar la calidad. Cuando los directivos retrasan la delegación hasta que están sobrecargados, crean presión sobre ellos mismos para desempeñar actividades delegables personalmente, lo que incrementa así su propia sobrecarga.

   Otra clave para la delegación consistente es que los directivos deleguen tanto las actividades agradables como las desagradables. A veces, los directivos guardan para ellos las actividades que les gusta desempeñar y delegan el trabajo menos deseable a los subordinados. Es fácil ver las consecuencias dañinas que esto tiene en la moral, la motivación y el desempeño. Cuando los individuos sienten que han sido utilizados sólo para realizar el "trabajo sucio", es menos probable un seguimiento total de las actividades delegadas. Por otro lado, los directivos no deben tener miedo de compartir las actividades difíciles y desagradables con los subordinados. Jugar el rol de mártir al rehusarse a incluir a otros en actividades desagradables o el trabajo fatigoso crea expectativas poco realistas para los empleados y aísla a los directivos. Entonces, delegación consistente significa que los directivos delegan actividades continuamente, no sólo cuando están sobrecargados, y delegan tanto las actividades agradables como las desagradables.
9. *Evitar la delegación ascendente.* Aunque es crucial para los subordinados participar en el proceso de delegación con el fin de recibir facultamiento, los directivos deben resistir concientemente la tan llamada delegación ascendente, en la que los subordinados buscan cambiar la responsabilidad de las actividades delegadas de vuelta sobre los hombros del superior que hizo la delegación inicial. Los directivos que fracasan para anticiparse a la delegación ascendente encontrarán que su tiempo es obstruido para hacer el trabajo de los subordinados más que el suyo propio.

   Supongamos que un trabajador se dirige a un directivo después de que se le ha delegado y le dice: "Tenemos un problema. Esta actividad no está saliendo muy bien. ¿Qué me sugiere que haga?" Si el directivo contesta: "Veamos, no estoy seguro. Déjeme pensarlo, y le avisaré más tarde". La actividad originalmente delegada ha sido ahora cambiada del empleado al directivo. Nótese que el directivo ha prometido informar al empleado, es decir, mantener la responsabilidad principal, y el empleado está ahora en una posición de dar seguimiento al compromiso del directivo, o sea, supervisarlo. Entonces, el subordinado se convierte en el directivo, y el directivo se convierte en el subordinado. Los directivos, con la esperanza de ser útiles y de apoyar a sus subordinados, a menudo quedan atrapados en la trampa de la delegación ascendente.

   Una forma de evitar la delegación ascendente es insistir en que los trabajadores tomen siempre la iniciativa para desarrollar sus propias soluciones. En vez de prometer al subordinado un informe de las deliberaciones del directivo, una respuesta más apropiada sería: "¿Cuál es su recomendación?" "¿Qué alternativas piensa que debemos considerar?" "¿Qué ha hecho hasta ahora?" "¿Cuál piensa que sería un buen primer paso?" Más que compartir los problemas y pedir consejos, se debe requerir a los subordinados que compartan las *soluciones propuestas* o que pidan permiso para llevarlas a cabo. Los directivos deben negarse a resolver las actividades delegadas. Por eso es tan importante especificar el nivel esperado de iniciativa (véase la regla 2). Esto no sólo evita la delegación ascendente, sino que ayuda a los directivos a capacitar a los empleados para que se vuelvan competentes en la solución de problemas y se evita trabajar en actividades en las que alguien más tiene la responsabilidad principal. Ceder a la delegación ascendente no confiere poder a los subordinados, sino que los hace más dependientes.
10. *Aclarar las consecuencias.* Los subordinados deben estar concientes de las consecuencias de las actividades que se les delegan. Es más probable que acepten una delegación y que estén motivados a tomar la iniciativa si está claro que habrá recompensas por el éxito, lo que podrían ser las oportunidades, el impacto para el cliente final o lo que pudiera ser la misión de la organización, etcétera. En particular, los directivos deben ayudar a

APRENDIZAJE

los empleados a entender la conexión entre el desempeño exitoso y las recompensas financieras, las oportunidades de avance, las oportunidades de aprendizaje y desarrollo, el reconocimiento informal, etcétera. Desde luego, la mayoría de las actividades delegadas específicas no dan lugar a una recompensa directa del sistema formal de recompensas. Pero asociar alguna consecuencia deseable, al menos una palmada en la espalda o una mención de felicitación en una junta de personal, o algo tan importante como un bono financiero o un incentivo, mejora la delegación exitosa.

Aclarar consecuencias también puede ayudar a asegurar un entendimiento de que la delegación no sólo implica el cumplimiento de actividades, sino también el mejoramiento de las relaciones personales. Las relaciones con otros en la organización, en el equipo o con el directivo en forma individual deben ser fortalecidas como resultado del cumplimiento de la actividad. Cumplir actividades a costa de dañar o destruir relaciones crea más costos a largo plazo de los que la organización puede soportar. Por lo tanto, una consecuencia deseable de cualquier experiencia de delegación es el mejoramiento de las relaciones interpersonales y el fortalecimiento de la organización así como de la organización.

REVISIÓN DE LOS PRINCIPIOS DE DELEGACIÓN

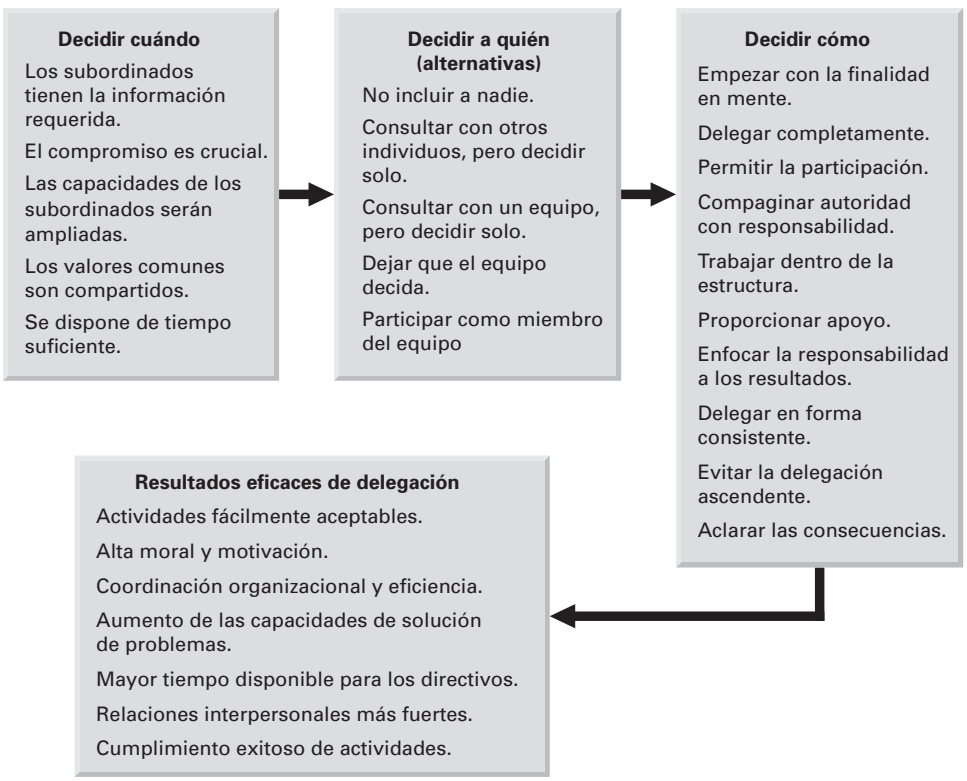
Los 10 principios que resumen *cómo* delegar, precedidos por los cinco criterios para determinar *cuándo* delegar y las cuatro preguntas para identificar *a quién* delegar, proporcionan guías para asegurar no sólo que los subordinados experimentarán un sentido de facultamiento, sino que también resultarán otras consecuencias positivas. En particular, los resultados de la investigación claramente muestran que la delegación con facultamiento lleva a las siguientes consecuencias:

- ❏ Las actividades delegadas son aceptadas con prontitud por parte de los subordinados.
- ❏ Las actividades delegadas son completadas exitosamente.
- ❏ La moral y la motivación permanecen elevadas.
- ❏ Las capacidades de solución de problemas se incrementan.
- ❏ Los directivos tienen más tiempo disponible.
- ❏ Las relaciones interpersonales se fortalecen.
- ❏ La coordinación organizacional y la eficacia se mejoran.

En la figura 3 se resumen las relaciones entre estos principios.

APRENDIZAJE

Figura 3 **Relaciones entre los principios de una delegación eficaz**



Diferencias culturales

El facultamiento y la delegación con facultamiento a veces son malinterpretados como un método suave de dirección, una derogación de la responsabilidad por parte de los líderes, una invitación a los internos para que manejen el asilo y una prescripción del caos. El liderazgo fuerte, los directivos visionarios y los jefes que se hacen cargo, por lo general son de los que leemos en los periódicos y las revistas de negocios. Se da gran atención a las personas que "se hacen cargo de la situación" y "permanecen al frente de las tropas". Con tal definición, el facultamiento no es una alternativa popular en muchas culturas donde se hace mayor énfasis en el **universalismo**, el **individualismo**, la **especificidad** y la **atribución**. El modelo Hampden-Turner y Trompenaars (1998, 2000) utilizado en este libro para resaltar las diferencias en métodos para la dirección alrededor del mundo distingue las culturas en base a siete dimensiones: *universalismo* o *particularismo*, *individualismo* o *comunitarismo*, *neutralidad* o *afectividad*, *especificidad* o *difusión*, *logro* o *atribución*, control *interno* o *externo*, y orientación de tiempo *pasada*, *presente* o *futura*. El facultamiento a veces es visto como contrario a alguno de estos valores en cuanto a que mantener la consistencia con las reglas y procedimientos (universalismo) en vez de alentar la experimentación y la innovación de equipo puede parecer que hace el facultamiento menos deseable. Enfocarse en el desempeño individual (individualismo) más que en el esfuerzo de equipo o colectivo puede parecer contrario al facultamiento. Involucrar sólo una cantidad muy limitada del yo en el entorno del trabajo o en la actividad (especificidad) en vez de participar en múltiples funciones y en relaciones profundas con individuos con quien uno está trabajando, también puede ser interpretado como inconsistente con el facultamiento y la delegación facultada. Un enfoque en el estatus de atribución, título y posición tradicional (atribución) más que desdibujar las líneas jerárquicas y enfocarse en el mérito o la contribución también parece contradecir las metas del facultamiento. Por tanto, el facultamiento puede ser un concepto que es más aceptable en las culturas con orientación fuerte hacia el particularismo, colectividad, difusión y orientación al logro.

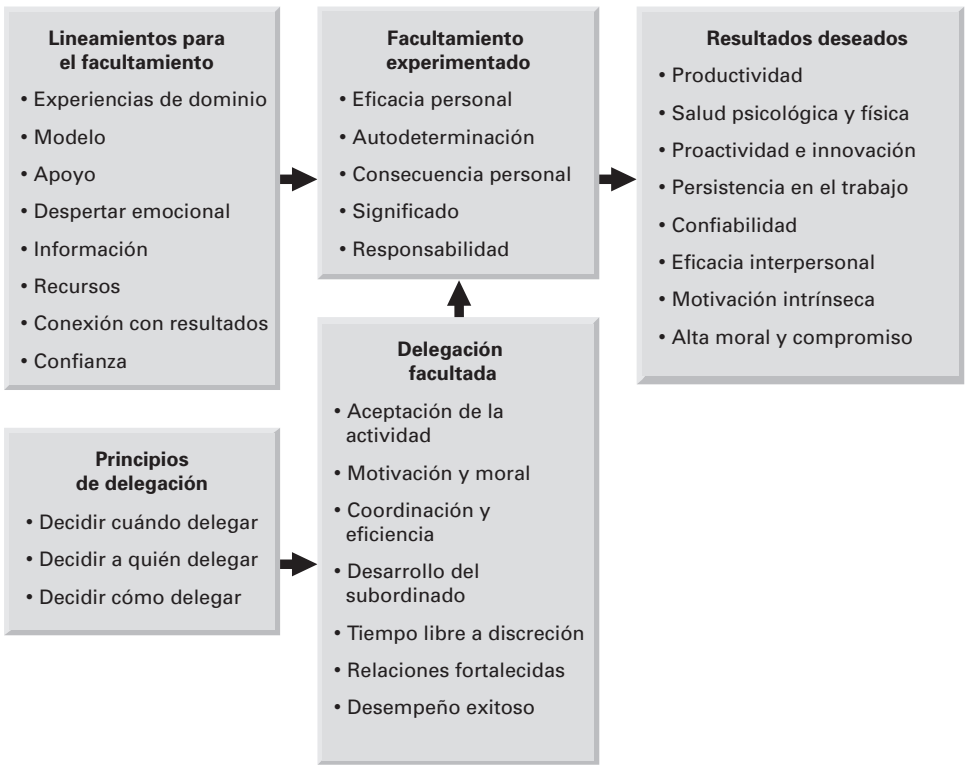
Los principios del facultamiento y la delegación facultada que hemos analizado en este capítulo son aplicables en la mayoría de las culturas, si no es que en todas. Es una mala interpretación creer que estos principios no funcionan eficazmente en las culturas orientales igual que en las occidentales, en Europa occidental así como en América del Sur, en África o en las islas de la Polinesia. Los principios del facultamiento son relevantes para viejos y jóvenes, hombres y mujeres, extranjeros y locales. Esto es porque los cinco principios del facultamiento están conectados con las necesidades humanas fundamentales que trascienden culturas nacionales o étnicas. La mayor parte de las personas tienen la necesidad, y se desempeñan mejor cuando están expuestas a un entorno en el que: 1) se sienten capaces, confiados y competentes; 2) experimentan libertad, discreción y elección; 3) creen que pueden hacer una diferencia, tienen un impacto y logran un resultado deseado; 4) sienten un significado, valor y un propósito más elevado en sus actividades, y 5) confían en que no serán dañados o abusados, sino considerados y respetados. En otras palabras, las claves para el facultamiento eficaz son también claves para el desempeño humano en un nivel muy fundamental. Los líderes fuertes no son llaneros solitarios tanto como individuos con sentido común que saben cómo movilizar a quienes dirigen y manejan. Por lo tanto, aunque debe considerarse que las diferencias culturales individuales y el paso al que pueden llevarse a cabo tanto el facultamiento como la delegación facultada pueden variar con las circunstancias, estos principios de facultamiento son esenciales para el desempeño directivo eficaz (Randolph y Sashkin, 2002).

RESUMEN

El facultamiento significa ayudar a desarrollar en los demás un sentido de autoeficacia, autodeterminación, control personal, significado y responsabilidad. El entorno de negocios actual no es particularmente compatible con los principios del facultamiento directivo. Debido a las circunstancias turbulentas, complejas y competitivas que muchas organizaciones enfrentan, los directivos con frecuencia experimentan menor tendencia al facultamiento más que mayor. Cuando los directivos se sienten amenazados, se vuelven rígidos y buscan mayor control sobre sus empleados, no menor. Sin embargo, sin empleados facultados, las organizaciones no pueden tener éxito a la larga. Por lo tanto, aprender cómo ser un directivo competente, que faculta, es una habilidad crítica para los individuos que probablemente enfrentarán predilección de no practicar el facultamiento.

Se analizaron nueve prescripciones que los directivos pueden utilizar para facultar a los demás. También ofrecimos una serie de principios y criterios para asegurar la delegación facultada, que resulta en mejor aceptación de las actividades delegadas por parte de los subordinados, una motivación y moral mejorados, coordinación y eficiencia mejoradas, mejor desarrollo de subordinados, incremento del tiempo disponible a criterio, relaciones fortalecidas y desempeño exitoso de actividades. Producir un sentido de facultamiento en los demás y delegar en una forma que faculte a los subordinados también trae resultados deseables para las organizaciones igual que para los empleados. Los empleados facultados son más productivos, psicológica y físicamente más sanos, proactivos e

Figura 4 **Relaciones entre los elementos del facultamiento y la delegación facultada**



innovadores, persistentes en el trabajo, dignos de confianza, eficaces interpersonalmente, intrínsecamente motivados y tienen una moral y compromiso más elevados que los empleados que no están facultados. La figura 4 ilustra las relaciones entre los diversos elementos de facultamiento y delegación.

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

Cuando usted practique el facultamiento a los demás y realice una delegación facultada, querrá utilizar los siguientes lineamientos como señales. *Para asegurar el facultamiento a los demás, siga las guías que se presentan a continuación*:

1. Expresar una visión clara y metas para los demás al:
   - ❏ Crear una imagen del futuro deseado.
   - ❏ Utilizar imágenes de palabras y lenguaje emocional para describir la visión.
   - ❏ Identificar las metas específicas y las estrategias que llevarán a la visión.
   - ❏ Establecer metas SMART.
   - ❏ Asociar la visión y las metas con los valores personales.
2. Fomentar las experiencias de dominio personal para los demás al:
   - ❏ Dividir las actividades grandes y ayudar a la persona a hacer una parte a la vez.
   - ❏ Involucrar a las personas en actividades simples antes que en actividades difíciles.
   - ❏ Resaltar y celebrar pequeños triunfos que otros logren.
   - ❏ Ampliar en forma creciente las responsabilidades de trabajo de los demás.
   - ❏ Otorgar cada vez más responsabilidad a los demás para resolver problemas.
3. Modelar con éxito las conductas que usted quiere que los demás logren al:
   - ❏ Demostrar exitosamente el logro de actividades.
   - ❏ Señalar a otras personas que han tenido éxito en la misma actividad.
   - ❏ Facilitar la interacción con otras personas que puedan servir como modelo a seguir.
   - ❏ Encontrar un entrenador o tutor para la persona.
   - ❏ Establecer una relación de mentor con la persona.
4. Proporcionar el apoyo requerido por otra persona al:
   - ❏ Elogiar, alentar, expresar aprobación y reafirmar a los demás cuando se desempeñan bien.

- ❏ Escribir cartas o notas de elogio a los empleados, así como a los miembros de su familia y compañeros de trabajo, en reconocimiento de logros valiosos.
- ❏ Proporcionar retroalimentación regular a las personas.
- ❏ Fomentar actividades sociales informales con el fin de construir una cohesión entre las personas.
- ❏ Supervisar menos cercanamente y proporcionar más tiempo entre los informes de resultados.
- ❏ Mantener ceremonias de reconocimiento formal e informal.

5. Despertar emociones positivas entre los demás al:
   - ❏ Fomentar actividades para alentar la formación de amistades.
   - ❏ Enviar periódicamente mensajes alegres a las personas para mantener un clima divertido e interesante.
   - ❏ Usar superlativos al dar retroalimentación positiva.
   - ❏ Resaltar la compatibilidad entre los valores personales importantes mantenidos por sus empleados y las metas de la organización.
   - ❏ Aclarar el impacto de los resultados en los clientes finales.
   - ❏ Fomentar los atributos de recreación en el trabajo al aclarar las metas, instituir un registro de resultados eficaz y sistemas de retroalimentación, y especificar la conducta que esté fuera de los límites permisibles.
6. Proporcionar la información requerida por los demás para cumplir con su trabajo al:
   - ❏ Proporcionar toda la información relacionada con el cumplimiento de una actividad.
   - ❏ Proporcionar continuamente información técnica y datos objetivos que puedan llegarle de vez en cuando.
   - ❏ Transmitir información relevante entre unidades y entre funciones a la que los demás puedan no tener acceso.
   - ❏ Proporcionar acceso a la información o a las personas con responsabilidades superiores en la organización.
   - ❏ Proporcionar acceso a información de primera mano más que de segunda mano.
   - ❏ Aclarar los efectos de las acciones de los empleados sobre los clientes.
7. Proporcionar los recursos necesarios para que los demás cumplan con su trabajo al:
   - ❏ Otorgar capacitación y experiencias de desarrollo o información sobre dónde pueden obtenerse.
   - ❏ Proporcionar apoyo técnico y administrativo o información sobre dónde puede obtenerse.
   - ❏ Proporcionar el tiempo, espacio o equipo necesario, o la información sobre dónde puede obtenerse.
   - ❏ Asegurar el acceso a las redes de información relevante.
   - ❏ Proporcionar autoridad a los demás para comprometer recursos que ayuden a cumplir los objetivos finales.
8. Conectar el trabajo de los demás a los resultados y efectos al:
   - ❏ Proporcionar una oportunidad de interactuar directamente con los clientes.
   - ❏ Otorgar autoridad para resolver problemas en el momento.
   - ❏ Proporcionar retroalimentación inmediata, no filtrada y directa de los resultados.
   - ❏ Crear una identidad de actividad, que es la oportunidad de terminar una actividad completa.
   - ❏ Aclarar y medir los efectos así como los resultados directos.
9. Crear confianza entre los demás al:
   - ❏ Ser confiable y consistente en su conducta hacia los demás.
   - ❏ Ser justo y equitativo en todas sus decisiones y juicios.
   - ❏ Mostrar interés y preocupación personal por los demás.
   - ❏ Ser abierto y honesto en sus comunicaciones.
   - ❏ Exhibir competencia y experiencia con relación a los objetivos por lograr.

Para lograr eficazmente una delegación, siga los lineamientos que se presentan a continuación:

10. Determinar cuándo delegar trabajo a los demás al abordar cinco criterios fundamentales:
    - ❏ ¿Los subordinados tienen la información o experiencia necesarias para desempeñar una actividad? ¿Están más cerca de la información relevante que usted?
    - ❏ ¿El compromiso de los subordinados es crítico para una realización exitosa? ¿Pueden los subordinados arruinar el cumplimiento de la actividad?
    - ❏ ¿Las capacidades de los subordinados pueden ser ampliadas por esta actividad? ¿Ayudará a los demás a desarrollarse?
    - ❏ ¿Los subordinados comparten un conjunto de valores y perspectivas comunes? ¿Pueden ser puntos de vista conflictivos?
    - ❏ ¿Existe suficiente tiempo para hacer un trabajo de delegación eficaz? ¿Puede proporcionarse una información y capacitación adecuadas?
11. Determinar a quién se le debe delegar el trabajo al utilizar el árbol de decisiones de la figura 2. Decidir si debe hacer la actividad usted mismo, consultar con los subordinados individuales, consultar con un equipo de subordinados o participar como un miembro igual de un equipo de subor-

dinados al analizar las características de los subordinados mencionados en la figura.

12. Para delegar el trabajo eficazmente, siga los lineamientos que se presentan a continuación:
    - ❏ Comenzar con la finalidad en mente. Especificar los resultados deseados.
    - ❏ Delegar completamente. Identificar el nivel de iniciativa que tomarán los subordinados.
    - ❏ Permitir la participación, en especial sobre cómo y cuándo se cumplirán las actividades.
    - ❏ Hacer que concuerden los niveles de autoridad con los niveles de responsabilidad. Mantener un balance.
    - ❏ Trabajar dentro de la estructura. Al delegar el trabajo a niveles inferiores, hacerlo a través de los subordinados y no entre ellos.
    - ❏ Proporcionar soporte para las actividades que son delegadas. Identificar las limitaciones de recursos.
    - ❏ Mantener una responsabilidad de resultados. Evitar supervisión estrecha de los métodos.
    - ❏ Delegar en forma consistente. No hacerlo únicamente por que está usted sobrecargado.
    - ❏ Evitar la delegación ascendente. Pedir a los subordinados que recomienden soluciones más que sólo pedir ayuda o consejos.
    - ❏ Aclarar consecuencias. Identificar los efectos importantes del logro exitoso de actividades.

CASOS RELACIONADOS CON EL FACULTAMIENTO Y LA DELEGACIÓN

Cuidado de la tienda

El 1 de enero, Ruth Cummings fue formalmente nombrada gerente de sucursal de la tienda Saks Fifth Avenue en un suburbio de Denver. Su jefe, Ken Hoffman, le dio esta actividad en su primer día: "Ruth, te estoy poniendo a cargo de esta tienda. Tu trabajo será manejarla para que se vuelva una de las mejores tiendas en el sistema. Tengo mucha confianza en ti, así que no me decepciones".

Una de las primeras cosas que hizo Ruth fue contratar un asistente administrativo para manejar los inventarios. Como esta era una parte importante del puesto, estuvo de acuerdo en pagar a su asistente ligeramente más de lo que ganaban los empleados de ventas de nivel superior. Sintió que tener un asistente administrativo la liberaría para poder manejar el marketing, ventas y los asuntos de personal, áreas que sintió cruciales para que la tienda tuviera éxito.

Sin embargo, al cabo de una semana recibió una llamada de Hoffman: "Dime, Ruth, escuché que contrataste un asistente administrativo para manejar los inventarios. ¿No crees que eso es un poco riesgoso? Además, creo que pagar a un asistente más que a tu mejor vendedor, está dañando la moral en la tienda. Me hubiera gustado que aclararas esto conmigo antes de hacer el movimiento. Establece un mal precedente para las otras tiendas, y me hace ver como que no sé lo que está sucediendo en las sucursales".

Tres semanas más tarde, Ruth apareció en un programa local de mediodía para analizar las nuevas tendencias de la moda. Ella había trabajado muy duro para contactar a los conductores del programa, y sintió que una exposición pública como esta incrementaría la visibilidad de su tienda. Aunque el espacio en televisión duró sólo 10 minutos, ella estaba muy complacida con su desempeño y con la oportunidad de tener una exposición pública.

Más tarde esta noche, recibió otra llamada de Hoffman: "¿No conoces la política de Saks? Cualquier aparición en televisión debe ser considerada antes en la oficina principal. Normalmente, nos gusta que los representantes de la tienda principal aparezcan en este tipo de programas, porque pueden hacer un mejor papel al mostrar nuestra mercancía. Estuvo muy mal que no notificaras a alguien de tus intenciones. Esto podría resultar muy embarazoso para mi".

Justo antes de pascua, uno de los empleados se acercó a Ruth en la tienda. Un cliente había pedido que le cobraran a crédito aproximadamente 3,000 dólares de porcelana como un regalo para su esposa. Él había sido un cliente de la tienda durante varios años y Ruth lo había visto en diversas ocasiones, pero las reglas de la tienda indicaban que no se podía realizar un cargo a crédito por más de 1,000 dólares, por ninguna razón. Le dijo al cliente que no estaba autorizada para aceptar un cargo de esta cantidad, pero que si él visitaba la tienda principal en Denver, tal vez se podrían hacer algunos arreglos.

Más tarde ese día, Hoffman, iracundo, llamó de nuevo: "¿Qué rayos estabas pensando, Ruth? Hoy vino un cliente a la tienda principal y dijo que no le quisiste hacer una venta porque el cargo era demasiado alto. ¿Sabes cuánto tiempo él ha sido nuestro cliente? ¿Sabes cuánto dinero gasta en la tienda cada año? Ciertamente espero que no lo hayamos perdido como cliente por tu error. Esto me tiene muy enojado. Tienes que aprender a usar la cabeza".

Ruth pensó acerca de esta conversación durante varios días y finalmente decidió que necesitaba ver a Ken Hoffman. Llamó a su secretaria para solicitar una cita para el siguiente día.

Preguntas para discusión

1. ¿Qué lineamientos relacionadas con el facultamiento fueron violadas por Ken Hoffman? ¿Y por Ruth Cummings?
2. ¿Qué lineamientos relacionados con la delegación fueron violados por Ken Hoffman? ¿Y por Ruth Cummings?
3. ¿Qué deben discutir Ruth Cummings y Ken Hoffman en su junta? Identificar los temas de agenda específicos que deben surgir.
4. ¿Qué preguntas debe hacer Ruth a Ken para ayudarle a adquirir los elementos necesarios de facultamiento? ¿Qué preguntas debe hacer Ken a Ruth para ser más capaz de asegurar su éxito?
5. Si usted fuera un consultor externo que asistiera a la junta, ¿qué consejo le daría a Ken? ¿Qué consejo le daría a Ruth?

Cambio en la cartera

Usted es el jefe de una unidad de personal que reporta al vicepresidente de finanzas. Él le ha pedido proporcionar un informe sobre la cartera actual de la empresa, incluyendo recomendaciones para cambios en el criterio de selección actual. Han surgido dudas acerca de la eficiencia del sistema existente dadas las condiciones actuales del mercado, y existe considerable insatisfacción con las tasas de retorno existentes.

Usted planea escribir el informe, pero al momento está perplejo acerca del método por utilizar. Su propia especialidad es el mercado de bonos y está claro que un conocimiento detallado del mercado de equidad, del cual carece, mejoraría enormemente el valor del informe. Afortunadamente, cuatro miembros de su personal son especialistas en distintos segmentos del mercado de equidad. Juntos poseen gran cantidad de conocimientos acerca de los detalles de la inversión. Sin embargo, rara vez están de acuerdo sobre la mejor forma de lograr cualquier cosa cuando se trata de filosofía de inversión y estrategia.

Usted tiene seis semanas para la fecha de entrega del informe. Ha empezado a familiarizarse con la cartera actual de la empresa y la dirección le ha proporcionado un conjunto específico de restricciones que cualquier cartera debe satisfacer. Su problema inmediato es que surjan algunas alternativas a las prácticas actuales de la empresa y seleccionar el análisis detallado más prometedor en su informe.

Preguntas para discusión

1. ¿Esta decisión debe tomarla usted solo? ¿Por qué sí o por qué no?
2. Si usted respondió a la pregunta "¿Debo incluir a los demás?" en forma afirmativa, ¿qué alternativa de la figura 2 debe utilizarse para tomar una decisión? Justifique su elección.
3. ¿Cuáles son las consideraciones más importantes para decidir a quién involucrar en esta actividad?
4. Si otros serán involucrados, ¿qué cantidad de facultamiento deben tener? ¿Qué haría usted específicamente para lograr el nivel apropiado de facultamiento?

EJERCICIOS PARA EL FACULTAMIENTO Y LA DELEGACIÓN

Executive Development Associates

Suponga que usted es Mary Ann O'Connell, gerente general de Executive Development Associates. Su empresa proporciona colocación, capacitación y desarrollo, planeación de carrera y servicios de *head hunting* para una gran cantidad de compañías de las 500 de *Fortune*. Usted ha estado en la junta corporativa de consejo durante los últimos tres días en las Montañas Rocosas y confió en su secretaria para filtrar todos los mensajes, menos los más importantes o urgentes. Pasó por su oficina cuando iba camino a casa del aeropuerto el lunes por la noche, sólo para revisar su correo normal y electrónico. Además de un grupo de llamadas telefónicas que responder, aquí tenemos la colección de mensajes que su secretaria retiró del sistema de archivo y buzón de correo electrónico.

Actividad

1. Para cada mensaje se debe delinear específicamente el plan que llevará a cabo para facultar eficazmente a los demás para resolver estos problemas. Determine quién debe participar, qué nivel de iniciativa se debe tomar, qué acciones puede usted tomar para asegurar el facultamiento, qué responsabilidad se debe mantener, etcétera.

2. Escriba las acciones que tomaría en respuesta a cada asunto. Se ha proporcionado una hoja de trabajo más adelante para recordarle lo que usted debe considerar mientras registra sus respuestas.

3. Después de haber completado sus propias respuestas a cada asunto, forme un equipo de compañeros estudiantes y comparta sus planes. Proporcione retroalimentación a cada uno sobre lo que es especialmente bueno, lo que podría mejorarse y lo que puede agregarse al plan de acción de cada persona. En particular, ¿qué principios de facultamiento están incluidos, cuáles son omitidos y cuales se contradicen?

Solución de problemas mediante la hoja de trabajo de facultamiento

Para cada mensaje, escriba su plan de acción. Este plan debe incluir respuestas a las preguntas listadas abajo. No todas las preguntas son relevantes para cada mensaje, pero la mayoría lo son, y pueden guiar su plan de acción. Después que haya formado sus propias respuestas, forme un equipo de compañeros estudiantes y comparta, a su vez, esos planes. Proporcionen retroalimentación unos a otros sobre qué es especialmente bueno, qué podría mejorarse y qué podría agregarse a cada plan de acción.

1. ¿Quién podría participar para resolver este asunto? ¿Formaría usted un equipo?

2. ¿Qué tipos de experiencias de dominio personal pueden proporcionarse a la persona a la que usted haga participar? ¿Puede usted modelar una conducta exitosa?

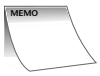
3. ¿Qué clase de apoyo, información y recursos pueden proporcionarse?

4. ¿Cómo creará usted un despertar emocional y confianza en los demás?

5. ¿Cuáles son las consideraciones principales para decidir si usted debe delegar cada actividad?

6. Si usted opta por la delegación, ¿qué haría para:
   Comenzar con la finalidad en mente?
   Delegar por completo?
   Permitir la participación?
   Hacer corresponder autoridad con responsabilidad?
   Trabajar dentro de la estructura?
   Proporcionar apoyo?
   Mantener responsabilidad?
   Asegurar la consistencia de la delegación?
   Evitar la delegación ascendente?
   Aclarar consecuencias?

PRÁCTICA



MEMORANDUM INTERNO

Centro de proceso de datos

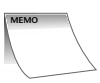
FECHA: 15 de junio
PARA: Mary Ann O'Connell,
Directora general
DE: Roosevelt Monroe,
Personal de proceso de datos

Después de revisar la auditoría del último trimestre, es claro que el número de quejas que nuestro grupo está recibiendo de individuos en toda la compañía está incrementando. El problema es evidente para nosotros. Es, simplemente, que varios sistemas de programas incompatibles han evolucionado durante los últimos años en diversos departamentos y se está volviendo cada vez más difícil la coordinación entre unidades. Como usted sabe, algunos datos tienen que volverse a capturar dos o tres veces en distintos sistemas debido a estas incompatibilidades.

El problema es que nuestros propios empleados, sin mencionar a nuestros clientes, se están volviendo cada vez más impacientes con nuestro lento tiempo de proceso. Se enfocan básicamente en nuestro grupo como el cuello de botella. Sin embargo, creemos que el número creciente de quejas en la auditoría trimestral es engañoso y nos aleja de la causa real del problema.

Estamos escribiendo este memo para usted con el fin de exhortarle en forma colectiva a abordar este asunto a la brevedad posible. Como mínimo, debe discutirse en nuestra siguiente junta de personal el próximo martes. Hasta ahora, el personal de proceso de datos está recibiendo la culpa por no procesar los datos con la suficiente rapidez, aunque realmente es culpa del sistema y no de nuestra unidad.

Esperamos tener noticias suyas el martes.



MEMORANDUM INTERNO

Departamento de recursos humanos

FECHA: 15 de junio
PARA: Mary Ann
DE: Lucy

Me emocionó mucho tu discurso en la junta de dirección superior la semana pasada en la que estableciste un nuevo reto para todos los ejecutivos senior. Con el nuevo entorno competitivo que enfrentamos, la visión que articulaste para nuestro futuro es tanto emocionante como desafiante, y considero un importante paso hacia adelante. Realmente aclara los factores de éxito claves que deben dirigir nuestro negocio.

En particular, pienso que tu directiva para todos los ejecutivos senior de ampliar la visión a través de la organización para sus propios subordinados es una buena manera de hacer que se transmita el mensaje. Sin embargo, en tu discurso hiciste una afirmación que me preocupa. Dijiste: "anteriormente les pagábamos en base a la generación de nuevas cuentas, ganancias trimestrales, calificaciones de satisfacción de clientes y diseños de nuevos productos. Nuestro nuevo barómetro será qué tan bien están ampliando la visión en sus propias unidades".

Francamente, estoy confundida sobre cómo mediremos esta directriz. Como la persona que tiene que dirigir los sistemas de evaluación y compensación, no estoy segura de qué criterio buscaremos o qué indicadores utilizaremos para determinar el éxito. Me temo que crearemos insatisfacción si no tenemos delineado algo específico. Nuestra gente, especialmente aquella que puede no tener un desempeño, pensará que es puramente arbitrario. ¿Realmente pretendes hacer que cambiemos los sistemas de evaluación y

PRÁCTICA

compensación para incluir este nuevo criterio? ¿Cómo propones que midamos el desempeño eficaz? ¿Qué deseas que yo haga para apoyar tu afirmación? ¿Realmente era tu intención hacer dicha afirmación?

Esto es algo urgente, porque tengo una junta de personal el martes por la tarde, y prometí tener una respuesta para entonces. He estado posponiendo este asunto hasta tener oportunidad de hablar contigo.

COPIA DE UNA CARTA

Midwest State University

24 de mayo de 1994

Estimada señorita O'Connell:

Estoy feliz de haberme unido a Executive Development Associates luego de varios años en Midwest State University. Como usted sabe, dejar Midwest State ha sido algo traumático para mí, y eso es lo que me motivó a hacerle una petición. Estoy convencido de que la razón por la que no recibí un cargo permanente en Midwest State es porque las expectativas nunca fueron claras sobre cuáles eran mis responsabilidades y cuál era el criterio para el éxito.

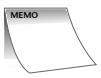
Sé que su empresa es muy profesional y que los empleados tienen mucha libertad, pero siento la necesidad de delineamiento de algunos de mis requerimientos de desempeño. Estoy seguro que puedo ser una buena adquisición para su compañía, pero quiero tener claro cuáles son sus expectativas.

Le he solicitado una cita para el próximo martes a través de su secretaria. ¿Sería tan amable de especificar un conjunto de responsabilidades y expectativas de mi trabajo como instructor en el departamento de capacitación y desarrollo? Si es posible, me gustaría tenerlos por escrito para evitar cualquier malentendido. Espero hablar con usted el martes.

Gracias por su consideración.

Atentamente,

Lester Frost



MEMORANDUM INTERNO

Capacitación y desarrollo

FECHA: Lunes, A.M.
PARA: Mary Ann
DE: Pam
ASUNTO: Obligación como jurado de Tom Kinnir

Sé que apenas estás regresando, pero tenemos una urgencia.

Me notificó Tom apenas esta mañana que fue seleccionado como jurado y que (¿puedes creerlo?) ¡está siendo secuestrado! Válgame, Mary Ann, esto no podría venir en peor momento. Siendo nuestro experto en costeo basado en actividades, Tom es la única persona que puede enseñar el tema. Dirás, ¿cuál es el problema? El problema es que tenemos más de 100 entrenadores que se presentarán aquí para un seminario el viernes, y el seminario no está preparado aún. Tom dijo que tiene algunas notas y transparencias en su escritorio, pero había planeado dedicar esta semana completa para su diseño y preparación. No sólo ninguno de nosotros conoce el tema muy bien, sino que ni siquiera estamos seguros de qué información necesitamos, qué datos todavía necesitan acoplarse, quién tiene qué y cómo hacemos para sustituirlo. Necesitamos ayuda. Conta-

PRÁCTICA

mos con este seminario para cumplir con el presupuesto de este trimestre y estamos un poco molestos con Tom por esperar al último momento. ¿Qué hacemos ahora?

Por cierto, ¿cómo estaban las Montañas Rocosas?

MEMORANDUM INTERNO

Departamento de colocación

FECHA: Lunes, A.M.
PARA: Mary Ann O'Connell
DE: Aneil Mishra
ASUNTO: Cierre de planta pendiente

Debes haberte perdido las noticias del fin de semana. Se anunció en el periódico que Detroit Manufacturing se ha apegado a la protección del capítulo 11 y que están cerrando su planta de Toledo. Esto significa que aproximadamente 4,000 personas estarán sin trabajo.

Si queremos ese negocio, tenemos que empezar a movernos de inmediato. Estarán buscando propuestas de compañías de colocación la próxima semana. Tenemos que preparar nuestra propuesta, identificar al personal, determinar un presupuesto y preparar una presentación en uno o dos días.

Suena como una excelente oportunidad. Pasaré por tu oficina mañana cuando estés de regreso.

Planeación de facultamiento personal

En este ejercicio, su actividad es identificar las formas en las que puede mejorar su propio facultamiento y mejorar el de aquéllos con quienes trabaja o vive. Es decir, debe utilizar los principios de facultamiento en este capítulo para identificar formas específicas en las que su propio facultamiento puede ser incrementado en su vida en este momento. ¿Qué puede hacer usted mismo para facultarse? Luego, identifique qué podría hacer para fomentar el facultamiento entre los demás con quienes interactúa y resuelve problemas. Como las personas facultadas son más colaboradoras, más productivas y más satisfechas, tiene sentido ayudar a los demás a volverse más facultados. Escriba las formas en las que usted puede hacer eso.

No trate este ejercicio como hipotético o fantástico. Realmente identifique conductas que pueda efectuar que mejoren el facultamiento. Utilice las sugerencias del texto así como otras que usted agregue a esas listas.

PRÁCTICA

FACULTARME A MÍ MISMO Y A LOS DEMÁS

	Qué puedo hacer para facultarme a mí mismo	**Qué puedo hacer para ayudar a facultar a los demás**
Eficacia personal (competencia personal)		
Autodeterminación (elección personal)		
Consecuencia personal (impacto personal)		
Significado (valor personal)		
Responsabilidad (seguridad personal)		

Ahora forme un equipo con tres o cuatro colegas. Comparta sus ideas con el grupo. Para cada dimensión de facultamiento, identifique las ideas más poderosas que usted escuche de los miembros del equipo. Agregue al menos una idea nueva a su lista. También identifique cuándo y cómo realmente efectuará su lista. Utilice su equipo para ayudar a especificar conductas reales que usted pueda poner en práctica.

PRÁCTICA

Decisión para la delegación

La delegación es una de las habilidades directivas más engañosas porque parece tan fácil de lograr. Sólo decir a alguien lo que tiene que hacer y lo hará, ¿correcto? Desafortunadamente quienes delegan son altamente competentes pero también poco comunes, y este ejercicio está diseñado para ayudarle a determinar cuándo y cómo delegar en forma más eficaz. Para cumplir este ejercicio necesitará utilizar el marco de trabajo de la figura 2.

Para cada uno de los dos escenarios siguientes, haga las preguntas que se presentan a continuación:

1. ¿Debo involucrar a otros o tomar yo solo la decisión?
2. Si involucro a otras personas, ¿les debo instruir a que formen un equipo, o debo consultarles individualmente y tomar yo solo la decisión?
3. Si formo un equipo, ¿debo delegar la autoridad de toma de decisiones al equipo o debo consultar con el equipo pero tomar yo mismo la decisión?

4. Si delego al equipo, ¿debo participar en él, o debo dejar decidir al equipo?

Luego que haya tomado una decisión sobre cómo manejar cada uno de estos dos escenarios, forme un equipo de colegas. Comparta su decisión y la razón con el equipo. Llegue a un consenso en relación con la estrategia más apropiada para utilizar en cada uno de estos dos casos. Para propósitos de comparación, se incluye en el Apéndice un análisis de expertos para el caso de solicitud de urgencia. Se proporciona sólo para mejorar la discusión de su equipo. No se proporciona un análisis comparativo para el caso de guerra biológica.

Solicitud de urgencia

Usted es un supervisor general de planta, y se deben interrumpir siete líneas de producto incluyendo a cuatro de sus ocho encargados para satisfacer una solicitud de urgencia de un cliente importante. Usted naturalmente desea minimizar la interrupción. No estaba disponible ningún personal adicional y los límites de tiempo para completar un nuevo proyecto son restrictivos. La planta es nueva y es la única planta industrial en un área económicamente deprimida dominada por la agricultura. Usted puede contar con todos para cumplir con su trabajo. Los salarios en la planta están sustancialmente por encima de los salarios de las granjas y los empleos de los trabajadores dependen de la rentabilidad de esta planta, el primer desarrollo industrial en el área en 15 años. Sus subordinados son relativamente inexpertos y usted ha estado supervisándolos más de cerca de lo que lo haría si la planta estuviese en un área industrial mejor establecida y sus subordinados fuesen más experimentados. Los cambios incluyen sólo procedimientos estándar y son rutinarios para alguien con su experiencia. La supervisión eficaz no implica ningún problema. Su problema es cómo reprogramar el trabajo para cumplir con esta urgencia dentro del límite de tiempo con el mínimo de interrupción para las líneas de producto existentes. Su experiencia en dichos asuntos debe permitirle pensar en una forma de cumplir con el requerimiento que minimice la disrupción de las líneas de producción existentes.

Guerra biológica

Usted es el vicepresidente ejecutivo de un pequeño fabricante farmacéutico. Tiene la oportunidad de ofrecer un contrato para el Departamento de Defensa relacionado con una guerra biológica. El contrato está fuera del alcance de su negocio; sin embargo, podría tener sentido económico, porque hay capacidad no utilizada en una de sus plantas, y los procesos de manufactura no son disimilares. Usted ha escrito el documento para acompañar la oferta y ahora tiene el problema de determinar el valor en dólares de la cotización que piensa que ganará el trabajo para su compañía. Si la oferta es demasiado alta, sin duda perderá con alguno de sus competidores. Si es demasiado baja, usted podría perder dinero en el programa. Hay muchos factores para considerar al tomar esta decisión, incluyendo el costo de las nuevas materias primas y la carga directiva adicional de las relaciones con un nuevo cliente, sin mencionar los factores que tienen probabilidad de influir en las ofertas de sus competidores, como cuánto necesitan este contrato en particular. Ha estado ocupado recopilando los datos necesarios para tomar esta decisión, pero aún existen varios factores desconocidos, uno de los cuales incluye al directivo de la planta donde serán fabricados los productos. De todos sus subordinados, solo él puede estimar los costos de adaptar el equipo actual para su nuevo propósito, y serán necesarios su cooperación y apoyo si se cumplirá con las especificaciones del contrato. Sin embargo, en una discusión inicial con él, cuando supo por primera vez sobre la posibilidad del contrato, él se mostró obstinadamente opuesto a la idea. Su experiencia no lo ha preparado particularmente para evaluar este tipo de proyectos, así que usted no fue en realidad influido por sus opiniones. De la naturaleza de sus argumentos, usted dedujo que su oposición era ideológica más que económica. Recuerda que él participaba en una organización local de paz y que era uno de los más efusivos oponentes en la compañía a las guerras de Vietnam y del Golfo Pérsico.

PRÁCTICA

ACTIVIDADES PARA EL FACULTAMIENTO Y LA DELEGACIÓN

Actividades sugeridas

1. Enseñe a alguien (su cónyuge, un colega o su jefe) cómo facultar a los demás y cómo delegar eficazmente. Incluya los principios de la tabla 5 en su discusión. Utilice sus propios ejemplos e ilustraciones.

2. Entreviste a un directivo acerca de sus prácticas de facultamiento. Trate de determinar lo que es específicamente eficaz, lo que no funciona, lo que resulta condescendiente y lo que motiva a las personas a desempeñarse. Identifique el grado al que el directivo conoce y utiliza los principios analizados en la sección de Aprendizaje de habilidades de este capítulo.

3. Piense en una situación que usted ahora enfrente con la que usted le gustaría recibir ayuda. Puede ser una actividad que usted desea cumplir, una decisión dura que usted tiene que realizar o un equipo que usted quiere formar. Asegúrese de pensar en algo que requiera la participación de otras personas. Escriba cosas específicas que usted puede hacer para facultar a otras personas para ayudarle. ¿Cómo puede ayudarles a que hagan lo que desean y simultáneamente hacerlos que hagan lo que usted desea?

4. Programe una junta con un directivo que no sea muy bueno para facultar. (Encontrar a esa persona no debe ser difícil, porque muchos líderes tienden a ser más autoritarios y burocráticos que facultadores). Como un estudiante que ha aprendido y ha practicado el facultamiento y la delegación, comparta lo que usted ha aprendido y ofrezca sugerencias que podrían ayudar a este directivo a mejorar.

Plan y evaluación práctica

La intención de este ejercicio es ayudarle a aplicar este grupo de habilidades en un entorno de la vida real, fuera de clase. Ahora que se ha familiarizado con las guías de comportamiento que forman la base de un desempeño eficaz de la habilidad, usted mejorará sobre todo al probar estas guías en un contexto de la vida diaria. A diferencia de una actividad en el salón de clases, en la que la retroalimentación es inmediata y otros pueden ayudarle con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de las habilidades es una que usted debe lograr y evaluar por sí mismo. Esta actividad tiene dos partes. La parte 1 ayuda a prepararlo para aplicar las habilidades. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas a cada inciso. No acorte el proceso saltándose pasos.

Parte 1. Planeación

1. Escriba los dos o tres aspectos de esta habilidad que sean más importantes para usted. Pueden ser áreas de debilidad, áreas en las que quiera mejorar o áreas que son más importantes para un problema que usted enfrenta en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que usted quiere aplicar.

2. Ahora identifique el entorno o situación en la que usted aplicaría esta habilidad. Establezca un plan de desempeño al escribir una descripción de la situación. ¿Quién más estaría incluido? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se hará?

   Circunstancias:
   ¿Quién más?
   ¿Cuándo?
   ¿Dónde?

3. Identifique las conductas específicas en las que usted participará para aplicar esta habilidad. Establezca el desempeño de su habilidad en forma operativa.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá usted que ha sido eficaz? ¿Qué indicará que se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después que haya completado su práctica, registre los resultados. ¿Qué sucedió? ¿Qué tan exitoso fue? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede mejorar? ¿Qué modificaciones puede hacer la próxima vez? ¿Qué haría diferente en una situación similar en el futuro?
7. Mirando hacia atrás en toda su práctica de habilidades y experiencia de aplicación, ¿qué ha aprendido? ¿Qué ha sido sorpresivo? ¿En qué formas podría esta experiencia ayudarle a largo plazo?

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Diagnóstico para la construcción de equipos efectivos

- **Comportamientos para el desarrollo de equipos**
- **Diagnóstico de la necesidad de formación de equipos**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Desarrollo de equipos y trabajo en equipo
Las ventajas de los equipos
Dirigiendo equipos
Afiliación a un equipo
Desarrollo del equipo
Resumen
Guías de comportamiento

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Casos que se relacionan con la formación de equipos efectivos

- **El equipo ELITE demócrata de Tallahassee**
- **El incidente de la caja registradora**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para la formación de equipos efectivos

- **Ejercicio de diagnóstico y desarrollo de equipos**
- **Ganar la guerra del talento**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para la formación de equipos efectivos

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

9

Formación de equipos efectivos y trabajo en equipo

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- PONER EN PRÁCTICA LOS PRINCIPIOS DE LIDERAZGO EFICAZ DE EQUIPOS
- FOMENTAR LA AFILIACIÓN EFICAZ A UN EQUIPO
- DIAGNOSTICAR Y FACILITAR EL DESARROLLO DE EQUIPO
- FORMAR EQUIPOS DE ALTO DESEMPEÑO

DIAGNÓSTICO PARA LA FORMACIÓN DE EQUIPOS EFECTIVOS

Comportamientos para el desarrollo de equipos

Etapa 1: Antes de leer este capítulo, responda a los siguientes enunciados escribiendo un número de la escala de calificación siguiente en la columna izquierda (pre-evaluación). Sus respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como se encuentran en la actualidad, no como desearía que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudar a descubrir su nivel de competencia en la formación de equipos efectivos de manera que pueda adecuar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya terminado la encuesta, utilice la clave de puntuación del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidades analizadas en este capítulo que son más importantes de dominar para usted.

Etapa 2: Una vez que haya terminado la lectura y los ejercicios de este capítulo e idealmente, la mayor cantidad que pueda de actividades de Aplicación de habilidades del final del capítulo, cubra el primer conjunto de respuestas. Luego, responda de nuevo los mismos enunciados, esta vez en la columna derecha (post-evaluación). Cuando haya terminado la encuesta, utilice la clave de puntuación del Apéndice para medir su progreso. Si su puntuación sigue siendo baja en áreas específicas de habilidades, utilice las guías de comportamiento al final de la sección de Aprendizaje de habilidades para conducir su práctica futura.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

Previo	Posterior	
		Cuando tengo el rol de líder en un equipo:
_____	_____	1. Sé como establecer credibilidad e influencia entre los miembros del equipo.
_____	_____	2. Me comporto en forma congruente con mis valores establecidos y demuestro un alto grado de integridad.
_____	_____	3. Soy claro y consistente acerca de lo que deseo lograr.
_____	_____	4. Creo energía positiva al ser optimista y al elogiar a los demás.
_____	_____	5. Construyo una base de acuerdo común en el equipo antes de continuar con el cumplimiento de actividades.
_____	_____	6. Aliento y oriento a los miembros del equipo para ayudarles a mejorar.
_____	_____	7. Comparto información con los miembros del equipo y aliento la participación.
_____	_____	8. Expreso una visión motivadora y clara de lo que el equipo puede lograr junto con las metas específicas a corto plazo.

Cuando estoy en el rol de miembro del equipo:

_____ _____ 9. Conozco una diversidad de formas de facilitar el cumplimiento de actividades en el equipo.

_____ _____ 10. Conozco una diversidad de formas de ayudar a construir relaciones fuertes y cohesión entre los miembros del equipo.

_____ _____ 11. Confronto y ayudo a superar comportamientos negativos, disfuncionales o de bloqueo de los demás.

_____ _____ 12. Cambio los roles de facilitar el cumplimiento de actividades a ayudar a construir relaciones de confianza entre los miembros, dependiendo de lo que el equipo necesite para avanzar.

Cuando deseo que mi equipo se desempeñe bien, sin importar si soy líder o miembro:

_____ _____ 13. Conozco las diferentes etapas de desarrollo de equipo experimentadas por la mayoría de los equipos.

_____ _____ 14. Ayudo a establecer expectativas claras y un propósito, y también ayudo a que los miembros del equipo se sientan cómodos entre ellos desde el inicio de un equipo.

_____ _____ 15. Aliento a los miembros del equipo a volverse tan comprometidos con el éxito del mismo como con su éxito personal.

_____ _____ 16. Ayudo a los miembros del equipo a que se comprometan con la visión y metas del mismo.

_____ _____ 17. Ayudo al equipo a evitar el pensamiento grupal al asegurarme de que se expresen una diversidad de opiniones en el equipo.

_____ _____ 18. Diagnostico y capitalizo las competencias clave del equipo, o sólo fortalezas únicas.

_____ _____ 19. Aliento al equipo a mejorar continuamente así como a buscar innovaciones espectaculares.

_____ _____ 20. Aliento estándares excepcionalmente altos de desempeño y resultados que exceden por mucho las expectativas.

Diagnóstico de la necesidad de formación de equipos

Se ha descubierto que el trabajo en equipo afecta en forma notable el desempeño organizacional. Algunos directivos dan crédito a los equipos por ayudarlos a lograr resultados increíbles. Sin embargo, los equipos no funcionan todo el tiempo en todas las organizaciones. Por lo tanto, los directivos deben decidir cuándo deben organizarse equipos. Para determinar el grado al que los equipos deben ser construidos en su organización, complete el siguiente instrumento.

Piense en una organización en la que participa (o participará) que fabrique un producto o servicio. Responda estas preguntas con esa organización en mente. Escriba un número en una escala del 1 al 5 en el espacio en la izquierda; 1 indica que existen pocas pruebas; 5 indica que existen muchas.

_____ 1. La producción ha disminuido o es menor a la deseada.

_____ 2. Hay quejas, rencores o baja moral, o van en aumento.

_____ 3. Hay conflictos u hostilidad entre los miembros, o van en aumento.

_____ 4. Algunas personas están confundidas acerca de las actividades, o sus relaciones con otras personas no son claras.

_____ 5. Faltan metas claras o no hay compromiso para las metas.

_____ 6. Es evidente la apatía o la falta de interés y participación por parte de los miembros.

_____ 7. Hay poca innovación, toma de riesgos, imaginación o iniciativa.

_____ 8. Son comunes las reuniones ineficaces e ineficientes.

DIAGNÓSTICO

_____ 9. Las relaciones de trabajo entre niveles y unidades son insatisfactorias.

_____ 10. La falta de coordinación entre funciones es aparente.

_____ 11. Hay pobre comunicación; las personas tienen miedo de hablar; no escuchan y la información no se comparte.

_____ 12. Hay falta de confianza entre los miembros así como entre los miembros y los líderes senior.

_____ 13. Se toman decisiones que algunos miembros no comprenden o con las que no están de acuerdo.

_____ 14. Las personas sienten que el buen trabajo no es recompensado o que las recompensas son manejadas en forma injusta.

_____ 15. No se alienta a las personas a trabajar juntas por el bien de la organización.

_____ 16. Los clientes y los proveedores no son parte de la toma de decisiones organizacionales.

_____ 17. Las personas trabajan demasiado lento y hay mucha redundancia en el trabajo que se realizan.

_____ 18. Se hace frente a los asuntos y retos que requieren la participación de más de una persona.

_____ 19. Las personas deben coordinar sus actividades con el fin de que el trabajo se cumpla.

_____ 20. Se enfrentan retos difíciles que ninguna persona puede resolver o diagnosticar.

Fuente: *Dyer, W.G., (1987)*, Team building: Issues and alternatives, *Reading, MA, Addison-Wesley, reimpreso con autorización de Addison-Wesley.*

Para más instrumentos de diagnóstico

visite **www.prenhall.com/onekey**

Desarrollo de equipos y trabajo en equipo

Cerca de la casa de uno de los autores de este libro pasan el invierno parvadas de gansos canadienses. Vuelan sobre la casa a un estanque natural cercano casi cada mañana. Lo que es distintivo acerca de estos vuelos es que los gansos siempre vuelan en un patrón en V. La razón de este patrón es que las alas en movimiento de los gansos al frente crean una corriente ascendente para que los gansos la sigan. Este patrón en V incrementa el alcance de los gansos en forma colectiva en 71%, en comparación con volar solos. En los vuelos largos, después de que el ganso líder ha volado al frente de la V durante un tiempo, se mueve hacia atrás hasta tomar un lugar en la V donde sea más fácil volar. Otro ganso toma la posición de liderazgo, donde volar es más extenuante. Si un ganso comienza a volar fuera de la formación, no pasa mucho tiempo antes de que regrese a la V debido a la resistencia que experimenta al no ser apoyado por el aleteo de los demás gansos.

Otra característica notable de estos gansos son los fuertes graznidos que emiten al volar. Los gansos canadienses nunca vuelan en silencio. Uno siempre sabe que están en el aire por el ruido. Sin embargo, este ruido tiene una razón de ser. Ocurre entre los gansos de la parte trasera de la formación con el fin de alentar al ganso líder. El líder no grazna, sólo lo hacen los que lo están apoyando y animando. Si a un ganso le disparan, se enferma o sale de la formación, dos gansos rompen filas y siguen al ganso herido o enfermo hasta el suelo. Ahí permanecen con él cuidándolo, hasta que está lo suficientemente bien para volver a la parvada o muere.

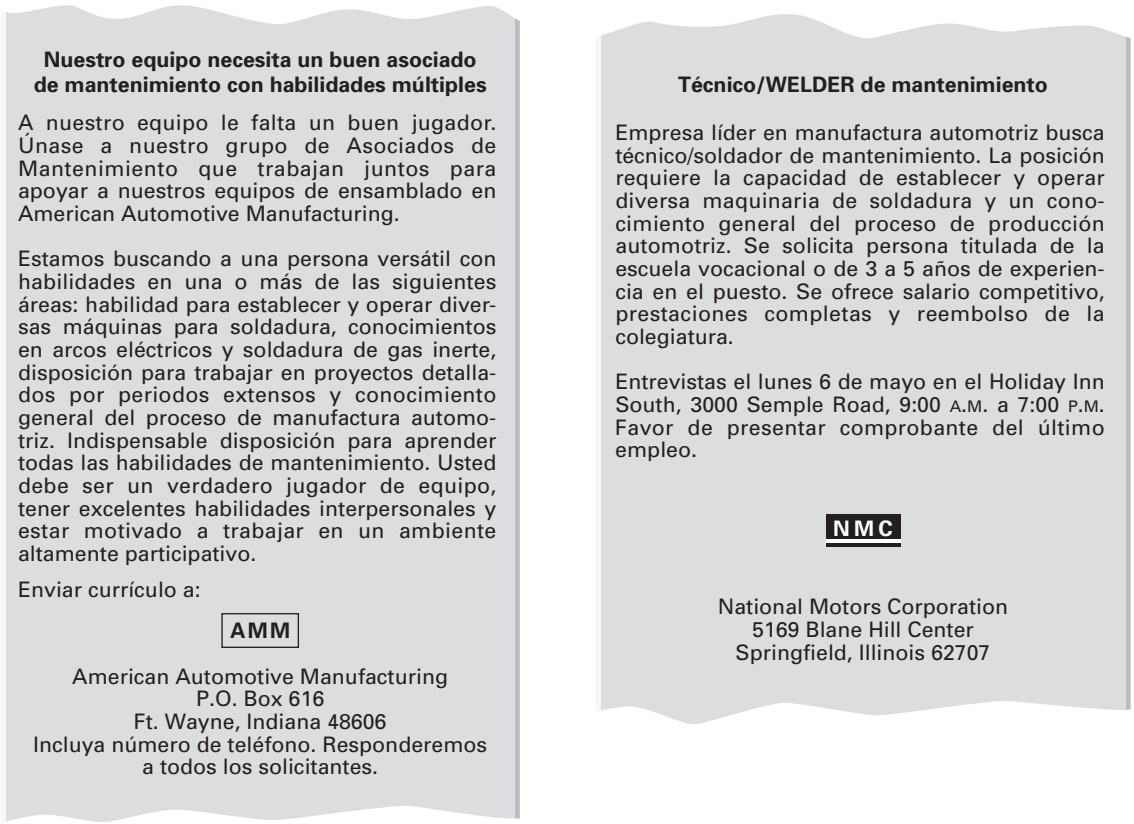
Este interesante fenómeno sirve como una metáfora apropiada para nuestro capítulo sobre el trabajo en equipo. Las lecciones obtenidas de volar en la formación en V ayudan a resaltar los atributos importantes de los equipos efectivos y del trabajo en equipo hábil. Por ejemplo:

- *Los equipos efectivos tienen miembros interdependientes.* Como los gansos, la productividad y la eficiencia de una unidad entera son determinadas por los esfuerzos coordinados, interactivos, de todos sus miembros.
- *Los equipos efectivos ayudan a los miembros a ser más eficientes trabajando juntos más que solos.* Como los gansos, los equipos efectivos se desempeñan mejor que incluso el mejor desempeño independiente.
- *Los equipos eficientes funcionan tan bien que crean su propio magnetismo.* Como los gansos, los miembros del equipo desean estar en él debido a las ventajas que reciben por su afiliación.
- *Los equipos efectivos no siempre tienen el mismo líder.* Igual que con los gansos, la responsabilidad del liderazgo a menudo se turna y se comparte ampliamente conforme los equipos se desarrollan a través del tiempo.
- *En los equipos efectivos, los miembros se cuidan y se interesan por los demás.* Ningún miembro es devaluado o no valorado. Todos son tratados como parte integral del equipo.
- *Los equipos efectivos tienen miembros que alientan y animan al líder, y viceversa.* Cada miembro da y recibe aliento.
- *Los equipos efectivos tienen un alto nivel de responsabilidad entre los miembros.* Los miembros demuestran integridad y están interesados en el éxito de los demás igual que en el propio.

Debido a que cualquier metáfora puede ser llevada hasta los extremos, no deseamos enfatizar demasiado las similitudes entre los gansos canadienses y los equipos de trabajo. Sin embargo, estos siete atributos de equipos efectivos sirven como el núcleo de este capítulo. Nos ayudarán a identificar formas para mejorar sus capacidades para dirigir un equipo, ser un miembro eficaz de equipo y fomentar los procesos de equipo eficaces. Nuestra intención es identificar las técnicas probadas y las habilidades que le ayudarán a funcionar más eficazmente en los entornos de equipo.

Una razón importante para este énfasis en equipos es que la participación en ellos resulta divertida para la mayoría de las personas. Hay algo inherentemente atractivo acerca de participar en un trabajo en equipo. Considere, por ejemplo, los dos anuncios que aparecieron uno junto al otro en un periódico metropolitano, ambos buscando llenar la misma posición. Se reproducen en la figura 1. Aunque ninguno de los dos anuncios es negativo ni inapropiado, los dos son notablemente distintos. ¿Qué puesto preferiría tomar? ¿En qué empresa preferiría trabajar? Para la mayoría de nosotros, el trabajo enfocado en equipos parece mucho más deseable. Por esa razón, nos enfocaremos aquí en ayudarle a florecer en estos tipos de entornos.

Figura 1 **Anuncio para una posición orientada a equipos y una tradicional**



Nuestro equipo necesita un buen asociado de mantenimiento con habilidades múltiples

A nuestro equipo le falta un buen jugador. Únase a nuestro grupo de Asociados de Mantenimiento que trabajan juntos para apoyar a nuestros equipos de ensamblado en American Automotive Manufacturing.

Estamos buscando a una persona versátil con habilidades en una o más de las siguientes áreas: habilidad para establecer y operar diversas máquinas para soldadura, conocimientos en arcos eléctricos y soldadura de gas inerte, disposición para trabajar en proyectos detallados por periodos extensos y conocimiento general del proceso de manufactura automotriz. Indispensable disposición para aprender todas las habilidades de mantenimiento. Usted debe ser un verdadero jugador de equipo, tener excelentes habilidades interpersonales y estar motivado a trabajar en un ambiente altamente participativo.

Enviar currículo a:

AMM

American Automotive Manufacturing
P.O. Box 616
Ft. Wayne, Indiana 48606
Incluya número de teléfono. Responderemos a todos los solicitantes.

Técnico/WELDER de mantenimiento

Empresa líder en manufactura automotriz busca técnico/soldador de mantenimiento. La posición requiere la capacidad de establecer y operar diversa maquinaria de soldadura y un conocimiento general del proceso de producción automotriz. Se solicita persona titulada de la escuela vocacional o de 3 a 5 años de experiencia en el puesto. Se ofrece salario competitivo, prestaciones completas y reembolso de la colegiatura.

Entrevistas el lunes 6 de mayo en el Holiday Inn South, 3000 Semple Road, 9:00 A.M. a 7:00 P.M. Favor de presentar comprobante del último empleo.

NMC

National Motors Corporation
5169 Blane Hill Center
Springfield, Illinois 62707

APRENDIZAJE

Las ventajas de los equipos

Ya sea que uno sea directivo, subordinado, estudiante o constructor, es casi imposible evitar ser miembro de un equipo. Alguna forma del trabajo en equipo constituye la mayor parte de la vida diaria de las personas. La mayoría de nosotros somos miembros de grupos de discusión, grupos de amistad, grupos de barrio, equipos deportivos o incluso familias en que las actividades se cumplen y ocurre interacción interpersonal. En otras palabras, los equipos son simplemente grupos de personas interdependientes en las actividades que realizan, afectan el comportamiento entre sí a través de la interacción y se ven a sí mismos como una entidad única. Lo que analizamos en este capítulo es aplicable a la actividad en equipo en la mayor parte de los entornos, aunque nos enfocamos principalmente en equipos y en el trabajo en equipo en organizaciones de empleados más que de casas, salones de clase o en el mundo de los deportes. Sin embargo, los principios del desempeño eficaz de equipos, liderazgo de equipos y participación de equipos que abordamos aquí son virtualmente los mismos en todos estos tipos de equipos.

Por ejemplo, los equipos facultados, grupos de trabajo autónomos, equipos semiautónomos, equipos autodirigidos, equipos autodeterminados, tripulaciones, pelotones, equipos multifuncionales, equipos de alta dirección, círculos de calidad, equipos de proyectos, fuerzas de actividades, equipos virtuales, equipos de respuesta a urgencias y comités, son todos ejemplos de diversas manifestaciones de equipos y trabajo en equipo que aparecen en la bibliografía escolar, y que la investigación se ha dirigido hacia cada una de estas formas de equipos. Nuestro enfoque está en ayudarle a desarrollar habilidades relevantes en la mayoría de estos tipos de situaciones, o en todas ellas, ya sea como líder o como miembro del equipo.

Desarrollar habilidades de equipo es importante debido a la tremenda explosión en el uso de equipos en las organizaciones de trabajo durante la última década. Por ejemplo, 79% de las compañías de *Fortune* 1000 informaron que utilizaban equipos de trabajo autodirigidos, y 91% manifestó que estaban utilizando grupos de trabajo de empleados (Lawler, 1998; Lawler, Mohrman y Ledford, 1995). En una encuesta de 1,293 organizaciones estadounidenses por parte de la American Society for Quality Control (ASQC) y la Organización Gallup se encontró

que más de 80% de los encuestados informaron participación en alguna forma de actividad de trabajo en equipo, principalmente equipos de solución de problemas (ASQC, 1993). En otras palabras, poseer la capacidad de liderear y dirigir equipos y el trabajo en equipo se ha convertido en un requerimiento común en la mayoría de las organizaciones. En una encuesta se descubrió que la habilidad más deseada en todos los empleados nuevos era la capacidad de trabajar en un equipo. Incluso un notable consultor directivo, Tom Peters (1987: 306), aseveró:

> *¿Existe algún límite para uso de equipos? ¿Podemos encontrar lugares o circunstancias donde una estructura de equipos no tenga sentido? Respuesta: No, hasta donde yo puedo determinar. Eso es inequívoco y está destinado a ser. Algunas situaciones puede parecer que se presentan más a la dirección basada en equipos que otras. Sin embargo, observo que el poder del equipo es tan grande que a menudo es prudente violar el sentido común aparente y forzar una estructura de equipo sobre casi cualquier cosa.*

Una razón para el escalamiento en la preferencia por el trabajo en equipo es que cada vez más datos muestran mejoras en la productividad, calidad y moral cuando se utilizan los equipos. Muchas compañías han atribuido sus mejoras en el desempeño directamente a la institución de equipos en el lugar de trabajo (Cohen y Bailey, 1997; Guzzo y Dickson, 1996; Katzenbach y Smith, 1993, Senge, 1991). Por ejemplo, al utilizar equipos en sus organizaciones:

- Shenandoah Life Insurance Company, de Roanoke, Virginia, ahorró 200,000 dólares anuales debido a la reducción de necesidades de staff, en tanto que incrementó su volumen en 33%.
- Westinghouse Furniture Systems incrementó su productividad en 74% en tres años.
- AAL incrementó su productividad en 20%, recortó personal en 10% y manejó 10% más transacciones.
- FedEx recortó los errores en el servicio en 13%.
- Carrier redujo el tiempo de proceso de dos semanas a dos días.
- La instalación en Kalamar de Volvo redujo los defectos en un 90%.
- La planta de General Electric en Salisbury, Carolina del Norte, incrementó su productividad en 250% comparada con otras plantas de GE que fabrican el mismo producto.
- La planta de cerámica celular de Corning disminuyó las tasas de defectos de 1800 partes por millón a 9 partes por millón.
- El servicio de operadora de AT&T en Richmond incrementó la calidad del servicio en 12%.
- La planta de válvulas de Dana Corporation en Minneapolis recortó el tiempo de entrega a clientes de seis meses a seis semanas.
- Las plantas de General Mills que operaron con equipos se volvieron 40% más productivas que las plantas que lo hicieron sin ellos.

En la tabla 1 se presentan las relaciones positivas entre la participación de los empleados en equipos y diversas dimensiones de eficacia organizacional y de trabajadores. Lawler, Mohrman y Ledford (1995) encontraron que entre las empresas que estaban utilizando equipos activamente, tanto la eficacia organizacional como la individual estaban por encima del promedio y mejorando en casi todas las categorías de desempeño. En las empresas sin equipos o en las que los equipos eran usados con poca frecuencia, la eficacia era la promedio o baja en todas las categorías.

Desde luego, una diversidad de factores puede afectar el desempeño y la utilidad de equipos. Los equipos no son inherentemente eficaces sólo porque existen (Jassawalla y Sashittal, 2003; Maier, 1967). Por ejemplo, la historia de una portada de *Sports Illustrated* señaló al equipo más antiguo de basquetbol de Los Angeles Clippers en la NBA como el peor equipo en la historia de los deportes profesionales (Lidz, 2000), lo que prueba que sólo porque se una un grupo de personas altamente talentosas no significa que puedan desempeñarse bien. Hackman (1993) identificó un conjunto de inhibidores comunes para el desempeño eficaz de equipo, incluyendo recompensar y reconocer a los individuos más que al equipo, no mantener estabilidad de afiliación sobre el tiempo, no proporcionar autonomía a los miembros del equipo, no fomentar la interdependencia entre los miembros del equipo y fallar en orientar a todos sus miembros. En contradicción con los comentarios de Peters acerca de la utilidad universal de los equipos, Verespei (1990) observó:

> *Con demasiada frecuencia los directivos leen las historias de éxito y ordenan a sus compañías adoptar los equipos de trabajo, AHORA. Los equipos de trabajo no siempre funcionan y pueden incluso ser la solución equivocada para la situación en cuestión.*

El "diagnóstico sobre la necesidad de formación de equipos", en la sección de Diagnóstico de habilidades en este capítulo ayuda a identificar el grado al que los equipos de trabajo en los que participa se están desempeñando en forma eficaz y el grado al que necesitan la formación de equipo. Con frecuencia, los equipos pueden tomar demasiado tiempo para tomar decisiones, pueden dejar fuera acciones eficaces a causa del **pensamiento grupal**, y pueden crear confusión, conflicto y frustración para sus miembros. Todos alguna vez nos hemos sentido irritados

Tabla 1 **Impacto de la participación en equipos sobre organizaciones y trabajadores**

CRITERIO DE DESEMPEÑO	PORCENTAJE QUE INDICA MEJORAMIENTO
Cambio del estilo directivo hacia uno más participativo	78
Procesos y procedimientos organizacionales mejorados	75
Toma de decisiones directivas mejorada	69
Aumento de la confianza del empleado en la dirección	66
Ejecución de tecnología mejorada	60
Eliminación de capas de supervisión directiva	50
Seguridad y salud mejorada	48
Relaciones sindicato-dirección mejoradas	47
CRITERIO DE DESEMPEÑO	**PORCENTAJE QUE INDICA EL IMPACTO POSITIVO**
Calidad de productos y servicios	70
Servicio a clientes	67
Satisfacción de los trabajadores	66
Calidad de vida de trabajo de los empleados	63
Productividad	61
Competitividad	50
Rentabilidad	45
Ausentismo	23
Rotación	22

(N = 439 de las 1000 empresas de *Fortune*)

Fuente: *Lawler, E.E., Mohrman, S.A. y Ledford, G.E., 1992,* Creating high performance organizations: Practices and results of employee involvement and total quality in *Fortune* 1000 companies, *San Francisco, Jossey-Bass.*

APRENDIZAJE

por ser miembros de un equipo ineficiente, un equipo dominado por una sola persona, un equipo con miembros perezosos o un equipo en el que los estándares son comprometidos con el fin de tener la aprobación de todos. El adagio común de que "un camello es un caballo diseñado por un equipo" ilustra una de las muchas desventajas de un equipo.

Se ha realizado suficiente investigación para identificar los factores asociados con un elevado desempeño en los equipos. Factores como la composición del equipo (por ejemplo, la heterogeneidad de sus miembros, tamaño del equipo, familiaridad entre los miembros del equipo), motivación del equipo (como potencia del equipo, metas del equipo, retroalimentación del equipo), tipo de equipo (por ejemplo, equipos virtuales, tripulaciones de cabinas de pilotos, círculos de calidad) y estructuras de equipos (como autonomía de miembros del equipo, normas del equipo, procesos de toma de decisión de los miembros del equipo) han sido estudiados para determinar la mejor manera de formar y liderear equipos (véanse las revisiones completas de Cohen y Bailey, 1997; Guzzo y Dickson, 1996). Sólo en la última década han aparecido millares de estudios de grupos y equipos. Los equipos de trabajo autodirigidos, los equipos de solución de problemas, los grupos de terapia y las fuerzas de actividades, los grupos de crecimiento interpersonal, los equipos de proyectos de estudiantes y muchos otros tipos de equipos han sido extensamente estudiados. Los estudios han variado, desde equipos que se reúnen para una sola sesión hasta equipos cuya longevidad se extiende durante varios años. La militancia en equipos ha variado ampliamente, yendo desde niños hasta ancianos, desde altos ejecutivos hasta obreros, de estudiantes a instructores, de voluntarios a internos en una prisión, de atletas profesionales a niños pequeños. Los análisis han incluido una diversidad de pronosticadores de desempeño, como roles de miembros del equipo, procesos cognoscitivos inconscientes, dinámicas de grupo, estrategias de solución de problemas, patrones de comunicación, acciones de liderazgo, necesidades interpersonales, calidad de toma de decisiones, innovación y productividad (por ejemplo, Ancona y Caldwell, 1992; Gladstein, 1984; Senge, 1991, Wellins, Byham y Wilson, 1991).

No dedicaremos más tiempo en este capítulo a revisar la extensa bibliografía relacionada con los equipos ni a

los múltiples factores que han sido asociados al desempeño de equipos. En vez de eso, nos enfocamos en unas pocas habilidades clave que le ayudarán a participar eficazmente en la mayoría de los equipos. En particular nos enfocamos a los equipos que deben cumplir con una actividad. Esto puede ser un equipo de trabajo en su empleo, un equipo de proyecto compuesto de compañeros estudiantes, y un equipo ad hoc analizando un asunto o un equipo autodirigido en una organización de servicio. Sin importar la forma del equipo, querrá mejorar sus habilidades para ayudar al equipo a volverse una unidad de alto desempeño. Nos concentraremos primero en ayudarle a liderear eficazmente a su equipo, luego en ser un miembro eficaz del mismo y finalmente en facilitar un desarrollo de equipo eficaz.

Equipos líderes

En los equipos altamente eficaces, el comportamiento de los miembros es interdependiente y las metas personales están subordinadas al cumplimiento de la meta del equipo. Hay compromiso y un deseo de afiliación al equipo. Incluso si los individuos pueden estar formalmente designados como equipo, si actúan como para obtener el crédito exclusivo para ellos mismos, para cumplir sus propios objetivos en vez del objetivo del equipo, o para mantener la independencia de los demás, no son un verdadero equipo, sin importar su nombre. Entonces, un reto fundamental es encontrar formas de crear los elementos de un equipo eficaz (interdependencia, eficacia, magnetismo, responsabilidad compartida, aliento mutuo y confianza) cuando los individuos pueden no haber tenido un compromiso previo entre ellos o hacia una actividad en común.

Un atributo fundamental de los equipos efectivos es un líder efectivo. Como los equipos son tan penetrantes, la mayoría de los líderes efectivos son hábiles para liderear equipos. Uno de los líderes efectivos de equipos que conocemos es el general retirado Gus Pagonis, quien dirigió uno de los equipos de más alto desempeño en la historia reciente: el equipo formado para planear y conducir el apoyo logístico para la participación de Estados Unidos en la Guerra del Golfo Pérsico en 1990 (Tormenta del Desierto). El equipo de Pagonis se organizó como resultado del anuncio del presidente Bush de que Estados Unidos enviaría tropas a Arabia Saudita con el fin de confrontar la agresión iraquí en Kuwait.

Las actividades que Pagonis enfrentó eran intimidantes. Él estaba a cargo de la construcción de un equipo que pudiera transportar más de medio millón de personas y sus pertenencias personales al otro lado del mundo con tan poca anticipación. Pero transportar a las personas fue sólo una parte del reto. Apoyarlos una vez que llegaron, moverlos hacia la posición de un ataque sorpresa, apoyar sus planes de batalla y luego traerlos junto con sus equipos de vuelta a casa en un tiempo récord fueron retos aún mayores. Más de 122 millones de alimentos tuvieron que ser planeados, movidos y servidos (casi el número consumido por todos los residentes de Wyoming y Vermont en tres meses). Se tuvo que bombear más o menos la misma cantidad de gasolina (1,300 millones de galones) que se utilizó en Montana, Dakota del Norte e Idaho en un año, con el fin de mantener a los soldados que manejaron aproximadamente 83 millones de kilómetros. Tanques, municiones de aviones, carpinteros, cajeros, amortajadores, trabajadores sociales, doctores y un grupo de personal de apoyo tuvo que ser transportado, coordinado, alimentado y hospedado. Más de 500 nuevas señales de tráfico tuvieron que ser construidas e instaladas con el fin de ayudar a los individuos que hablaban distintos idiomas a navegar el terreno relativamente sin rasgos característicos de Arabia Saudita. Quinientas toneladas de correo tuvieron que clasificarse y procesarse cada día. Se tuvieron que negociar y ejecutar más de 70,000 contratos con proveedores. Todo el equipo de color verde, más de 12,000 vehículos de tracción y 117,000 vehículos de volante, tuvieron que ser repintados color café desierto y luego vueltos a pintar de verde al regreso a casa. Los soldados tuvieron que ser entrenados para acoplarse a una cultura extraña que era intolerante de la actividad de relajación típica de los soldados. Se tuvieron que distribuir provisiones a distintas ubicaciones con momentos de anticipación, algunas de ellas más allá de las líneas enemigas, en el calor de la batalla. El control de tráfico fue monumental, como lo probó un punto de revisión clave cerca del frente, donde pasaban 18 vehículos por minuto, siete días a la semana, 24 horas por día durante seis semanas. Más de 60,000 prisioneros de guerra enemigos tuvieron que ser transportados, cuidados y detenidos.

Como la guerra terminó mucho antes de lo previsto, hubo un reto aún más intimidante: regresar todas esas provisiones y personal de vuelta a casa. La mayor parte del equipo, municiones y alimentos tuvieron que ser devueltos a casa porque habían sido desempacados, pero en su mayoría no habían sido utilizados. Eso requirió mayor fregado para remover microorganismos o pestes y un nuevo empaque de grandes cantidades de provisiones. Los grandes contenedores habían tenido que ser divididos en unidades más pequeñas durante la guerra, así que se requirió el doble recolectar y embarcar los materiales desde Arabia Saudita de lo que llevó enviarlos allá. Además, el personal estaba tan ansioso de volver a casa al final de la campaña, que la presión por la velocidad era al menos tanta como al inicio de la guerra. En pocas palabras, el equipo de Pagonis enfrentó un conjunto de actividades que nunca antes se habían logrado en esa escala, y lo debían hacer en un marco de tiempo que hubiera sido risible de no haber sido real.

Las habilidades de liderazgo de equipo utilizadas para cumplir con estas actividades fueron detalladas en el libro de Pagonis de 1993, *Moving Mountains*. Pagonis fue condecorado con la tercera estrella durante la Tormenta del Desierto (el nombre en código militar para la guerra) como resultado de su liderazgo sobresaliente en el campo de batalla. Él ayudó a planear y a ejecutar la famosa "carrera final" que tomó al ejército iraquí de Sadam Hussein

completamente por sorpresa. La mayor parte de los observadores ahora están de acuerdo con que fue el éxito del equipo de logística lo que realmente ganó la Guerra del Golfo Pérsico para Estados Unidos y salvó decenas de miles de vidas.

Desde luego, las habilidades demostradas por el general Pagonis no son de idiosincrasia. En realidad se observan en casi todos los líderes efectivos de equipos. Resaltamos aquí dos aspectos especialmente críticos de liderazgo. No sólo estos dos aspectos de liderazgo de equipos son observables en Pagonis, sino que han surgido en la bibliografía escolar como factores críticos para liderear casi cualquier clase de equipo (Druskat y Wheeler, 2001; Edmonson, 1999; Hackman, 1990). El primero es desarrollar la credibilidad e influencia entre los miembros del equipo. El segundo es establecer una visión y metas motivadoras para el equipo.

DESARROLLO DE LA CREDIBILIDAD

Los líderes efectivos tienen el respeto y el compromiso de los miembros del equipo; es decir, desarrollan la credibilidad (Kouzes y Posner, 2002). Establecer la credibilidad y la capacidad para influir en los miembros del equipo son los primeros retos fundamentales que enfrentan los líderes de los equipos. Excepto en circunstancias extrañas (por ejemplo, en una crisis), liderear un equipo mediante órdenes o un control directo es mucho menos eficaz que hacerlo mediante influencia y control indirecto (Druskat y Wheeler, 2000; Hackman, 1987). En consecuencia, nos enfocamos en las formas en las que puede ser eficaz al trabajar *con* los miembros del equipo más que trabajar *sobre* los miembros del equipo. Dar instrucciones, expresar metas o tratar de motivar a los miembros del equipo son esfuerzos desperdiciados si no ha establecido credibilidad y respeto. El general Pagonis describió este reto de liderazgo en la siguiente forma:

> *He encontrado una y otra vez, en los comandos alrededor del mundo, que mis tropas están más investidas de su trabajo y mejor motivadas cuando entienden y se comprometen con las metas finales de la operación. La razón cuenta mucho más que el rango cuando se trata de motivación. Y la motivación es la raíz de todo el progreso organizacional.*
>
> *Durante años he desarrollado un estilo de liderazgo muy distintivo. El estilo de dirigir de Gus Pagonis, como el de todos los demás, es único. Esto significa que tengo que hacer elecciones. ¿Preferiría tener el mejor oficial de operación de puerto del mundo, si él fuera alguien que realmente no conociera mi estilo? O ¿preferiría tener al segundo mejor oficial de operación de puerto del mundo que conociera bien mi estilo y que se sintiera cómodo con él? La respuesta es evidente; no podríamos perder el tiempo luchando con nuestros propios sistemas. Igualmente importante, no podíamos permitirnos el tiempo que se perdería mientras una nueva persona tratara de impresionarme o caerme bien. Necesitábamos un cuerpo instantáneo de líderes, fortalecido por un frente unido. Necesitábamos saber que podríamos depender uno del otro en forma incondicional. Necesitábamos la confianza de que la misión, y no el avance personal, siempre sería lo primordial en la mente de cada participante (Pagonis, 1993; 78, 84).*

En este capítulo señalamos otros comportamientos específicos que podemos utilizar para ayudar a establecer credibilidad de liderazgo en un equipo. Desde luego, los miembros del equipo no seguirán a una persona en la que no confían, que sea hipócrita o que no sea sincera, o cuyos motivos parezcan ser un agrandamiento personal en vez del bienestar del equipo. De hecho, Kouzes y Posner (2002) identificaron la credibilidad como el requerimiento más importante para la efectividad del liderazgo. Una vez que se ha establecido la credibilidad, entonces se puede expresar una visión para el equipo y el equipo puede avanzar hacia un alto desempeño. Los siguientes siete comportamientos son fundamentales para la formación y el mantenimiento de la credibilidad y la influencia entre los miembros del equipo. Aunque son simples y directos, existen muchas pruebas académicas que soportan su eficacia (véase Cialdini, 1995; Druskat y Wheeler, 2000; Hackman, 1990; Katzenbach y Smith, 1993; Kramer, 1999; Manz y Sims, 1987; Turner, 2000).

1. *Demostrar integridad.* El principal comportamiento que crea credibilidad de liderazgo es la demostración de integridad. Integridad significa hacer lo que uno dice, comportarse de manera congruente con sus valores, y ser creíble con lo que se afirma. Algunas personas llaman a esto "actuar conforme a lo que predican" o "predicar conforme a lo que hacen". La credibilidad depende de hacer que los miembros del equipo crean que el líder es digno de confianza, que no existen agentes ocultos o motivos no declarados y que el líder muestre justicia y equidad. Los individuos que parecen decir una cosa y hacer otra, que no son honestos en su retroalimentación o que no cumplen las promesas, son percibidos como faltos de integridad y no son efectivos como líderes de equipos.
2. *Ser claro y consistente.* Expresar certidumbre acerca de lo que quiere y hacia dónde va, sin ser dogmático o necio, ayuda a producir confianza

por parte de los demás. Ser débil de carácter o inconsistente con sus puntos de vista inhibe la credibilidad. Los electorados en la mayor parte de los países califican a sus políticos como de muy baja credibilidad debido a que la mayoría de los candidatos parecen ser inconsistentes en sus afirmaciones, cambiantes de perspectivas de acuerdo a la audiencia (Cialdini, 1995). Por otro lado, se puede confiar en que las personas con credibilidad sean consistentes y predecibles. Se dice que un punto de vista apasionado vale 50 puntos de IQ. Esto se debe a que ser claro acerca de lo que uno quiere reduce la incertidumbre, fomenta la claridad y crea consistencia que lleva a la confianza por parte de los miembros del equipo. Expresar y reforzar un punto de vista firme y persistente es mucho más eficaz que cambiar opiniones o preferencias dependiendo de si los demás están o no de acuerdo con usted.

3. *Crear energía positiva.* Mantenerse optimista y elogioso. La mayor parte de los equipos no se desempeñan en forma efectiva cuando hay un clima de críticas, cinismo o negatividad. Criticar a los miembros del equipo, a los líderes anteriores o a otros fuera del equipo, o incluso ser crítico de las circunstancias en las que se encuentra el equipo, generalmente no es una forma eficaz de ayudar a un equipo a desempeñarse bien. Los individuos y los equipos se desempeñan mejor cuando existe energía positiva (optimismo, elogios, celebraciones de éxito y reconocimiento del progreso). Esto no significa ser poco realista o una persona excesivamente realista. En vez de eso, significa que cuando se es visto como una fuente de energía positiva y entusiasmo, se tiene mayor credibilidad e influencia entre los miembros del equipo. Las personas están más atraídas hacia las fuerzas positivas que hacia las negativas por la misma razón que tienen más posibilidades de decir "sí" a una solicitud a la que han dicho "sí" anteriormente (Cialdini, 1995). Los miembros del equipo tienen mayor probabilidad de estar de acuerdo y comprometerse con su agenda si usted, como líder, es adaptable y optimista.
4. *Utilizar atributos comunes y reciprocidad.* Si expresa opiniones en el equipo que son comunes con los miembros del equipo, existe mayor probabilidad de estar de acuerdo con sus últimas afirmaciones. Si quiere fomentar el cambio de equipo, o mover al equipo hacia un resultado que parezca riesgoso o incómodo, comience por expresar opiniones con las que los demás miembros del equipo estén de acuerdo. Puede ser tan simple como "sé que todos tienen agendas muy ocupadas" o "tenemos una gran diversidad de opiniones en nuestro equipo acerca de este tema". Este tipo de afirmaciones funcionan debido al principio de la reciprocidad. Los miembros del equipo tienen mayor tendencia a estar de acuerdo con usted debido a que han recibido algo con anticipación, incluso si es sólo la aceptación de su punto de vista. Luego de haber expresado un acuerdo con ellos, puede dirigirlos hacia las metas u objetivos que puedan llevarlos más lejos o resultarles incómodos o inciertos. Su credibilidad se habrá establecido si sus afirmaciones iniciales parecen consistentes con los valores y perspectivas de los demás miembros del equipo. Esta también es una estrategia fundamental en las negociaciones efectivas.
5. *Manejar el acuerdo y el desacuerdo.* Cuando los miembros del equipo inicialmente estén de acuerdo con usted, será más eficaz si utiliza un argumento de un solo perfil. Es decir, presente sólo un punto de vista y apóyelo con evidencias. Cuando los miembros del equipo tiendan a estar en desacuerdo con usted, utilice argumentos de dos perfiles. Es decir, primero presente ambos lados del caso y luego muestre cómo su propio punto de vista es superior a la perspectiva contraria. Tenga en mente que cuando los miembros del equipo están de acuerdo con usted, las primeras afirmaciones que realiza tienden a llevar más peso y a ser más recordadas. Cuando están en desacuerdo, las últimas afirmaciones tienden a llevar más peso.
6. *Alentar y coaching.* Se ha encontrado que proporcionar aliento a los miembros del equipo está entre uno de los más poderosos pronosticadores de un liderazgo efectivo de equipos. Aliento significa ayudar a los demás a desarrollar valor o coraje (para derribar la incertidumbre, para lograr más allá de su desempeño actual, para romper el *statu quo*). Alentar a los miembros del equipo no sólo incluye elogios y afirmaciones de apoyo, también se requiere dirección y ayuda. Coaching significa ayudar a mostrar el camino, proporcionando información o consejos, y ayudar a los miembros del equipo con los requerimientos de las actividades. No significa que el líder del equipo se vuelva controlador o se haga cargo. Significa que los coaches ayudan a los demás a tener buen desempeño aunque ellos no participen activamente. Entonces, aliento eficaz es más que sólo animar. Incluye dar tanto comentarios de reafirmación positiva como consejos o dirección útiles.
7. *Compartir información.* Los líderes de equipos creíbles tienen conocimientos, principalmente acerca de las preferencias y talentos que residen

en el equipo y acerca de la actividad que éste enfrenta. La formación de credibilidad significa llegar a entender las perspectivas de los miembros del equipo así como un sentido de sus talentos y recursos. Llegar a conocer bien a los miembros del equipo es crucial para un liderazgo exitoso. Una forma de hacer esto es utilizar el principio de "revisión frecuente". Esto básicamente incluye hacer preguntas y revisar regularmente a los miembros del equipo para determinar los niveles de acuerdo, obstáculos, insatisfacciones, necesidades y asuntos interpersonales o de equipos. La credibilidad también se construye al tener conocimiento acerca de las actividades y el ambiente externo que enfrenta el equipo. Este tipo de conocimiento se puede lograr al representar los roles de "embajador" y "agente de reconocimiento" del equipo, representando al equipo con los extraños y obteniendo información de las fuentes externas. Sin embargo, en forma importante, la credibilidad crece cuando se comparte el conocimiento. Ser la fuente de donde los demás pueden obtener la información requerida construye la credibilidad y la influencia, así que compartir es crucial. Desde luego, ningún líder puede ser experto en todos los temas relevantes para el equipo, pero los líderes efectivos continuamente incrementan y expanden su almacén de conocimiento acerca del equipo y su entorno.

Como lo afirmó el general Pagonis:

Mantener (a los miembros del equipo) al tanto de tus acciones, así como de la razón detrás de esas acciones, pone a todos en una base igual de información. Creo que la información es poder, pero sólo si es compartido... Desde el inicio había adquirido el hábito de introducir a John Carr en estas sesiones de pláticas con CINC (el general Schwarzkopf y otros) al hacer que Carr volteara mis diapositivas en el proyector. De esa forma, permanecía tan listo e informado acerca de los planes de CINC como yo (pp. 88, 131).

ARTICULACIÓN DE UNA VISIÓN

Una vez que los miembros del equipo tienen confianza en el líder, entonces es posible que él manifieste una visión motivadora para el equipo. El general Pagonis era inflexible acerca de la necesidad de que los líderes del equipo expresaran una visión: "Cada empresa exitosa surge de una visión... Es la visión la que motiva, abarca y establece límites, todo a la vez" (p. 171). Katzenbach y Smith (1993), en un sobresaliente estudio de equipos de alto desempeño, reforzaron este punto de vista:

> *Los mejores equipos invierten una tremenda cantidad de tiempo y esfuerzos explorando, moldeando y acordando una visión que les pertenezca en forma colectiva e individual. Con el suficiente tiempo y atención sincera, invariablemente surgen una o más aspiraciones amplias y significativas que motivan a los equipos a proporcionar una razón fundamental para su esfuerzo adicional (p. 50).*

Todos los equipos tienen metas y objetivos específicos para llevar a cabo, pero una visión es algo diferente. Ayuda a dilucidar los valores principales y principios fundamentales que guiarán al equipo en el futuro. Da sentido de dirección. Proporciona un vistazo de las posibilidades, no sólo de las probabilidades. Evoca un sentido y un compromiso más profundos que sólo el establecimiento de actividades o metas. Es un intento para ayudar a los miembros del equipo a que piensen diferente de ellos mismos y de su futuro. Sirve como medio de enlace para mantener al equipo unido. Todo esto se lleva a cabo mediante tres características:

1. *Hemisferio cerebral izquierdo y derecho.* El establecimiento eficaz de una visión contiene objetivo, metas y logros pretendidos (componentes del hemisferio izquierdo del cerebro), así como metáforas, lenguaje colorido y emoción (componentes del hemisferio derecho del cerebro). Captura la cabeza (lado izquierdo) así como el corazón y la imaginación (lado derecho) de los miembros del equipo. Las afirmaciones de visión más motivadoras (por ejemplo, el discurso sobre "Tengo un sueño" de Martín Luther King, el discurso sobre "Nunca ceder" de Winston Churchill, el discurso sobre "No preguntes lo que tu país puede hacer por ti" de John F. Kennedy, el discurso sobre "El día de San Crispín" de Enrique V) contienen elementos del hemisferio izquierdo (objetivos específicos) y del hemisferio derecho (imágenes emocionales). Los líderes demuestran la visión utilizando historias y metáforas así como objetivos y metas. Una visión sin una historia a menudo será ignorada.
2. *Interesante.* Murray Davis (1971) señaló que lo que las personas juzgan como interesante y energizante tiene poco que ver con la verdad. Más que eso, lo que es interesante es la información que contradice las aseveraciones sostenidas *débilmente* y que retan el *statu quo*. Si una visión es consistente con lo que ya se cree o se sabe (por ejemplo, "nuestro equipo trabajará junto"), las personas

tienden a desecharlo como de sentido común. Ellos no lo recuerdan y no los motiva. Si una visión es contradictoria a las suposiciones *fuertemente* mantenidas, o si reta de manera contundente los valores de los miembros del equipo (por ejemplo, nuestro equipo será el más eficaz en la historia de esta actividad"), es señalado como ridículo, tonto o blasfemo. Por otro lado, una visión que ayuda a crear una nueva forma de ver el futuro, que reta ligeramente el estado actual de las cosas, es visto como interesante y energizante. Por ejemplo, la afirmación de John Kennedy de "aterrizaremos en la luna dentro de 10 años" fue bastante contradictoria, muy extravagante y muy elástica para ser interesante. El discurso de Martin Luther King "Tengo un sueño" ejemplificó la misma dinámica. No sólo hizo a las personas pensar, sino que proporcionó algo nuevo sobre qué pensar. La visión de los líderes efectivos amplía las perspectivas y contradice el *statu quo* o las metas de fácil obtención.

3. *Pasión y principios.* Las visiones efectivas están fundadas en los valores centrales en los que creen los miembros del equipo y sobre los cuales se sienten apasionados. Incluso si desaparecieran los objetivos de un equipo, por ejemplo, los miembros aún desearían participar en él debido a los principios centrales asociados con su visión. Por lo tanto, los principios en la visión deben ser personales. Una visión enfocada en "incrementar la productividad" es menos energizante que una visión basada en "cambiar la vida de las personas". "Lograr rentabilidad" es menos magnético que "ayudar a las personas a florecer". Es más, dichos principios se expresan mejor utilizando superlativos. Note la diferencia sobre cómo se siente acerca de las siguientes comparaciones: "desempeño fenomenal" o "desempeño exitoso"; "apasionadamente involucrado" o "apasionadamente comprometido"; "crecimiento explosivo" o "buen progreso"; "productos sorprendentes" o "temas útiles". Las visiones basadas en las primeras frases engendran más entusiasmo y pasión que las que se basan en las segundas frases.

Considere como ejemplo de dicho lenguaje la declaración de visión de John Sculley, anterior presidente y director ejecutivo de Apple Computer Company:

> *Todos somos parte de un viaje para crear una corporación extraordinaria. Las cosas que pretendemos hacer en los años venideros no se habían hecho antes... Una persona, una computadora es todavía nuestro sueño... Tenemos pasión por cambiar el mundo. Queremos hacer de las computadoras personales una forma de vida en el trabajo, la educación y el hogar. Las personas de Apple cambiamos paradigmas... Queremos ser el catalizador para descubrir nuevas formas de que las personas hagan cosas... El estilo de Apple comienza con una pasión por crear productos sorprendentes con mucho valor distintivo en ellos. Hemos elegido una dirección para Apple que nos llevará a ideas maravillosas con las que aún no hemos soñado.*

Desde luego, una visión sin estándar de comparación puede parecer publicidad exagerada o pensamientos de esperanzas falsas. Eso es por lo que debe expresar metas relacionadas con la visión así como la visión misma. Todos los equipos de alto desempeño tienen metas claras que son conocidas y compartidas por todos los miembros del equipo. Cada persona en el equipo puede dar una respuesta similar a la pregunta: ¿qué estamos tratando de lograr? Los líderes que manifiestan claramente los resultados deseados para el equipo tienen mayor probabilidad de tener una visión adoptada, especialmente si los resultados deseados son metas "SMART" (*e*specíficas, *m*ensurables, *a*lineadas con la cultura del equipo, *r*ealistas pero flexibles y de *t*iempo).

Las metas SMART son, por mucho, los tipos de metas más motivadoras y energizantes. Considere la diferencia entre establecer metas como "hacer lo mejor que se pueda" o "querer ser los mejores en nuestra industria", comparadas con una definición de meta SMART: "Lograremos una mejora de 5% en la entrega puntual de nuestros productos para el final del trimestre". Esto último proporciona una meta mucho más motivadora en cuanto a que es específica, mensurable, alineada con los resultados fundamentales, realista y con límite de tiempo. Proporciona a las personas algo que puedan entender con facilidad y que puedan intentarlo. Sin embargo, es importante considerar que es diferente expresar metas motivadoras, por un lado, e identificar formas específicas de lograrlas, por otro. Las primeras especifican la meta. Las últimas especifican los métodos para llegar a la meta. La primera es crucial para un liderazgo de equipo eficaz. La última a menudo es letal. El equipo de Pagonis ilustra esto bien:

> *Nunca le digo a un subordinado cómo realizar una meta específica. Dictar los términos para un subordinado mina la innovación, disminuye la disposición del subordinado para tomar la responsabilidad por sus acciones, incrementa el potencial para suboptimización de recursos y aumenta las oportunidades de que la orden sea disfuncional si las circunstancias cambian en forma notable. Nuestro primer mes en escena sólo*

subrayó mi sentido de que el equipo tendría que ser increíblemente elástico (Pagonis, 1993: 119).

En resumen, ser un líder efectivo de equipos requiere dos habilidades fundamentales: 1) desarrollar la credibilidad entre los miembros del equipo, y 2) expresar una visión motivadora acompañada por metas SMART. Aunque éstas evidentemente no son las únicas habilidades que poseen los líderes de equipos efectivos, sin estas dos capacidades centrales es poco probable que los equipos que dirija sean exitosos.

APRENDIZAJE

DIFERENCIAS CULTURALES

Los individuos de varias culturas muestran diferencias en valores y orientaciones (Hampden-Turner y Trompenaars, 1998, 2000). Diagnosticar, entender y capitalizar las diferencias individuales es una habilidad crucial de los directivos competentes. Las siete orientaciones de valores identificadas por Trompenaars proporcionan una herramienta útil para identificar aquellas diferencias individuales. Es decir, usted puede entender las diferencias entre las personas al evaluarlas al grado en el que enfatizan una orientación de valor con su opuesto: **universalismo** o **particularismo**, **individualismo** o **comunitarismo**, **neutralidad** o **afectividad**, **especificidad** o **difusión**, **logro** o **atribución**, control *interno* o *externo* y orientación de tiempo *pasado*, *presente* y *futuro*.

Las diferencias individuales pueden requerir que se haga alguna modificación en estos comportamientos de liderazgo de equipo. Por ejemplo, si está dirigiendo un equipo con miembros de culturas que tienden a tener una orientación *colectivista* en contraste con una *individualista* (por ejemplo, México, Japón, Francia, Filipinas), los miembros del equipo esperarán participar en la creación y la articulación de la visión. Se sentirán menos cómodos si la visión viene de un solo líder, sin importar su credibilidad e influencia. En consecuencia, la visión y las metas que la acompañan deben ser diseñadas con la participación activa de los miembros del equipo. En forma similar, los miembros del equipo de países donde predomina una cultura *neutral* en contraste con una cultura de *afectividad* (por ejemplo Corea, China, Japón, Nueva Zelanda) pueden estar menos energizados por un lenguaje lleno de superlativos y pasión. Su orientación hacia el cumplimiento de actividades y datos reales puede silenciar sus respuestas al idioma emocional. En consecuencia, ser sensible al fraseo de la declaración de su visión ayudará a hacerla más motivadora.

Las diferencias en los valores culturales entre distintas nacionalidades no son tan grandes como para negar la eficacia general de las dos habilidades fundamentales mencionadas anteriormente: la construcción de credibilidad y la articulación de una visión. Los datos de miles de directivos en todo el mundo apoyan la eficacia de estas dos habilidades fundamentales para los líderes de equipos, sin importar las diferencias nacionales (véase Trompenaars y Hampton-Turner, 1998). Puede requerir ser sensible a la necesidad potencial de modificar sus conductas con base en la composición de su equipo, pero la composición del equipo no tendrá una influencia tan fuerte en la eficacia del equipo como las habilidades de liderazgo que demuestre. (Para una revisión de las influencias de la composición de equipos, véase a Guzzo y Dickson, 1996).

Afiliación a un equipo

La mayor parte de las veces, muchos no actuaremos como líderes de los equipos en los que participamos. Aunque se quiera preparar para los roles de liderazgo que tendrá en el futuro, la mayor parte de las veces será miembro activo de un equipo, trabajará para el bien común del grupo más que ser la persona a cargo. Será valioso para su equipo debido a las contribuciones que haga de los roles que no sean de liderazgo. Por fortuna, como miembro de un equipo puede ser al menos tan eficaz como lo puede ser el líder del equipo. Una de las afirmaciones más sorprendentes realizadas por el general Pagonis cuando revisaba los resultados de la Tormenta del Desierto relacionados con el desempeño de su equipo, incluso cuando él no era el líder activo fue:

Me encuentro con escepticismo, incluso con incredulidad, cuando le digo a las personas que no emití ni una sola orden durante la guerra en tierra. Esto es apenas ligeramente una extensión de la verdad. Sí, las personas buscaban y obtenían guía. Pero las personas a mi cargo sabían exactamente lo que debían hacer en casi cada circunstancia concebible. Habían sido entrenadas y alentadas para pensar por ellas mismas. Sentí que incluso podrían lidiar con lo inconcebible (Pagonis, 1993: 148).

Los miembros del equipo no sólo eran guiados por una meta muy importante y un claro entendimiento de lo que debían lograr, sino que se habían convertido en un equipo con un desempeño extraordinariamente alto debido a las funciones que tuvieron los miembros del equipo. Pagonis lo describió a su manera: "La verdad sea dicha, empleamos menos de nuestro tiempo en la logística, y más de nuestro tiempo como directivos, ajustadores, bomberos, confesores y porristas. Simplemente no había nadie más alrededor para realizar esas funciones" (p. 87). En esta sección señalamos dos habilidades asociadas con la participación en un equipo: desempeñar funciones ventajosas y proporcionar retroalimentación útil a los demás. Una vez más, estas habilidades no son complicadas, pero

se ha encontrado que son altamente eficaces para ayudar a los miembros del equipo a fomentar el éxito del mismo (véase Parker, 1996).

ROLES VENTAJOSOS

Los equipos de trabajo enfrentan dos retos principales: cumplir con la actividad asignada y construir unidad y colaboración entre los miembros del equipo. Como miembro de un equipo, puede mejorar o inhibir los retos al menos tanto como pueda como líder de éste. Todos hemos experimentado equipos que simplemente parecían hacer *clic*, que eran capaces de obtener resultados con rapidez y eficacia, y en los que era divertido participar. Esas dinámicas no suceden por casualidad sino que dependen de ciertos roles fundamentales realizadas por los miembros del equipo.

Se han realizado numerosas investigaciones acerca del poder de la presión de grupo y la influencia de los miembros del equipo entre ellos mismos. Los experimentos clásicos de Solomon Asch (1951) estuvieron entre los primeros en resaltar la influencia de los miembros del equipo en ellos mismos. Por ejemplo, los experimentos de Asch mostraron que cuando otros miembros del equipo verbalizaban un acuerdo con una declaración que era evidentemente falsa (por ejemplo, "el gobierno federal controla el mercado de valores"), la persona observada también tendía a verbalizar un acuerdo con la declaración evidentemente falsa. El comportamiento de los miembros del equipo influyó de manera notable en el comportamiento de los demás. Desde luego, la mayoría de los equipos no operan sobre la base de tácticas de presión directa, pero el desempeño del equipo puede mejorar en forma marcada al hacer que sus miembros representen ciertos roles que faciliten el cumplimiento de actividades y la cohesión del grupo.

Existen dos tipos principales de roles que mejoran el desempeño del equipo: **roles que facilitan las actividades** y **roles de construcción de relaciones** (Schein, 1982). Es difícil para los miembros del equipo enfatizar los dos tipos de roles en forma equitativa y la mayoría de las personas tienden a contribuir en un área más que en otra; es decir, algunos miembros del equipo tienden a estar más enfocados en la actividad, en tanto que otros se enfocan más en las relaciones. Los roles que facilitan las actividades son aquellos que ayudan al equipo a lograr sus resultados u objetivos. En la tabla 2 se identifican los roles más comunes que facilitan las actividades. Éstos son:

- *Proporcionar dirección.* Identificar formas de proceder o alternativas para buscar y aclarar metas y objetivos.

APRENDIZAJE

Tabla 2 Roles de facilitación de actividades

Rol	Ejemplos
Proporcionar dirección	"Ésta es la forma en que fuimos instruidos para abordar nuestra actividad". "Cada uno escriba sus ideas y luego compártanlas".
Buscar información	"¿Qué quisiste decir con eso? "¿Alguien más tiene información acerca de esto?".
Proporcionar información	"Aquí hay algunos datos relevantes". "Quiero compartir alguna información que pueda ser útil".
Elaborar	"Para fortalecer su idea, aquí está una alternativa adicional". "Un ejemplo de lo que acaba de decir es...".
Exhortar	"Nos quedan sólo 10 minutos, así que necesitamos movernos más rápido". "No podemos renunciar ahora. Estamos cerca de finalizar nuestra propuesta".
Vigilar o monitorear	"Tú mantén la responsabilidad para la primera recomendación y yo manejaré la segunda". "Aquí hay un criterio que podemos utilizar para juzgar nuestro éxito".
Analizar procesos	"Parece como si el nivel de energía en el equipo estuviera comenzando a declinar". "He notado que en nuestro equipo las mujeres participan menos que los varones".
Prueba de realidad	"Veamos si esto es realmente práctico". "¿Piensan que esto es aplicable dados nuestros recursos?".
Reforzar	"Nos estamos desviando en nuestros comentarios; permanezcamos centrados en la actividad". "Como acordamos no interrumpirnos unos a otros, sugiero que nos apeguemos al pacto".
Sintetizar	"Me parece que éstas son las conclusiones a que hemos llegado". "En resumen, han llegado a tres puntos...".

- *Buscar información*. Hacer preguntas, analizar brechas de conocimiento, requerir opiniones, creencias y perspectivas.
- *Proporcionar información*. Proporcionar datos, ofrecer hechos y juicios, y resaltar conclusiones.
- *Elaboración*. Construir sobre las ideas expresadas por los demás, proporcionando ejemplos e ilustraciones.
- *Exhortación*. Implorar a los miembros del equipo que permanezcan en la actividad y lograr las metas del equipo.
- *Vigilancia o monitoreo*. Verificar el progreso, desarrollar medidas de éxito y ayudar a mantener la responsabilidad para los resultados.
- *Análisis del proceso*. Analizar procesos y procedimientos utilizados por el equipo con el fin de mejorar la eficiencia y los tiempos.
- *Pruebas de realidad*. Explorar si las ideas presentadas son prácticas o realizables; asentar los comentarios en la realidad.
- *Reforzar* Ayudar a reforzar las reglas de equipo, reforzar estándares y mantener los procedimientos acordados.
- *Sintetizar*. Combinar ideas y sintetizar los puntos hechos en el equipo; ayudar a los miembros a entender las conclusiones que se han alcanzado.

Desempeñar roles que faciliten las actividades ayuda al equipo a trabajar en forma más eficiente y eficaz para lograr sus objetivos. Sin tener al menos un miembro del equipo que muestre comportamientos que faciliten las actividades, los equipos tienden a tomar más tiempo para lograr sus objetivos y se les dificulta mantenerse enfocados. En su rol como miembro del equipo encontrará que a veces es útil desempeñar el rol de facilitador de actividades. A veces, mantener al equipo "en la actividad" es lo más importante que se puede hacer. Estos roles son especialmente importantes cuando el progreso hacia el cumplimiento de la meta es lento, cuando el equipo es desviado de su actividad, cuando existe presión de tiempo, cuando la asignación es compleja o ambigua y no está claro cómo proceder, o cuando nadie está ayudando al equipo a moverse hacia el cumplimiento de la actividad. No hay que ser un maestro de las actividades para ser un facilitador eficaz de resultados. De hecho, reconocer que el equipo necesita que se le facilite la actividad es gran parte de ser miembro efectivo de un equipo. En la mayoría de los equipos efectivos encontrará a varios miembros que desempeñan estos roles facilitadores de actividad.

Además del cumplimiento de la actividad, los equipos de alto desempeño también tienen cierta cohesión y colaboración interpersonal. Existen numerosas evidencias para sugerir que los equipos de alto desempeño son cohesivos, interdependientes y tienen afecto positivo entre los miembros del equipo (Cohen y Bailey, 1997; Druskat y Wolf, 1999; Gully, Divine y Whitney, 1995; Mullen y Copper, 1994; Parker, 1996). Los roles de construcción de relaciones son aquellos que enfatizan los aspectos interpersonales del equipo. Se enfocan en ayudar a los miembros del equipo a sentirse bien acerca de ellos mismos, disfrutar el trabajo en equipo y mantener un clima libre de tensiones. Estos roles son especialmente importantes cuando prevalece un desacuerdo, la tensión es alta o los miembros del equipo no están contribuyendo al desempeño del mismo. En la tabla 3 se identifican los roles más comunes de construcción de relaciones:

- *Apoyador*. Elogiar las ideas de los demás, ser amigable y señalar las contribuciones de los demás.
- *Armonizador*. Mediar las diferencias entre los demás y encontrar un terreno común en las disputas y puntos de vista en conflicto.
- *Relajador de la tensión*. Utilizar chistes y buen humor para reducir la tensión y relajar a los demás.
- *Confrontador*. Retar los comportamientos improductivos o que interrumpen; ayudar a asegurar un comportamiento apropiado en el equipo.
- *Energizador*. Motivar a los demás hacia un esfuerzo mayor, exudando entusiasmo.
- *Desarrollador*. Ayudar a los demás a aprender, crecer y lograr; orientando y dirigiendo al resto del equipo.
- *Constructor de consenso*. Ayudar a construir solidaridad entre los miembros del equipo, alentando los acuerdos y ayudando a que las interacciones sean suaves.
- *Empatizador*. Reflejar los sentimientos del grupo y expresar empatía y apoyo para los miembros del equipo.

Todos hemos estado en un equipo, o en una clase, donde un compañero era gracioso, participaba activamente con los demás o en forma especial brindaba apoyo a los demás en el equipo o en la clase. La química del grupo sólo parece mejorar bajo esas condiciones. Se vuelve más fácil trabajar y se disfruta más de ser un miembro del equipo. Existe cierto magnetismo y energía positiva. Las personas tienden a tomar más responsabilidad, están más listas para colaborar y se esfuerzan más por encontrar resultados consensuados. Estos son los resultados que se pretenden al desempeñar los roles de construcción de relaciones. No están diseñados para desviar la atención de la actividad, pero ayudan al equipo a trabajar juntos en forma más efectiva.

Tabla 3 Roles para construcción de relaciones

Rol	Ejemplos
Apoyador	"Sus ideas son maravillosas". "Realmente aprecio su honestidad y apertura. Es refrescante".
Armonizador	"Escucho que están diciendo básicamente la misma cosa". "Los desacuerdos que se están expresando no parecen ser tan cruciales".
Relajador de tensión	"Oigan amigos, vamos a animarnos". "Esto me recuerda la nueva mesa de conferencias que compramos. Duerme a 12".
Confrontador	"¿En qué forma tu comentario aborda el tema que estamos discutiendo?". "No estás tomando tanta responsabilidad como los otros miembros del equipo".
Energizador	"Tus aportaciones son realmente motivadoras". "Este equipo es el grupo más agradable en el que he estado desde hace mucho tiempo".
Desarrollador	"¿Cómo puedo ayudarlo?". "Permítame ayudarle con eso".
Constructor de consenso	"Parece que todos estamos diciendo lo mismo". "¿Podemos al menos acordar en el punto número 1, incluso si no estamos de acuerdo con el resto?".
Empatizador	"Sé cómo te sientes". "Éste debe ser un tema muy sensible para ti, dada tu experiencia personal".

Sin los roles que facilitan actividades y de construcción de relaciones, a los equipos se les dificulta desempeñarse efectivamente. Algunos miembros se deben asegurar de que los equipos cumplan sus actividades, en tanto que otros deben confirmar que los miembros permanezcan unidos en forma interpersonal. Estos por lo general no son los mismos individuos y en ciertos puntos en el tiempo, distintos roles pueden volverse más dominantes que otros. La clave es tener un balance entre los roles orientados a las actividades y los roles de construcción de relaciones mostrados en el equipo. La caída de muchos equipos es porque se vuelven unidimensionales (por ejemplo, enfatizan sólo el cumplimiento de la actividad) y no prestan igual atención a ambos tipos de roles.

Desde luego, cada rol también puede tener un lado negativo si se realiza en forma ineficaz o en circunstancias inapropiadas. Por ejemplo, el *desarrollo* puede ser interrumpido si el equipo está tratando de llegar a una decisión rápida; el *relajamiento de la tensión* puede ser molesto si el equipo está tratando de ser serio; la *aplicación* puede crear resistencia cuando el equipo ya está experimentando altos niveles de presión; la *construcción de consenso* puede ocultar diferencias reales de opinión y la tensión entre los miembros del equipo. Sin embargo, es todavía más probable que los miembros del equipo muestren otros roles improductivos en vez de desempeñar en forma inapropiada roles de actividades o de relaciones. Los roles improductivos inhiben al equipo o a sus miembros de lograr lo que podrían hacer y destruyen la moral y la cohesión. Son llamados **roles de bloqueo**. Señalamos algunos aquí porque mientras analiza los equipos a los que pertenece, puede reconocer estos roles al ser desempeñados y tener la capacidad de confrontarlos. Entre los roles de bloqueo comunes están:

- *Dominancia*. Plática excesiva, interrumpir o cortar a los demás.
- *Análisis excesivo*. Analizar minucias y examinar cada detalle en forma exagerada.
- *Obstrucción*. No permitir que el grupo llegue a una decisión o finalice una actividad al desviar la discusión, no estar dispuesto a llegar a un acuerdo, repetir argumentos viejos, etcétera.
- *Pasividad*. No estar dispuesto a participar en la actividad del equipo; permanecer en el límite o rehusarse a interactuar con otros miembros del equipo; esperar que otros hagan el trabajo del equipo.
- *Generalización excesiva*. Llevar algo fuera de proporción y sacar conclusiones infundadas.
- *Búsqueda de fallas*. No estar dispuesto a ver los méritos de las ideas de los demás o criticar a los otros en exceso.
- *Toma de decisiones prematura*. Tomar decisiones antes de que las metas sean establecidas, se comparta la información, se analicen las alternativas o se definan los problemas.
- *Presentar opiniones como hechos*. Fracasar al examinar la legitimidad de las propuestas y clasificar las opiniones como verdades.

- *Rechazo*. Rechazar ideas basado en la persona que las afirmó más que en sus méritos.
- *Imposición de rango*. Utilizar estatus, experiencia o título para hacer que las ideas sean aceptadas más que discutir y analizar su valor.
- *Resistencia*. Bloquear todos los intentos de cambiar, de mejorar o de hacer progreso; estar en desacuerdo y ser negativos acerca de casi todas las sugerencias de los otros miembros del equipo.
- *Desviación*. No permanecer enfocado en el tema de la discusión del equipo; cambiar el tema de la discusión o hacer comentarios que desvíen la atención lejos de los puntos principales.

Cada uno de estos roles de bloqueo tiene el potencial para inhibir a un equipo de cumplir en forma eficiente y eficaz con su actividad al aplastar la moral, destruir el consenso, crear un conflicto, estorbar el progreso y tomar decisiones mal informadas. Los miembros efectivos de equipo reconocen cuando se muestran los roles de bloqueo, confrontan y aíslan a los miembros disfuncionales, y proporcionan retroalimentación a aquellos que están inhibiendo el desempeño de equipo eficaz. Conocer las formas más eficaces en las que la retroalimentación puede ser entregada es la segunda habilidad fundamental de los miembros del equipo.

PROPORCIONAR RETROALIMENTACIÓN

No es fácil proporcionar retroalimentación a alguien que se está comportando en forma inapropiada o que interrumpe. Aunque sea mucho más fácil proporcionar la retroalimentación positiva o dar elogios, es difícil ayudar a los demás a corregir su comportamiento negativo o señalar las disfunciones de los roles de bloqueo. La mayoría tenemos miedo de ofender a los demás, de hacer el problema peor, o de crear conflictos que puedan destruir la unidad del equipo. Aunque ningún conjunto de comportamientos está garantizado para ser eficaz en cada situación o con cada individuo, se ha encontrado que ciertos principios para proporcionar retroalimentación (por lo general retroalimentación negativa) son especialmente eficaces (Dew, 1998; Hayes, 1997; Yeatts y Hyten, 1998).

- *Enfocar la retroalimentación en el comportamiento más que en las personas*. Los individuos pueden controlar y cambiar su comportamiento. No pueden cambiar sus personalidades o características físicas. Por ejemplo, "sus comentarios no son sobre el tema" es más efectivo que "eres totalmente ingenuo".
- *Enfocar la retroalimentación en las observaciones más que en las deducciones así como en las descripciones más que en los juicios*. Los hechos y la evidencia objetiva son más dignos de confianza y aceptables que las opiniones y conjeturas. Por ejemplo, "los datos no sustentan tu punto" es más efectivo que "simplemente no entiendes, ¿verdad?".
- *Enfocar la retroalimentación en un comportamiento relacionado con una situación específica, de preferencia con el "aquí y ahora" más que en comportamiento abstracto o pasado*. Simplemente frustrará a las personas si no pueden señalar un incidente específico o un comportamiento al que se esté refiriendo. En forma similar, las personas no pueden cambiar algo que ya ha sucedido y es "agua bajo el puente". Por ejemplo, "aún falta que se llegue a un acuerdo con los comentarios de los demás" es más efectivo que "siempre has sido un problema en este equipo".
- *Enfocar la retroalimentación en compartir ideas e información más que en dar consejos*. Explorar alternativas juntos. A menos que se requiera, evite dar órdenes de instrucción directas. En vez de eso, ayude a los receptores a identificar los cambios y las mejoras por ellos mismos. Por ejemplo, "¿cómo sugieres que resolvamos este estancamiento y continuemos avanzando?" es más efectivo que "esto es lo que debemos hacer ahora".
- *Enfocar la retroalimentación en la cantidad de información que el receptor puede utilizar, más que en la cantidad que le gustaría otorgar*. La sobrecarga de información ocasiona que las personas dejen de escuchar. La información insuficiente provoca frustración y malos entendidos. Por ejemplo, "parece haber llegado a una conclusión antes de que se presentaran todos los hechos" es más efectivo que "aquí hay algunos datos que debe considerar y aquí hay más, y aquí algunos más, y otros más".
- *Enfocar la retroalimentación en el valor que puede tener para el receptor, no en la descarga emocional que le proporcione*. La retroalimentación debe ser para el bien del receptor, no básicamente para que saque su enojo. Por ejemplo, "debo decir que sus pláticas excesivas resultan muy problemáticas para mí y no son muy útiles para el grupo" es mucho más efectivo que "estás comportándote como un tonto y eres una importante causa de la dificultad de nuestro equipo para realizar algún progreso".
- *Enfocar la retroalimentación en el tiempo y el lugar para que los datos personales puedan ser compartidos en momentos apropiados*. Cuanto más específica sea la retroalimentación, o cuanto más esté fijada en un contexto específico, más útil puede ser. Por ejemplo, "durante un descanso, me gustaría platicar con usted acerca de algo" es más efectivo que "usted piensa que su título le da el derecho de forzar al resto de nosotros a estar de acuerdo con usted, pero sólo está consiguiendo enojarnos".

DIFERENCIAS CULTURALES

Estas habilidades de miembros de equipos pueden requerir alguna modificación en distintos entornos internacionales o con equipos compuestos de miembros internacionales (Trompenaars y Hampton-Turner, 1998). Aunque se ha encontrado que las habilidades de los miembros del equipo previamente analizadas son efectivas en un contexto global, sería ingenuo esperar que todos reaccionarán en la misma forma a los roles de miembros del equipo.

Por ejemplo, en culturas que enfatizan la *afectividad* (por ejemplo, Irán, España, Francia, Italia, México), las confrontaciones personales y la demostración de emociones son más aceptables que en culturas que son más *neutrales* (por ejemplo, Corea, China, Singapur y Japón), donde las referencias personales son más ofensivas. El humor y la muestra de un comportamiento entusiasta también son más aceptables en las culturas afectivas que en las neutrales. En forma similar, es probable que las diferencias de estatus tengan un rol dominante en las culturas orientadas a la *atribución* (por ejemplo, República Checa, Egipto, España, Corea) que en las culturas orientadas a *logros* (como Estados Unidos, Noruega, Canadá, Australia, Reino Unido), en las que el conocimiento y las habilidades tienden a ser más importantes. Apelar a los datos y a los hechos en estas últimas culturas tendrá más peso que en las primeras culturas. Por ejemplo, también puede surgir algún malentendido en las culturas que enfatizan distintos *marcos temporales.* Aunque algunas culturas enfatizan marcos temporales de corto plazo, de "justo a tiempo" (por ejemplo, Estados Unidos), otras enfatizan los marcos temporales futuros o de largo plazo (por ejemplo, Japón). Se cuenta la historia de la propuesta japonesa de comprar el Yosemite National Park en California. Lo primero que enviaron los japoneses fue un plan de negocios de 250 años. La reacción de las autoridades de California fue: "Vaya, eso significa 1,000 reportes trimestrales". En otras palabras, la urgencia de mover un equipo hacia el cumplimiento de una actividad puede verse en forma distinta por diferentes grupos culturales. Algunas culturas (por ejemplo, Japón) se sienten más cómodas empleando bastante tiempo en actividades de construcción de relaciones antes de dirigirse hacia el cumplimiento de una actividad.

Desarrollo del equipo

Sin importar si desempeña el rol de líder o miembro del equipo, con el fin de funcionar de manera eficaz en un equipo es importante que entienda que todos los equipos progresan mediante etapas de desarrollo. Estas etapas ocasionan que la dinámica dentro de un equipo cambie, igual que las relaciones entre los miembros del equipo, y que se modifiquen los comportamientos del líder. En esta sección delineamos las cuatro etapas principales por las que pasan los equipos, desde las primeras etapas del desarrollo (cuando un equipo aún se está esforzando por convertirse en una entidad coherente) hasta una etapa de desarrollo más maduro (cuando el equipo se ha vuelto una entidad altamente eficaz, de funcionamiento suave). La habilidad que queremos que desarrolle es ser capaz de diagnosticar la etapa del desarrollo de su equipo para que sepa qué tipos de comportamientos reforzarán en forma más eficaz el desempeño de su equipo.

Desde los inicios de este siglo se dispone de evidencias de patrones predecibles de desarrollo de equipo (Dewey, 1933; Freud, 1921). De hecho, a pesar de la diversidad en la composición, propósito y longevidad de los equipos investigados en un amplio grupo de estudios, las etapas del desarrollo de grupos y de equipo han sido sorprendentemente similares. (Véanse las revisiones de esta bibliografía en Cameron y Whetten, 1981; Cameron y Whetten, 1984; y Quinn y Cameron, 1983). La investigación muestra que los equipos tienden a desarrollarse durante cuatro etapas separadas y en secuencia. Estas etapas fueron clasificadas primero por Tuckman (1965) como de **formación**, de **tormenta**, de **normatividad** y de **desempeño**. Estas designaciones son ampliamente utilizadas hoy en día (la segunda y tercera etapas de Tuckman son revertidas aquí con base en el trabajo de Greiner, 1998 y Cameron y Whetten, 1981).

En la tabla 4 se resumen las cuatro etapas principales de desarrollo del equipo. Con el fin de que los equipos sean efectivos y para que los miembros del equipo se beneficien más de la participación en él, los equipos deben progresar a través de las primeras tres etapas del desarrollo para lograr la etapa 4. En cada etapa separada predominan los retos y asuntos únicos, y al diagnosticar y manejar estos asuntos y retos un equipo madura y se vuelve más eficaz. Para cada una de las cuatro etapas, primero identificaremos asuntos y preguntas de miembros de equipos, luego identificaremos las respuestas de la dirección que ayudarán al equipo a trascender eficazmente esa etapa del desarrollo.

ETAPA DE FORMACIÓN

Cuando los miembros del equipo se reúnen primero, son como una audiencia al inicio de un concierto. No son un equipo, sino una congregación de individuos que comparten un entorno común. Algo debe pasar para que ellos sientan que son una unidad coherente. Por ejemplo, cuando se encuentra con un grupo de personas por primera vez, existen posibilidades de que no se sienta integrado con el grupo de inmediato. Tal vez haya diversas *preguntas* en su mente, como:

- ¿Quiénes son estas personas?
- ¿Qué se espera de mí?
- ¿Quién va a liderear?
- ¿Qué se supone que sucederá?

Tabla 4 Cuatro etapas del desarrollo de equipos

Etapa	Explicación
Formación	El equipo se enfrenta a la necesidad de familiarizarse con sus miembros, su propósito, sus fronteras. Se deben formar relaciones y establecer la confianza. Se necesita claridad de dirección de los líderes del equipo.
Normatividad	El equipo se enfrenta a la creación de cohesión y unidad, diferenciar roles, identificar expectativas para los miembros y mejorar el compromiso. Se requiere que los líderes del equipo proporcionen retroalimentación de apoyo y fomenten el compromiso con una visión.
Tormenta	El equipo se enfrenta a desacuerdos, contradependencia y la necesidad de manejar el conflicto. Los retos incluyen violaciones de las normas del equipo y las expectativas, y superar el pensamiento grupal. Se requiere de los líderes del equipo un enfoque en la mejora del proceso, reconocimiento del logro del equipo y fomentar las relaciones de ganar-ganar.
Desempeño	El equipo se enfrenta a la necesidad de una mejora, innovación, velocidad y capitalización continua en las habilidades centrales. Se requiere que los líderes del equipo patrocinen las nuevas ideas de los miembros, faciliten su puesta en práctica y fomenten el desempeño extraordinario.

APRENDIZAJE

Las principales preguntas en la mente de los participantes en un nuevo equipo se relacionan con el establecimiento de un sentido de seguridad y dirección, orientarse y sentirse cómodo en una nueva situación. A veces, los nuevos miembros del equipo pueden expresar estas preguntas, en tanto que en otras ocasiones son poco más que sensaciones generales de malestar o de estar desconectados. La incertidumbre y la ambigüedad tienden a predominar cuando los individuos buscan algún tipo de entendimiento y de estructura. Como no hay una historia compartida con el equipo, no existe una unidad entre los miembros. Por tanto, las *relaciones interpersonales* que predominan en esta etapa son:

- ❏ Silencio
- ❏ Autoconciencia
- ❏ Dependencia
- ❏ Superficialidad

Aunque algunos individuos pueden entrar a una situación de equipo con gran entusiasmo y anticipación, por lo general están dudosos sobre demostrar sus emociones con los demás hasta que se empiezan a sentir relajados. Es más, sin conocer las reglas y límites, se siente riesgoso hablar o incluso hacer preguntas. Rara vez los miembros nuevos están dispuestos a cuestionar activamente a un líder cuando el equipo se reúne por primera vez, aunque prevalezca la incertidumbre. Cuando un líder hace preguntas a los miembros del equipo, rara vez alguien toma la oportunidad de dar una respuesta. Cuando se dan las respuestas, es probable que sean breves. Ocurre poca interacción entre los mismos miembros del equipo, la mayor parte de la comunicación está enfocada al líder del equipo o a la persona que esté a cargo, y cada individuo en general está pensando más en sí que en el equipo. Las interacciones suelen ser formales y reservadas. Los comportamientos congruentes son ocultados bajo el interés de la autoprotección.

Los individuos no pueden comenzar a sentirse como un equipo sino hasta que se familiarizan con las reglas y fronteras de su entorno. No saben en quién confiar, quién tomará la iniciativa, qué constituye un comportamiento normal o qué tipos de interacciones son apropiados. Aún no son un equipo real sino sólo una colección de individuos. Por lo tanto, la actividad del equipo en esta etapa está menos enfocada en producir un resultado que en desarrollar al equipo mismo. Ayudar a los miembros del equipo a sentirse cómodos con otros tiene prioridad sobre el cumplimiento de la actividad. Un equipo enfrenta los siguientes tipos de *tareas o actividades* en su primera etapa de desarrollo:

- ❏ Orientar a los miembros y responder las preguntas
- ❏ Establecer la confianza
- ❏ Establecer relaciones con los líderes
- ❏ Establecer la claridad del propósito, normas, procedimientos y expectativas

Esta etapa puede ser breve, pero no es el momento de confiar en una discusión libre y abierta y de toma de decisiones consensuadas para lograr un resultado. En vez de eso se requieren dirección, claridad y estructura. La primera actividad es asegurarse que todos los miembros del equipo se conocen entre ellos y se responden sus preguntas. Debido a que puede ocurrir relativamente poca participación durante esta etapa, la tentación puede ser precipitarse o saltarse las introducciones y las instrucciones. Sin embargo, los equipos tienden a florecer más tarde si los retos de esta etapa no son manejados de manera adecuada.

En el caso del equipo de logística del Golfo Pérsico, la primera actividad crítica fue asegurarse de que ciertos objetivos, reglas y regulaciones, marcos de tiempo y recursos fueran establecidos claramente. Cada miembro del equipo tenía que estar cómodo con su participación en él:

> *El equipo comenzó a trabajar con un sentido de urgencia redoblado. Pronto estuvieron totalmente familiarizados con el plan que habían trazado... Rápidamente llegamos a un entendimiento conjunto de lo que se convirtió en nuestro rol en la escena... Nuestra sesión... fue muy exitosa, principalmente debido a que desde el inicio teníamos una estructura bien definida para la invención. Trabajamos hacia varias metas claramente expresadas, y había un límite de tiempo impuesto para mantenernos en la dirección. Y por último, nuestras diversas experiencias fueron complementarias. Nos necesitábamos unos a otros y lo sabíamos (Pagonis, 1993: 82-83).*

LA ETAPA DE NORMATIVIDAD

Una vez que los miembros del equipo se han orientado, han adquirido claridad acerca de las metas del equipo y han aceptado su lugar en el mismo, el reto principal del equipo es crear una unidad cohesiva o un "sentido de equipo". Se aclaran las normas, reglas y expectativas en la primera etapa, pero también debe desarrollarse una cultura de equipo implícita y las relaciones informales entre los miembros. La necesidad de mover al equipo de un grupo de individuos que comparten una meta común hacia una unidad altamente cohesiva es la motivación que lleva al equipo hacia una nueva etapa de desarrollo, la etapa de normatividad. Cuanto más los miembros del equipo interactúen entre ellos, más desarrollarán conductas comunes y perspectivas. Experimentarán cierta presión para cumplir con las expectativas de otros miembros del equipo, así que éste empieza a desarrollar carácter y cultura propios. Todos hemos experimentado una fuerte presión de los compañeros, el ejemplo más claro de la dinámica en esta etapa del desarrollo del equipo. Una nueva cultura de equipo cohesivo afecta la cantidad de trabajo que realiza el equipo, su estilo de comunicación y los métodos utilizados para la solución del problema, e incluso la vestimenta de los miembros del equipo.

En otras palabras, el principal enfoque de los miembros del equipo cambia de superar la incertidumbre de la etapa de formación al desarrollo de normas de un grupo unificado. Las *preguntas* típicas en la mente de los miembros del equipo durante esta etapa incluyen:

- ¿Cuáles son las normas y valores del equipo?
- ¿Cómo puedo llevarme mejor con todos los demás?
- ¿Cómo puedo mostrar mi apoyo a los demás?
- ¿Cómo puedo encajar?

Durante la etapa de normatividad, los miembros del equipo se conforman con la participación en el equipo y comienzan a valorar las metas del equipo más que sus metas personales. Las necesidades de los individuos se cumplen a través de los logros del equipo. El equipo, y no el líder o una sola persona, toma la responsabilidad de resolver los problemas, confrontar y corregir los errores, y asegurar el éxito. El acuerdo y la disposición de cooperar caracterizan el clima del equipo. Los individuos experimentan sentimientos de lealtad con el equipo y las *relaciones interpersonales* que más caracterizan a los miembros del equipo incluyen:

- Cooperación
- Conformidad con estándares y expectativas
- Atracción interpersonal superior
- Ignorancia de los desacuerdos

Esta etapa de normatividad es el momento en que los equipos efectivos alientan los *roles de construcción de relaciones*. Se alienta la participación de todos los miembros del equipo y éste toma la responsabilidad de asegurarse de que:

- Mantiene unidad y cohesión
- Facilita la participación y el facultamiento
- Muestra apoyo a los miembros del equipo
- Proporciona retroalimentación sobre el desempeño del equipo y de los miembros del equipo

Sin embargo, en esta etapa de desarrollo puede surgir un problema importante, especialmente si el equipo se rehúsa a avanzar. Ese problema es una incapacidad creciente de engendrar diversidad y perspectivas variadas en el equipo. Aunque los miembros pueden sentirse extremadamente satisfechos con su unidad fuertemente vinculada, el equipo se arriesga al peligro de desarrollar un pensamiento grupal (Janis, 1972). El pensamiento grupal ocurre cuando la cohesión y la inercia desarrollada en un equipo dejan fuera una buena toma de decisiones o solución de problemas. La preservación del equipo precede a las decisiones precisas o de cumplimiento de actividad de alta calidad. No hay suficiente diferenciación y retos para el estado mental del equipo.

Irv Janis (1972) realizó una investigación en la que pronosticó varios equipos de alto desempeño que en un situación desarrollaron una forma estelar, pero que en otra lo hicieron de manera desastrosa. Su ejemplo clásico fue el gabinete del presidente John F. Kennedy. Este equipo trabajó mediante lo que a menudo se considera uno de los mejores conjuntos de decisiones tomadas alguna vez en el manejo de la crisis de misiles cubanos, en la que la

anterior Unión Soviética fue impedida de colocar misiles de guerra en Cuba mediante una confrontación riesgosa por parte de Kennedy y su gabinete. Este fue también el mismo equipo que antes había tomado decisiones desastrosas relacionadas con el fiasco de la Bahía de Cochinos, en la que un derrocamiento planeado del gobierno de Fidel Castro en Cuba se convirtió en una pesadilla logística, una confluencia de indecisión y una derrota vergonzosa para el mismo equipo que anteriormente había tenido un alto desempeño.

¿Cuál fue la diferencia? ¿Por qué al mismo equipo le fue tan bien en una circunstancia y tan mal en otra? La respuesta de Janis es el pensamiento grupal, que generalmente ocurre cuando se desarrollan los siguientes atributos en los equipos que están atrapados en la etapa de normatividad:

- *Ilusión de invulnerabilidad.* Los miembros se sienten seguros de que el éxito pasado del equipo continuará ("debido a nuestro récord de pista, no podemos fallar").
- *Estereotipos compartidos.* Los miembros desechan el no confirmar información al desacreditar la fuente ("esta gente simplemente no entiende de estas cosas").
- *Racionalización.* Los miembros racionalizan las amenazas por el surgimiento de un consenso ("por esta razón es que ellos no están de acuerdo con nosotros").
- *Ilusión de moralidad.* Los miembros piensan que, como individuos morales, no tienen probabilidad de tomar las decisiones equivocadas ("este equipo nunca tomaría una mala decisión conscientemente ni haría algo inmoral").
- *Autocensura.* Los miembros guardan silencio acerca de temores y tratan de minimizar las dudas ("debo estar equivocado si los demás piensan de esa forma").
- *Presión directa.* Se imponen sanciones a los miembros que exploran puntos de vista desafiantes ("si no estás de acuerdo, ¿por qué no dejas el equipo?).
- *Cuidado mental.* Los miembros protegen al equipo de estar expuestos a ideas molestas ("no los escuches; necesitamos mantener a los agitadores a raya").
- *Ilusión de unanimidad.* Los miembros concluyen que el equipo debe haber alcanzado un consenso debido a que los miembros que más exteriorizan están de acuerdo ("si Dave y Melissa están de acuerdo, debe haber un consenso").

El problema con el pensamiento grupal es que lleva a los equipos a cometer más errores que lo normal. Considere el siguiente escenario más comúnmente observado. No queriendo cometer un error serio de equipo, un líder cita a una junta a su equipo. En el proceso de analizar un tema, el líder expresa preferencia por una opinión. Otros miembros del equipo, al querer aparecer como que brindan apoyo, presentan argumentos justificando la decisión. Uno o dos miembros tentativamente sugieren alternativas, pero son fuertemente invalidados por la mayoría. La decisión se toma incluso con mayor convicción que lo normal porque todos están de acuerdo, pero las consecuencias son desastrosas. ¿Cómo sucedió esto? Aunque el líder reunió al equipo para evitar tomar una mala decisión, la presencia del pensamiento grupal en realidad aumentó la probabilidad de tomar una mala decisión. Sin el apoyo social proporcionado por el equipo, el líder pudo haber sido más cauteloso al poner en práctica una decisión personalmente preferida pero incierta.

Para manejar esta tendencia para desarrollar el pensamiento grupal, el equipo debe transitar por la etapa de normatividad hacia la etapa de tormenta. El equipo debe desarrollar los atributos que fomenten la diversidad, heterogeneidad e incluso el conflicto en el proceso del equipo. En particular, Janis hace las siguientes sugerencias para dirigir el pensamiento grupal:

- *Evaluadores críticos.* Al menos un miembro del equipo debe ser asignado para desempeñar el rol de crítico o evaluador en las decisiones del equipo.
- *Discusión abierta.* El líder del equipo no debe expresar una opinión al inicio de la junta del equipo, sino que debe alentar la discusión abierta de perspectivas distintas de los miembros del equipo.
- *Subgrupos.* Pueden formarse múltiples subgrupos en el equipo para desarrollar propuestas independientes.
- *Expertos externos.* Invitar expertos externos a escuchar el razonamiento de la decisión del equipo y criticarlo.
- *Abogado del diablo.* Asignar al menos un miembro del equipo a desempeñar el rol de abogado del diablo durante la discusión, si parece que existe demasiada homogeneidad en la discusión del equipo.
- *Reuniones de segunda oportunidad.* Meditar sobre la decisión del equipo y volver a retomarla al siguiente día. Se debe alentar la expresión de los cambios de opinión de los miembros del equipo.

ETAPA DE TORMENTA

Como se señaló anteriormente, la comodidad que los miembros del equipo desarrollan en la etapa de normatividad puede llevar a excesivo acuerdo y homogeneidad. Sin embargo, también puede llevar al fenómeno opuesto. Es decir, una vez que los miembros del equipo comiencen a sentirse cómodos, a menudo empiezan a explorar dis-

tintos roles. Algunos pueden inclinarse hacia la facilitación de actividades, en tanto que otros pueden hacerlo hacia la construcción de relaciones. Esta diferenciación de los roles de los miembros del equipo invariablemente lleva al equipo a una etapa de conflicto potencial y dependencia mutua, una etapa de tormenta.

Representar diferentes roles ocasiona que los miembros del equipo desarrollen diferentes perspectivas e ideas que retan el liderazgo y la dirección del equipo. Virtualmente cada equipo eficaz pasa por una etapa en la que los miembros cuestionan la legitimidad de la dirección del equipo, el líder, los roles de otros miembros del equipo, las opiniones o decisiones de los demás y los objetivos de las actividades. Hasta ahora, el equipo ha estado en gran medida caracterizado por la armonía y el consenso. Las diferencias individuales fueron suprimidas con el fin de crear un sentido de equipo. Sin embargo, esa condición no durará para siempre sin que los miembros del equipo se sientan incómodos acerca de perder su identidad individual, subyugando sus sentimientos o sofocando perspectivas diferentes. Por lo tanto, el éxito a largo plazo de los equipos dependerá de qué tan bien maneje la etapa de tormenta del desarrollo. Las *preguntas* típicas que surgen en la mente de los miembros del equipo son:

- ¿Cómo manejaremos la disensión?
- ¿Cómo podemos tomar decisiones dentro del desacuerdo?
- ¿Cómo comunicaremos la información negativa?
- ¿Quiero mantener mi participación en el equipo?

Un viejo proverbio de Medio Oriente afirma: "Todos los rayos del sol hacen un desierto". En forma similar, el desarrollo del equipo implica que deben ocurrir algunas luchas, se debe experimentar algún malestar y se deben superar algunos obstáculos para que el equipo prospere. El equipo debe aprender a enfrentarse con la adversidad, especialmente con aquella que producen sus propios miembros. Las tendencias hacia el pensamiento grupal deben ser atacadas directamente. Si los miembros del equipo están más interesados en mantener la paz que en resolver los problemas y en cumplir las actividades, el equipo nunca se volverá eficaz. Nadie quiere permanecer en un equipo que no permita la individualidad y la condición de único y que quiera mantener la armonía más de lo que quiere cumplir las metas. En consecuencia, la armonía es a veces sacrificada cuando el equipo ataca los problemas y cumple con los objetivos.

Desde luego, los miembros del equipo no cesan de interesarse en los demás miembros, y permanecen comprometidos con el equipo y su éxito. Pero comienzan a tomar parte sobre los temas, para encontrar que son más compatibles con algunos miembros del equipo que con otros y alinearse con ciertos puntos de vista. Esto lleva a:

- Formación de coaliciones o pandillas.
- Competencia entre los miembros.
- Desacuerdo con el líder.
- Retar los puntos de vista de los demás.

Durante la Tormenta del Desierto, una jerarquía rígida de comando militar, junto con la urgencia de la misión a desempeñarse, inhibió largas desviaciones de las normas y reglas establecidas, pero comenzaron a surgir pequeñas aberraciones cuando se desarrolló el equipo de Pagonis. Los miembros del equipo de logística pintaron logotipos personales en algunos tanques y camiones, se dieron nombres en código a las personas y a los lugares con un poco de sarcasmo, y los retos a los mandatos superiores se volvieron más comunes en las salas de juntas. Esta prueba de normas y fronteras es a veces la expresión de una necesidad de individualismo, en tanto que en otras situaciones es producto de sentimientos fuertes de que el equipo puede ser mejorado. Las principales *tareas o actividades* para ser abordados por el equipo en esta etapa incluyen:

- Manejo del conflicto.
- Legitimar expresiones productivas de la individualidad.
- Convertir la contradependencia en interdependencia.
- Fomentar los procesos de construcción de consenso.

Los conflictos, la formación de coaliciones y la contradependencia crean condiciones que pueden llevar a las normas y valores del equipo que están siendo cuestionadas. Sin embargo, en vez de ser sofocados o resistidos, los equipos efectivos alientan a los miembros a convertir esos retos en sugerencias constructivas para el mejoramiento. Es importante que los miembros del equipo sientan que pueden expresar con legitimidad su condición única y su idiosincrasia personal, en tanto que no sean destructivos con el equipo en general. Resulta claro de la investigación de equipos que éstos son mucho más efectivos si la participación es heterogénea que si todos los miembros actúan, creen y ven las cosas del mismo modo (Campion, Medsker y Higgs, 1993; Cox, 1994, Harrison et al., 2002). La diversidad es productiva. Mantener la flexibilidad en el equipo implica que la tolerancia de la individualidad es aceptable y que se promueven los cambios y mejoras. La filosofía del general Pagonis acerca de la forma de manejar las diferencias era alentar su expresión:

> *La clave es estar abierto a las diferentes experiencias y perspectivas. Si no puede tolerar distintos tipos de personas, no es probable que aprenda de distintos tipos de perspectivas. Los*

líderes efectivos alientan las opiniones contrarias, una fuente importante de vitalidad. Esto es especialmente verdadero en la milicia, donde las buenas ideas vienen en una variedad increíble de paquetes (Pagonis, 1993: 24).

En esta etapa del desarrollo, la tensión surge entre las fuerzas que empujan el equipo hacia una cohesión y las fuerzas que lo empujan hacia una diferenciación. Al mismo tiempo se fomentan lazos fuertes de unidad de equipo y los individuos comienzan a diferenciarse entre ellos y a adoptar roles únicos en el equipo. Se vuelven complementarios. Sin embargo, esta complementación de roles puede en realidad fomentar la cohesión de equipo y la productividad, más que el conflicto, si el equipo:

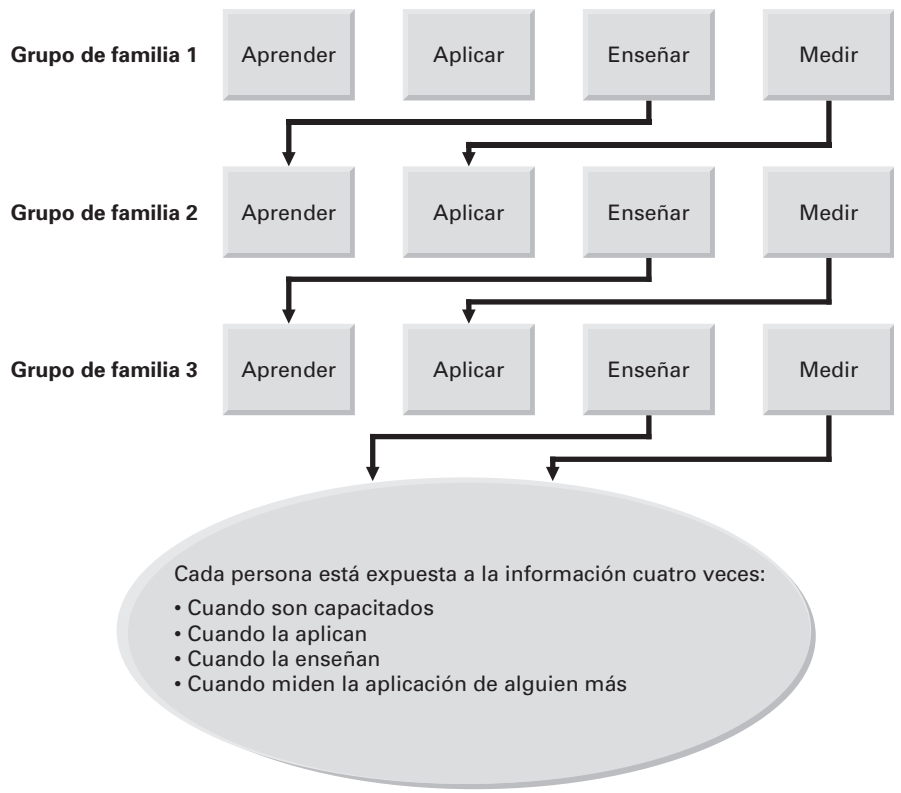
- Identifica un enemigo externo (más que uno entre ellos) como meta para la competencia.
- Refuerza el compromiso del equipo con reconocimiento de desempeño de nivel de equipo.
- Mantiene visibles la visión y las metas superiores.
- Convierte a los estudiantes en maestros al hacer que los miembros del equipo enseñen los valores y la visión del equipo a los demás.

El equipo logístico de Pagonis ilustra el valor de las primeras tres sugerencias anteriores: identificar un enemigo externo, reconocimiento a nivel de equipo y visión.

Ante la presencia del enemigo, nuestra fuerza fue la flexibilidad, tanto como individuos que como grupo. Las organizaciones deben ser lo suficientemente flexibles para saberse ajustar y conformar cuando sus ambientes cambien. Pero la flexibilidad puede degenerar en caos en ausencia de metas bien establecidas...Una vez que todos en la organización entiendan las metas, entonces cada persona establece varios objetivos mediante los cuales obtener esas metas dentro de su propia esfera de actividad... Cuando funciona, se mejora la cooperación y la unidad y se minimizan las peleas internas y la suboptimización (Pagonis, 1993: 83).

La cuarta sugerencia anterior se ilustra bien mediante un proceso utilizado eficazmente por Xerox Corporation para abordar a los duros competidores externos, principalmente Canon. La figura 2 ilustra un proceso que llevó a cabo Xerox donde los estudiantes se convertían en maestros con el fin de asegurar que se llevaran a cabo una

Figura 2 El proceso de difusión de Xerox



visión común y procesos comunes en toda la compañía. Para determinar que todas las unidades y todos los directivos estuvieran trabajando en armonía, la compañía se dividió en equipos de familia jerárquica. Entonces se puso en práctica un proceso de cuatro etapas:

1. *Aprender*. Se discutieron y se enseñaron los principios centrales, la visión y los valores.
2. *Aplicar*. Se formaron planes de acción y se puso en práctica una agenda de mejoras.
3. *Enseñar*. Los principios y las experiencias exitosos fueron enseñados al siguiente equipo de familia más bajo.
4. *Inspeccionar*. Se midió y vigiló el desempeño y los planes de acción de este equipo de familia más bajo.

Los equipos fueron expuestos a la información deseada cuatro veces: cuando la aprendieron, cuando la aplicaron, cuando la enseñaron y cuando la inspeccionaron. En forma más importante, como los miembros del equipo participaron en la enseñanza de los demás, mejoró su compromiso con el equipo, incluso a la luz de los diferentes roles.

ETAPA DE DESEMPEÑO

La etapa de desempeño del desarrollo representa el funcionamiento de equipos altamente efectivos y eficientes. Como el equipo ha trabajado mediante los temas intercalados en cada una de las etapas anteriores del desarrollo, es capaz de trabajar a un alto nivel de desempeño. El equipo ha superado temas de escepticismo, incertidumbre, falta de participación, dependencia y la centralización interna típica de la etapa primera o de formación del desarrollo. Ha logrado una visión clara, un compromiso personal con el equipo y un alto grado de lealtad y moral, y ha superado tendencias hacia el pensamiento grupal en la etapa de normatividad. Ha fomentado diferenciación y variedad, y superado tendencias hacia la contradependencia, conflicto, polarización y falta de armonía típica de la etapa de tormenta. Ahora tiene el potencial de desarrollar los atributos de un equipo de alto desempeño.

En la tabla 5 se proporciona un listado de atributos de equipos de alto desempeño, con base en la investigación resumida de Cohen y Bailey (1997), Guzzo y Dickson (1996), Hackman (1990), Katzenbach y Smith (1993), Parker (1996), y Yeatts y Hyten (1998). Estos atributos son aquellos que producen los beneficios enumerados anteriormente en este capítulo (por ejemplo, las mejoras de productividad, los logros de calidad, la velocidad y las reducciones de costo). Por lo general, los equipos producen el notable éxito en las organizaciones debido a las mejores prácticas informadas en la bibliografía sólo si llegan a la etapa de desempeño del desarrollo. El equipo en la etapa de desempeño desde luego no está libre de retos. Los *asuntos comunes* que tienden a dominar a los miembros de los equipos de alto desempeño son:

- ¿Cómo podemos mejorar continuamente?
- ¿Cómo podemos fomentar la innovación y la creatividad?
- ¿Cómo podemos construir nuestra competencia central?
- ¿Cómo podemos mantener un nivel alto de energía en el equipo?

Las preguntas de los miembros del equipo en esta etapa cambian de estáticas a dinámicas. Modifican el enfoque de la construcción del equipo y el cumplimiento de objetivos para fomentar el cambio y el mejoramiento. La mejora continua reemplaza los logros como un objetivo clave. Hasta este punto, el equipo ha estado tratando de manejar y resolver los asuntos que llevan a tres resultados fundamentales: 1) cumplimiento de actividades u objetivos; 2) coordinación e integración de los roles de los miembros del equipo, y 3) asegurar el bienestar personal de todos los miembros del equipo. Ahora puede cambiar su atención para lograr un nivel de desempeño por encima de lo ordinario. Las *relaciones interpersonales* de los miembros del equipo se caracterizan por:

- Elevada confianza mutua
- Compromiso incondicional con el equipo
- Capacitación y desarrollo mutuos
- Empresariado

Los miembros del equipo en esta etapa muestran sentido de responsabilidad mutua y preocupación entre ellos conforme realizan su trabajo. Sus relaciones no están limitadas sólo a cumplir una actividad juntos, sino también a extenderse para asegurar que cada miembro del equipo está aprendiendo, desarrollando y mejorando. Es común dirigirse y ayudarse entre sí. En el equipo de alto desempeño del general Pagonis, los miembros estaban continuamente enseñándose y ayudando al equipo, y sus miembros individuales se volvieron más competentes.

> *Arreglé tomar un día o dos lejos de la oficina central con un grupo de personas del comando (el equipo). Utilizamos este breve descanso de las actividades diarias para dar un largo vistazo a lo que nuestra organización estaba realizando.*
>
> *Estas sesiones... nos dieron una oportunidad de trabajar como grupo, en forma enfocada... Desde el día uno sostuve clases grandes y abiertas donde discutimos escenarios y posibles solucio-*

APRENDIZAJE

Tabla 5 Algunos atributos de los equipos de alto desempeño

❑ *Resultados del desempeño*
Los equipos de alto desempeño hacen cosas. Producen algo; no sólo lo analizan. Sin un logro, los equipos se disuelven y se vuelven ineficaces a través del tiempo.

❑ *Propósito y visión específicos compartidos*
Cuanto más específico el propósito puede ocurrir mayor compromiso, confianza y coordinación. Los individuos no trabajan para ellos mismos; trabajan por los demás en la búsqueda de un compromiso compartido. El propósito compartido también puede ser el mismo como una visión motivadora de lo que el equipo debe lograr.

❑ *Responsabilidad interna mutua*
El sentido de responsabilidad interna es mucho mayor que en cualquier responsabilidad impuesta por un jefe o alguien externo. La autoevaluación y la responsabilidad caracterizan a un equipo de alto desempeño.

❑ *Borrar las distinciones formales*
Los miembros del equipo hacen lo que sea necesario para contribuir a la actividad, sin importar los títulos o posiciones anteriores. La participación en el equipo y los roles del equipo son más predominantes que el estatus externo.

❑ *Roles de trabajo coordinados y compartidos*
Los individuos siempre trabajan en coordinación con los demás en el equipo. El resultado deseado es un solo producto de grupo, no un conjunto de productos individuales.

❑ *Ineficacia que lleva a eficiencia*
Debido a que los equipos permiten compartir y participar, hay influencia mutua acerca del propósito, y difuminan los límites de los roles, que al inicio pueden ser ineficientes. Conforme el equipo se desarrolla, debido a que han llegado a conocerse entre ellos tan bien y pueden anticipar los movimientos de cada uno, se vuelven mucho más eficientes que las personas que trabajan solas.

❑ *Calidad extraordinariamente alta*
Los equipos producen resultados por encima de los estándares actuales de desempeño. Sorprenden y encantan a los diversos interesados con niveles de calidad no esperados y nunca antes obtenidos. Existe intolerancia a la mediocridad, así que los estándares de desempeño son muy altos.

❑ *Creatividad hacia la mejora continua*
Innovaciones a gran escala, así como pequeñas mejoras que nunca terminan, caracterizan los procesos del equipo y las actividades. La insatisfacción con el *statu quo* lleva a un flujo constante de ideas nuevas, experimentación y a una búsqueda de progreso.

❑ *Alta credibilidad y confianza*
Los miembros del equipo confían en los demás en forma implícita, defienden a los miembros que no están presentes y forman relaciones interdependientes entre ellos. La integridad personal y la honestidad caracterizan las actividades de equipo y las interacciones de los miembros del equipo.

❑ *Claridad de las competencias fundamentales*
Los talentos únicos y las ventajas estratégicas del equipo y sus miembros están claros. Las formas en las que estas capacidades se pueden utilizar para llegar a los objetivos del equipo están bien entendidas. Las actividades extrañas y las desviaciones de la misión central del equipo reciben baja prioridad.

Fuentes: Adaptado de Hackman, J.R. (1990), *Groups that work (and those that don't)*, San Francisco, Jossey Bass; Katzenback, J.R. y Smith, D.K., 1993, *The wisdom of teams,* Cambridge, MA, Harvard Business School Press; y Petrock, F. (1991), *Team dynamics: A workshop for effective team building.* Presentation at the University of Michigan's Management of Managers Program.

APRENDIZAJE

nes. Proponía una pregunta al grupo: "De acuerdo, tienen un barco que atracó en Ad Dammam esta mañana. Está listo para ser descargado y se rompe la grúa de abordo. ¿Cuál es nuestra respuesta? En forma colectiva, el grupo trabajaría hacia una de varias soluciones... Estas sesiones de grupo sirvieron para muchos propósitos útiles a la vez. Evidentemente, trajeron retos potenciales a la luz para que pudiéramos estar mejor preparados para ellos... Igualmente importante, promovieron una discusión de colaboración entre rangos y disciplinas (Pagonis, 1993: 101, 177).

Además de las relaciones multifacéticas y el compromiso incondicional entre ellos, los miembros del equipo de alto desempeño también toman la responsabilidad en forma individual para mejorar continuamente el equipo y sus procesos. Es típica la experimentación, el aprendizaje de prueba y error, las discusiones libres de nuevas posibilidades y la responsabilidad personal de todos para mejorar el desempeño. El equipo adopta un conjunto de comportamientos que ayudan a fomentar y perpetuar esta etapa de desarrollo, incluyendo:

❑ Capitalizar la competencia central

- ❏ Fomentar la innovación y la mejora continua
- ❏ Mejorar la velocidad y los tiempos
- ❏ Alentar una solución creativa de problemas

La etapa de desempeño se caracteriza por un enfoque en la búsqueda tanto de mejoras continuas como de innovación. Las mejoras continuas se refieren a pequeños cambios cada vez mayores que inician los miembros del equipo. La mejora continua puede ser representada por cambios de ciento uno por ciento. Por otro lado, la innovación representa cambios grandes, visibles y no continuos. Las innovaciones son avances que pueden ser representados por un solo cambio de 100%. Tradicionalmente se ha pensado que las personas en las culturas orientales están orientadas a la mejora continua y que las de culturas occidentales están orientadas a la innovación (Imai, 1986: 32).

> *Encontramos que el occidente ha sido más fuerte en el lado de la innovación y Japón en el lado Kaizen (palabra japonesa para mejora continua). Estas diferencias de énfasis también se reflejan en las herencias sociales y culturales, como el énfasis de los sistemas educativos occidentales en la iniciativa individual y la creatividad, en contraste con el énfasis en los sistemas educativos japoneses sobre armonía y colectivismo.*

En la tabla 6 se resumen las diferencias entre un método de mejora continua y un método de innovación para el desarrollo del equipo. Contraria a la afirmación de Imai, los equipos de alto desempeño en esta etapa de desarrollo enfatizan ambos tipos de mejoramiento: pequeños y continuos así como grandes y espectaculares. Para ilustrar la diferencia entre el énfasis en *Kaizen* o en la mejora continua y la innovación o descubrimientos creativos, considere una afirmación hecha por un colega asiático de uno de los autores:

> *Cuando en occidente recibe un nuevo producto o tecnología, asume que es lo mejor que habrá. La durabilidad está al nivel más alto, no hay defectos presentes y no se requieren reparaciones. Por otro lado, cuando en oriente recibimos un nuevo producto o tecnología, asumimos que es lo peor que habrá, porque no hemos tenido aún la oportunidad de mejorarlo. De aquí en adelante, se mejora.*

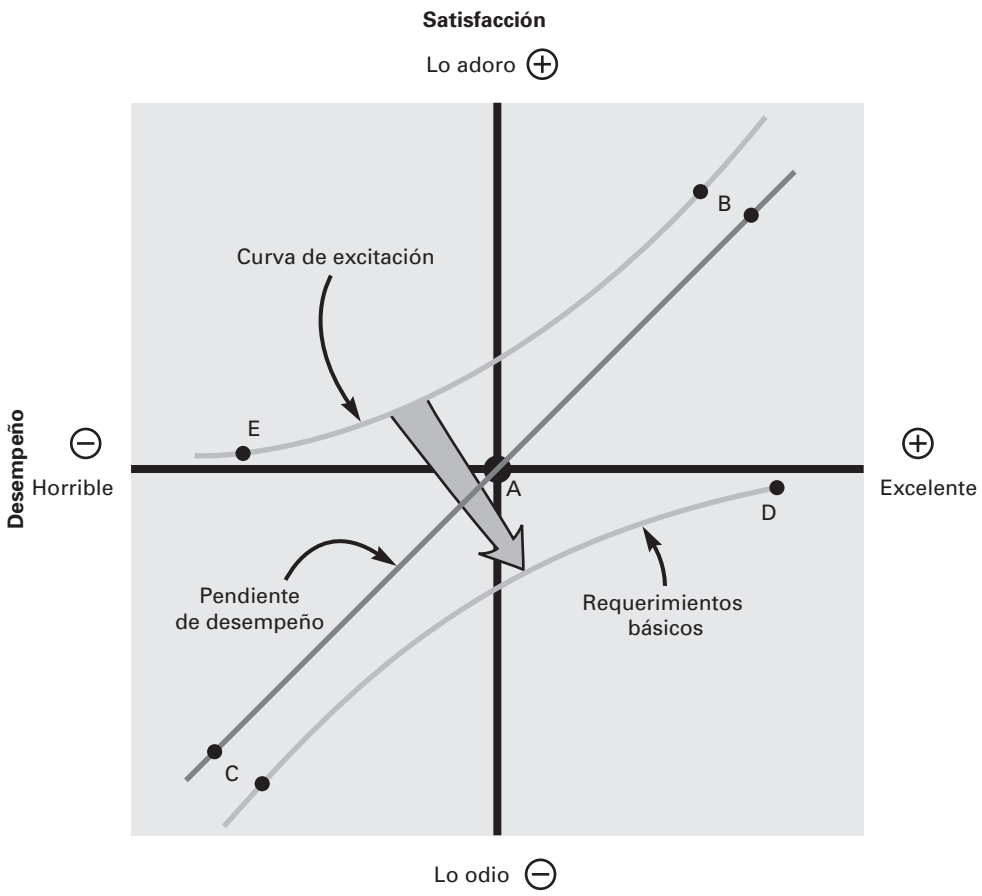
Esta afirmación ilustra la cultura que se requiere en los equipos de alto desempeño para desarrollar un método de mejora continua junto con un método de innovación para el desempeño del equipo. Luego de haber pasado por las primeras tres etapas del desarrollo en la Guerra del Golfo Pérsico, el equipo de logística del general Pagonis se movió a una etapa caracterizada por la innovación y la

Tabla 6 Características de innovación y mejora continua (*Kaizen*)

Elemento	*Kaizen*	Innovación
Efecto	Largo plazo, duradero, poco notable	Corto plazo, notable
Procedimiento	Pequeños pasos	Grandes pasos
Marco de tiempo	Continuo, creciente	Intermitente, no creciente
Cambio	Gradual, constante, predecible	Abrupto, impredecible
Participación	Todos	Pocos campeones
Método	Colectivismo, esfuerzo de grupo, método de sistemas	Individualismo escabroso, ideas y esfuerzo individuales
Modo	Mantenimiento y mejora	Deshacer y reconstruir
Chispa	Conocimiento convencional y lo más moderno	Descubrimientos tecnológicos, nuevas invenciones, nuevas teorías
Requerimientos	Poca inversión inicial, gran esfuerzo para mantenerlo	Gran inversión inicial, poco esfuerzo por mantenerla
Orientación	Personas	Tecnología
Evaluación	Proceso, esfuerzos, sistemas	Utilidades, resultados
Capacitación	General	Especialista
Meta	Adaptabilidad	Creatividad
Información	Ampliamente compartido, comunicación abierta	No ampliamente compartida, de propiedad

Fuente: Imai, M. (1986), Kaizen: *The Key to Japan's competitive success*, New York, Random House, pp. 24, 32.

Figura 3 **Factores básicos, de desempeño y de excitación**



mejora continua. En una ocasión, Pagonis dirigió a dos miembros del equipo para generar una solución al problema de cómo proporcionar tropas de combate con alimentos decentes en las líneas del frente.

> *Imagine que ha estado en algún desierto remoto y desolado durante semanas, o incluso meses, consumiendo raciones militares deshidratadas o empacadas al alto vacío. Un día, sin anunciarse, llega a su campamento un vehículo de apariencia extraña con la palabra "Wolfmovile" pintada. Los paneles laterales se abren y la tripulación sonriente ofrece cocinarle una hamburguesa. "¿Acompañada de papas? ¿Qué tal un refresco?" La moral se disparó en todas partes donde llegaban los Wolfmobiles, una pizca de hogar en el desierto (Pagonis, 1993: 129).*

Este incidente ilustra el reto importante de un equipo en la cuarta etapa del desarrollo para ayudar a los miembros del equipo a expandir su enfoque de un simple logro en su trabajo y mantener buenas relaciones interpersonales hasta mejorar y elevar el desempeño del equipo.

Otra forma de ilustrar este reto se muestra en la figura 3. En esta figura se ilustran los tres diferentes tipos de retos que un equipo de alto desempeño enfrenta para cumplir eficientemente sus metas establecidas (requerimientos básicos), para mejorar continuamente su desempeño anterior (inclinación de desempeño) y por último, alcanzar un nivel de desempeño más allá de cualquier cosa que podría pronosticarse (curva de excitación). En la figura, el eje vertical en la gráfica representa el nivel de satisfacción de aquellos a quienes sirve el equipo. Va de una alta satisfacción ("lo adoro") en la parte superior hasta una baja satisfacción ("lo odio") en la parte inferior. El eje horizontal representa el desempeño del equipo y va de un desempeño bajo ("horrible") en la izquierda hasta un desempeño alto ("maravilloso") en la derecha.

Para entender la figura, considere la experiencia de comprar un automóvil. Si le preguntáramos cuáles son las

características de más interés para usted cuando compra un auto nuevo, podría mencionar el kilometraje de gasolina, cuatro puertas, espacio, un motor que responda y buen manejo. Si el distribuidor de autos le mostró uno que cumpliera exactamente con sus expectativas, lo colocaríamos en la intersección de los dos ejes en el punto A, es decir, enmedio del eje de satisfacción (usted está satisfecho) y en medio del eje de desempeño (el auto se desempeña a su nivel de expectativa). Sin embargo, después de manejarlo, descubrió que el auto se desempeñaba mucho mejor de lo que esperaba; digamos, si el kilometraje de gasolina fue mejor y el motor más poderoso, la satisfacción también incrementaría hasta el punto B en la figura. Sin embargo, si el auto tuviese un terrible kilometraje de gasolina, hiciera ruidos y goteara, es decir, que se desempeñara por debajo de lo esperado, la satisfacción también disminuiría al punto C en la gráfica. La conexión de los puntos A, B y C da por resultado una **curva de desempeño**. Éstas son las características que el equipo trata de mejorar en forma continua, de subir la satisfacción al encontrar formas de subir el desempeño hacia el lado derecho del eje. Estas características son identificables y fácilmente reconocidas.

Si manejara su auto nuevo y descubriera que aunque las características que solicitó fueran satisfactorias, pero el auto no tuviera alfombra ni amortiguadores, sin duda estaría insatisfecho. Pero sospechamos que pudimos haberle solicitado una lista completa de características que estuviera buscando en un auto, pero tal vez nunca mencionó alfombra ni amortiguadores. Esto es por que asumiría que estos artículos son características básicas de todos los autos nuevos. Si faltaran dichas características básicas, las personas estarían insatisfechas.

Sin embargo, a nadie le importa mucho si los amortiguadores están pintados de rojo o de negro, si cuestan 5 dólares o si cuestan 35 o si hay uno o dos en cada rueda, siempre y cuando el viaje sea suave. Esto ilustra el hecho de que en la figura también existe una **curva básica**. Si están ausentes ciertas características básicas, las personas se disgustan (punto C). Pero la presencia de características básicas adicionales no lleva a mayor satisfacción (punto D). Tener más de una característica básica simplemente no agrega valor.

Ahora suponga que cuando entrara al auto, el asiento y los espejos se ajustaran en forma automática de acuerdo a su altura y longitud de piernas, el asiento se calentara casi inmediatamente en los fríos días de invierno y en el tablero se proyectara un sistema de guías automáticas con mapas de todas las principales ciudades cuando encendiera el auto. En otras palabras, el auto contendría algo que no esperaba pero que era útil, una sorpresa encantadora. La satisfacción subiría hasta el punto B. Por otro lado, si no estuvieran presentes dichas características en el auto, la satisfacción no disminuiría porque estas características no se esperaban en primer lugar (punto E). Conectar los puntos B y E crea una **curva de excitación** que muestra lo que sucede cuando ocurren innovaciones y descubrimientos. La lealtad y el compromiso son el producto de recibir características en la curva de excitación.

El punto de esta figura es simple: los equipos de alto desempeño deben realizar su trabajo básico en forma competente y cumplir con las actividades requeridas (la curva básica). También deben mejorar continuamente en el cumplimiento de su actividad y luchar por generar desempeño y satisfacción más altos con sus resultados y logros (la curva del desempeño). Se convierten en equipos de alto desempeño solo con producir innovaciones, sorpresas agradables y descubrimientos en los cumplimientos y logros de actividades (la curva de excitación). Desafortunadamente, esos equipos son bastante raros, pero su poder e influencia sobre los miembros del equipo es de transformación. Una vez que una persona experimenta este tipo de desempeño de equipos, cuando el desempeño del equipo está atrapado en las primeras tres etapas del desarrollo, nunca volverá a ser satisfactorio.

APRENDIZAJE

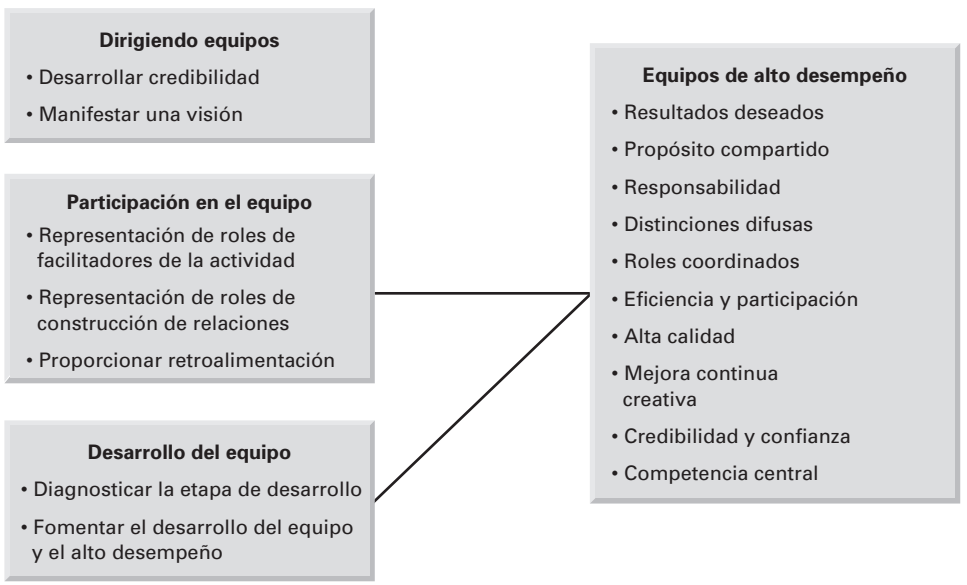
RESUMEN

Todos somos miembros de múltiples equipos: en el trabajo, la casa y en la comunidad. Los equipos se están volviendo cada vez más prevalecientes en el lugar de trabajo porque se ha demostrado que son herramientas poderosas para mejorar el desempeño de los individuos y las organizaciones. En consecuencia, es importante dominar el liderazgo y la participación en equipos. Es obvio que sólo con poner a las personas juntas y darles una actividad asignada no los convierte en un equipo. Los estudiantes con frecuencia se quejan de una cantidad excesiva de trabajo en las escuelas de negocios, pero la mayor parte de esto es menos trabajo de equipo real que una experiencia repetitiva de agregar personas juntas y asignarles una actividad. En este capítulo hemos revisado tres tipos de habilidades de equipo: liderear un equipo, ser un miembro eficaz del equipo y facilitar el desarrollo del equipo. En la figura 4 se ilustra la relación de estos tres tipos de habilidades con el alto desempeño de un equipo. Estas tres habilidades sin duda las ha realizado anteriormente, pero para ser un directivo hábil necesitará reafirmar su capacidad para efectuar en forma competente cada una de estas actividades.

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

1. Como líder de un equipo, primero debe desarrollar credibilidad como requisito previo para hacer que los miembros del equipo lo sigan al:

Figura 4 **Habilidades directivas para equipos de alto desempeño**



APRENDIZAJE

- ❏ Demostrar integridad y exhibir congruencia
- ❏ Ser claro y consistente acerca de lo que quiere lograr
- ❏ Crear energía positiva al ser optimistas y elogiosos
- ❏ Construir una base de acuerdo antes de continuar con el cumplimiento de la actividad
- ❏ Manejar el acuerdo y el desacuerdo al utilizar apropiadamente argumentos de un lado y de dos lados
- ❏ Alentar y dirigir a los miembros del equipo para ayudarles a mejorar
- ❏ Compartir información acerca del equipo mismo y de las fuentes externas, y alentar la participación

2. Luego de desarrollar la credibilidad, debe exponer una visión motivadora para el equipo, caracterizada por:
   - ❏ Elementos del hemisferio izquierdo del cerebro (objetivos racionales) y del hemisferio derecho del cerebro (símbolos e imágenes)
   - ❏ Retos interesantes para el *statu quo*
   - ❏ Lenguaje apasionado basado en principios centrales y personales
   - ❏ Metas SMART (*e*specíficas, *m*ensurables, *a*lineadas con la cultura del equipo, *r*ealistas pero flexibles y de *t*iempo)
3. Puede desempeñar el rol de un miembro de equipo efectivo al facilitar el desempeño de la tarea mediante:
   - ❏ Dar instrucciones
   - ❏ Buscar información
   - ❏ Proporcionar información
   - ❏ Desarrollar las ideas de los demás
   - ❏ Exhortar el desempeño de la actividad
   - ❏ Vigilar el progreso
   - ❏ Analizar los procesos del equipo
   - ❏ Probar la realidad de las sugerencias
   - ❏ Aplicar las reglas del equipo
   - ❏ Resumir los comentarios
4. Puede desempeñar la función de miembro de equipo efectivo al construir relaciones entre los miembros del equipo mediante:
   - ❏ Apoyo a los miembros del equipo
   - ❏ Armonizar en los desacuerdos
   - ❏ Relajar la tensión a través del humor
   - ❏ Confrontar el comportamiento improductivo
   - ❏ Vigorizar a los demás
   - ❏ Desarrollar las habilidades de los miembros del equipo
   - ❏ Construir consenso
   - ❏ Tener empatía con los demás
5. Cuando se encuentren miembros del equipo que bloquean el desempeño del mismo con comportamientos disruptivos, se debe confrontar el comportamiento o aislar al miembro que lo provoca.
6. Proporcionar a los miembros del equipo inútiles retroalimentación que tenga las siguientes características:
   - ❏ Enfocada en el comportamiento, no en la persona
   - ❏ Basada en observaciones y descripciones, y no en deducciones o juicios personales

- ❏ Relacionada con un comportamiento específico, aquí y ahora, no en un comportamiento pasado o abstracto
- ❏ Que comparta ideas más que dar consejos
- ❏ Basada en la cantidad de información dada sobre lo que el receptor desea o requiere
- ❏ Información que beneficie al receptor más que sólo ser un escape emocional
- ❏ Compartida en momentos y lugares apropiados

7. Aprender a diagnosticar la etapa en la que su equipo esté operando con el fin de facilitar el desarrollo del equipo. Conocer las características fundamentales de las etapas de desarrollo, formación, normatividad, tormenta y desempeño.
8. En la etapa de formación:
   - ❏ Alentar la orientación a miembros del equipo
   - ❏ Fomentar la confianza
   - ❏ Alentar la construcción de relaciones
   - ❏ Aclarar el propósito y las expectativas
9. En la etapa de normatividad:
   - ❏ Fomentar la unidad
   - ❏ Mostrar apoyo
   - ❏ Proporcionar retroalimentación
   - ❏ Alentar el facultamiento de miembros del equipo
10. En la etapa de tormenta:
    - ❏ Manejar el conflicto
    - ❏ Legitimar las expresiones de diferencia
    - ❏ Fomentar la interdependencia
    - ❏ Trabajar hacia la construcción de consenso
11. En la etapa de desempeño:
    - ❏ Identificar y capitalizar la competencia central del equipo
    - ❏ Fomentar la innovación y la mejora continua
    - ❏ Fomentar la velocidad
    - ❏ Alentar la solución creativa de problemas y los niveles de excitación de desempeño

CASOS QUE SE RELACIONAN CON LA FORMACIÓN DE EQUIPOS EFECTIVOS

El equipo ELITE del *Tallahassee Democrat*

Katzenbach y Smith (1993: 67-72), como parte de su investigación extensa acerca de equipos, observaron la formación de un equipo en el Tallahassee Democrat, *el único periódico importante que quedaba en Tallahassee, Florida. Aquí tenemos su descripción de cómo el equipo, que se autonombró "equipo ELITE", se desempeñó a través del tiempo. Todos los incidentes y nombres son reales. Al leer la descripción, busque la evidencia de las etapas de desarrollo de equipos.*

Fred Mott, director general del *Democrat*, reconoció (la rentabilidad y distribución en declive de la mayoría de los periódicos metropolitanos) antes que la mayoría de sus contrapartes. En parte, Mott tomó la señal de Jim Batten, quien hizo de la "obsesión de los clientes" el tema central en su esfuerzo de renovación corporativa apenas después de convertirse en el presidente y director ejecutivo de Knight-Ridder. Pero el mercado local también moldeó el pensamiento de Mott. El *Democrat* era el único periódico de Tallahassee e hizo dinero a pesar de su récord de servicio a clientes. Sin embargo, Mott creía que un crecimiento posterior nunca podría suceder a menos que el periódico aprendiera a atender a los clientes en forma "muy superiores a cualquier otra cosa en el mercado". La historia del equipo ELITE en realidad comienza con la formación de otro equipo hecho de Mott y sus subordinados directos. El grupo directivo sabía que no podían esperar construir una "obsesión por los clientes" a través de las barreras de una milla de altura que aislaban la producción de la circulación y de la publicidad sin antes cambiar ellos mismos. Admitían que todo se había vuelto muy común para que ellos participaran en "luchas de poder y señalamientos".

Mediante reuniones regularmente programadas los lunes por la mañana, el grupo de Mott comenzó a "conocer las fortalezas y debilidades de los demás, a desnudar sus almas y a construir un nivel de confianza". Lo más importante, lo hicieron al enfocarse en el trabajo real que podrían hacer juntos. Por ejemplo, al principio acordaron crear un presupuesto para el rol como equipo en vez de manera independiente como principal función.

A través del tiempo, comenzó a notarse el cambio de comportamiento en la parte alta. Por ejemplo, una de las mujeres que más adelante se unió al equipo ELITE observó que la visión de la alta dirección en sus reuniones los "lunes por la mañana ven a Jesús" realmente hicieron una diferencia para ella y para los demás. "Vi cómo sucedía todo esto y pensé '¿de qué están tan contentos?'".

Finalmente, cuando el equipo superior se volvió más fuerte y con más confianza, forjaron una aspiración más alta: construir un enfoque a clientes y romper las barreras a través de la amplia base del periódico. . .

Sin embargo, un año después de haber establecido el nuevo equipo, Mott estaba frustrado e impaciente. Ni el departamento de Servicio a Clientes de Publicidad, ni una serie de encuestas a clientes, recursos adicionales lanzados contra el problema, ni cualquier cantidad de exhortos de la alta dirección habían hecho ninguna diferencia. Persistieron los errores de publicidad y los representantes de ventas todavía se quejaban de tiempo insuficiente con los clientes. De hecho, la nueva unidad se había convertido en otra barrera organizacional.

Las encuestas a clientes mostraron que demasiados anunciantes todavía encontraban que el *Democrat* no respondía a sus necesidades y estaba muy preocupado

con procedimientos y vencimientos internos. Las personas en el periódico también tenían pruebas más allá de las encuestas. Por ejemplo, en un caso, un anuncio preparado en forma sucia había llegado por una máquina de fax pareciendo que "una rata había corrido a través de la hoja". Aún así el anuncio pasó por las manos de siete empleados y probablemente hubiera llegado a imprimirse si no hubiera sido literalmente ilegible. Como alguien comentó: "No era el trabajo de nadie asegurarse de que estaba correcto. Si ellos sentían que su trabajo era simplemente mecanografiarlo o pegarlo, ellos sólo lo pasaban". Este fax en particular, conocido cariñosamente como "el fax de las huellas de rata", vino a simbolizar el reto esencial en el *Democrat*...

En ese momento, Mott leía acerca de la calidad de los programas de Motorola y la meta de cero defectos. Decidió atender el consejo de Dunlap al crear un equipo especial de trabajadores encargados de la eliminación de todos los errores en los anuncios. Mott ahora admite que se sentía escéptico de que las personas de la línea del frente se pudieran convertir en equipo cohesivo como él y sus subordinados directos. Por eso hizo a Dunlap su hombre de confianza, el líder del equipo que tomó el nombre ELITE, que por sus siglas en inglés significaba "eliminar los errores" (ELIminate The Errors).

Un año más tarde, Mott había vuelto a creer en los equipos. Bajo el liderazgo de ELITE, la precisión publicitaria, que nunca antes se había registrado en el periódico, se había elevado marcadamente y había permanecido por arriba de 99%. Los ingresos perdidos a causa de los errores, previamente tan altos como 10,000 dólares al mes, habían disminuido a casi cero. Los representantes de ventas tenían completa confianza en la capacidad del departamento de servicio a clientes de publicidad y en su deseo de tratar cada anuncio como si de ello dependiera la existencia del *Democrat*. Y las encuestas mostraron un cambio muy positivo en la satisfacción de los anunciantes. Mott consideró todo esto nada menos que un pequeño milagro.

Sin embargo, el impacto de ELITE iba más allá de los números. Se rediseñó por completo el proceso por el cual el *Democrat* vende, crea, produce y factura por los anuncios. Todavía más importante, estimuló y nutrió la obsesión de los clientes y la cooperación multifuncional requerida para hacer que el proceso funcionara. En efecto, este equipo de trabajadores, en su mayoría de la línea del frente, transformó una organización completa con respecto del servicio a clientes.

ELITE estaba haciendo mucho desde el inicio. Mott le dio al grupo una meta de desempeño clara (eliminar los errores) y una fuerte mezcla de habilidades (12 de las mejores personas de todas partes del periódico). Se comprometió a continuar el apoyo al prometer, en la primera junta, "cualquier solución que propongan se llevará a cabo". Además, el movimiento de obsesión de clientes de Jim Batten ayudó a fortalecer la fuerza de la actividad.

Pero se requirió más que un buen inicio y un tema corporativo muy importante para hacer de ELITE un equipo de alto desempeño. En este caso, los compromisos personales comenzaron a crecer inesperadamente durante los primeros meses conforme el equipo trataba de resolver su reto. Al inicio, el grupo empleó más tiempo señalándose unos a otros en lugar de llegar a los verdaderos puntos de los errores de publicidad. Sólo cuando uno de ellos mostró el famoso "fax de las huellas de ratas" y contó la historia, el grupo tuvo que empezar a admitir que todos, no todos los demás, estaban cometiendo errores. Entonces, recuerda un miembro, "Teníamos algunas discusiones bastante fuertes. Y había lágrimas en esas juntas".

La respuesta emocional preparó al grupo para la actividad que enfrentaban y para ellos mismos. Cuanto más se acercaban, más se enfocaban en el reto. ELITE decidió observar cuidadosamente el proceso completo por el que un anuncio era vendido, creado, impreso y facturado. Cuando lo hizo, el equipo descubrió patrones en los errores, la mayoría de los cuales podían haber sido atribuidos a presiones de tiempo, mala comunicación y una pobre actitud...

El compromiso entre ellos llevó a ELITE a expandir sus aspiraciones continuamente. Se empezó con la responsabilidad de eliminar errores, luego ELITE continuó con derribar las barreras funcionales, rediseñar el proceso de publicidad completo, refinar nuevos estándares y mediciones para el servicio a clientes, y finalmente con

ANÁLISIS

diseminar su propia marca de "obsesión de clientes" a través de todo el *Democrat*... Por ejemplo, inspirados por ELITE, una tripulación de producción comenzó a trabajar a las 4 A.M., para relajar las presiones de tiempo que tenían más tarde en el día...

Para esta fecha, el espíritu de ELITE vive en el *Democrat*. "No hay un inicio ni un fin", dice Dunlap. "Cada día experimentamos algo y aprendemos de él." El espíritu de ELITE hizo a todos un ganador (los clientes, los empleados, la dirección e incluso a los líderes corporativos de Knight-Ridder). El presidente y director ejecutivo estaba tan impresionado que estuvo de acuerdo en pagar para que directores de otros periódicos de Knight-Ridder visitaran al *Democrat* y aprendieran de la experiencia de ELITE. Y, desde luego, las 12 personas que se comprometieron entre ellos y su periódico tuvieron un impacto y una experiencia que ninguno de ellos olvidará.

Preguntas para discusión

1. ¿Cuáles fueron las etapas de desarrollo del equipo ELITE? Identificar ejemplos específicos de cada una de las cuatro etapas de desarrollo en el caso.
2. ¿Cómo explica que el equipo alcanzara una condición de alto rendimiento? ¿Cuáles fueron los principales factores de pronóstico?
3. ¿Por qué el equipo de alta dirección de Mott no alcanzó un nivel alto de desempeño? ¿Qué faltaba en su equipo? ¿Por qué se necesitaba un equipo ELITE?
4. Haga recomendaciones acerca de lo que Mott debe hacer ahora para capitalizar en la experiencia del equipo ELITE. Si se convirtiera en un consultor para el *Tallahassee Democrat,* ¿qué consejo le daría a Mott acerca de cómo podría capitalizar sobre la construcción de equipos?

ANÁLISIS

El incidente de la caja registradora

Lea el siguiente escenario usted solo. Luego complete el ejercicio de dos etapas, la primera usted solo y la segunda en equipo. En cada etapa hay un límite de tiempo.

El dueño de una tienda apenas había apagado las luces cuando un hombre apareció y exigió dinero. El dueño abrió la caja registradora. El contenido de la caja fue recogido y el hombre se fue a toda velocidad. Rápidamente se notificó al cuerpo de policía.

Etapa 1: Asuma que usted observó el incidente descrito en el párrafo anterior. Más tarde, un reportero le hizo preguntas acerca de lo que leyó con el fin de escribir un artículo para el periódico local. Responda las preguntas del reportero usted solo. No hable con nadie más acerca de sus respuestas. Ponga S, N o NS en la columna de respuesta. Como los reporteros siempre están presionados por tiempo, no tome más de dos minutos en completar la etapa 1.

	Respuesta
S	Sí o verdadero
N	No o falso
NS	No sabe, no hay forma de saber

Etapa 2: El reportero quiere entrevistar a todo su equipo junto. Como equipo, analice las respuestas a cada pregunta y llegue a una decisión consensuada, es decir, una en la que todo el equipo esté de acuerdo. No vote ni haga intercambios. El reportero quiere saber lo que ustedes acordarán. Complete la discusión de su equipo en **diez minutos**.

Declaraciones acerca del incidente

"Como reportero, estoy interesado en lo que sucedió en este incidente. ¿Puede decirme qué ocurrió? Me gustaría que abordara las siguientes 11 preguntas".

Declaración

Solo	Equipo	
_____	_____	1. ¿Apareció un hombre después de que el dueño apagara las luces de la tienda?
_____	_____	2. ¿El ladrón era hombre?
_____	_____	3. ¿Es verdad que el hombre no exigió dinero?
_____	_____	4. El hombre que abrió la caja registradora era el dueño, ¿verdad?
_____	_____	5. ¿El dueño de la tienda recogió el contenido de la caja registradora?
_____	_____	6. De acuerdo, alguien abrió la caja registradora, ¿correcto?
_____	_____	7. Déjeme entender, luego de que el hombre que exigió dinero recogió el contenido de la caja registradora, ¿huyó?
_____	_____	8. En el interior de la caja registradora había dinero, ¿pero usted no sabe cuánto?
_____	_____	9. ¿El ladrón exigió dinero al dueño?
_____	_____	10. De acuerdo, en resumen, ¿el incidente se refiere a una serie de eventos en los cuales sólo tres personas están involucradas: el dueño de la tienda, un hombre que le exigió dinero y el miembro de la fuerza de policía?
_____	_____	11. Permítame asegurarme que entiendo. ¿Es verdad que ocurrieron los siguientes eventos: Alguien exigió dinero, la caja registradora estaba abierta, se recogió su contenido y un hombre salió corriendo de la tienda?

Cuando haya terminado su decisión de equipo y la supuesta entrevista con el reportero, el instructor proporcionará las respuestas correctas. Calcule cuántas respuestas tuvo correctas como individuo y luego calcule cuántas respuestas correctas logró su equipo.

ANÁLISIS

Preguntas para discusión

1. ¿Cuántos individuos lo hicieron mejor que el equipo como un todo? ¿Por qué?
2. ¿Qué cambios se necesitaban para que la calificación de su equipo fuera mejor?
3. ¿Cómo explica el desempeño superior de la mayoría de los equipos sobre el mejor individual?
4. ¿Bajo qué condiciones los individuos lo harían mejor que los equipos al tomar decisiones?

EJERCICIOS PARA LA FORMACIÓN DE EQUIPOS EFECTIVOS

Ejercicio de diagnóstico y desarrollo de equipos

Con el fin de ayudarle a desarrollar la capacidad para diagnosticar la etapa de desarrollo del equipo, considere un equipo del que ahora sea miembro. Si pertenece a un equipo como parte de esta clase, seleccione ese. También puede seleccionar un equipo en su empleo, en su iglesia o comunidad, o en otra clase en la escuela. Complete el siguiente ejercicio de tres etapas:

Etapa 1: Utilizar las siguientes preguntas para ayudarle a determinar la etapa de desarrollo en la que su equipo está operando. Crear una calificación para su equipo para cada etapa de desarrollo. Identificar la etapa en la que el equipo parece operar más.

Etapa 2: Identificar qué acciones o intervenciones llevarían a su equipo a la siguiente etapa más alta de desarrollo. Especificar qué dinámicas necesitan cambiar, lo que los miembros del equipo necesitan hacer y cómo el líder del equipo puede fomentar un desarrollo del equipo más avanzado.

Etapa 3: Comparta sus calificaciones y sugerencias con otros en la clase en un pequeño entorno de grupo y agregue al menos una buena idea del diagnóstico de alguien más a su propio diseño. Utilice la siguiente escala en la calificación de su equipo.

Escala de calificación

1 No peculiar de mi equipo
2 No muy peculiar de mi equipo
3 De algún modo peculiar de mi equipo
4 Muy peculiar de mi equipo

Etapa 1

_____ 1. No todos tienen claros los objetivos y metas del equipo.

_____ 2. No todos están personalmente familiarizados con los demás del equipo.

_____ 3. Sólo unos pocos miembros del equipo participan activamente.

_____ 4. Las interacciones entre los miembros del equipo son muy seguras o algo superficiales.

_____ 5. La confianza entre todos los miembros del equipo aún no se ha establecido.

_____ 6. Muchos miembros del equipo parecen necesitar la dirección del líder con el fin de participar.

Etapa 2

_____ 7. Todos los miembros del equipo conocen los objetivos y metas del equipo y están de acuerdo.

_____ 8. Los miembros del equipo se conocen entre ellos.

_____ 9. Los miembros del equipo son muy cooperadores y participan activamente en las actividades del equipo.

_____ 10. Las interacciones entre los miembros del equipo son amistosas, personales y no superficiales.

_____ 11. Se ha establecido un nivel cómodo de confianza entre los miembros del equipo.

_____ 12. En el equipo existe fuerte unidad, y los miembros se sienten gran parte de un grupo especial.

Etapa 3

_____ 13. Los desacuerdos y los puntos de vista diferentes son expresados abiertamente por los miembros del equipo.

_____ 14. Existe competencia entre algunos miembros de equipos.

_____ 15. Algunos miembros del equipo no siguen las reglas o las normas del equipo.

_____ 16. Existen subgrupos o coaliciones dentro del equipo.

_____ 17. Algunos asuntos crean desacuerdos importantes cuando se analizan por el equipo, con algunos miembros en un lado y otros en el contrario.

_____ 18. La autoridad o competencia del líder del equipo es cuestionada o retada.

Etapa 4

_____ 19. Los miembros del equipo están comprometidos con él y cooperan en forma activa para mejorar el desempeño del equipo.

_____ 20. Los miembros del equipo se sienten libres de probar nuevas ideas, experimentar, compartir algo loco o cosas novedosas.

_____ 21. Se exhibe un alto nivel de energía por parte de los miembros del equipo y las expectativas de desempeño son muy altas.

_____ 22. Los miembros del equipo no siempre están de acuerdo, pero existe un alto nivel de confianza y cada persona recibe respeto, así que los desacuerdos se resuelven en forma productiva.

_____ 23. Los miembros del equipo se comprometen a ayudarse entre ellos para tener éxito y mejorar, así que el engrandecimiento personal se encuentra al mínimo.

_____ 24. El equipo puede tomar decisiones rápidas sin sacrificar la calidad.

Calificación. Sume la puntuación para los temas en cada etapa de desarrollo del equipo. En general, una etapa claramente sobresale como para tener las calificaciones más altas. Las etapas de los equipos se desarrollan en secuencia, así que la etapa más alta en la que ocurren las calificaciones por lo general es la etapa dominante del desarrollo. Con base en estas calificaciones, identifique formas de mover el equipo al siguiente nivel.

Total de los temas de la etapa 1 _____
Total de los temas de la etapa 2 _____
Total de los temas de la etapa 3 _____
Total de los temas de la etapa 4 _____

PRÁCTICA

Ganar la guerra del talento

En este ejercicio formará equipos de seis miembros. Su equipo tendrá un objetivo general por lograr, y cada miembro del equipo tendrá objetivos individuales. El ejercicio se cumple en siete etapas y se le dará un total de 50 minutos para completar las etapas del 1 al 6.

Etapa 1: En su equipo, leer el escenario siguiente acerca del problema de atraer y retener a los empleados talentosos en las organizaciones del siglo XXI. El objetivo de su equipo es generar dos ideas innovadoras, pero que sean aplicables acerca de cómo retener a los buenos maestros en el sistema de escuelas públicas. Tendrá 15 minutos para desarrollar las ideas.

Etapa 2: Cuando el equipo haya completado la actividad, a cada uno se le dan dos minutos para presentar las dos ideas. Estas ideas serán evaluadas y se seleccionará un equipo ganador con base en el siguiente criterio:

- ❏ Que las ideas sean aplicables y costeables.
- ❏ Que las ideas sean interesantes, innovadoras e inusuales.
- ❏ Que las ideas tengan una buena oportunidad de hacer la diferencia si se llevan a cabo.

Etapa 3: Además de la actividad del equipo, cada miembro del mismo es asignado para representar tres roles como miembro del equipo durante la discusión. Más adelante se presenta una lista para programar roles de actividades. Los miembros del equipo pueden seleccionar los roles que desean representar o un instructor puede asignarlos. Un propósito de esta actividad individual es dar a los miembros del equipo práctica mediante el juego, ya sean los roles para facilitación de actividades o los roles para construcción de relaciones en un entorno de equipo, de manera que usted pueda tomar estas actividades con seriedad. Sin embargo, recuerde que tiene sólo 15 minutos. Cuando su equipo haya completado la actividad, cada miembro del equipo calificará la eficacia de los demás miembros en cuanto a qué tan bien representaron sus roles y cuánto ayudaron al equipo a cumplir con su actividad. Tendrá cinco minutos para completar las calificaciones.

Nombre del miembro del equipo	Roles	Calificación de desempeño (1) bajo – (10) alto Retroalimentación de desempeño
1	Otorgar dirección	
	Exhortar	
	Aplicar	
2	Buscar información	
	Proporcionar información	
	Desarrollar	
3	Vigilar	
	Prueba de realidad	
	Resumir	
4	Analizar el proceso	
	Apoyar	
	Confrontar	
5	Armonizar	
	Relajar la tensión	
	Fortalecer	
6	Desarrollar	
	Construir consenso	
	Empatía	

PRÁCTICA

Etapa 4: Cada miembro del equipo utiliza el formato anterior para evaluar el desempeño y proporcionar retroalimentación a cada miembro del equipo. Al completar esta forma, asegúrese de enfocarse en qué tan bien cada persona desempeñó sus roles asignados. Identifique al menos una cosa que haya notado acerca del desempeño de cada miembro del equipo para que pueda proporcionar retroalimentación personal a cada uno. Recuerde que el propósito general de este ejercicio es la práctica al desempeñar roles eficaces en equipos y proporcionar retroalimentación a los miembros del equipo. Se dan cinco minutos para esta actividad.

Etapa 5: Cuando cada equipo ha completado su actividad, un representante de cada equipo es seleccionado para formar un equipo de juicio. Este equipo de juicio evalúa la calidad de las ideas producidas por cada equipo. Se anuncia un equipo ganador como resultado de sus deliberaciones. (Otros miembros del equipo querrán observar y calificar el desempeño de este equipo de juicio y sus miembros cuando hagan su selección). Al equipo de juicio se le darán 10 minutos para seleccionar al equipo ganador.

Etapa 6: Los equipos se reúnen de nuevo para que se pueda dar retroalimentación personal. Cada miembro del equipo toma tres minutos para dar retroalimentación a los demás miembros de su equipo con base en el formato de evaluación señalado. Se requerirán 20 minutos para proporcionar esta retroalimentación.

Etapa 7: Mantenga una discusión en clase acerca de lo que observó en cuanto a los roles de los miembros del equipo. Especialmente, refleje su propia experiencia tratando de representar esos roles y lo que parecía ser más eficaz al facilitar el cumplimiento de actividad y construir una cohesión de equipo.

Escenario del problema

La mayor preocupación expresada por los principales ejecutivos en muchas de las empresas de "vieja economía" es cómo atraer y retener el talento directivo. Esperar que la economía aumente al menos tres veces el crecimiento del mercado laboral y encontrar empleados competentes será el reto para los siguientes años. La llegada de las compañías punto-com, empresas de alto crecimiento y de alto-riesgo alto-retorno ha creado un entorno increíblemente difícil para las organizaciones cuya principal ventaja competitiva es el capital intelectual y el talento humano. Los cazadores de talentos, empresas capitalistas e incluso los clientes de las empresas están tratando en forma agresiva de atraer el talento directivo en la forma que puedan. Una encuesta reciente de banqueros de inversión en Wall Street reveló que más de la mitad habían sido contactados por alguna empresa de Internet. Armados con un capital de empresa en dólares y ofertas públicas con planes de negocios prometedores, es fácil ver por qué muchos están teniendo éxito al atraer el talento directivo lejos de las compañías tradicionales. Los paquetes de compensación de siete cifras no son raros.

En este entorno altamente competitivo, donde el capital intelectual es lo más importante, considere la dificultad enfrentada por las organizaciones no lucrativas, gobiernos locales o estatales, organizaciones de arte o instituciones educativas cuyos presupuestos están restringidos muy por debajo del mundo de altos precios de la "nueva economía". ¿Cómo competirán por talento cuando no puedan acercarse a los salarios de las empresas cuya capitalización de mercado excede el producto interno bruto de muchos países africanos?

En particular, el sistema de educación pública estadounidense ha sufrido tremendamente en este ambiente. En la actualidad, Estados Unidos gasta más por niño que ningún otro país y los costos de la educación están incrementando mucho más rápido que el índice de precios al consumidor. Sin embargo, es bien sabido que más de un cuarto de los estudiantes de escuelas públicas dejan la escuela preparatoria, y de aquellos que permanecen, el porcentaje de pase por nivel de competencia en los exámenes es increíblemente bajo, y en algunos distritos escolares es menor de 10%. El promedio de permanencia de los maestros en escuelas públicas es menor de siete años y va disminuyendo rápidamente conforme estos trabajadores del conocimiento logran encontrar posiciones en cualquier parte por tres o cuatro veces su salario de escuela. Agregue a eso las dificultades cada vez mayores en las aulas de estudiantes de hogares

de un solo padre, circunstancias económicas marginales, amenazas de violencia y disfunciones de conducta, lo cual aclara por qué la enseñanza es una profesión difícil, incluso si la compensación monetaria fuera más elevada.

Se han propuesto numerosas alternativas, pero pocos han abordado el problema de la atracción y retención de maestros. Su actividad como equipo es identificar dos respuestas a la pregunta: ¿cómo podemos atraer y retener a los maestros en las escuelas públicas de Estados Unidos? Usted tal vez quiera considerar lo que se está realizando en sistemas escolares de otros países o en sistemas escolares eficaces en Estados Unidos.

PRÁCTICA

ACTIVIDADES PARA LA FORMACIÓN DE EQUIPOS EFECTIVOS

Actividades sugeridas

1. Enseñar a alguien más cómo determinar en qué etapa de desarrollo está un equipo y qué comportamientos son más eficaces en cada etapa por separado.

2. Analizar las características de un equipo en el que usted sea miembro. Determinar en qué forma su funcionamiento se podría mejorar. Con base en los atributos de los equipos de alto desempeño, identificar qué se podría realizar para mejorar su desempeño.

3. Realizar un análisis de roles de una reunión de equipo real que esté tratando de tomar una decisión, resolver un problema o examinar un tema. ¿Quién desempeñó qué roles? ¿Qué miembros del equipo fueron más útiles? ¿Qué miembros del equipo fueron menos útiles? Proporcionar retroalimentación al equipo sobre qué roles vio que se desempeñaron, qué roles faltaron y qué mejoras podrían haber hecho al equipo más eficaz.

4. Escribir una declaración de visión formal para el equipo que está lidereando. Asegurarse de que la visión posea los atributos de la declaración de visión eficaz y energizante analizados en el capítulo. Identificar específicamente lo que puede hacer para que los miembros del equipo se comprometan con esa visión.

5. Hacer un análisis a profundidad de un líder efectivo que usted conozca. Enfocarse específicamente en las formas en las que éste haya desarrollado la credibilidad y que sigan influyendo en los miembros del equipo. Identificar lo que los seguidores dicen acerca de la credibilidad, no sólo el líder.

6. Enseñar o dirigir a alguien acerca de cómo convertirse en líder efectivo de un equipo y de cómo convertirse en un miembro eficaz del equipo. Demostrar o ejemplificar las habilidades que usted enseñe a esa persona.

7. En cuanto a un equipo en el cual participa, identificar los servicios básicos que debe proporcionar, los servicios de desempeño que debe brindar y los servicios de excitación que debe proporcionar a sus clientes si tratara no sólo de satisfacer, sino también de sorprender y encantar.

Plan y evaluación práctica

La intención de este ejercicio es ayudarle a aplicar este grupo de habilidades en un entorno de la vida real, fuera de clase. Ahora que se ha familiarizado con las guías de comportamiento que forman la base de un desempeño eficaz de la habilidad, usted mejorará sobre todo al probar estas guías en un contexto de la vida diaria. A diferencia de una actividad en el salón de clases, en la que la retroalimentación es inmediata y otros pueden ayudarle con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de las habilidades es una que usted debe lograr y evaluar por sí mismo. Esta actividad tiene dos partes. La parte 1 ayuda a prepararlo para aplicar las habilidades. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas a cada inciso. No acorte el proceso saltándose pasos.

Parte 1. Planeación

1. Escriba los dos o tres aspectos de esta habilidad que considere importantes. Pueden ser áreas de debilidad, áreas en las que quiera mejorar o áreas que son más importantes para un problema que enfrenta en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que quiere aplicar.
2. Ahora identifique el entorno o situación en la que aplicaría esta habilidad. Establezca un plan de desempeño al escribir una descripción de la situación. ¿Quién más estaría incluido? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se hará?

   Circunstancias:
   ¿Quién más?
   ¿Cuándo?
   ¿Dónde?
3. Identifique las conductas específicas en las que participará para aplicar esta habilidad. Establezca el desempeño de su habilidad en forma operativa.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá que ha sido eficaz? ¿Qué indicará que se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después que haya completado su práctica, registre los resultados. ¿Qué sucedió? ¿Qué tan exitoso fue? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede mejorar? ¿Qué modificaciones puede hacer la próxima vez? ¿Qué haría diferente en una situación similar en el futuro?
7. Mirando hacia atrás en toda su práctica de habilidades y experiencia de aplicación, ¿Qué ha aprendido? ¿Qué ha sido sorpresivo? ¿En qué formas podría esta experiencia ayudarle a largo plazo?

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Diagnóstico para liderear el cambio positivo

- **Liderear el cambio positivo**
- **Ejercicio para auto-retroalimentación más fuerte**
- **Escala de maquiavelismo: MACH IV**

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Liderear el cambio positivo
Cambio universal y creciente
La necesidad de estructuras
Tendencias hacia la estabilidad
Una estructura para liderear el cambio positivo
Resumen
Guías de comportamiento

ANÁLISIS DE HABILIDADES

Casos que se relacionan con liderear un cambio positivo

- **Declaraciones de visión corporativa**
- **Transformación de Chrysler por Lee Iacocca**

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios relacionados con liderear un cambio positivo

- **El autorretrato más fuerte**
- **Diagnóstico organizacional positivo**
- **Agenda de un cambio positivo**

APLICACIÓN DE HABILIDADES

Actividades para liderear un cambio positivo

- **Actividades sugeridas**
- **Plan y evaluación práctica**

10

Liderear el cambio positivo

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- FOMENTAR LA DESVIACIÓN POSITIVA EN LAS ORGANIZACIONES
- LIDEREAR INICIATIVAS DE UN CAMBIO POSITIVO
- MOVILIZAR LAS CAPACIDADES DE LOS DEMÁS PARA LOGRAR UN CAMBIO POSITIVO

CUESTIONARIOS DE DIAGNÓSTICO PARA LIDEREAR UN CAMBIO POSITIVO

Liderear el cambio positivo

Etapa 1: Antes de leer el material de este capítulo, responda a los siguientes enunciados al escribir un número de la siguiente escala de calificación en la columna de la izquierda (evaluación previa). Las respuestas deben reflejar sus actitudes y comportamiento como son ahora, no como usted quisiera que fueran. Sea honesto. Este instrumento está diseñado para ayudarle a descubrir su nivel de competencia en la solución de problemas y la creatividad para que pueda adaptar su aprendizaje a sus necesidades específicas. Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificación del Apéndice 1 para identificar las áreas de habilidad analizadas en este capítulo que sean más importantes para que usted las domine.

Etapa 2: Después de haber completado la lectura y los ejercicios de este capítulo y, en forma ideal, tantas actividades como pueda de la Aplicación de habilidades al final de este capítulo, cubra su primer conjunto de respuestas. Luego responda a los mismos enunciados nuevamente, esta vez en la columna de la derecha (evaluación posterior). Cuando haya completado el cuestionario, utilice la clave de calificación del Apéndice para medir su progreso. Si su calificación continúa baja en áreas de habilidad específicas, utilice las guías al final de la sección de Aprendizaje de habilidades para guiar su práctica futura.

Escala de calificación

1 Fuertemente en desacuerdo
2 En desacuerdo
3 Ligeramente en desacuerdo
4 Ligeramente de acuerdo
5 De acuerdo
6 Fuertemente de acuerdo

Diagnóstico

Previo	Posterior		
_____	_____	1.	Creo energía positiva en los demás cuando interactúo con ellos.
_____	_____	2.	Conozco cómo desatar la energía personal en otras personas.
_____	_____	3.	Expreso compasión hacia las personas que están enfrentando dolor o dificultad.
_____	_____	4.	Ayudo a promover respuestas compasivas en los demás, cuando es apropiado.
_____	_____	5.	Generalmente enfatizo un propósito o significado más elevado relacionado con el trabajo que hago.
_____	_____	6.	Perdono a los demás por el daño que pueden haber producido o los errores que han cometido.
_____	_____	7.	Mantengo altos estándares de desempeño, aunque soy rápido para perdonar.
_____	_____	8.	El lenguaje que utilizo alienta acciones virtuosas por parte de las personas.
_____	_____	9.	Expreso gratitud en forma frecuente y notoria, incluso por acciones pequeñas.
_____	_____	10.	Mantengo un registro de las cosas que salen bien, no sólo de las que salen mal.

Previo	Posterior	
_____	_____	11. Con frecuencia doy a otras personas retroalimentación positiva.
_____	_____	12. Enfatizo en construir sobre fortalezas y no sólo superar las debilidades.
_____	_____	13. Utilizo mucho más los comentarios positivos que los negativos.
_____	_____	14. Comparo mi propio desempeño (o el de mi grupo) contra los estándares más altos.
_____	_____	15. Cuando comunico una visión, capturo los corazones de las personas, así como sus mentes.
_____	_____	16. Trato de cerrar las brechas de abundancia: la diferencia entre un buen y un gran desempeño.
_____	_____	17. Ejemplifico integridad absoluta.
_____	_____	18. Sé como hacer que las personas se comprometan con mi visión del cambio.
_____	_____	19. Tomo ventaja de una estrategia de pequeños triunfos en todas mis iniciativas de cambio.
_____	_____	20. He desarrollado un punto de vista de enseñanza de temas que me interesan.

Ejercicio para auto-retroalimentación más fuerte

Todos nos desempeñamos mejor cuando capitalizamos nuestra fortaleza en comparación con trabajar para superar nuestras debilidades. Por ejemplo, si se le pide jugar en un equipo deportivo, seleccionará la posición que juega mejor, en la que su desempeño puede ser más fuerte, no en la posición en la que usted necesite mejorar más. De la misma forma, cuando se liderea un cambio positivo, usted confiará en lo que sabe hacer mejor y evitará áreas en las que tiene dificultades. Sus contribuciones especiales se unen estrechamente a lo que usted hace mejor.

El problema es que la mayor parte de nosotros recibimos mucha más retroalimentación acerca de nuestros errores o debilidades que de nuestras fortalezas. Ni recibimos ni proporcionamos tanta retroalimentación específica acerca de lo que va bien como lo hacemos acerca de lo que no va bien. Más importante, ponemos mayor atención en la retroalimentación negativa que en la positiva. Este ejercicio está diseñado para ayudarle a obtener información acerca de sus fortalezas y habilidades únicas. Se enfoca en obtener retroalimentación positiva, en otras palabras, en su "yo interno más fuerte".

Obtendrá información acerca de usted mismo de otras personas que lo conozcan bien. En la sección de Práctica de habilidades de este capítulo se le pedirá que desarrolle el mejor autorretrato con base en esta retroalimentación. El primer paso es reunir información, y aquí está como obtenerla.

1. Identifique al menos a 20 personas que lo conozcan bien. Pueden ser miembros de la familia, amigos, colegas en el trabajo, vecinos, clientes o cualquier persona que interactúe con usted. Cuanto más diverso sea el grupo de 20 personas que usted seleccione, mejor.

2. Contacte a cada una de estas personas y pida que le proporcionen **tres** historias o incidentes que respondan a la siguiente afirmación: *Cuando te he visto en tu mejor momento, aquí están las fuerzas únicas que has mostrado.* Es decir, pida a estas personas que escriban tres descripciones que recuenten una ocasión cuando lo hayan visto desempeñarse en su mejor nivel y luego que describan la contribución que usted hizo.

3. Esta solicitud puede parecer inicialmente incómoda, pero hemos descubierto que estas personas no sólo estarán dispuestas a proporcionarle este tipo de retroalimentación, sino que sus relaciones con ellas a menudo se fortalecen. Asegúrese de pedirlo a 20 personas. Cuanta más retroalimentación reciba, mejor será su autorretrato.

4. Considere decir algo como lo siguiente al momento de hacer la solicitud: *Estoy tomando un curso en el que se me pide construir un perfil de mis fortalezas únicas. Para hacer esto, debo contactar al menos a 20 personas que me conozcan bien. Me gustaría invitarte a que me ayudes en este ejercicio al proporcionarme tres historias de cuando me hayas visto desempeñarme en mi mejor nivel. Es decir, por favor responde a la siguiente declaración con tres distintos incidentes. "Cuando te he visto en tu mejor nivel, estas son las fortalezas únicas que has demostrado". Por*

favor, proporciona ejemplos para que pueda entender la situación y las características que estás describiendo. Muchas gracias de antemano por tu retroalimentación. Por favor, envíame tus respuestas por correo electrónico para el día _____ (inserte una fecha).

5. Cuando haya obtenido su retroalimentación, será guiado para desarrollar su mejor autorretrato en la sección de Práctica de habilidades de este capítulo.

Fuente: *Adaptado de Quinn, Dutton y Spreitzer, 2003.*

Escala de maquiavelismo: MACH IV (por sus siglas en inglés)

Más adelante se encuentran varias declaraciones. Cada una representa una opinión sostenida comúnmente, pero no existen respuestas correctas o equivocadas. Indique el grado al que está de acuerdo o en desacuerdo con cada reactivo utilizando esta escala:

+3 Fuertemente de acuerdo
+2 Algo de acuerdo
+1 Ligeramente de acuerdo
−1 Ligeramente en desacuerdo
−2 Algo en desacuerdo
−3 Fuertemente en desacuerdo

Si encuentra que los números para responder no indican adecuadamente su propia opinión, utilice el que esté más cerca de su forma de sentir.

1. Nunca decirle a nadie la verdadera razón por la que hizo algo a menos que sea útil hacerlo. +3 +2 +1 −1 −2 −3
2. La mejor forma de manejar a las personas es decirles lo que ellos quieren escuchar. +3 +2 +1 −1 −2 −3
3. Se debe tomar acción sólo cuando se está seguro de que es moralmente correcto. +3 +2 +1 −1 −2 −3
4. La mayoría de las personas son básicamente buenas y amables. +3 +2 +1 −1 −2 −3
5. Es más seguro asumir que todas las personas tienen un rasgo de maldad y que emergerá cuando surga la oportunidad. +3 +2 +1 −1 −2 −3
6. Honestidad es la mejor política en todos los casos. +3 +2 +1 −1 −2 −3
7. No hay excusa para mentirle a alguien más. +3 +2 +1 −1 −2 −3
8. Hablando en forma general, las personas no trabajarán duro a menos que sean forzadas a hacerlo. +3 +2 +1 −1 −2 −3
9. Después de todo, es mejor ser humilde y honesto que ser importante y deshonesto. +3 +2 +1 −1 −2 −3
10. Cuando le pide a alguien que haga algo por usted, es mejor dar las verdaderas razones para quererlo más que sólo dar las razones que tendrán más peso. +3 +2 +1 −1 −2 −3
11. La mayoría de las personas que avanzan en este mundo llevan vida limpia y moral. +3 +2 +1 −1 −2 −3
12. Cualquiera que confíe completamente en otra persona está buscando problemas. +3 +2 +1 −1 −2 −3
13. La principal diferencia entre la mayoría de los criminales y otras personas es que los criminales son bastante estúpidos para dejar que los atrapen. +3 +2 +1 −1 −2 −3
14. La mayoría de las personas son valientes. +3 +2 +1 −1 −2 −3
15. Es inteligente elogiar a las personas importantes. +3 +2 +1 −1 −2 −3
16. Es posible ser bueno en todos los aspectos. +3 +2 +1 −1 −2 −3

17. Barnum estaba equivocado cuando dijo que nace un torpe cada minuto. +3 +2 +1 −1 −2 −3
18. Es difícil avanzar sin tomar atajos por acá y por allá. +3 +2 +1 −1 −2 −3
19. Las personas que sufre de enfermedades incurables debe tener la elección de la eutanasia. +3 +2 +1 −1 −2 −3
20. La mayoría de las personas olvidan la muerte de su padre con más facilidad que la pérdida de una propiedad. +3 +2 +1 −1 −2 −3

Liderear el cambio positivo

La palabra **"liderazgo"** a menudo se utiliza como un término que abarca todo para describir casi cualquier comportamiento deseable que debe tener un directivo. "Buen liderazgo" es a menudo la explicación para el éxito de casi cualquier desempeño de cambio organizacional, desde incrementos en el precio de la acción hasta tendencias económicas nacionales a la alza y empleados felices. Las portadas de las revistas festejan los logros notables de líderes, y la persona de más alto rango casi siempre es la que recibe el crédito por el éxito o el fracaso. Se despide a los entrenadores cuando los jugadores no tienen un buen desempeño, los presidentes y directores ejecutivos pierden sus empleos cuando los clientes eligen a un competidor y los presidentes son destituidos cuando la economía decae. En forma contraria, los líderes a menudo reciben un status de héroes cuando sus organizaciones tienen éxito (por ejemplo, Gandhi, Welch, Buffet). El líder, como chivo expiatorio y héroe, es una imagen que está viva y en práctica en la sociedad moderna. Sin embargo, hablando en forma racional, la mayoría de nosotros reconocemos que hay mucho más detrás del éxito organizacional que el comportamiento del líder; y también reconocemos que el liderazgo es una de las más importantes influencias para ayudar a las organizaciones a desempeñarse bien (Pfeffer, 1998).

Algunos autores han diferenciado entre los conceptos de liderazgo y dirección (Kotter, 1999, Tichy, 1986, 1993). El liderazgo a menudo ha sido descrito como lo que los individuos hacen bajo las condiciones del cambio. Cuando las organizaciones son dinámicas y están pasando por una transformación, las personas muestran liderazgo. Por otro lado, la dirección tradicionalmente se ha asociada con el status quo. Mantener la estabilidad es el trabajo del directivo. Se ha dicho que los líderes se enfocan en establecer dirección, iniciar el cambio y crear algo nuevo. Y también que los directivos se enfocan en mantener la estabilidad, controlar la variación y refinar el desempeño actual. El liderazgo ha sido equiparado con el dinamismo, la vibración y el carisma; la dirección con la condición de predecible, el equilibrio y el control. Por tanto, el liderazgo a menudo se define como "hacer las cosas correctas", en tanto que la dirección a menudo se define como "hacer las cosas bien".

Sin embargo, la investigación reciente aclara que tales distinciones entre liderazgo y dirección, que pudieron haber sido apropiadas en décadas anteriores, ya no son útiles (Cameron y Quinn, 1999, Quinn, 2000, 2004). Los directivos no pueden tener éxito si no son buenos líderes y los líderes no pueden tener éxito si no son buenos directivos. Las organizaciones y los individuos ya no se dan el lujo de mantenerse del status quo; ahora deben preocuparse de hacer las cosas bien y también de hacer las cosas correctas, manteniendo el sistema estable además de liderear el cambio y el mejoramiento, mantener el desempeño actual, además de crear algo nuevo y concentrarse en el equilibrio y el control, además de la vibración y el carisma. La dirección y el liderazgo eficaz son en gran medida inseparables. Las habilidades que se requieren para uno también se requieren para el otro. Ninguna organización en un ambiente postindustrial, hiperturbulento del siglo XXI sobrevivirá sin individuos capaces de proporcionar tanto dirección como liderazgo. Liderear el cambio y manejar la estabilidad, establecer visión y cumplir con los objetivos, romper las reglas y vigilar el cumplimiento, aunque sea paradójico, son requerimientos para ser exitoso. Los individuos que son directivos eficaces también son líderes eficaces gran parte del tiempo. Las habilidades requeridas para ser eficaces como líder y como directivo son casi idénticas.

Por otro lado, Quinn (2004) nos ha recordado que ninguna persona es líder todo el tiempo. El liderazgo es una condición *temporal* en la que se exhiben ciertas habilidades y competencias. Cuando se demuestran, el liderazgo está presente. Cuando no se demuestran, el liderazgo está ausente. Las personas eligen entrar a un estado de liderazgo cuando deciden adoptar cierto estado mental y llevar a cabo ciertas habilidades fundamentales.

> *Entender que el liderazgo es un estado de dinámica temporal nos lleva a una redefinición radical de cómo pensamos, actuamos y desarrollamos el liderazgo. Llegamos a descubrir que la mayor parte del tiempo, la mayoría de las personas, incluyendo directores ejecutivos, presidentes y primeros ministros, no son líderes. Descubrimos que cualquier persona puede ser un líder. La mayor parte del tiempo, ninguno de nosotros somos líderes (Quinn, 2004: xx).*

En este capítulo nos enfocamos en la actividad más común que demuestra liderazgo: liderear el cambio. Mientras participamos en esta actividad, el estado de liderazgo tiene más probabilidad de ser revelado. Es decir, a pesar de la imagen heroica de los líderes, cada persona puede desarrollar las habilidades necesarias para liderear el cambio. Nadie nació como líder ni sin las habilidades que lo podrían facultar como líder. Por otro lado, liderear

un cambio incluye un conjunto de habilidades complejo y difícil de dominar, así que se requiere ayuda con el fin de hacerlo en forma exitosa. Eso se debe a las dificultades relacionadas con el cambio.

Cambio universal y creciente

No es noticia que vivimos en un mundo dinámico, turbulento e incluso caótico. Casi nadie trataría de pronosticar con ningún grado de certidumbre cómo será el mundo en 10 años. Las cosas cambian con demasiada rapidez. Sabemos que la tecnología existe actualmente, por ejemplo, para poner el equivalente a una computadora completa en un reloj de pulsera, o inyectar el equivalente a una computadora portátil en la corriente sanguínea. Se están comenzando a diseñar nuevas computadoras en moléculas en vez de discos de silicón. La vida media de cualquier tecnología que se pueda nombrar (desde computadoras complejas hasta artefactos nucleares y software) es menor de seis meses. Cualquier cosa puede ser reproducida en menos de medio año.

El mapeo del genoma humano es la fuente más grande del cambio, por lo que no sólo podemos ahora cambiar una banana en un agente para inocular personas contra el paludismo, sino que el nuevo desarrollo de órganos y la regulación fisiológica promete alterar espectacularmente los estilos de vida de la población. A partir de este escrito, más de 100 animales en total han sido patentados. Las patentes se han disparado de unas impresionantes 4000 aplicaciones en 1991 a unas 22,000 en 1995, pero un año más tarde se multiplicaron a 500,000 por año, con un crecimiento exponencial que se espera que continúe. Aunque se requirieron 10 años para producir una alternativa genérica en un fármaco en 1965, el tiempo fue reducido a la mitad para 1980, reducido nuevamente a la mitad en 1990, y para el 2000 las alternativas genéricas podían ser producidas para casi cada compuesto farmacéutico en aproximadamente una semana. En 1980 tomó un año ensamblar 12,000 pares de bases de DNA; para 1999 tomó menos de un minuto y para el final del 2000, podían ser ensamblados 1,000 pares de bases en menos de un segundo. Actualmente, las computadoras están siendo configuradas de modo que puedan convertir en secuencia cada importante enfermedad en un solo día. ¿Quién puede pronosticar los cambios que resultarán? Por tanto, no sólo el cambio es universal y constante, sino que casi todos pronostican que escalará exponencialmente (véase Enrique, 2000).

El problema es que cuando todo está cambiando, es imposible manejar el cambio. Nadie puede manejar un cambio constante y universal. Por ejemplo, digamos que usted está volando un avión, moviéndose a través del espacio. Todo está cambiando. Usted está en movimiento constante. El problema es que resulta imposible guiar el avión a menos que pueda encontrar un punto fijo, algo que no cambie. No puede controlar el avión si todo se mueve a la vez. Por ejemplo, considere el último vuelo de John Kennedy Jr. Comenzó a volar al atardecer en la costa de Nueva Inglaterra. Perdió de vista la tierra, y como se obscureció, también perdió de vista la línea del horizonte. Perdió su punto fijo. No podía ver nada estable. El resultado fue la desorientación y voló su avión hacia el océano, probablemente sin saber que se estaba dirigiendo hacia el agua. No pudo manejar el cambio sin un referente seguro, algo que no cambiara.

La necesidad de estructuras

Las **estructuras** o teorías ayudan a proporcionar estabilidad y orden enmedio de un cambio constante. Para ilustrar la importancia de las estructuras, considere un simple experimento realizado por el ganador del premio Nobel Herbert A. Simon. Se mostró a los sujetos del experimento un tablero de ajedrez como apareció a mitad de una partida. Algunos de estos individuos eran expertos jugadores de ajedrez, algunos otros eran novatos. Se les permitió observar el tablero por 10 segundos y luego se borró. Se pidió a los sujetos que volvieran a colocar las piezas en el tablero tal como habían aparecido antes de que éste se borrara. Este experimento fue en realidad conducido en una computadora, así que borrar el tablero fue simple y se podían generar múltiples pruebas para cada persona. Cada prueba mostró una configuración diferente de un juego de ajedrez a media partida.

La pregunta que se investigó era: ¿Qué grupo fue el mejor al volver a colocar las piezas de ajedrez, los jugadores novatos o los expertos? Luego de mirar el tablero por 10 segundos, ¿qué individuos serían los más precisos en colocar cada pieza en su ubicación previa? Puede haber un argumento para cada grupo. Por un lado, la mente de los novatos no estaría obstruida por concepciones previas. Mirarían el tablero con una visión fresca. Es similar a la respuesta de la pregunta: ¿Cuándo es el mejor momento de enseñar un nuevo idioma a una persona, a los 3 años de edad o a los 30? El hecho de que los niños de tres años puedan aprender un nuevo idioma mucho más rápido que las personas de 30 años sugiere que los novatos también pueden ser mejores en esta actividad debido a su falta de concepciones previas. Por otro lado, el argumento contrario es que la experiencia debe contar para algo, y la familiaridad de los jugadores experimentados con el tablero de ajedrez debe permitirles ser más exitosos.

Los resultados del experimento fueron espectaculares. Los novatos reemplazaron con precisión las piezas en menos de 5% del tiempo. Los jugadores experimentados fueron precisos en más de 80% del tiempo. Cuando los jugadores de ajedrez experimentados miraban el tablero, veían patrones familiares o lo que podría llamarse estruc-

turas. Dijeron cosas como esta: "Eso se ve como la defensa de Leningrado, excepto que este alfil está fuera de lugar y estos dos peones están acomodados diferente". Los jugadores experimentados identificaron los patrones con rapidez, y luego pusieron atención a las pocas excepciones en el tablero. Los novatos, por otro lado, necesitaron poner atención a cada pieza como si fuera una excepción, ya que no tenían ningún patrón o estructura para guiar sus decisiones.

Las estructuras tienen la misma función para los directivos. Ellos aclaran las situaciones complejas o ambiguas. Los individuos que están familiarizados con las estructuras pueden manejar las situaciones complejas en forma eficaz porque pueden responder a menos excepciones. A los individuos sin referencias de tiempo se les permite reaccionar a cada pieza de información como un evento único o una excepción. El mejor directivo posee las estructuras más útiles.

APRENDIZAJE

Tendencias hacia la estabilidad

Las organizaciones están diseñadas como estructuras que permiten que las excepciones sean manejadas en forma eficaz. Se pretende que logren crear estabilidad, tranquilidad y condiciones predecibles. Tratan de restringir tanto cambio como sea posible. Es decir, las organizaciones ayudan a especificar lo que se espera de los empleados, quién reporta a quién, cuáles son las metas, qué procedimientos se utilizarán, qué reglas aplicar, cómo se realiza el trabajo y demás. Estos elementos tienen la intención de reducir la ambigüedad de las condiciones cambiantes y de crear pronósticos para los empleados con el fin de que las incertidumbres del cambio ambiental no los agobien. Los directivos tienen la obligación de tratar de asegurar que se fomenten condiciones de estabilidad.

Por lo tanto, liderear el cambio es contradictorio a los requerimientos comunes de asegurar la condición de predecible y constante. Interrumpe la permanencia del sistema y crea mayor incertidumbre. La habilidad de liderear el cambio va en contra de lo que las organizaciones están diseñadas para hacer. Todavía más importante, liderear un cambio *positivo* es distinto de simplemente liderear el cambio ordinario en una organización. El cambio siempre será difundido y constante, pero liderear un cambio positivo en las organizaciones es inusual y difícil, y requiere un conjunto de habilidades especiales.

Para ilustrar la diferencia entre liderear un cambio común y positivo, considérese el continuum de la figura 1. Presenta una línea que muestra un desempeño normal y saludable en medio, con un desempeño no sano y negativo a la izquierda y un desempeño inusualmente positivo a la derecha. La mayoría de las organizaciones y de los directivos luchan por mantener el desempeño enmedio del continuum. Las personas y las organizaciones luchan por ser sanos, eficaces, eficientes, confiables, compatibles y éticos. Está enmedio del continuum donde las cosas son más cómodas.

En general, nos referimos al extremo izquierdo del continuum como una **desviación negativa**. Llamar a al-

Continuum de desviación positiva y negativa

|–––––––––––––––––––|–––––––––––––––––––|

Individual:	**Desviación negativa**	**Normal**	**Desviación positiva**
Fisiológico ***(investigación médica)***	Enfermedad	Salud	Bienestar
Psicológico ***(investigación psicológica)***	Enfermedad	Salud	Flujo
Organizacional y directivo: ***(investigación directiva y organizacional)***			
Ingresos	No rentable	Rentable	Generoso
Eficacia	Ineficaz	Eficaz	Excelente
Eficiencia	Ineficiente	Eficiente	Extraordinario
Calidad	Proclive a errores	Confiable	Sin fallas
Ética	No ético	Ético	Virtuoso
Relaciones	Conflictivo	Compatible	Interesado
Adaptación	Rigidez de amenaza	Tratable	Floreciente
	Brechas de déficit		***Brechas de abundancia***

Fuente: Cameron, 2003a.

guien un "desviado" por lo general significa que necesita corrección o tratamiento. La mayor parte de los directivos luchan por hacer que las personas desviadas se comporten dentro de un rango normal. Si no lo hacen, si continúan comportándose mal, son transferidos o despedidos. Con pocas excepciones (por ejemplo, atletas y figuras heroicas), existe la misma presión hacia un comportamiento normal en el lado derecho del continuum así como del izquierdo. La presión siempre se enfoca en hacer que las personas se comporten en forma predecible y normal.

Por ejemplo, piense acerca de las personas que ha encontrado que están positivamente desviadas en el trabajo (con un desempeño sin errores, floreciendo en todo lo que hacen y siendo constantemente extraordinarias). Son demasiado perfectas. Hacen que otras personas se sientan incómodas. Hacen a los demás sentirse culpables. Los acusamos de presumir con las demás personas. Hay mucha presión para meterlos de vuelta en la línea o dentro de un rango de desempeño normal. La mayor parte del tiempo insistimos que los demás permanezcan en un término medio. Estar ya sea en el lado derecho o en el izquierdo del continuum por lo general es interpretado como contrario a las reglas.

No es de sorprender que conocemos mucho más acerca del lado izquierdo del continuum que del derecho. Por ejemplo, considere la línea superior de la figura 1, y piense en su propia salud física. Si está enfermo, por lo general obtiene tratamiento de un médico profesional que le proporciona medicamentos o terapia hasta que vuelve a una salud normal. Cuando está sano, va a ver al médico y éste deja de tratarlo. Aproximadamente 90% de la investigación médica se ha enfocado en cómo mover a las personas del lado izquierdo del continuum (enfermedad) hacia la mitad del continuum (salud). Pero todas las personas saben que existe una condición en el lado derecho del continuum que es mejor que sólo estar sano. Se ejemplifica con las personas que pueden correr un maratón, hacen 400 lagartijas o compiten a niveles de condición olímpica. Están positivamente desviados en el continuum de la salud. En la ciencia médica se ha puesto atención mucho menos seria acerca de cómo las personas pueden alcanzar este estado de desviación positiva. Liderear un cambio positivo (del punto medio hacia el lado derecho) es más incierto que liderear un cambio del lado izquierdo hacia el punto medio.

En forma similar, la segunda línea de la figura se refiere a la salud psicológica. A la izquierda está la enfermedad (depresión, ansiedad, crisis, paranoia y demás) y enmedio se muestra un funcionamiento psicológico normal. Seligman (2002) informó que más de 99% de la investigación psicológica en los últimos 50 años se ha enfocado en los puntos de la izquierda y de medio del continuum, es decir, cómo tratar a los enfermos para ubicarlos en un estado de normalidad o salud. Sin embargo, de nuevo, también es posible una condición psicológica desviada. A veces se caracteriza por un estado de "**flujo**" (Csikszentmihalyi, 1990) donde la mente de las personas está tan concentrada en una actividad de reto que pierde la noción del tiempo, el apetito físico y las influencias externas, o experimenta emociones especialmente positivas (Fredrickson, 2003), como felicitad, excitación o amor. Un nuevo movimiento en psicología estudia los estados psicológicos de desviación positiva y resumiremos algunos de estos resultados recientes. Sin embargo, la mayor parte de los directivos y de las organizaciones están en el negocio de crear un comportamiento normal, no de fomentar un comportamiento desviado. Esto se ilustra en las líneas inferiores de la figura 1 que se refieren a las organizaciones y a los directivos.

En la figura se señalan condiciones que van desde un rendimiento no rentable, ineficaz, ineficiente y proclive a errores en el lado izquierdo, hasta un desempeño rentable, eficaz, eficiente y confiable en el centro. En su mayoría, los directivos están a cargo de la responsabilidad de asegurar que sus organizaciones estén operando en un rango medio. Están consumidos de problemas y retos que amenazan sus organizaciones desde el lado izquierdo del continuum (por ejemplo, comportamiento poco ético, empleados o clientes insatisfechos, pérdidas financieras, etcétera). La mayor parte de los directivos se conforman si pueden hacer que sus organizaciones estén en un estado medio (rentable, eficaz, confiable). De hecho, casi toda la investigación organizacional y directiva se ha enfocado en cómo asegurar que las organizaciones se desempeñen en un rango normal. No tenemos muy buen lenguaje para describir el lado derecho del continuum organizacional. En vez de ser sólo rentable, las organizaciones positivamente desviadas pueden luchar por ser generosas, utilizando sus recursos para hacer el bien. En vez de ser sólo eficaces, eficientes y confiables, pueden luchar por ser extraordinariamente excelentes, florecientes y sin fallas.

El lado derecho del continuum se refiere a un **enfoque de abundancia** del desempeño. El lado izquierdo del continuum se denomina **enfoque de la pérdida** del desempeño. Se ha puesto mucha más atención en resolver los problemas, sobrepasar obstáculos, luchar con los competidores, eliminar errores, obtener un rendimiento y cerrar las brechas de pérdidas en vez de identificar los aspectos florecientes y que dan vida de las organizaciones o cerrar las brechas de abundancia. Por ejemplo, Jim Walsh (1999) encontró que palabras como "ganar", "derrotar", y "competencia" han dominado la prensa de negocios durante las últimas dos décadas, en tanto que palabras como "virtud" "interés" y "compasión" rara vez han aparecido. Por lo tanto, se conoce menos acerca del lado derecho del continuum en la figura 1 y de los conceptos que lo caracterizan. La mayor parte de la investigación acerca de los directivos y las organizaciones ha permanecido fija en el

punto izquierdo y el centro del continuum. Pero es del lado derecho que la habilidad de liderear un cambio positivo se vuelve relevante. Es en ese lado del continuum en el que se enfocará nuestro comentario en este capítulo.

Una estructura para liderear el cambio positivo

Liderear el cambio positivo es una habilidad directiva que se enfoca en desatar el potencial positivo humano. El cambio positivo permite a los individuos experimentar la apreciación, colaboración, vitalidad y significado en su trabajo. Se enfoca en la creación de la abundancia y el bienestar humano; fomenta la desviación positiva; reconoce que el cambio positivo incluye el corazón, así como la mente.

Caso de ejemplo. Un ejemplo de este tipo de cambio ocurrió en un hospital de Nueva Inglaterra que enfrentó una crisis de liderazgo cuando el popular vicepresidente de operaciones fue obligado a renunciar (Cameron y Caza, 2002). La mayoría de los empleados lo veían como el directivo más innovador y eficaz en el hospital y como el jefe ejemplar de energía y cambio positivo. Después de su renuncia, la organización se lanzó hacia el caos. Conflictos, ataques por la espalda, críticas y sentimientos adversos penetraron el sistema. Por último, un grupo de empleados apelaron al consejo directivo para que reemplazara al actual presidente y director ejecutivo con el vicepresidente despojado. Se expresó poca confianza en el liderazgo actual y el desempeño del hospital se estaba deteriorando. Sus esfuerzos de cabildeo finalmente tuvieron éxito y lograron que el presidente renunciara y el popular vicepresidente fue recontratado como nuevo presidente y director ejecutivo.

Sin embargo, dentro de los siguientes seis meses de su retorno, las difíciles circunstancias financieras en el hospital llevaron a un recorte anunciado dirigido a reducir la fuerza de trabajo en un 10 por ciento. El hospital enfrentó millones de dólares en pérdidas. Este presidente y director ejecutivo recién contratado tuvo que eliminar los empleos de algunas de las mismas personas que habían apoyado su regreso. Los resultados más probables de esta acción serían un aumento en los efectos negativos del recorte: pérdida de la lealtad y la moral, y percepciones de injusticia y duplicidad, culpas y acusaciones. Con base en la investigación de los efectos del recorte, estaba casi garantizada una continuación del clima caótico y antagónico (Cameron, Whetten y Kim, 1987).

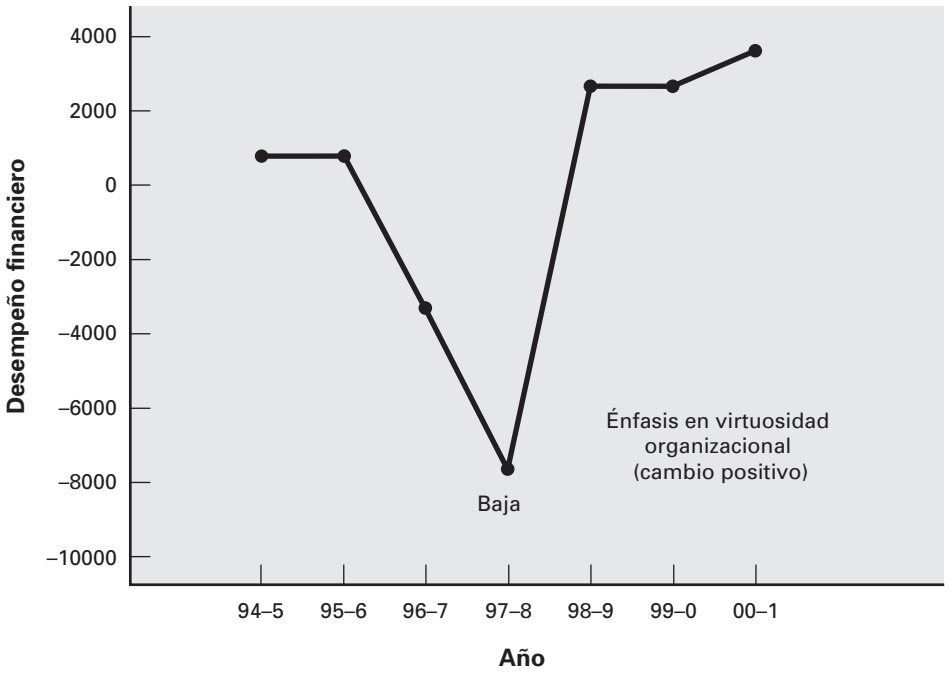
En lugar de eso, ocurrieron los resultados contrarios. Luego de su regreso, el nuevo presidente realizó un esfuerzo concertado para liderear el cambio positivo en la organización, no sólo manejar el cambio requerido. Institucionalizó el perdón, el optimismo, la confianza y la integridad. A través de la organización, casi diario surgían historias de actos compasivos de amabilidad y virtudes. Un ejemplo típico incluyó a un enfermero a quien se le diagnosticó cáncer terminal. Se informa que cuando se corrió la voz de la enfermedad de este hombre, los doctores y los miembros del personal de todas las áreas del hospital donaron sus días de vacaciones y de permisos de ausencia para que él continuara cobrando un salario aunque no pudiera trabajar. En forma irónica, los días que se reunieron expiraron justo antes de morir, así que nunca perdió su trabajo y recibió un salario hasta el último de sus días.

Los empleados también informaron que el daño personal y organizacional realizado por el recorte anunciado (amigos que pierden su empleo, presupuestos recortados) había sido formalmente perdonado. Los empleados dejaron a un lado las rencillas y continuaron hacia un futuro optimista. Una indicación fue el lenguaje utilizado a través de la organización, que comúnmente incluía palabras como amor, esperanza, compasión, perdón, humildad, especialmente en referencia al liderazgo que anunció las acciones del recorte.

> *Estamos en un mercado de servicios médicos muy competitivo, así que nos hemos diferenciado mediante cultura compasiva y de interés… Sé que suena trillado, pero realmente amamos a nuestros pacientes… Las personas adoran trabajar aquí y los miembros de su familia nos aman también… Incluso cuando tuvimos que pasar por un recorte, (nuestro líder) mantuvo los niveles más altos de integridad. Él dijo la verdad y compartió todo. Obtuvo el apoyo de todos por ser genuino y por su interés personal… No fue difícil de perdonar (respuestas representativas de una entrevista de un grupo de enfoque de empleados, 2002).*

Incluso la arquitectura física rediseñada del hospital reflejó su enfoque positivo hacia el cambio al ser diseñada para fomentar un clima más humano para los pacientes y para comunicar la virtuosidad de la organización. Por ejemplo, la sección de maternidad instaló camas dobles (que no existían anteriormente) para que los esposos pudieran dormir con sus esposas en vez de sentarse en un silla toda la noche; se crearon numerosas habitaciones comunales para reuniones familiares y de amigos; se alfombraron pasillos y pisos; se trajeron mascotas en forma voluntaria para confortar y alegrar a los pacientes; las pinturas originales en las paredes mostraron temas optimistas e inspiradores; las estaciones de enfermeras estaban todas dentro del campo de visión de las camas de los pacientes; se instalaron jacuzzis en el ala de maternidad, etcétera.

Figura 2 **Desempeño financiero de un hospital después de un cambio positivo (ingresos en 000s)**



Fuente: Cameron, Bright y Caza, 2003.

Los empleados indican que el liderazgo del cambio positivo (no sólo la dirección del cambio) fue la clave para la recuperación y la prosperidad. Un lenguaje especial, actividades y procesos fueron partes importantes de las explicaciones de los empleados para la renovación de la organización. La figura 2 ilustra el cambio financiero relacionado con el enfoque concentrado del hospital sobre la virtuosidad.

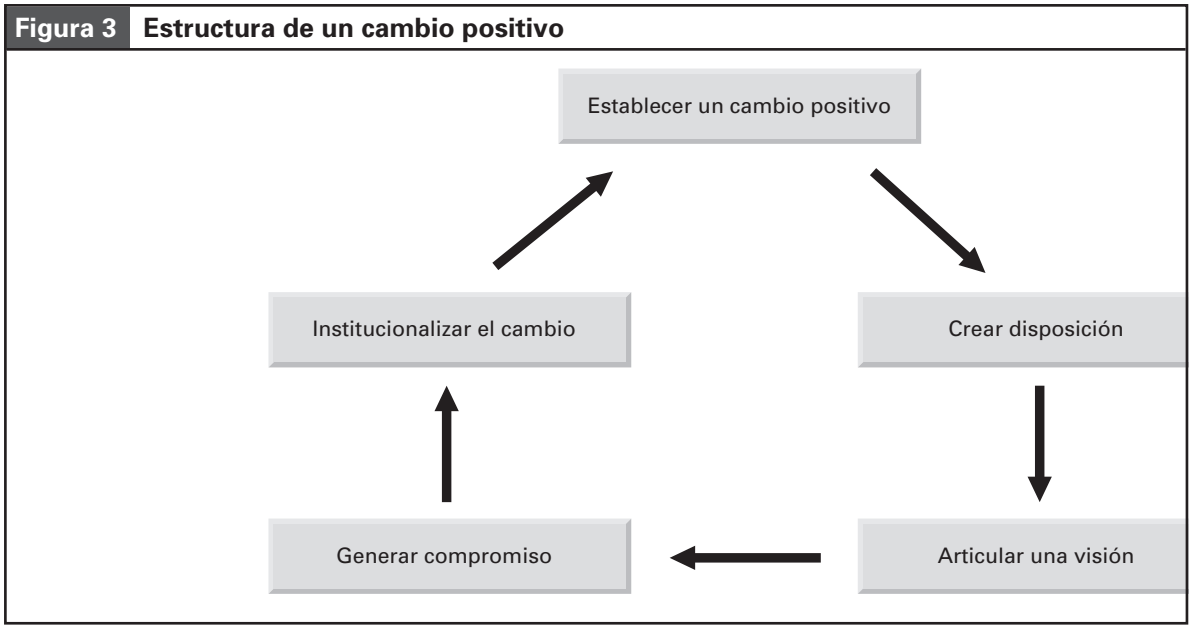
Estructura de cambio positivo. En este capítulo se revisan las cinco habilidades fundamentales de dirección y las actividades requeridas para liderear eficazmente un cambio positivo. Éstas incluyen: 1) establecer un clima positivo; 2) crear la condición para el cambio; 3) exponer una visión de abundancia; 4) generar compromiso, y 5) institucionalizar el cambio positivo (Cameron y Ulrich, 1986). En la figura 3 se resumen estos pasos y los analizamos en la siguiente sección. Desde luego, los líderes del cambio positivo no son todos presidentes y directores ejecutivos, ni están en posiciones tituladas o poderosas. Por lo contrario, el liderazgo más importante demostrado en las organizaciones por lo general ocurre en departamentos, divisiones y equipos, y con individuos que se encargan ellos mismos de entrar a un estado temporal de liderazgo (Meyerson, 2001; Quinn, 2004). En otras palabras, estos principios aplican tanto al director de primera vez como al ejecutivo experimentado.

ESTABLECER UN CLIMA DE POSITIVISMO

La primera y más crucial etapa en liderear un cambio positivo es preparar el ambiente al establecer un clima de positivismo. Debido a que el cambio constante es típico de todas las organizaciones, la mayoría de los directores se enfocan la mayor parte del tiempo en los aspectos negativos o problemáticos del cambio. Un líder que se enfoca en el cambio positivo es raro y valioso. No todos lo dominan, aunque todos pueden.

Baumeister y asociados (2001) señalaron que los sucesos negativos, malos eventos y la retroalimentación de desaprobación tienen más influencia y son más duraderos en las personas que los eventos positivos y alentadores. Por ejemplo, si alguien entra a su casa y roba 1,000 dólares, le afectará a usted más, y tendrá efectos más duraderos, que si alguien le envía en regalo de 1,000 dólares. Si tres personas lo elogian por su apariencia y una persona le critica, este comentario llevará más peso que los tres elogios.

Figura 3 **Estructura de un cambio positivo**



En otras palabras, de acuerdo con la revisión de Baumeister de la bibliografía, "lo malo es más fuerte que lo bueno". Las personas tienden a poner más atención a los fenómenos negativos que a los positivos y por una buena razón. Ignorar una amenaza negativa puede costarle la vida. Ignorar una experiencia positiva y placentera puede costarle sólo remordimiento. En consecuencia, los directores y las organizaciones (constantemente confrontados por problemas, amenazas y obstáculos) tienden a enfocarse en lo negativo mucho más que en lo positivo. Los directivos deben seleccionar el poner atención al lado positivo y floreciente del continuo que se muestra en la figura 1, de lo contrario las tendencias negativas influyen a las positivas. En otras palabras, liderear un cambio positivo es ir en contra de la naturaleza. No es necesariamente lo natural de hacer. Requiere habilidad y práctica.

La declaración de Mahatma Gandhi ilustra la necesidad del positivismo, aunque es difícil:

> *Mantenga sus pensamientos positivos, porque sus pensamientos se convierten en sus palabras. Mantenga sus palabras positivas, porque sus palabras se convierten en su comportamiento. Mantenga su comportamiento positivo, porque su comportamiento se convierte en sus hábitos. Mantenga sus hábitos positivos, porque sus hábitos se convierten en sus valores. Mantenga sus valores positivos, porque sus valores se convierten en su destino (Gold, 2002).*

Con el fin de establecer un clima de positivismo en una organización, los directivos deben establecer al menos tres condiciones necesarias: 1) redes de energía positiva; 2) un clima de compasión, perdón y gratitud, y 3) atención a las fortalezas y a lo mejor del yo interno.

Crear redes de energía positiva

¿Ha estado con alguna persona que sólo lo haga sentir bien? ¿Sale de cada interacción más feliz, con más energía y con el ánimo en alto? En contraste, ¿conoce usted alguna persona que constantemente critica, sea negativa y desalentadora? ¿Esas personas parecen acabar con su propia reserva de energía positiva? La investigación reciente ha descubierto que las personas pueden ser identificadas como "**personas que infunden energía positiva**" o "**personas que infunden energía negativa**" en sus relaciones con los demás (Baker, Cross y Wooten, 2003). Las personas que infunden energía positiva son aquellas que fortalecen y crean vitalidad en los demás. Las que infunden energía negativa son las que quitan los buenos sentimientos y el entusiasmo a las personas y las hacen sentir disminuidas, devaluadas o criticadas. La investigación muestra que las personas que infunden energía positiva tienen alto desempeño; permiten a los demás desempeñarse mejor y ayudan a sus propias organizaciones a tener más éxito que las personas que infunden energía negativa (Baker, Cross y Wooten, 2003). Las personas que drenan la energía de los demás tienden a ser críticas; expresan puntos de vista negativos; fracasan al comprometer a los demás, y son más centradas en sí mismas que las personas que infunden energía positiva. Ser una persona que infunde energía positiva se relaciona con ser sensible en las relaciones interpersonales, ser digno de confianza, que brinda apoyo a los demás en sus comentarios, que participa activamente (no en forma pasiva) en las interacciones socia-

les, de pensamiento flexible y tolerante, y no egoísta. No son necesariamente carismáticos, frívolos o simplemente heroicos. En vez de eso, los creadores de energía positiva son optimistas y magnánimos y los demás se sienten mejor al estar cerca de ellos.

Por esto es tan importante liderear un cambio positivo. La investigación de Wayne Baker (2001) se refiere a los tipos de redes que existen en las organizaciones. La mayor parte de la investigación es acerca de dos tipos de redes: redes de información y redes de influencia. Si usted está en el centro de una red de información, eso significa que información y comunicación fluyen a través de usted más que de nadie más. Tiene acceso a mayor cantidad de información que los demás. En forma predecible, las personas en el centro de una red de información tienen un desempeño más alto y más éxito en sus carreras que las personas a su alrededor. Lo mismo se puede decir para las personas en el centro de las redes de influencia. Las personas influyentes no siempre son las que tienen los títulos más prestigiosos, sino que tienden a influir en los demás para hacer las cosas (véase el capítulo 5 acerca del poder y la influencia). Sin embargo, la investigación reciente ha descubierto que las **redes de energía positiva** son mucho más poderosas para pronosticar el éxito que la información o las redes de influencia. De hecho, ser una persona que infunde energía positiva en una organización es un pronosticador de éxito cuatro veces mayor que estar en el centro de una red de información o incluso ser una persona con un título importante o una posición alta. En otras palabras, exhibir una energía positiva tiende a ser un pronosticador muy poderoso o personal así como un éxito organizacional.

Los directivos eficaces identifican a las personas que infunden energía positiva y luego se aseguran de que se formen las redes de personas relacionadas con esa energía. Las personas que infunden energía positiva se colocan en posiciones donde los demás puedan interactuar con ellos y recibir su influencia. Los resultados de la investigación son claros acerca de que las personas que interactúan con quienes infunden energía positiva se desempeñan mejor, así como lo hacen las mismas personas que infunden energía positiva, así que asegúrese de que usted y los demás, estén en contacto frecuente con ellos. Además de formar redes de energía positiva, los directivos eficaces también fomentarán la energía positiva en las demás personas: 1) al ejemplificar o ser ellos mismos un modelo de energía positiva; 2) al reconocer y recompensar a las personas que ejemplifican la energía positiva, y 3) al proporcionar oportunidades para que los individuos formen amistades en el trabajo (que en general son creadores de energía positiva).

Asegurar un clima de compasión, perdón y gratitud

Un segundo aspecto de un clima de positivismo es la propia demostración de compasión, perdón y gratitud en las organizaciones. Estos términos pueden sonar un poco melosos y suaves, incluso fuera de lugar en una discusión seria acerca del desarrollo de las habilidades para el competitivo mundo de los negocios. Sin embargo, la investigación reciente ha encontrado que son pronosticadores importantes del éxito organizacional. Las compañías que calificaron más alto en estos atributos tuvieron un desempeño significativamente mejor que los demás (Cameron, 2003a). Es decir, cuando los directivos fomentaron una conducta compasiva entre los empleados, el perdón por los errores y fallas, y la gratitud resultante de sucesos positivos, sus empresas resultaron excelentes en rentabilidad, productividad, calidad, innovación y retención de clientes. Los directivos que reforzaron estas virtudes tuvieron más éxito al producir resultados en el balance final.

Prestar atención a estos conceptos simplemente es reconocer que los empleados tienen preocupaciones humanas, sienten dolor, experimentan dificultades y encuentran injusticia en su trabajo y vida personal. Piense acerca de las personas que conoce, por ejemplo, que están actualmente enfrentando una enfermedad familiar grave, que experimentan el fracaso de una relación, que tratan con compañeros de trabajo o asociados hostiles y desagradables, o que enfrentan una sobrecarga y crisis. Muchas organizaciones no permiten que los problemas personales se interpongan en el camino al realizar el trabajo. Las preocupaciones humanas quedan en segundo plano en relación con preocupaciones de trabajo. Sin importar lo que esté sucediendo a nivel personal, las expectativas de responsabilidades y desempeño continúan iguales. Sin embargo, para liderear un cambio positivo, los directivos deben construir un clima en el que las preocupaciones humanas se reconozcan y donde se pueda sanar y tener una recuperación. Debido a que los cambios siempre crean dolor, malestar e interrupción, los líderes del cambio positivo son sensibles a las preocupaciones humanas que pueden sabotear muchos esfuerzos de cambio. Sin una reserva de buena voluntad y sentimientos positivos, casi todo falla. Por lo tanto, desatar la tendencia inherente de las personas a sentir compasión, a olvidar los errores y a expresar gratitud ayuda a construir el capital humano y reservar lo que se necesita para liderear con éxito un cambio positivo. ¿Cómo debe ocurrir eso?

Compasión. Kanov y sus colegas (2003) encontraron que la compasión se construye en las organizaciones cuando los directivos fomentan tres cosas: **percepción colectiva**, **sentimiento colectivo** y **respuesta colectiva**. Cuando las personas sufren o experimentan una dificultad, el primer paso es percatarse o simplemente percibir lo que está ocurriendo. Por ejemplo, existe una regla de hierro en Cisco Systems, donde el presidente y director ejecutivo John Chambers debe ser notificado dentro de las 48 horas siguientes de la muerte o enfermedad grave de cualquier empleado de Cisco o miembro de su familia. Las personas buscan compañeros que necesiten ayuda.

El segundo paso es permitir la expresión de sentimiento colectivo. Eventos planeados donde las personas puedan compartir sentimientos (como dolor, apoyo o amor) ayuda a construir un clima de compasión. Por ejemplo, un servicio conmemorativo para un ejecutivo recientemente fallecido en el que el presidente y director ejecutivo llegó a las lágrimas, fue una señal poderosa para los miembros de la organización acerca de que responder en forma compasiva al sufrimiento humano era importante para la organización (Frost, 2003).

El tercer paso es la respuesta colectiva, que significa que el directivo se asegura de que haya una respuesta apropiada cuando se requiera sanar o recuperarse. En el recuento de los daños de la tragedia del 11 de septiembre del 2001 se presenciaron muchos ejemplos de compasión (y de falta de compasión) en las organizaciones en todo el país. Aunque algunos líderes modelaron el interés y la compasión en las respuestas que fomentaron, otros reprimieron el proceso de recuperación (véase Dutton et al., 2002).

APRENDIZAJE

Perdón. Muchos directivos asumen que el perdón no tiene lugar en un entorno de trabajo. Debido a los estándares de alta calidad, la necesidad de eliminar errores y un requerimiento de hacer las cosas "bien desde la primera vez", los directivos asumen que no pueden permitir que los errores queden sin castigo. Perdonar los errores sólo alentará a las personas a ser descuidadas y a no pensar, concluyen. Sin embargo, el perdón y los altos estándares no son incompatibles. Esto es porque el **perdón** no es lo mismo que disculpar, condonar, excusar, olvidar, negar, minimizar o confiar (Enright y Coyle, 1998). Olvidar no significa absolver al ofensor de una penalidad (esto es, disculpar) o decir que la ofensa está bien, no es seria o que está olvidada (es decir, condonada, excusada, negada o minimizada). El recuerdo de la ofensa no necesita ser borrado para que ocurra un perdón. En vez de eso, el perdón en una organización incluye la capacidad de abandonar un resentimiento justificado, amargura y culpa, y en su lugar adoptar enfoques positivos y de cara al futuro en respuesta al daño (Cameron y Caza, 2002).

Por ejemplo, debido a que las ofensas menores y los desacuerdos ocurren en casi todas las interacciones humanas, especialmente en relaciones cercanas, la mayoría de las personas practica el perdón. Sin perdón, las relaciones no podrían durar y las organizaciones se desintegrarían debido a los altercados, conflictos y hostilidades. Una explicación para la formación exitosa de la Unión Económica Europea fue el perdón (Glynn, 1994). Hablando en forma colectiva, los franceses, holandeses y británicos perdonaron a los alemanes por las atrocidades de la Segunda Guerra Mundial, así como lo hicieron otras naciones dañadas. De la misma forma, el perdón recíproco demostrado por Estados Unidos y Japón luego de la Segunda Guerra Mundial ayuda a explicar el floreciente intercambio económico y social que se desarrolló en las décadas subsecuentes. Por otro lado, la falta de paz en ciertas regiones del mundo, desgarradas por la guerra, puede ser explicada al menos en parte por la negativa de las organizaciones y países de perdonarse entre ellos por invasiones pasadas (Helmick y Petersen, 2001).

El perdón se mejora en las organizaciones cuando los directivos: 1) reconocen el trauma, daño e injusticia que los miembros de su organización han experimentado, pero definen la ocurrencia de eventos dolorosos como una oportunidad de avanzar hacia una nueva meta; 2) asocian los resultados de la organización (por ejemplo, sus productos y servicios) con un propósito más elevado que proporciona significado personal para los miembros de la organización. Este propósito más alto reemplaza un enfoque en el yo (por ejemplo, retribución, autocompasión) con un enfoque en un objetivo más alto; 3) mantener estándares elevados y comunicar el hecho de que el perdón no es sinónimo de tolerancia de error o de expectativas inferiores. Utilizar el perdón para facilitar la excelencia al rehusarse al enfoque en lo negativo, y en lugar de eso enfocarse en lograr la excelencia; 4) proporcionar apoyo al comunicar que el desarrollo humano y el bienestar humano son tan importantes en las prioridades de la organización como el balance financiero; este tipo de apoyo ayuda a los empleados a tener la visión de una forma de moverse más allá de la herida; 5) poner atención al lenguaje, para que los términos como perdón, compasión, humildad, valor y amor sean aceptables; este lenguaje proporciona una base humanística sobre la cual ocurre la mayor parte del perdón. Un análisis de los cambios exitosos de varias organizaciones luego del trauma de un recorte revela la demostración de estas cinco etapas al institucionalizar el perdón.

Gratitud. Observar actos de compasión y perdón, sin mencionar ser el receptor de ellos, crea un sentido de gratitud en las personas. La **gratitud** es crucial en las organizaciones porque lleva a un comportamiento recíproco, equidad y justicia (por ejemplo, regresar un favor, hacer el bien a cambio de recibir un bien, ser justo). Simmel (1950) se refirió a la gratitud como "la memoria moral de la humanidad… si cada acción agradecida… se eliminara de pronto, la sociedad (al menos como la conocemos) se desmembraría" (Simmel, 1950: 388).

Se ha encontrado que los sentimientos de gratitud tienen efectos notables en el desempeño individual y organizacional. Por ejemplo, Emmons (2003) indujo sentimientos de gratitud en los estudiantes al asignarles llevar diarios como parte de una actividad que duraría todo el semestre. A algunos estudiantes se les pidió llevar "diarios de gratitud" con base diaria o semanal. Es decir, escribían eventos o incidentes que sucedieron durante el día (o semana) por los que estaban agradecidos. A otros estudiantes se les asignó escribir eventos o incidentes que fueran

frustrantes, y a otros se les asignó escribir eventos o incidentes que fueran neutrales. Los estudiantes que llevaron diarios de gratitud, comparados con los estudiantes frustrados y con los estudiantes neutrales, experimentaron menos síntomas físicos, como dolores de cabeza, resfriados, etcétera; se sentían mejor acerca de su vida en conjunto; eran más optimistas acerca de lo que vendría la siguiente semana; tenían estados de alerta, atención, determinación y energía más altos; manifestaron menores disputas en su vida; participaron en más comportamientos de ayuda hacia otras personas; experimentaron mejor calidad de sueño y tenían un sentido de estar más conectados con los demás. Además, tenían menos retardos y menos días ausentes, así como promedios de calificaciones más altos. Los sentimientos de gratitud tenían un impacto significativo en su desempeño en el salón de clases así como en su vida personal.

Además, Emmons encontró que las expresiones de gratitud de una persona tienden a motivar a los demás a expresar gratitud, así que ocurre un ciclo virtuoso y autocontinuado cuando se expresa la gratitud. La gratitud provoca comportamientos positivos por parte de las demás personas (por ejemplo, tienen más probabilidad de prestar dinero, proporcionar apoyo compasivo o de comportarse en forma recíproca). Por ejemplo, una nota de "gracias" escrita a mano por el mesero en la nota del restaurante produce propinas más altas en aproximadamente 11%, y las visitas de los trabajadores sociales y de casos son 80% más altas si se les agradece haber ido (McCullough, Emmons y Tsang, 2002). Las personas responden positivamente a las expresiones de gratitud. Por eso, la gratitud no sólo ayuda a las personas a sentirse bien; también les ayuda a desempeñarse bien.

Los directivos engendran gratitud en una organización simplemente al expresar gratitud ellos mismos y en forma frecuente y notoria, incluso por pequeñas acciones y sucesos, y al mantener un registro de las cosas que salen bien (no sólo las cosas que salen mal) y expresar gratitud por ellas. No se necesitan programas elaborados, sólo agradecimientos frecuentes.

Prestar atención a fortalezas y al yo interno más fuerte

Identificar las fortalezas de las personas (o lo que hacen bien) y luego construir sobre ellas crea más beneficio que identificar las debilidades (o lo que las personas hace mal) y tratar de corregirlas. Por ejemplo, los directivos que pasaron más tiempo con sus empleados más fuertes (en vez de hacerlo con los de desempeño más débil) lograron el doble de productividad. En las organizaciones donde los trabajadores tienen la oportunidad de "hacer cada día lo que mejor hacen", la productividad es 1.5 veces mayor que en las organizaciones normales. Las personas que reciben retroalimentación sobre sus fortalezas tienen significativamente mayor probabilidad de sentirse muy comprometidos y de ser más productivos que las personas que reciben retroalimentación sobre sus debilidades. Los estudiantes que reciben retroalimentación sobre sus talentos tienen menos días de ausencias, menos retardos con menor frecuencia y promedios generales más altos que los estudiantes que no tienen retroalimentación sobre sus talentos. Los lectores más fuertes mejoran más en clase de velocidad de lectura diseñada para mejorar la lectura que los lectores débiles (Clifton y Harter, 2003).

Otra ilustración de este principio acerca de que construir sobre las fortalezas positivas es más eficaz que concentrarse en superar las debilidades, es un estudio clásico de bolos (estadounidense) (Kirschenbaum, 1984). Para explicar el estudio, supongamos que decidiéramos llevar a un grupo de personas a un centro de bolos. El objetivo es ayudar a estas personas a mejorar sus calificaciones en los bolos. Les pedimos a todos que tiren a los bolos en tres juegos, y mientras lo hacen grabamos un video de cada persona. Luego, le pedimos al grupo completo que practique a los bolos durante los siguientes seis meses con el fin de mejorar sus puntuaciones. Sin embargo, para ayudarlos, les mostramos el video de los tres juegos que se filmaron. A la mitad del grupo le mostramos sólo porciones del video donde tuvieron buenos tiros o tiraron todos los pinos. A la otra mitad del grupo le mostramos sólo porciones del video donde no hacían buenos tiros o no tiraban todos los pinos. La mitad de las personas estaba tratando de capitalizar sobre lo que hicieron bien y la otra mitad trataba de corregir sus errores. Luego de seis meses de práctica, volvemos a reunir a todas las personas y les pedimos que jueguen tres juegos más. Descubriríamos que hay una diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos. Un grupo tiraría en forma significativa mejor que el otro. ¿Cuál pronosticaría usted que tendría el mejor resultado?

La investigación indica que quienes visualizaron sus éxitos pasados (vieron imágenes de sus tiros) mejoraron mucho más que quienes vieron imágenes de sus errores. Esto es porque cuando empezamos casi cualquier actividad, básicamente cometemos errores. Sin embargo, tendemos a aprender cómo hacerlo bien con el tiempo. Solemos hacer más y más buenos tiros, lanzar la bola por el centro de la pista, hacer tiros con efecto o mejorar nuestra capacidad para hablar en público, incluso cuando cometamos muchos errores al principio. En otras palabras, enfocarse en lo positivo traerá resultados superiores que enfocarse en lo negativo. El problema es que la mayoría de las personas, casi todo el tiempo están inclinadas a poner atención a lo que está mal, a los problemas, a la retroalimentación negativa o a las fallas que experimentan. Sin embargo, la investigación demuestra el potencial de lo positivo.

Un resultado todavía más notable fue el de un estudio de equipos de alta dirección comprometido con la planeación estratégica para sus organizaciones. Losada y Heaphy (2004) estudiaron a 60 equipos de altos directivos que se reunieron para fijar objetivos, refinar presupuestos e identificar planes para el año siguiente. El estudio se enfocó en investigar por qué algunos equipos y sus organizaciones se desempeñaron mejor que los otros. Los equipos utilizados en la investigación fueron ejecutivos y altos directivos de corporaciones bien reconocidas.

Los equipos se clasificaron en tres grupos basados en seis mediciones de desempeño, como rentabilidad, productividad, capacidad directiva de la empresa, etcétera. Los tres grupos fueron: los que tuvieron buen desempeño, los que tuvieron desempeño promedio y los que tuvieron desempeño pobre. Para explicar las diferencias entre los grupos, los patrones de comunicación de los equipos fueron supervisados y analizados cuidadosamente. El factor más importante para pronosticar el éxito (que fue cuatro veces más poderoso para pronosticar el éxito que ningún otro factor) fue la proporción de comentarios positivos con los comentarios negativos. Los comentarios positivos son aquéllos que expresan apreciación, apoyo, ayuda o elogios. Los comentarios negativos expresan críticas, desaprobación o culpa. Los resultados de la investigación fueron espectaculares. En los equipos de alto desempeño, la proporción de comentarios positivos y negativos fue de 5:1. Se hicieron cinco veces más comentarios positivos que negativos. En los equipos de desempeño medio, la proporción fue 1:1. En los equipos de bajo desempeño la proporción fue de 0.36:1. En otras palabras, en los equipos de bajo desempeño había tres comentarios negativos por cada comentario positivo.

Lo que muestran estos resultados es que los equipos de alto desempeño tienen abundancia de comentarios positivos en comparación con los comentarios negativos. Los equipos eficaces brindan más elogios y apoyo que los equipos ineficaces. No es que la corrección y las críticas estén completamente ausentes, no es que haya héroes ni lentes de color rosa todo el tiempo, sino que los comentarios positivos son superiores a los negativos. Los equipos que se desempeñaron de manera moderada tuvieron un número igual de comentarios negativos y positivos, los equipos que se desempeñaron mal tuvieron más comentarios negativos que positivos. Por cierto, se ha encontrado la misma proporción en los matrimonios exitosos. Los matrimonios fuertes también tienen una proporción de 5 a 1 interacciones positivas. Los matrimonios que terminan en divorcio tienen más interacciones negativas que positivas (Gottman, 1994).

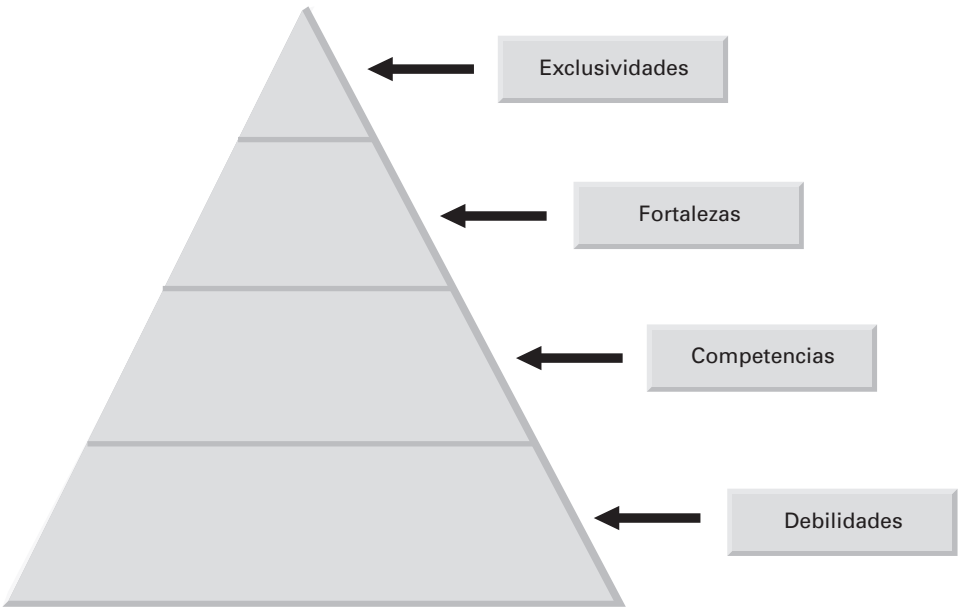
Evidentemente, la habilidad directiva demostrada por los líderes eficaces del cambio positivo es una desviación en su comunicación hacia lo positivo, comentarios de apoyo en vez de comentarios negativos y correctivos. Sin embargo, recuerde que la proporción no es 100:1 o 5:0. Es decir, comentarios críticos, de confrontación o correctivos necesitan estar presentes y no pueden ser ignorados. Es sólo que los directivos eficaces, por mucho, están más enfocados en la comunicación positiva que en la negativa.

Retroalimentación del yo interno más fuerte. Una técnica que los directivos pueden utilizar para mejorar el positivismo y el enfoque en las fortalezas se llama **"retroalimentación del yo interno más fuerte"** (Quinn, Dutton y Spreitzer, 2003). Es una técnica desarrollada y utilizada en forma extensa en University of Michigan Business School y adoptada en Harvard Business School, MIT, y en diversas corporaciones importantes. Está diseñada para proporcionar a las personas retroalimentación sobre sus fortalezas y capacidades únicas. Este tipo de información no se da frecuentemente a las personas, si es que alguna vez la reciben, pero recibirla siempre permite a los individuos construir sobre sus fortalezas únicas en forma positiva. La figura 4 ilustra el tipo de retroalimentación que resulta de este ejercicio.

Comience al final de la figura. La mayoría de nosotros tenemos muchas debilidades, áreas que no están desarrolladas, áreas en las que no estamos informados, áreas en las que tenemos pocas habilidades. La mayoría de los sistemas de retroalimentación proporcionan información sobre lo que son esas áreas y cómo estamos en comparación con las capacidades de otras personas en esas áreas. Éstas son marcadas como **debilidades** en la figura 4. También tenemos áreas en las que nos desempeñamos en forma competente. Lo hacemos bien: aunque no en forma estelar, está lo suficientemente bien. Esas son áreas de **competencia**. Una tercera categoría son áreas de habilidad bien desarrollada. Tenemos desempeño sobresaliente en algunas áreas; tenemos habilidades o talentos especiales, y lo hacemos mejor que la mayoría de las personas. Estas son áreas de **fortaleza**. Finalmente, todos tenemos áreas que son únicas para nosotros. Si no contribuimos con lo que tenemos o no compartimos nuestras capacidades o dones, nadie más tiene la capacidad de hacerlo. Nuestro talento o habilidad es especial. Nos referimos a esta área como **exclusividad**. La investigación indica que capitalizar en nuestras fortalezas y exclusividad produce más éxito que trabajar duro y superar las debilidades, aunque las debilidades pueden ser más numerosas (Clifton y Harter, 2003).

Usted participó en un proceso de retroalimentación del yo interno como parte de la sección de evaluación previa en este capítulo. En esta técnica se pide a cada persona que busque 20 individuos que sean conocidos. Pueden ser amigos, compañeros de trabajo, vecinos o miembros de la familia. A cada uno de estos conocidos se le pide escribir tres historias que respondan a esta pregunta: "Cuando me has visto al máximo, o cuando me has visto hacer una contribución real, ¿qué fortalezas mostré?" En

Figura 4 **Debilidades personales, competencias, fortalezas y exclusividades**



otras palabras, las 20 personas escriben tres historias acerca de cuando la persona estaba con su mejor yo interno. Esas 60 historias identifican las fortalezas fundamentales y talentos únicos del individuo, información que es rara y extremadamente valiosa. Esta información es analizada por la persona que recibe las historias y se resume en unos pocos temas fundamentales. Esos temas representan las fortalezas y exclusividad de la persona. La retroalimentación viene en forma de incidentes e historias, no números o líneas de tendencias, así que está conectada directamente con comportamientos que la persona ha mostrado en el pasado y que pueden ser repetidos y mejorados en el futuro. Captura emociones y sentimientos así como acciones intencionales. Estas son las fortalezas y exclusividades sobre las que se puede construir y que se pueden mejorar. Este tipo de retroalimentación ni siquiera menciona debilidades o errores. No motiva a las personas a superar áreas de deficiencia. En vez de eso, enfatiza lo positivo y ayuda a las personas a desarrollar estrategias para capitalizarlo.

Desde luego, ignorar completamente las debilidades y las inadecuaciones tampoco es sano. Enfocarse exclusivamente en lo positivo y desestimar las debilidades críticas no es apto para estar sano a la larga. Es sólo que la mayoría de los individuos y de las organizaciones se concentran casi exclusivamente en lo negativo y tienen la probabilidad de ignorar o al menos cambiar a corto plazo lo positivo. La técnica de retroalimentación reflexiva del mejor yo interno es una forma de balancear esa tendencia.

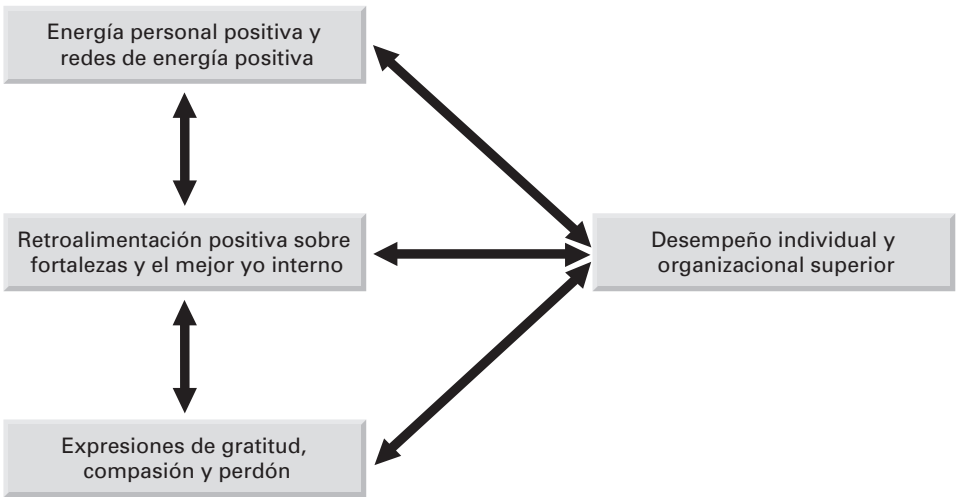
Resumen. En resumen, ser una fuente de energía positiva y construir redes de construcción de energía positiva lleva a niveles más altos de éxito personal y organizacional. En forma similar, la expresión de compasión, perdón y gratitud en las organizaciones también se relaciona con el desempeño superior, en forma personal y organizacional. Y enfocarse en fortalezas y talentos: celebrar éxitos, elogiar lo que va bien, reconocer lo que las personas hacen bien, produce también un desempeño superior. Por lo tanto, como primer paso para liderear un cambio positivo es un requisito previo crucial establecer un clima positivo. Sin él, es casi seguro que la resistencia y la negatividad se presentarán como los principales obstáculos. La tendencia de la mayoría de las personas es enfocarse en los problemas, retos y temas negativos asociados con el cambio. Sin embargo, con un clima positivo es mucho más probable que el cambio sea exitoso. En la figura 5 se muestra la relación entre estos tres aspectos de cambio positivo.

Recibir retroalimentación acerca de las fortalezas y éxitos produce sentimientos de gratitud y compasión que, a cambio, llevan a estar positivamente energizados. Asimismo, cada factor afecta el desempeño en forma directa, al igual que en combinación con otros factores.

CREAR LA DISPOSICIÓN PARA EL CAMBIO

Además de establecer un clima de positivismo, los individuos deben sentir una necesidad de cambio y entender su importancia y urgencia. Un clima positivo es una base

Figura 5 **Relaciones entre factores en un clima de positivismo**



crucial, pero llevar un cambio positivo requiere comprometer a los individuos en el proceso actual de cambio. Por lo tanto, la segunda etapa para liderear un cambio positivo es crear disposición entre los que están involucrados en el cambio. Se dispone de muchas técnicas, pero aquí se mencionan tres.

Estándar de comparación de la mejor práctica y del desempeño actual con los estándares más altos

Una forma de crear la disposición para el cambio es comparar los niveles actuales de desempeño con los estándares más altos que pueda encontrar. Identificar quién más se desempeña en niveles espectaculares ayuda a establecer un estándar hacia el que las personas pueden aspirar. Identifica una meta de oportunidad. A esto se le conoce como **estándar de comparación**, e incluye encontrar la mejor práctica, estudiarla con detalle y luego planear para exceder ese desempeño. El principio es "disparar adelante del pato". Identificar la mejor práctica no significa copiarla; significa aprender de ella y superarla. El desempeño planeado va más allá de la mejor práctica, de otra forma el estándar de comparación sería sólo un mimetismo. Para comparación hay diversas formas de estándares de mejores prácticas.

- **Estándares comparativos**, o comparar el desempeño actual con individuos u organizaciones similares (por ejemplo, "así es como estamos en relación con nuestros mejores competidores").
- **Estándares de metas**, o comparar el desempeño actual con las metas establecidas públicamente (por ejemplo, "así es como estamos en comparación con las metas que hemos establecido").
- **Estándares de mejoramiento**, o comparar el desempeño actual con mejoramientos hechos en el pasado (por ejemplo, "así es como estamos en comparación con nuestras tendencias de mejoramiento del año pasado").
- **Estándares ideales**, o comparar el desempeño actual con un estándar ideal o perfecto (por ejemplo, "así es como lo estamos haciendo en relación con un estándar de cero defectos").
- **Expectativas de los interesados**, o comparar el desempeño actual con las expectativas de los clientes, empleados y otros interesados (por ejemplo, "así es como lo estamos haciendo en relación con la satisfacción de las demandas de los clientes").

Qué estándar de comparación es más apropiado depende, desde luego, de qué oportunidades existen, qué estándar tiene mayor legitimidad con los miembros de la organización y qué estándar se percibe como alcanzable. El propósito de estas comparaciones es resaltar las oportunidades disponibles al encontrar un mayor nivel de desempeño y mostrar la posibilidad de lograrlo.

Identificar estándares de comparación también ayuda a asegurar que la nueva información, nuevas ideas y nuevas perspectivas serán importadas, y que los estándares antes no considerados como posibles ahora se vuelvan realistas. Estudiar a los demás que pueden estar haciendo el mismo trabajo mejor que usted puede lograrse por medio de patrocinar visitantes, sostener eventos de aprendizaje (simposios y coloquios) o conferencias, crear equipos de estudio y programar visitas a otros sitios. El objetivo es descongelar a las personas sobre la resistencia

de las prácticas pasadas al aprender que puede haber mejores formas.

Instituir eventos simbólicos

Los líderes del cambio positivo deben señalar el final de la antigua manera de hacer las cosas y el inicio de una nueva forma de hacerlas mediante símbolos. Esto significa que se utiliza un evento para dar a conocer un cambio positivo o un nuevo futuro. El evento simbólico debe ser tangible y claramente identificado con el cambio positivo.

Por ejemplo, durante la década de 1980, Chrysler estaba experimentando días muy oscuros. La compañía estaba en bancarrota y nadie sabía de seguro si lograría sobrevivir. Lee Iacocca fue contratado para ser el nuevo presidente y director ejecutivo. Decenas de miles de autos estaban ociosos en el "banco de ventas" (el término de Chrysler para los autos estacionados en los terrenos) esperando para ser vendidos. En su primer discurso a puerta cerrada con los altos ejecutivos, Iacocca anunció que se aboliría el banco de autos. Todos los autos del banco de ventas se venderían a "precios muy bajos". "Pero", dijo, "quiero conservar uno. Ya saben lo que algunas personas hacen cuando terminan de pagar su hipoteca; la queman en el jardín delantero. Yo quiero quemar este último auto en el jardín delantero de las oficinas centrales, para que todo el mundo sepa que se terminó" (Cameron, 1985). De hecho, se realizó un evento simbólico en el que el último auto del banco de ventas fue quemado, simbolizando un nuevo futuro bajo el mando de Iacocca.

En ese mismo discurso, Iacocca pidió a todos los altos directivos que tomaran un pedazo de papel y escribieran todo lo que hubieran logrado en Chrysler durante los últimos 12 meses. Luego de que lo hicieran, se les indicó que rompieran ese papel y lo tiraran. Tenían que tomar otro pedazo de papel y escribir todas las cosas que iban a lograr en los siguientes 12 meses para la compañía. Ese fue el documento que Iacocca les instruyó que colgaran en su pared y que explicaran a sus compañeros de trabajo. En forma simbólica, Iacocca estaba comunicando este mensaje: "Pueden haber tenido éxito en el pasado, pero en el futuro es donde pondremos nuestro énfasis". Las imágenes simbólicas comunicaron ese mensaje mucho más poderosamente que sólo afirmarlo en un discurso. El punto es que las imágenes simbólicas capturan los corazones así como las mentes, y ese recurso se necesita para que ocurra un cambio positivo.

Crear un nuevo lenguaje

Otra forma de crear una disposición para el cambio es ayudar a los miembros de la organización a comenzar a utilizar distintos lenguajes para describir las antiguas realidades. Cuando se utiliza un nuevo lenguaje, las perspectivas cambian. Por ejemplo, la meta fundamental para la división de parques temáticos en Disney Corporation es proporcionar el mejor servicio del mundo. El problema es que la mayoría de los empleados de los parques temáticos de Disney en los meses de verano son estudiantes universitarios que trabajan en empleos temporales y no están particularmente interesados en ser barrenderos de parques o cajeros de concesión de planta. Disney aborda este reto al asegurarse de que los nuevos empleados en Disneyland sean instruidos de que han sido contratados por una selección central y no por el departamento de personal. Ellos son miembros del reparto, no empleados. Utilizan disfraces, no uniformes. Atienden a los invitados y miembros de la audiencia, no a turistas. Trabajan en atracciones, no en juegos o galerías. Tienen papeles dentro del espectáculo y representan personajes (incluso como guardias de seguridad), no sólo trabajan en un empleo. Durante las horas de trabajo están sobre el escenario y deben salir de él para relajarse, comer o socializar.

La intención de este lenguaje alternativo es cambiar la forma en que estos empleados piensan acerca de su trabajo, colocarlos en un estado mental que de otra manera no hubieran considerado. En Disney, los empleados de verano están en el negocio de espectáculos, en el escenario, representando un papel, actuando para una audiencia. Cambiar el lenguaje ayuda a descongelar las viejas interpretaciones y crear otras nuevas. Otro ejemplo es CNN. Cuando la estación se formó por primera vez, los empleados eran multados si decían la palabra "extranjero". La razón: en una organización de noticias de nivel mundial nadie es extranjero. El pensamiento global requiere que el lenguaje cambie, y "extranjero" se convirtió en una palabra prohibida. Liderear un cambio positivo requiere que las palabras optimistas reemplacen a las palabras pesimistas y que se evite el lenguaje que bloquee el progreso. Por ejemplo, otra compañía que conocemos prohíbe frases como "no puede hacerse"; "no funcionará"; "es como una idea que ya habíamos probado antes"; "nunca será aprobado". Estas frases son todas "asesinas de la creatividad" e inhiben el cambio positivo, la innovación y el mejoramiento.

Bennis y Nanus (1984) observaron que los líderes más exitosos en la educación, el gobierno, los negocios, las artes y la milicia son aquéllos que han desarrollado un lenguaje especial. Lo más notable es la ausencia en sus vocabularios de la palabra *fracaso*. Estos individuos simplemente no se han permitido a sí mismos, o a los demás a su alrededor, aceptar la posibilidad del fracaso. Se utilizan descriptores de alternativas como una detención temporal, salida en falso, mala interpretación, error, situación embarazosa, tropiezo, obstáculo, decepción o asunto no exitoso. Estos líderes utilizan un lenguaje alternativo con el fin de interpretar la realidad para sus organizaciones, fomentar una disposición de intentarlo de nuevo y fomentar una inclinación hacia un cambio positivo. Este lengua-

je comunica el hecho de que el fracaso no es una opción. El éxito está a la vuelta de la esquina.

En suma, la creación de la disposición es una etapa diseñada para movilizar a los individuos en la organización a participar activamente en el proceso de cambio positivo. Incluye más que sólo descongelar a las personas. Hacer que las personas se sientan incómodas es una prescripción frecuente para hacer que estén listas para el cambio, y con frecuencia funciona. Sin embargo, hacer que las personas se sientan incómodas por lo general incluye crear miedo, crisis o condiciones negativas. Desde luego, no hay duda que el cambio también crea un malestar. Las relaciones interpersonales, el poder y el status, y las formas rutinarias de comportamiento son interrumpidos por el cambio, así que éste por lo general se interpreta como cualquier cosa menos una condición positiva. Por otro lado, liderear un cambio positivo se enfoca en formas de crear una disposición que desate las motivaciones positivas en vez de la resistencia y proporciona alternativas optimistas en lugar del temor. El estándar de comparación de las mejores prácticas, los símbolos positivos y el nuevo lenguaje son tres formas prácticas de hacerlo.

Desde luego, establecer el positivismo y creación de una disposición para el cambio hace muy poco bien, si no hay una idea clara de hacia dónde se dirige el cambio positivo. Eso es por qué la tercera etapa en la estructura se refiere a exponer una visión de abundancia clara y motivadora.

EXPRESAR UNA VISIÓN DE ABUNDANCIA

El cambio positivo rara vez ocurre sin que un líder exprese una **visión de abundancia** (véase la figura 1). Por abundancia nos referimos a una visión de un futuro positivo, una condición floreciente y un legado acerca del cual las personas tenga interés apasionado. Este tipo de visión ayuda a dejar libres las fuentes humanas del potencial, ya que aborda un deseo humano básico: realizar algo que haga una diferencia, algo que tenga duración en la vida propia de alguien y algo que tenga un impacto duradero. Las visiones de la abundancia son distintas de las visiones del logro de metas o de eficacia, como ganar cierto rendimiento porcentual, convertirse en el número uno en el mercado o recibir un reconocimiento personal. En vez de eso, estas visiones son las que hablan al corazón así como a la mente.

Por ejemplo, la visión de Richard Bogomolny, el presidente y director ejecutivo de Finast Supermarkets en Cleveland, Ohio, era mejorar la calidad de vida para los residentes de las áreas pobres de Cleveland que de otra forma nunca tendrían acceso a una tienda de abarrotes de precios razonables. Él invirtió en supermercados nuevos, de lo más moderno en los barrios urbanos pobres, llenando los anaqueles con comida étnica que no era muy popular en las tiendas suburbanas, y proporcionando un ambiente de seguridad y limpieza al tiempo que ofrecía precios competitivos con centros comerciales suburbanos. Las tiendas Finast se han convertido en sitios de reunión para barrios enteros, han proporcionado capacitación para los desempleados crónicos, y al mismo tiempo se han convertido en una inversión altamente rentable para la compañía (Bollier, 1996). Sin la declaración concisa del líder de una visión de abundancia, las tendencias abrumadoras hacia abordar los obstáculos, la solución de problemas y la retroalimentación negativa dejan fuera los cambios positivos.

La mayoría de las organizaciones tienen algún tipo de declaración de misión o han establecido metas, pero una **declaración de visión** es algo distinto. Las visiones incluyen valores y principios universales que guiarán el comportamiento. Proporcionan un sentido de dirección; ayudan a identificar lo que depara el futuro. Brindan vistazos de las posibilidades, no sólo las probabilidades. Evocan un significado más profundo que las declaraciones de misión o metas. Proporcionan optimismo y esperanza.

Por ejemplo, las metas que llaman a un 20% de incremento en el retorno de inversión, un mejoramiento en la calidad de un producto, respuestas más oportunas a los clientes, o menores costos, son todas valiosas e importantes para las organizaciones. Pero no son visiones. Son ejemplos de metas que la organización quiere lograr. Las visiones, por otro lado, se enfocan en ayudar a los individuos *a pensar* diferente acerca de ellos mismos y de su futuro. Poseen varias características importantes, muchas de las cuales fueron revisadas en el capítulo acerca de construcción de equipos y del trabajo en equipo. Sin embargo, aquí reiteramos algunos de esos principios, ya que son centrales para el proceso positivo de cambio.

Incluir características de los hemisferios cerebrales derecho e izquierdo

Hace muchos años los neurocirujanos descubrieron que el cerebro consta de dos hemisferios que pueden realmente funcionar en forma independiente cuando se separan en forma quirúrgica. El hemisferio izquierdo controla el lado derecho del cuerpo, pero también controla las actividades cognoscitivas racionales como el pensamiento en secuencia, la lógica, la deducción, el pensamiento numérico, etcétera. Actividades como leer, resolver problemas matemáticos y un análisis racional son dominadas por el pensamiento del hemisferio izquierdo del cerebro.

Por otro lado, el hemisferio derecho controla el lado izquierdo del cuerpo así como las actividades cognoscitivas no racionales, como intuición, creatividad, fantasía, emociones, imágenes pictóricas e imaginación. La composición musical, contar historias y la creación artística probablemente estén muy relacionadas con la actividad derecha del cerebro.

Desde luego, ningún hemisferio opera en forma autónoma respecto del otro, y ambos tipos de actividad mental se requieren en las actividades complejas. Pero ese es precisamente el punto. Las declaraciones de visión

de los líderes deben contener metas, objetivos y planes de acción racionales (componentes del hemisferio izquierdo), así como metáforas, lenguaje colorido e imaginación (componentes del hemisferio derecho). Por desgracia, la mayoría de los directivos y casi todas las organizaciones enfatizan el lado izquierdo del cerebro en su declaración de misión o en sus documentos de planeación estratégica (por ejemplo, se enfocan en el incremento de participación de mercado, en volverse el número uno en la industria o en elevar los estándares de calidad). Menos son los que establecen imágenes del futuro, utilizan lenguaje excitante y hablan a la imaginación de los miembros. En la sección de Análisis de habilidades de este capítulo se proporcionan diversas declaraciones de visión corporativa para que usted las analice. Note las diferencias entre ellas en el énfasis relativo acerca del pensamiento del hemisferio derecho del cerebro contra el del hemisferio izquierdo.

La expresión del *hemisferio izquierdo del cerebro* acerca de la visión se facilita al responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son nuestras más importantes fortalezas como organización? ¿Dónde tenemos una ventaja estratégica?
- ¿Cuáles son los principales problemas y obstáculos que enfrentamos? ¿Qué está bloqueando el camino de una mejora significativa?
- ¿Cuáles son los recursos principales que necesitamos? ¿Qué información se requiere?
- ¿Quiénes son nuestros clientes clave? ¿Qué debe hacerse para responder a sus expectativas?
- ¿Qué resultados mensurables lograremos? ¿Cuál es el criterio para vigilar?

La expresión del *hemisferio derecho del cerebro* acerca de la visión se facilita al responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo mejor que podemos lograr? ¿Qué representa un desempeño pico?
- ¿Qué historias o eventos podemos decir que caractericen lo que representamos?
- ¿Qué metáforas o analogías podemos utilizar que identifiquen cómo será el futuro de nuestra organización?
- ¿Qué símbolos son apropiados para ayudar a capturar las imaginaciones de las personas?
- ¿Qué lenguaje colorido y de inspiración puede ejemplificar aquello en lo que creemos?

Las declaraciones de visión más motivadoras (por ejemplo, el discurso de Churchill "Nunca cedas", el de Kennedy de "No preguntes lo que tu país puede hacer por ti", el de Mandela "Un sueño por el que estoy preparado a morir", el de Martin Luther King "Tengo un sueño") todos contienen elementos del hemisferio izquierdo y del derecho. Los líderes de los cambios positivos prestan atención a ambos al expresar sus declaraciones de visión.

Hacer declaraciones de visión interesantes

Murray Davis (1971) publicó un artículo, ahora clásico, acerca de qué hace que algunos tipos de información sean juzgados interesantes, en tanto que otra información no es interesante. La verdad o veracidad de la información tiene poco que ver con el juicio, de acuerdo con Davis. En vez de eso, lo que las personas encuentran interesante depende del grado al que la información contradice las suposiciones sostenidas débilmente y que rete el status quo. Si la nueva información es consistente con lo que ya se sabe, las personas tienden a desestimarla como de sentido común. Si la información nueva es evidentemente contradictoria a suposiciones fuertemente sostenidas, o si reta de manera contundente los valores centrales de los miembros de la organización, se señala como ridícula, tonta o blasfema. La información que ayuda a crear nuevas formas de ver el futuro, que reta el estado actual de las cosas (pero no los valores centrales) es vista como interesante. Se crean nuevas ideas y las personas son atraídas hacia la información debido a que las hace pensar, o descubren una nueva forma de pensar.

Las declaraciones de visión que inspiran son interesantes. Contienen retos y estímulos que confrontan y alteran las formas en que las personas piensan acerca del pasado y el futuro. No son extravagantes ni arrogantes en su mensaje, sólo provocativas. Por ejemplo, Ralph Peterson, presidente y director ejecutivo de CH2MHill (una empresa grande de medio ambiente e ingeniería), indicó que la "inmortalidad corporativa" era el objetivo final de la compañía, con lo que quería decir que la empresa estaba en el negocio para crear resultados que durarían mucho más allá del tiempo de vida de cualquier individuo. Jeffrey Schwartz, presidente y director ejecutivo de Timberland, la compañía de ropa y calzado, abrazó una visión relacionada con hacer el bien para desempeñarse bien (la virtuosidad organizacional es igualmente importante que la rentabilidad organizacional). Tom Gloucer, presidente y director ejecutivo de Reuters, abrazó la visión de que Reuters se convertiría en la compañía de más rápido crecimiento en el mundo. Ross Perot, mientras formaba parte del consejo directivo de General Motors, expresó su visión de lo que GM sería si él estuviera al mando. "A partir de este punto en adelante, el personal de GM luchará en el mercado, no entre ellos. A partir de hoy, las personas de GM trabajarán juntas utilizando sus cerebros, ingenios, capacidades creativas e iniciativa como sustitutos del dinero. A partir de hoy, como GM va hacia una transformación, todos los sacrificios empezarán en la parte más alta" (1988).

Desde luego, estos ejemplos no tienen la intención de ilustrar las mejores declaraciones de visión, ni siquiera

son declaraciones de visión que energicen en forma personal. Pero en cada caso, ellos llevaban un mensaje fuerte y motivador para los miembros de las organizaciones mencionadas. Ayudaron a dibujar una fotografía mental. Una de las principales razones es que estas declaraciones de visión son interesantes. Identifican un mensaje que a las personas le interesa, pero que reta la percepción normal de las cosas. Las declaraciones confrontan el status quo y proporcionan una nueva forma de pensar acerca de lo que las personas hacen en las organizaciones cada día. El hecho de que sean interesantes es que capturan la atención y la energía positiva.

Asegurar la credibilidad de la fuente

Expresar una visión puede ser desalentador para las personas si no creen en el líder o si no tienen un sentido de que el líder es creíble. Kouzes y Posner (1988) identificaron características que los seguidores esperan de los líderes eficaces y encontraron que la característica más importante es: 1) honestidad, integridad o valor de la verdad. Los líderes deben tener la confianza de sus seguidores, es decir, mantener un conjunto consistente de principios y estándares; de otra forma, hablar de una visión es sólo palabrería. Las otras tres características de los líderes eficaces en las investigaciones de Kouzes y Posner fueron: 2) competencia, conocimiento o habilidad; 3) entusiasmo, inspiración o energía, y 4) visión o sentido de dirección. Sin embargo, sin el primer atributo (credibilidad basada en la integridad), el conocimiento, la pasión y la visión no fueron eficaces y tenían poco impacto positivo.

Este resultado no es sorprendente, ya que es casi idéntico a los atributos asociados con la "**credibilidad de la fuente**" en la investigación acerca de la comunicación. Es decir, cuando los individuos se exponen a la información, hacen juicios acerca del grado al que la información se puede creer. Aceptan lo que escuchan si la fuente de la información tiene credibilidad. Los tres atributos de la credibilidad de la fuente son: 1) ser digno de confianza; 2) experiencia, y 3) dinamismo (Kouzes y Posner, 2003). Note que estos tres atributos concuerdan exactamente con las características que los seguidores esperan de los líderes. En otras palabras, cuando los líderes expresan una visión, el grado al que los seguidores la creen y están dispuestos a aceptarla depende en gran medida de la credibilidad del líder. Para que se crea en los líderes, deben demostrar honestidad e integridad, conocimiento y experiencia, y pasión y entusiasmo de la visión. Cuando las declaraciones de visión poseen estos atributos, ellos son creíbles (Kouzes y Posner, 1988).

Tres señales específicas para expresar visiones creíbles incluyen:

- *Asegurar que la declaración de visión refuerza los valores centrales sobre los que usted cree fuertemente.* En vez de enfocarse en los resultados finales, como crecimiento del rendimiento, mayor participación de mercado, utilidades más altas para los accionistas o medidas para satisfacción de clientes, por ejemplo, la declaración de visión debe relacionarse con algo fundamental acerca de lo que las personas se sientan apasionadas. Esto quizá se relacione con el florecimiento humano, relaciones interpersonales o un buen final, es decir, cosas que hacen que valga la pena vivir. Resultados como asistencia a la humanidad, ayudar a hacer que la vida o el trabajo sea más satisfactorio, incrementar la libertad de los individuos o mejorar la calidad de vida son todos resultados más atractivos y motivadores que los resultados instrumentales. Las personas creen en este tipo de aspiraciones.
- *La declaración de la visión debe ser directa y simple.* Un error común de los líderes es tener una declaración de visión demasiado complicada, larga o multifacética. La mayoría de los grandes líderes reconocen que tienen sólo tres o cuatro objetivos en mente. Sus visiones ayudan a las personas a enfocarse. Ronald Reagan, Michael Eisner (Disney), Jack Welch (GE), Bill Gates (Microsoft), Jim Hackett (Steelcase) son todos ejemplos bien conocidos de líderes que abrazaron públicamente una visión simple y directa, por lo general con sólo tres o cuatro partes fundamentales. Eso contrasta con el anterior director ejecutivo y presidente del consejo de Whirlpool Corporation, quien escribió un documento de 15 páginas delineando su visión para la empresa. Los empleados se quejaron que no podían entender exactamente lo que él quería o a dónde se dirigía la compañía. Era difícil comprometerse con 15 hojas. Un alto directivo desechó el documento al declarar: "él simplemente tiene demasiada visión". Sólo fue hasta que la declaración de visión fue condensada en cuatro puntos fundamentales que se volvió creíble en la organización.
- *La credibilidad no significa ausencia de emoción y lenguaje energizante.* Las declaraciones de visión eficaces y creíbles utilizan superlativos. El lenguaje hace la diferencia en la forma en que las personas perciben y piensan. El lenguaje que exuda pasión, excitación y aliento es más creíble y motivador que el lenguaje pasivo o no entusiasta. Note la diferencia sobre cómo se siente acerca de las comparaciones siguientes: "desempeño excepcional" en comparación con "desempeño acepta-

ble"; o "apasionadamente comprometido" en comparación con "comprometido con", o "crecimiento explosivo" comparado con "crecimiento sustancial"; o "productos sorprendentes" con "buenos productos". Las primeras frases engendran mayor entusiasmo y compromiso que las segundas. Note el grado al que las frases de inspiración son incluidas en la declaración de visión en la sección de Análisis de habilidades de este capítulo.

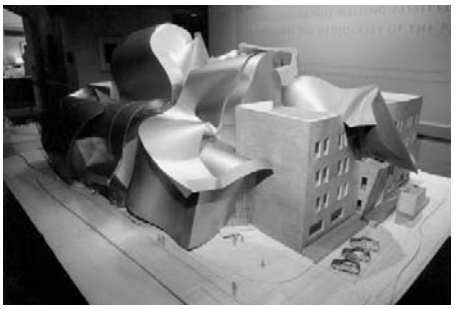
Unir la visión a un símbolo

Las declaraciones eficaces de visión se asocian a un símbolo. Esto es más que un evento simbólico que ayuda a crear la disposición del cambio. Más que eso, las personas debe asociar la visión con algo tangible que vean o escuchen. La visión no sólo identifica las expectativas y la dirección para los individuos en sus actividades diarias, sino que se les debe recordar con regularidad por la presencia de un símbolo. Ese símbolo puede ser un logotipo, una frase en un discurso, una bandera, una estructura física o cualquier número de cosas que puedan servir como recordatorio de dónde la visión está llevando a la organización.

El cambio en Ford Motor Company luego de que William Clay Ford se hizo cargo fue simbolizado por la resurrección del óvalo azul de Ford en el edificio de las oficinas centrales. Chrysler volvió a su logotipo clásico en lugar de la estrella de cinco puntas. Maulden Mills reconstruyó una planta que había sido devastada por el fuego en la misma propiedad para simbolizar el compromiso humano y la compasión corporativa. Las estructuras de reemplazo de las torres del World Trade Center están enfocadas específicamente para simbolizar un futuro positivo y de levantamiento luego de la devastadora tragedia. Logotipos como los arcos dorados, la paloma de Nike o Mickey Mouse son publicitados cuidadosamente e incluso protegidos, debido a los mensajes simbólicos que comunican acerca de las compañías que representan.

Uno de los autores de este libro trabajó como decano en una escuela de negocios del Medio Oeste durante un tiempo, y una responsabilidad fundamental era expresar una visión motivadora y energizante con el fin de establecer una nueva dirección para la escuela. La visión que se manifestaba estaba enfocada en resaltar la reputación de la escuela, engendrar un espíritu emprendedor y de innovación, y construir un sentido de orgullo en la excelencia escolar. Se hicieron discursos acerca de estas aspiraciones (todos hemos escuchado este tipo de pláticas), pero los discursos rara vez tienen un impacto duradero. Se necesitaba un símbolo para hacer una visión real y para servir como recordatorio constante. Ese símbolo terminó siendo la construcción de un nuevo edificio, diseñado por el arquitecto más famoso del mundo. El nuevo edificio simbolizó la estructura del mejor en su clase, única en su tipo, y significó que la escuela sería un lugar innovador, emprendedor y único. El orgullo de ser único en el mundo entero fue un mensaje simbólico importante. Para lograr un sentido de cómo un edificio podía servir como símbolo de esas cosas, observe el modelo final del edificio en la figura 6.

Figura 6 **Ejemplo: símbolo de cambio organizacional positivo**



Como puede ver, este diseño puede comunicar mensajes fuertes, tanto a los interesados internos como a los externos. Se interpretó como una representación del siglo XXI más que de los siglos XVIII o XIX (que son más típicos de la mayoría de los edificios más antiguos de campus universitarios en Estados Unidos). Se utilizó para representar la innovación y el espíritu emprendedor. Comunica humanidad, comodidad e interacción; simboliza movimiento, fluidez y dinamismo; es un símbolo del mejor en su clase. El edificio fue diseñado para fomentar mucha interacción, representando el hecho de que aprender es principalmente una actividad social. Toca a la persona en su totalidad, las emociones y el espíritu, así como al intelecto. Estimula el pensamiento extraordinario (Cameron, 2003b). Los discursos acerca de una visión, en otras palabras, no eran ni cercanamente tan poderosos como un símbolo visible que pudiera ser experimentado diariamente por las personas que lo veían.

GENERAR UN COMPROMISO CON LA VISIÓN

Una vez que esta visión de abundancia se ha expresado, es necesario que los líderes ayuden a los miembros de la organización a comprometerse con esa visión, a alistarse, a adoptar la visión como suya propia y a trabajar hacia su cumplimiento. La intención completa de una visión es movilizar la energía y el potencial humano de los individuos que la llevarán a cabo y que serán afectados por ella. Entre las formas de generar el compromiso con una visión están las cuatro que se analizan a continuación. Otras se

analizan a profundidad en los capítulos sobre motivación, facultamiento y trabajo en equipo.

Aplicar los principios de la recreación

Chuck Coonradt (1985) identificó un axioma interesante: *"Las personas pagarán por el privilegio de trabajar más duro de lo que lo harán cuando les pagan por ello."* Piense acerca de esto por un minuto. "Las personas pagarán por el privilegio de trabajar más duro de lo que lo harán cuando les pagan por ello." En otras palabras, bajo ciertas circunstancias los individuos están más comprometidos a hacer un trabajo que realmente les cuesta dinero, un trabajo que están dispuestos a hacer por el que reciben una remuneración. A veces las personas pagarán por trabajar cuando no lo harían cuando se les paga por ello. ¿Cómo puede ser eso? ¿En qué circunstancias se daría ese caso?

Considere el siguiente ejemplo hipotético. Supongamos que vive en Utah en el invierno, y cuando llega al trabajo encuentra que la caldera está descompuesta. Como la temperatura desciende a 18°C, se pone un abrigo. A los 15°C grados se queja de que está demasiado frío para trabajar. A los 12°C se retira, seguro de que nadie esperaría que trabajara en semejantes condiciones adversas. Más tarde se pone su atuendo de esquí de 300 dólares, toma sus esquís y botas de 750 dólares y se enfila rápidamente a las pistas con el fin de pagar 75 dólares por un boleto de subida, 25 dólares de gasolina y 30 dólares por un almuerzo de comida chatarra. Pasará todo el día bajo una temperatura de −12°C trabajando mucho más duro esquiando de lo que lo hubiera hecho en la empresa, donde le estarían pagando. Si eso suena inusual, considere las disparadas tasas de ausentismo en las compañías y escuelas cuando cae la primera nevada en las áreas de esquí, cuando las olas son altas en las ciudades cercanas a la playa o el primer día de la temporada de caza o pesca. Las personas regularmente eligen pagar para trabajar más duro de lo que considerarían trabajar cuando les pagan por ello.

Bueno, dirá usted, eso es porque es divertido. Es recreación. Y tiene razón. Pero no hay ninguna razón por la que el trabajo que se desempeña en un empleo regular no pueda caracterizarse por los mismos principios que en la recreación. En otras palabras, lo que ocasiona que las personas quieran participar en un trabajo recreativo también puede ser lo que les causa estar igualmente comprometidos con su trabajo ocupacional. Al menos hay cinco características típicas del **trabajo recreacional** (Coonradt, 1985).

1. Las metas están claramente definidas.
2. El registro de lo que sucede es objetivo, autodirigido, auditado por los compañeros y comparado con el desempeño pasado.
3. La retroalimentación es frecuente.
4. Hay elección personal; las reglas son consistentes y no cambian sino hasta que la temporada ha terminado
5. Hay ambiente competitivo.

Considere el juego de futbol americano. Cada año la Universidad de Michigan tiene un promedio de aproximadamente 106,000 aficionados por juego, cada uno de los cuales sabe exactamente cuál es la meta: anotar más puntos que el oponente. No hay necesidad de un sistema de evaluación de desempeño periódico, porque el marcador cambia sólo cuando un equipo cruza la línea de gol o patea un gol de campo. No hay necesidad de adivinar cómo seguir adelante. La retroalimentación no sólo es frecuente, sino que es continua. Si el reloj va hacia abajo ellos paran el juego. Nadie consideraría jugar si el tiempo y el marcador no se mantuvieran continuamente. Dentro de las reglas del juego, cada participante y aficionado tiene una elección personal. Los jugadores pueden ir a velocidad total o no; los aficionados pueden gritar o no; el equipo puede correr la pelota o pasar. Nadie fuerza a las personas a desempeñarse en un papel que no desea. Puede ocurrir coordinación y control porque todos conocen las reglas y éstas no cambian. Un "fuera de juego" es un "fuera de juego", un "primero y diez" es un "primero y diez", y una "anotación" es una "anotación". Cuando hay un receptor abierto y realiza una atrapada sencilla en la zona de gol, nadie imaginaría a un comité de la NCAA deliberando acerca de cuántos puntos vale esa anotación. Nadie diría, "atrapada fácil; muy abierta; vale solo 4.5 puntos". Nadie aceptaría eso y 106,000 personas se volverían locas. Las reglas simplemente no cambian en la recreación. Además, el ambiente es uno de competencia, tanto contra un oponente como contra el desempeño pasado. El estímulo de competir contra algo es divertido. Jugar en contra de un oponente que es marcadamente menos hábil, ganarle 100 a 0 no es tan divertido.

A pesar de la motivación y el compromiso inherentes asociados a estos principios, muchos líderes se comportan en forma inconsistente con ellos. Su visión no está afirmada claramente y con precisión. No hay un sistema de evaluación objetivo y autodirigido. El sistema de llevar el marcador es controlado en forma jerárquica por los directivos que van un paso adelante, en vez de ser auditados y continuados por los compañeros y en continuo, como en la recreación. Los criterios de evaluación son vagos e inconsistentemente administrados. La retroalimentación de la organización a menudo surge sólo cuando se tabulan los estados de ingresos trimestrales y entonces es enfocada en qué salió mal. La libertad personal es a menudo demasiado restringida, como lo prueban las estructuras burocráticas elaboradas que son típicas en la mayoría de las organizaciones. No es inusual hacer que el criterio de éxito cambie a mitad del juego, en especial si un director nue-

vo se hace cargo. Y la mayoría de los empleados nunca ven cómo lo que realizan hace alguna diferencia en absoluto al obtener la meta final, o ganar contra un competidor.

El punto es que una forma de que los líderes generen un compromiso con la visión es identificar metas claras y consistentes con la misma; identificar el criterio que indicará el progreso hacia alcanzar una visión, que cada miembro de la organización puede vigilar; proporcionar mecanismos para una retroalimentación frecuente con los miembros de la organización; dar a los individuos una elección personal y el máximo posible de discreción; mantener una consistencia y estabilidad de las reglas del juego y las expectativas e identificar un estándar competitivo contra el cual se pueda evaluar el desempeño. Como el compromiso con la recreación, si un compromiso con las visiones se basa en principios similares, también se volverá fuerte y duradero.

Asegurar los compromisos públicos

Otra forma bien documentada de resaltar el compromiso con una visión es hacer que las personas declaren sus compromisos en voz alta, en público. Los individuos están motivados a comportarse en forma consistente con sus declaraciones públicas (Salancik, 1977). La necesidad interna de congruencia asegura que las declaraciones públicas serán seguidas por acciones consistentes. Luego de hacer pronunciamientos públicos, los individuos están más comprometidos y son más consistentes en su comportamiento con aquello que han abrazado (Cialdini, 2000).

Por ejemplo, durante la Segunda Guerra Mundial los buenos cortes de carne estaban escasos en Estados Unidos. Lewin (1951) encontró que existía una diferencia significativa entre el nivel de compromiso de los compradores que prometían en voz alta comprar cortes de carne más abundantes pero menos deseados (por ejemplo, hígado, riñones, sesos) comparados con quienes hacían la misma promesa en privado. En otro estudio, los estudiantes en una clase universitaria estaban divididos en dos grupos. Todos los estudiantes establecían metas sobre cuánto leerían y qué tipos de calificaciones obtendrían en los exámenes. Solo a la mitad de los estudiantes se les permitió declarar esto en público al resto de la clase. Para mediados del semestre, los estudiantes que habían declarado sus metas públicamente promediaron una mejora de 86 por ciento. Los estudiantes que fijaron metas no públicas promediaron una mejora de 14 por ciento.

Cuando la Tennessee Valley Authority (TVA) intentaba construir una presa a finales de la década de 1940, encontró que los granjeros locales resistían con vehemencia los esfuerzos debido a que la tierra estaría inundada. Para superar esta resistencia y producir el compromiso de los granjeros con el proyecto, TVA hizo a los granjeros locales miembros del consejo que supervisaría los esfuerzos de construcción. Estos granjeros locales comenzaron a hacer declaraciones públicas por parte del proyecto de TVA, y con el paso del tiempo se volvieron fuertemente comprometidos con éste (Selznick, 1949).

El punto es que los líderes del cambio positivo buscan oportunidades de hacer que los demás hagan declaraciones públicas a favor de la visión o de reafirmarla ellos mismos. Asignar individuos para que representen la visión con los grupos externos o con otros empleados, o formar grupos de discusión para que otros puedan ayudar a refinar o aclarar la visión, son ejemplos de cómo se pueden fomentar oportunidades para declaraciones públicas con el fin de mejorar el compromiso.

Instituir una estrategia de pequeños triunfos

Las personas se comprometen con el cambio cuando ven el progreso que se hace o cuando se logra el éxito. Todos estamos más comprometidos con los ganadores que con los perdedores. Los aficionados asisten a más juegos cuando el equipo tiene una buena temporada que cuando tiene una mala temporada. El número de personas que afirman haber votado por un candidato ganador siempre excede por un gran margen el número real de votos recibidos. En otras palabras, cuando tenemos éxito, o cuando se hace algún progreso, estamos más comprometidos a responder en forma positiva, a continuar el camino y a ofrecer nuestro apoyo.

Los líderes del cambio positivo crean esta clase de apoyo al identificar los pequeños triunfos, cambios que son fáciles de poner en práctica y que construyen un impulso (Weick, 1981). Por ejemplo, hemos observado líderes, cuando comienzan una nueva iniciativa de cambio, que empiezan con cosas pequeñas, como una nueva capa de pintura, abolir espacios de estacionamiento reservados, agregar un exhibidor para los premios, izar una bandera, sostener eventos sociales con regularidad, instituir un sistema de sugerencias, etcétera. Cada uno de estos pequeños cambios (y cientos más) están diseñados para crear compromiso con el cambio visualizado. En otras palabras, una estrategia de pequeños triunfos está diseñada para crear un sentido de impulso al crear victorias menores y rápidas. La regla básica para los pequeños triunfos es: *Encontrar algo que sea fácil de cambiar. Cambiarlo. Hacerlo público o reconocerlo públicamente. Luego, encontrar una segunda cosa que sea fácil de cambiar, y repetir el proceso.*

Los pequeños triunfos crean un compromiso porque: 1) reducen la importancia de cualquier otro cambio ("no es gran cosa realizar este cambio"); 2) reducen las demandas en cualquier grupo o individuo ("no hay mucho qué hacer"); 3) mejoran la confianza de los participantes ("al menos puedo hacer eso"); 4) ayudan a evitar la resistencia o las represalias ("incluso si no están de acuerdo, es sólo una pequeña pérdida"); 5) atraen aliados y crean un efecto de unirse a los ganadores ("quiero estar relaciona-

do con este éxito"); 6) crean la imagen del progreso ("las cosas parecen estar avanzando"); 7) si no funcionan sólo crean un pequeño fiasco ("no se hace ningún daño y no ocurren efectos duraderos"); 8) proporcionan iniciativas en múltiples arenas ("la resistencia no puede ser coordinada u organizada en una sola área") (Weick, 1993).

Comunicar frecuentemente la visión

Los líderes eficaces del cambio positivo comunican la visión, luego la comunican otra vez y otra vez, y luego otra vez. Si los líderes dejan de comunicar la visión o si cambian los temas cuando abordan a los miembros de la organización, los miembros tienden a pensar que la visión ya no es importante. A menos que los líderes expresen y vuelvan a expresar la visión en forma continua y consistente, pierde su poder y se desgasta el compromiso. Ser acusado de repetición es mucho menos serio que ser acusado de negligencia. Se requiere de la entrega persistente y continua del mensaje de la visión, pero sorpresivamente los líderes fallan en esto con frecuencia. Realizan un discurso o lo entregan en una hoja donde la visión está escrita; luego piensan que ya completaron su trabajo. En realidad, apenas ha comenzado. Por ejemplo, nadie escuchó a Nelson Mandela hablar en Sudáfrica sin que expresara repetidamente su visión de la dignidad humana y el tratamiento igualitario para todas las personas.

La comunicación de la visión también debe ocurrir utilizando una diversidad de métodos. Esto significa referirse a la visión en declaraciones públicas, boletines de noticias, celebraciones y ceremonias, discursos, memoranda e interacciones diarias. Los líderes modelan la visión en su comportamiento personal. Al observar y escuchar al líder, no debe haber preguntas sobre lo que es la visión. Por ejemplo, Jan Carlzon, el anterior presidente de Scandinavian Airlines (SAS), tomó el control de la aerolínea cuando estaba perdiendo 20 millones de dólares al año. En el primer año él incrementó los ingresos en 80 millones de dólares y llevó a que su compañía fuera votada como "la mejor aerolínea del mundo" por la revista *Fortune*. Aquí está lo que dijo acerca de comunicar su visión.

> *Los buenos líderes emplean más tiempo en la comunicación que en nada más. Desde mi primer día en SAS he hecho de la comunicación, en particular con nuestros empleados, una prioridad principal. De hecho, durante el primer año pasé exactamente la mitad de mis horas de trabajo en el campo hablando con las personas de SAS. Se corrió la voz de que en cualquier ocasión en que los empleados se reunieran, Jan Carlzon se presentaría y empezaría a hablar con ellos.*
>
> *Cuando comenzamos a reorganizar SAS, nuestros críticos se mofaban de nuestros esfuerzos como meras artimañas promocionales. Afirmaban que nos habíamos vuelto muy orientados al marketing, pero en realidad no habíamos incrementado nuestro presupuesto de marketing ni un centavo. Más que eso, estábamos gastando nuestro dinero más eficazmente en mensajes que fueran entendidos con facilidad (Carlzon, 1987: 88, 92).*

En otras palabras, crear un compromiso se mejora al aplicar principios del trabajo recreacional, proporcionando oportunidades para declaraciones públicas de compromiso, instituir pequeños triunfos y comunicar la visión ampliamente con frecuencia y consistencia. En esencia, los líderes lograrán un compromiso con lo que *dicen*, lo que *hacen* y lo que *recompensan*, pero sin consistencia y frecuencia no necesariamente con lo que *desean*.

INSTITUCIONALIZAR LA VISIÓN

El reto final de los líderes de un cambio positivo es hacer del cambio una parte de la vida organizacional continua. Los oficiales generales de la armada estadounidense se refieren a este paso como **"crear un impulso irreversible"** que es asegurar que el cambio positivo gane tal impulso que no pueda ser revertido (Armada de E.U., 2003). El reto es separar la visión de lo visionario, hacer que otros posean y se conviertan en campeones del cambio, creen procesos que refuercen el cambio positivo sin tener que apoyarse continuamente en el líder. El objetivo es asegurar que incluso si el líder se va, el cambio positivo continuará debido al ímpetu sostenible que se ha puesto en su lugar. Si Bill Gates fuera encarcelado por competencia de negocios desleal, Jan Carlzon estuviera en un accidente aéreo, Lee Iacocca fuera atropellado por un auto o Jack Welch fuera electrocutado por un refrigerador defectuoso, Microsoft, SAS, Chrysler y General Electric no perderían un solo paso. Los cambios positivos apoyados por estos líderes continuarían siendo buscados, porque se han enclavado en sus culturas organizacionales. Se institucionalizaron y han obtenido un impulso irreversible.

Desde luego, institucionalizar un cambio no sucede con rapidez y las cuatro etapas previas en un cambio positivo: establecer un clima de positivismo, crear una disposición, expresar una visión y generar un compromiso, primero deben ser completadas con éxito. Sin embargo, la institucionalización es el paso final necesario si la organización tendrá éxito para lograr un cambio positivo. ¿Cómo los líderes institucionalizan sus cambios positivos? Se proporcionan tres señales.

Convierten en maestros a los estudiantes

La mayor parte del tiempo asumimos que es responsabilidad del líder expresar la visión de abundancia y todos los

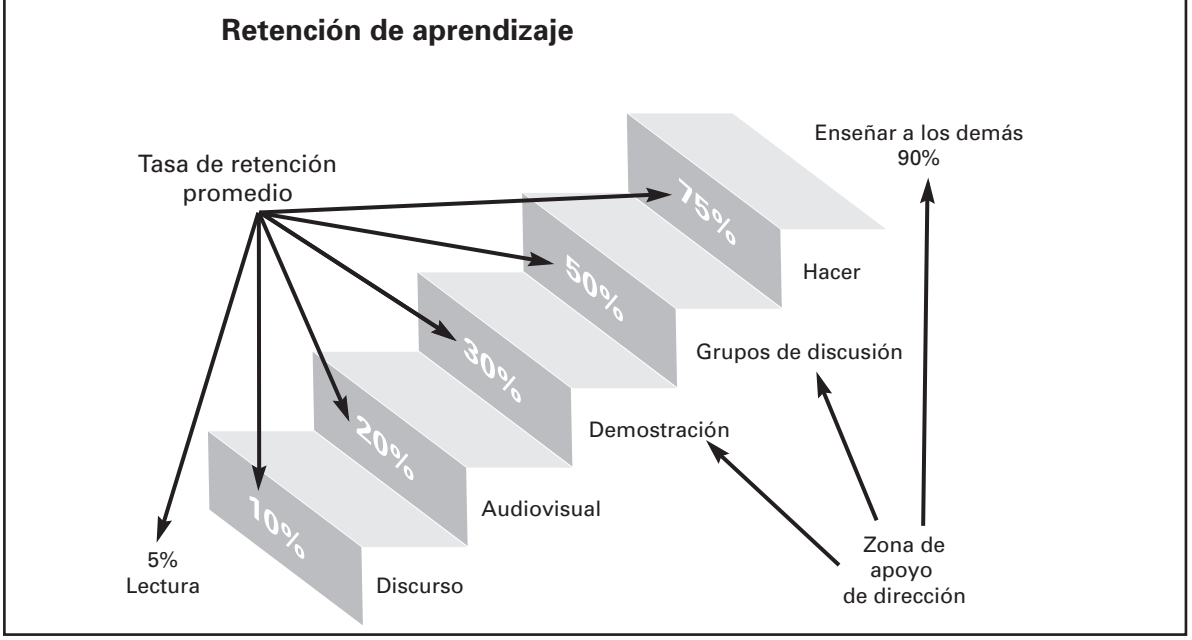
demás la escuchan y la aceptan. Los maestros enseñan lo que los alumnos necesitan aprender para el examen. El jefe da la instrucción y los demás lo seguimos.

Sin embargo, los líderes más eficaces proporcionan una oportunidad para que todos en la organización manifiesten una visión o enseñen a los demás acerca del cambio positivo deseado. Este proceso requiere que cada persona desarrolle un "punto de vista enseñable" (Tichy, 1997). Desarrollar "un punto de vista personal y enseñable" propio significa que los individuos llegan a creer en algo y que pueden explicar lo que es y por qué. En otras palabras, las personas llegan al punto donde pueden manifestar la visión en sus propias palabras. Se les dan oportunidades de enseñar a los demás lo que entienden por cambio positivo. Se requiere que desarrollen su propia perspectiva en el cambio positivo en una forma que pueda ser explicada e ilustrada para alguien más. Se transforman de estudiantes u oyentes en maestros o visionarios.

Los investigadores en National Training Laboratories en Bethel, Maine, desarrollaron una "escalera de aprendizaje" (véase la figura 7). En sus estudios encontraron que las personas recuerdan sólo 5% de lo que escuchan en un discurso, 10% de lo que leen, 20% de lo que ven en un video, 30% de lo que ven en una demostración, 50% de lo que discuten en un grupo, 75% de lo que aplican y 90% de lo que enseñan a los demás. Es decir, al enseñar a alguien más acerca de la visión o el cambio positivo pretendido, los individuos lo recuerdan, se comprometen más con él y lo hacen parte de su propia agenda personal.

Una manifestación de este principio fue en Xerox bajo el mando de Rex Kern, un líder notable que cambió completamente a la compañía a finales de la década de 1980 y principios de la de 1990. El enfoque de Kern estaba en institucionalizar rápidamente un proceso de cambio positivo al convertir a los estudiantes en maestros. Empleó su tiempo compartiendo la visión de un cambio positivo con su equipo principal de liderazgo. Luego se requirió a estos líderes que aplicaran lo que habían escuchado, es decir, que llevaran a cabo agendas de acción personal y que hicieran cambios personales. Luego, más importante, se les pidió enseñar la visión del cambio positivo a alguien más. ¿A quien enseñarían? Lo enseñaron al siguiente nivel de líderes en la empresa. También se les pidió evaluar o vigilar el cambio positivo. Esto fue con el fin de encontrar los identificadores mensurables, hechos memorables y datos concisos para asegurar que el cambio positivo realmente se estaba produciendo. Fue una forma de evitar el servicio verbal sin ninguna sustancia real. ¿Qué evaluaron? Fueron las agendas de acción y los experimentos administrativos efectuados por los líderes a los que habían enseñado. El proceso continuó hacia abajo a través de todos los niveles de la organización. En otras palabras, cada persona fue expuesta a la visión cuatro veces: cuando la aprendieron de su líder; cuando la aplicaron; cuando la enseñaron, y cuando la evaluaron. En el transcurso de un

Figura 7 **Escalera de aprendizaje (del NTL Institute)**



Fuente: *La escalera de aprendizaje;* NTL Institute; Bethel, ME.

año, Xerox logró resultados sorprendentes. Es ampliamente reconocido que este proceso fue fundamental para cambiar completamente a Xerox como compañía y para marcar a Rex Kern como uno de los grandes líderes corporativos del siglo XXI.

Esto es similar al proceso utilizado por ciertas divisiones dentro de Hewlett-Packard. Estas divisiones requieren ingenieros que dediquen tiempo al reclutamiento en el campus universitario. Hacer que los ingenieros realmente reclutaran estudiantes de disciplinas en negocios, matemáticas, ciencias físicas, artes y humanidades, así como ingeniería, es altamente riesgoso, ya que los ingenieros no son reclutadores capacitados. Sin embargo, la estrategia rinde porque se requiere a los ingenieros en HP para que expresen la visión, elogien públicamente a Hewlett-Packard y enseñen a los candidatos interesados en el puesto acerca de la compañía. A los antiguos "estudiantes" de H-P se les requería convertirse en "maestros". Estos ingenieros tal vez no convenzan a muchos reclutas novatos, pero al manifestar el estilo de H-P, ellos mismos lo internalizan. Quedan vacunados. Como resultado, Hewlett-Packard tiene la tasa de rotación más baja en la industria entre los ingenieros, una de sus competencias centrales declaradas.

APRENDIZAJE

Construir el capital humano

Para que un cambio positivo tenga poder duradero, para que dure más allá del tiempo de vida del líder, las personas en toda la organización deben haber desarrollado la capacidad de dirigir ellos mismos la visión, para instituir un cambio positivo y para continuar bajo su propia iniciativa. En otras palabras, el capital humano bien desarrollado siempre es el principal pronosticador de crecimiento de capital financiero. El conjunto de habilidades de las personas es la piedra angular sobre la que se construye el éxito organizacional. Ninguna compañía puede hacer dinero a través del tiempo sin un capital humano bien desarrollado, lo que significa empleados capaces y hábiles. Institucionalizar un cambio positivo ocurre cuando los individuos en toda la organización desarrollan la capacidad de liderear ellos mismos un cambio positivo. Desde luego, esto puede suceder en muchas formas, pero un buen ejemplo del principio central es ilustrado por una compañía asiática grande en la que realizamos una investigación.

Esta compañía en particular requirió que cada vez que un alto directivo fuera promovido, se le pidiera tomar un permiso de ausencia de tres meses. La persona realmente tenía que dejar de trabajar por tres meses completos. Durante uno de los meses, se le pedía que estudiara intensamente ética o religión y luego lo documentara, generalmente mediante un informe escrito. Durante otro mes al individuo se le pedía que estudiara historia o a un personaje histórico importante y luego confirmarlo. El tercer mes tenía que estudiar negocios, ampliamente definido. Así que al final de los tres meses se habían preparado tres documentos. Si después de los tres meses el negocio había continuado suavemente sin dificultades importantes, entonces ocurría la promoción. Es decir, la promoción ocurría al final del periodo de ausencia de tres meses, no antes. ¿Por qué una empresa grande pondría en práctica un sistema de promoción tan extraño con gastos y riesgos sustanciales? ¿Por qué no simplemente enviar al directivo a un programa de educación ejecutiva de una semana de duración en alguna universidad? La razón es que esto era parte del proceso para institucionalizar la visión de la compañía. Un valor fundamental en la empresa relacionado con el desarrollo de capital humano, además del capital financiero y el capital físico. Sabían que el capital humano es el motivador directo del éxito a largo plazo. Desde luego, la ausencia de tres meses proporcionaba una oportunidad de autodesarrollo, enriquecimiento personal y amplitud de perspectiva. Se pidió a los altos directivos que estudiaran religión o ética debido a que todas las decisiones de negocios están basadas en algún conjunto de valores o estándares. La empresa quería asegurarse de que estas personas habían empleado el tiempo en forma inteligente mediante su propio sistema de valores. Para evitar la trampa de convertirse a una orientación a corto plazo, estudiar historia les ayudó a ampliar sus puntos de vista y asegurarse de que los errores del pasado no fueran repetidos. Estudiar los principios de negocios ayudó a expandir la base del conocimiento y la competencia de los directivos. Sin embargo, en forma más importante, la ausencia de tres meses era realmente una prueba. El valor fundamental en esta compañía era que el capital humano debía ser desarrollado si se pretendía lograr el éxito, así que el permiso de ausencia servía como prueba para saber si el directivo realmente había desarrollado a sus empleados. Si la organización se había desempeñado menos bien cuando los subordinados estaban a cargo, entonces el directivo no estaba preparado para ser promovido. Todos los directivos tenían la responsabilidad de ayudar a desarrollar a los demás para volverse tan competentes como ellos en liderear un cambio positivo, y se tenía como responsables a los directivos para ese desarrollo.

La clave para asegurar que el cambio positivo continúe es tener a personas capaces en su lugar. Proporcionar a los miembros de la organización oportunidades de desarrollo, es decir, oportunidades para incrementar su propio conjunto de habilidades, es una inversión a largo plazo para el futuro de la organización y para el éxito continuo del cambio positivo.

Métrica, medición, hechos memorables

Un tercer aspecto de la institucionalización es el establecimiento de **métrica** (o indicadores específicos de éxito), **mediciones** (o métodos para evaluar niveles de éxito) y

hechos memorables (o estándares de comparación para determinar cuando haya ocurrido un progreso detectable). Estos tres factores ayudan a asegurar la responsabilidad del cambio, aclaran si el progreso se está realizando o no, y proporcionan indicadores visibles de que el cambio es exitoso. El adagio "obtienes lo que mides" es una ilustración de este principio. El cambio se institucionaliza cuando se vuelve una parte de lo que las personas se responsabilizan de lograr. Cuando es claro cuáles son las medidas, las personas tienden a responder a ellas. Si soy medido en mis calificaciones de los exámenes en clase pero no en la lectura adicional que yo realice, es más probable que emplearé más tiempo en estudiar para los exámenes que en leer material adicional. Solo cuando soy medido con un criterio distinto es que cambio mi enfoque. En consecuencia, institucionalizar un cambio positivo significa que se identifiquen métricas claras, un sistema de medición se ponga en su lugar, y un hecho memorable se identifique para cuando el cambio deba haberse cumplido.

Una ilustración de estos puntos es el enfoque de Jan Carlzon (1987: 108-109) para institucionalizar su visión en la empresa que alguna vez estuvo en dificultades: Scandinavian Airlines:

> *Los empleados en todos los niveles deben entender exactamente cuál es la meta y la mejor manera de lograrla. Una vez que el personal del frente... haya tomado la responsabilidad de hacer decisiones específicas, estos empleados deben tener un sistema de retroalimentación preciso para determinar si las decisiones que están tomando son, de hecho, las que lograrán las metas generales de la compañía... La necesidad de medir los resultados es particularmente crucial para aquellos empleados que afectan el servicio a clientes, pero que no tienen un contacto directo con ellos. Los agentes de boletos obtienen retroalimentación inmediata sobre el desempeño de su trabajo cientos de veces al día por parte de los clientes a los que atienden. Sin embargo, otros trabajadores, como los que manejan el equipaje no tienen esas ventajas. De hecho, cargar y descargar el equipaje es probablemente el trabajo menos agradecido que tenemos en SAS... Los que manejan el equipaje nunca están en contacto con el pasajero, y por lo tanto nunca obtienen retroalimentación positiva ni negativa. Al faltarles esto, necesitan metas claras y otros medios para medir qué tan bien están cumpliendo con sus objetivos.*

Las claves para establecer métricas, medidas y hechos memorables eficaces para un cambio positivo son: 1) Identificar dos o tres métricas o indicadores que especifiquen el resultado que se debe lograr. (Un error común es medir demasiadas cosas. La clave es enfocarse en unos pocos temas centrales). Éstas no deben ser métricas asociadas con el esfuerzo o los métodos, sino que se deben enfocar en los resultados. Específicamente, deben abordar los resultados deseados de la visión de abundancia. En SAS, una métrica incluye el tiempo que ha pasado entre la llegada del avión a la puerta y la primera maleta que se entrega en la banda de equipaje. 2) Determinar un sistema de medición. Se deben recopilar datos a ciertos intervalos de tiempo en forma particular. Esto puede consistir en informes, cuestionarios o reuniones cara a cara. En SAS, se llevan bitácoras diarias del desempeño de quienes manejan el equipaje. Estas medidas no se enfocan en las horas trabajadas o en cuántas maletas se manejan. Se enfocan en los resultados deseados, precisión y velocidad de entrega. 3) Especificar hechos memorables, lo que significa que en cierto momento en el tiempo se habrá logrado una cantidad mensurable del progreso. Por ejemplo, para el fin de mes, lo oportuno de quien maneja el equipaje debe haber mejorado en 1 por ciento. Para el final del año debe haber mejorado 15 por ciento. Los hechos memorables simplemente crean un marco de tiempo para mantener un registro del progreso real.

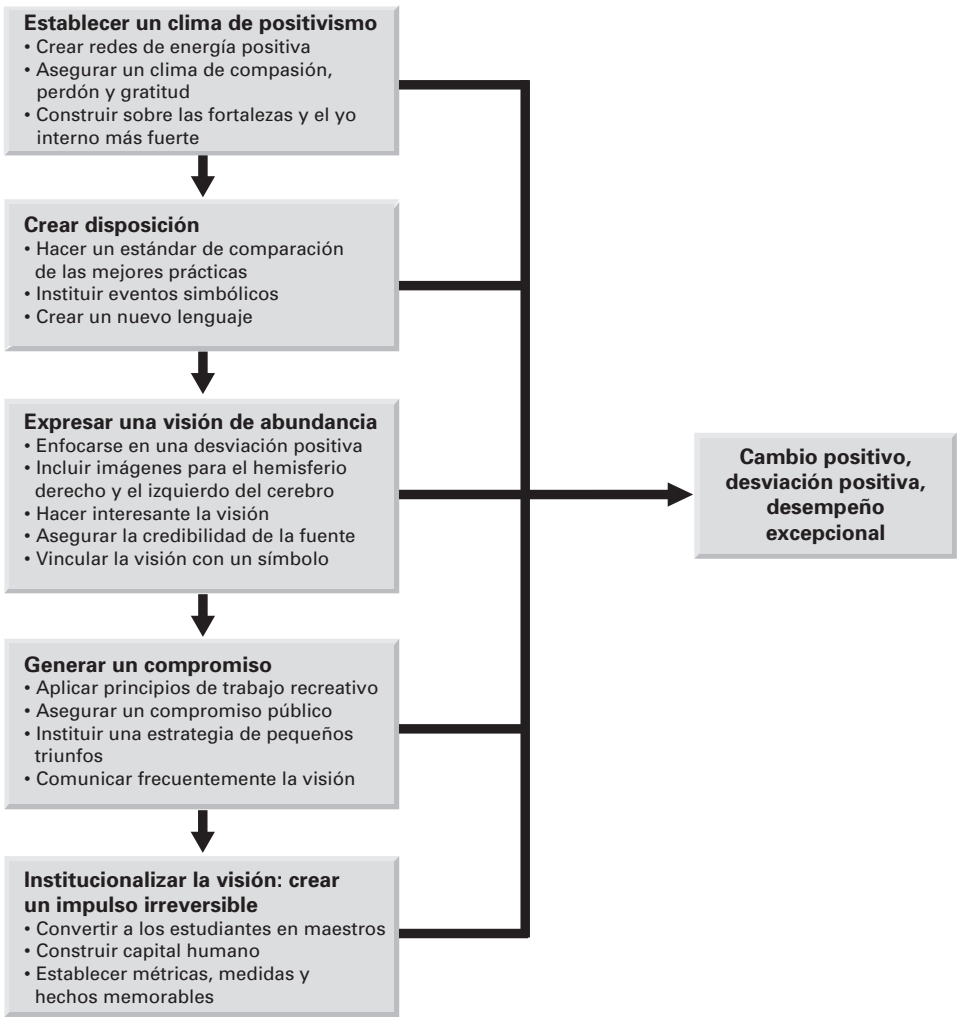
RESUMEN

En resumen, institucionalizar una visión de abundancia y un cambio positivo depende de hacerlo parte de la vida diaria y de la conducta habitual mostrada por los individuos a través de la organización. No puede sobrevivir ningún cambio positivo si éste depende únicamente del líder. Por lo tanto, ayudar a las personas a desarrollar un punto de vista enseñable acerca del cambio positivo y de proporcionar oportunidades para que ellos enseñen, construir un capital humano a través de desarrollar las habilidades de liderazgo de los demás e instituir métricas, medidas y hechos memorables para asegurar la responsabilidad, son todas acciones que pueden ayudar a asegurar una institucionalización exitosa de un cambio positivo.

GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

En la figura 8 se resume el conjunto de habilidades incluidas para liderear un cambio positivo. Debido a que el cambio es tan penetrante en las organizaciones, cada líder debe manejar el cambio gran parte del tiempo. Sin embargo, un cambio positivo va en contra de la naturaleza y en contra de las tendencias de la mayoría de los líderes. Las preocupaciones negativas enfocadas en los problemas consumen a la mayoría de los líderes y directivos. Liderear un cambio positivo requiere un conjunto de habilidades diferentes. Las siguientes son guías de comportamiento para lograr un cambio positivo:

Figura 8 **Estructura para liderear un cambio positivo**



1. Establecer un clima de positivismo mediante:
   A. Creación de redes de energía positiva.
      1. Colocar personas que infunden energía positiva en lugares donde los demás puedan interactuar con ellos y ser influidos por ellos.
      2. Modelar usted mismo energía positiva.
      3. Reconocer y recompensar a quienes infunden energía positiva.
      4. Proporcionar oportunidades para que las personas formen amistades en el trabajo.
   B. Asegurar un clima de compasión, perdón y gratitud.
      1. Permitir la notificación colectiva de las preocupaciones humanas.
      2. Permitir la expresión de emoción colectiva.
      3. Permitir la respuesta colectiva a la dificultad, dolor o malestar.
      4. Reconocer en forma pública y personal el trauma y daño.
      5. Identificar resultados de propósitos más elevados que las personas puedan señalar.
      6. Mantener estándares elevados y mirar hacia el futuro después de los errores.
      7. Proporcionar apoyo personal a las personas que han sido dañadas.
      8. Prestar atención al lenguaje para que las palabras virtuosas sean aceptables.
      9. Expresar gratitud en forma notable y frecuente, incluso por las pequeñas acciones.
      10. Mantener un registro de las cosas que salen bien (no sólo de las que salen mal).
   C. Identificar y dar retroalimentación a las personas sobre sus fortalezas y competencias exclusivas.
      1. Efectuar un proceso de retroalimentación del mejor yo interno.

2. Emplear la mayor parte del tiempo con quienes tienen un desempeño más fuerte.
3. Trabajar para capitalizar las fortalezas en vez de enfocarse en superar las debilidades.
4. Utilizar cinco comentarios positivos por cada comentario negativo en sus interacciones con los demás.

2. Crear disposición en los demás para buscar un cambio positivo mediante:
   A. Realización de un estándar de comparación de la mejor práctica y comparación del desempeño actual con los estándares más altos.
      1. Utilizar otros comparables como estándares.
      2. Utilizar metas establecidas como estándares.
      3. Utilizar un mejoramiento anterior como estándar.
      4. Utilizar un ideal como estándar.
      5. Utilizar las expectativas de los demás como estándar.
   B. Instituir eventos simbólicos para señalar un cambio positivo.
   C. Crear un nuevo lenguaje que ilustre el cambio positivo.

3. Expresar una visión de abundancia al:
   A. Enfocarse en la creación de una desviación positiva en vez de corregir una desviación negativa.
   B. Incluir imágenes del hemisferio izquierdo del cerebro al hacer preguntas como:
      1. ¿Cuáles son nuestras más importantes fortalezas como organización?
      2. ¿Dónde tenemos una ventaja estratégica?
      3. ¿Qué problemas importantes y obstáculos enfrentamos?
      4. ¿Qué está en el camino de un mejoramiento significativo?
      5. ¿Cuáles son los recursos primarios que necesitamos?
      6. ¿Qué información se requiere?
      7. ¿Quiénes son nuestros clientes clave?
      8. ¿Qué se debe hacer para responder a sus expectativas?
      9. ¿Qué resultados mensurables deberemos lograr?
      10. ¿Cuál es el criterio que se deberá vigilar?
   C. Incluir imágenes del hemisferio derecho del cerebro al hacer preguntas como:
      1. ¿Qué es lo mejor que podemos lograr?
      2. ¿Qué representa un desempeño pico?
      3. ¿Qué historias o eventos podemos decir que caractericen lo que representamos?
      4. ¿Qué metáforas o analogías podemos utilizar que identifiquen lo que será el futuro de nuestra organización?
      5. ¿Qué símbolos son apropiados para ayudar a capturar la imaginación de las personas?
      6. ¿Qué lenguaje colorido e inspirador puede ejemplificar lo que creemos?
   D. Hacer interesante la visión al retar las suposiciones sostenidas débilmente.
   E. Asegurar la credibilidad de la visión al demostrar:
      1. Integridad para demostrar un conjunto consistente de principios.
      2. Conocimiento en relación con las implicaciones de la visión.
      3. Entusiasmo y pasión personal por la visión.
      4. Asociación con los valores personales centrales.
      5. Un mensaje directo y simple.
      6. Lenguaje excitante y energizante.
   F. Unir la visión a un símbolo para recordar la visión constantemente a las personas.
4. Generar un compromiso con la visión mediante:
   A. Aplicación de los principios de la recreación al trabajo asociado con la visión.
      1. Definir las metas claramente.
      2. Asegurar que las calificaciones sean objetivas auto-administradas, auditadas por los compañeros y comparadas contra su desempeño anterior.
      3. Asegurar retroalimentación frecuente (o continua).
      4. Proporcionar oportunidad para tener una elección personal.
      5. Asegurar que las reglas sean consistentes y que no cambien.
      6. Proporcionar un ambiente competitivo.
   B. Proporcionar oportunidades para que las personas se comprometan públicamente con la visión.
   C. Instituir una estrategia de pequeños triunfos al encontrar algo fácil de cambiar, cambiarlo y hacerlo público; luego repetir el proceso.
   D. Comunicar la visión con frecuencia.
5. Institucionalizar la visión o crear un impulso irreversible mediante:
   A. Convertir a los estudiantes en maestros al proporcionar oportunidades para que las personas desarrollen un punto de vista enseñable y que expresen ellos mismos la visión.
   B. Construir un capital humano al asegurar las oportunidades de capacitación y desarrollo para que los demás sean líderes de un cambio positivo.
   C. Identificar métricas, medidas y hechos memorables para mantener la responsabilidad del éxito de un cambio positivo.

CASOS QUE SE RELACIONAN CON LIDEREAR UN CAMBIO POSITIVO

Declaraciones de visión corporativa

Aquí tenemos ejemplos de cuatro declaraciones de visión de compañías bien conocidas con oficinas centrales en Estados Unidos: Apple, Ford, General Motors y Johnson & Johnson. Analice estas declaraciones a la luz de los principios analizados en la sección de Aprendizaje de habilidades de este capítulo. ¿Qué tan eficaces son cada una de estas declaraciones de visión?

Identidad y metas de Apple

John Sculley, presidente del consejo, presidente y director ejecutivo

Hacia valores compartidos . . .

Todos somos parte de un viaje para crear una corporación extraordinaria. Las cosas que pretendemos hacer en los años venideros no se han hecho antes por ninguna otra compañía en una escala tan grande. Muchos de nosotros creemos que Apple está en equilibrio para despegar y el propósito de este documento es dar a todos en Apple una visión tan clara como podamos acerca de hacia dónde nos dirigimos. Esperamos que el mundo en el futuro estará lleno de cambios, pero necesitamos la estabilidad de una identidad corporativa clara y un conjunto de metas direccionales para darnos una estructura contra la cual juzgar qué tan bien lo estamos haciendo. Nuestras metas de identidad y de dirección también proporcionan la base para establecer un conjunto compartido de valores con los que esperamos que las personas de Apple también se sientan muy cómodas.

La identidad de Apple

La identidad de Apple puede describirse utilizando tres ideas importantes. La primera se relaciona con lo que Apple realiza, la segunda por qué busca hacerlo y la tercera cómo trata de lograrlo. Primero, con relación a "qué":

I. Creamos excelentes productos de computadoras personales

Una persona, una computadora es todavía nuestro sueño. Apple es una compañía de tecnología aplicada. El propósito es llevar la alta tecnología a los individuos al brindarles el poder y el control en forma accesible. Apple crea productos que las personas realmente quieren utilizar y mejorar su conocimiento y capacidad. Se puede pensar en éstos como herramientas que facultan a las personas y cuya elegancia se transmite a través de la simplicidad.

Con relación al "por qué" Apple quiere hacer esto:

II. Tenemos pasión por cambiar el mundo

Apple quiere hacer de las computadoras personales una forma de vida en el trabajo, la educación y el hogar. Apple quiere ser un catalizador de cambio al mejorar la forma en que las personas piensan, trabajan, organizan, se comunican y aprenden. Hay compromiso con la acción y para cambiar la forma en que se hacen las cosas en el mundo.

El tercer aspecto de la identidad de Apple es el "cómo":

III. Construimos un ambiente excitante

En Apple existe la oportunidad de hacer y estar en el mejor nivel y de hacer una diferencia. Además de ser un ambiente divertido, excitante y satisfactorio, hay apertura y visión

compartida. El aprendizaje y el crecimiento son la norma, no la excepción. Sin embargo, la disciplina es la que nos libera y reconocemos tanto las contribuciones individuales como las de equipo.

Las personas en Apple cambiamos paradigmas . . .

Ofrecemos al mundo puntos de vista alternativos acerca de temas críticos de productividad y aprendizaje. La perspectiva tradicional sobre la productividad se enfoca en instituciones. Sistematiza el flujo de trabajo utilizando tecnología de proceso de datos a gran escala. Se espera que la productividad incremente al dar a las instituciones los medios para hacer el trabajo complejo más rápido. El punto de vista alternativo de Apple acerca de la productividad se enfoca en las personas. Somos una compañía que quiere ser un catalizador en el proceso de descubrir nuevas formas para que las personas hagan las cosas. Creemos que un aumento en la productividad resultará cuando las personas inventen mejores formas de trabajar con el uso de las herramientas de mejores sistemas de cómputo.

El punto de vista tradicional acerca de la educación se enfoca en las instituciones como el lugar principal de aprendizaje. La educación se considera como un proceso estructurado de reglas. La meta ha sido preparar a los estudiantes para desarrollarse en la economía industrial. El punto de vista de Apple acerca de la educación es diferente. Vemos el aprendizaje como una experiencia de vida creciente. El aprendizaje debe ser un proceso interactivo interesante sin fronteras de reglas y abierto a la experimentación. Estamos interesados en permitir a las personas convertir la información en conocimiento y prepararla para la economía de la información.

Metas direccionales de Apple

Hemos establecido siete metas direccionales fundamentales que serán importantes para fortalecer la identidad de Apple en los años futuros.

1. Independencia

Creemos que podemos alcanzar mejor nuestra identidad si tenemos la libertad de ser una compañía independiente. Por lo tanto, no estamos interesados en adquisiciones o fusiones sólo por sus méritos financieros. Se requerirá innovación en cada área de nuestra compañía y debemos tener el compromiso definitivo de tomar riesgos y probar nuevas cosas. Esto es difícil de hacer si nos fuésemos a convertir en parte de una cultura diferente con una identidad y conjunto de valores distintos.

2. Alta capitalización de mercado

La capitalización de mercado es el valor total de una compañía como lo determina el mercado. Resume la evaluación de los inversionistas en cuanto a rentabilidad, tecnología, crecimiento, bienes, dirección y posición competitiva. En la era de hoy de adquisiciones, una alta capitalización de mercado es una de las pocas formas que tenemos de proteger nuestra independencia.

3. Valor superior a clientes

Queremos establecer una expectativa para satisfacción de los clientes que sea ampliamente diferente y mejor que cualquiera de nuestros competidores. El estilo de Apple comienza con una pasión por crear productos sorprendentes con mucho valor distintivo en ellos. Luego, debemos aprender a hacer nuevos tipos de cosas en el futuro, lo que mantendrá a los usuarios satisfechos luego de haber comprado nuestros productos (por ejemplo, facilidad de uso, confiabilidad, instalación y servicio, etcétera).

4. Crecimiento excepcional

Queremos que Apple crezca en forma consistente con más rapidez que el resto de la industria. Para lograr esto debemos hacer verdaderos avances para mejorar la funcionalidad de nuestros sistemas de computadoras personales. Nos vemos a nosotros mismos en el papel de crear herramientas de ayuda fenomenales que estimularán a las personas

a aprender nuevas y mejores formas de hacer las cosas. Creemos que las diferencias significativas, y no las cosas iguales pero mejoradas, serán lo que conduzca nuestro crecimiento a largo plazo.

5. Compañía modelo del siglo XXI

En la segunda etapa directiva, gran tamaño se consideraba como una ventaja estratégica. Creemos que en el futuro, la diversidad y la flexibilidad serán más importantes que el tamaño corporativo al determinar las compañías ganadoras.

Tenemos pasión por hacer un bloque de construcción de calidad en cada área de nuestra compañía.

Creemos que si a los individuos sobresalientes se les da la oportunidad, los recursos y un ambiente correcto pueden personalmente hacer una diferencia en el éxito de nuestra empresa.

En el proceso de buscar la identidad y metas direccionales de Apple creemos que seremos pioneros en muchas nuevas y exitosas formas de hacer las cosas que pueden ser adoptadas por las mejores compañías del siglo XXI. Estamos emocionados por el prospecto de aprender y experimentar con nuevas ideas.

6. Compañía mundial dinámica

Tenemos pasión por cambiar el mundo, no sólo Estados Unidos. Los parámetros de la economía mundial han cambiado y esperamos que Apple sea líder en el camino como innovador poderoso del futuro.

7. Cultivar personas extraordinarias

Apple siempre ha creído en atraer a las personas más talentosas hacia la compañía y luego proporcionarles un ambiente extraordinario en el que puedan crecer. En consecuencia, nos corresponde proporcionar capacitación directiva total a los empleados actuales, que serán quienes dirijan la compañía en los años futuros.

Deje que el viaje sea la guía . . .

Hemos elegido direcciones para Apple que nos llevarán a ideas maravillosas con las que aún no hemos soñado. Sin embargo, qué tan exitosos seamos para progresar hacia nuestras metas direccionales será la prueba de qué tan bien lo estamos haciendo en cuanto a estar a la altura de la visión de nuestra identidad corporativa. En otras palabras, nuestras metas direccionales son consistentes con nuestra identidad, pero no fijan límites a nuestra creatividad.

Nuestra estrategia corporativa general es utilizar la innovación para dar lugar al crecimiento al permitir a las personas crear nuevas formas de hacer las cosas. La innovación será la base de diferencias significativas que creemos que deben ser sostenibles a largo plazo.

ANÁLISIS

Ford Motor Company

Henry Ford II

VALORES

La forma en que cumplamos con nuestra misión es tan importante como la misión misma. Los siguientes valores básicos son fundamentales para el éxito de la compañía:

- **Gente.** Nuestra gente es la fuente de nuestra fortaleza. Proporciona nuestra inteligencia corporativa y determina nuestra reputación y vitalidad. La participación y el trabajo en equipo son nuestros valores humanos centrales.
- **Productos.** Nuestros productos son el resultado final de nuestro esfuerzo, y deben ser los mejores para servir a los clientes en todo el mundo. Así como son vistos nuestros productos, también nosotros somos vistos.

- **Rendimientos.** Los rendimientos son la última medida de qué tan eficientemente proporcionamos a los clientes los mejores productos para sus necesidades. Se requieren rendimientos para sobrevivir y crecer.

PRINCIPIOS DE GUÍA

- **La calidad viene primero.** Para lograr la satisfacción de los clientes, la calidad de nuestros productos y servicios debe ser nuestra prioridad número uno.
- **La mejora continua es esencial para nuestro éxito.** Debemos luchar por la excelencia en todo lo que hacemos: en nuestros productos, en su seguridad y valor, y en nuestros servicios, nuestras relaciones humanas, nuestra competitividad y nuestra rentabilidad.
- **La participación de los empleados es nuestra forma de vida.** Somos un equipo. Debemos tratarnos con confianza y respeto.
- **Los distribuidores y los proveedores son nuestros socios.** La compañía debe mantener relaciones mutuamente benéficas con distribuidores, proveedores y otros asociados de negocios.
- **La integridad nunca está comprometida.** Los conductos de nuestra compañía a nivel mundial deben buscarse en forma socialmente responsable y que impongan respeto por su integridad y por sus contribuciones positivas a la sociedad. Nuestras puertas están abiertas para hombres y mujeres por igual, sin discriminación y sin importar el origen étnico o las creencias personales.

ANÁLISIS

Visión de General Motors

Ross Perot: 1980
(participación de mercado: 45%)

- A partir de hoy, GM se convertirá en la mejor compañía de autos en el mundo.
- Cada empleado de GM debe entender que hay demasiadas plantas de autos en el mundo.
- De aquí en adelante, las personas de GM lucharán en el mercado, no entre ellos.
- A partir de hoy, la lucha de poder entre el personal de finanzas y los constructores de autos no será tolerada.
- A partir de hoy, la relación de GM con UAW será de equipo, no de adversarios.
- A partir de hoy, GM escuchará a sus clientes, escuchará a sus concesionarios que venden los autos a los clientes, escuchará a los hombres y mujeres que construyen sus autos en las fábricas y escuchará a los ingenieros que diseñan los autos.
- A partir de hoy, cualquier compromiso con las personas de GM y con los clientes deberá mantenerse.
- La principal prioridad será arreglar cada artículo que esté por debajo del estándar en los autos existentes que serán vendidos hoy.
- A partir de hoy, las personas de GM van a trabajar juntas, utilizando cerebro, inteligencia, capacidad creativa e iniciativa como sustitutos de dinero.
- GM eliminará todo desperdicio, empezando desde el nivel más alto y trabajando a través de todos los niveles de la compañía.
- Se preparará un nuevo estado de directores externos, quienes deben tener bonos sustanciales en GM, para aprobación por los accionistas.
- Los líderes de GM renunciarán a cualquier actividad que los aleje de sus responsabilidades en la compañía.

- A partir de hoy no se utilizarán más palabras como dirección, mano de obra, elegibilidad para bono, asalariado y por hora.
- A partir de hoy, las personas que traten en forma autoritaria serán despedidas.
- Todos los bonos y los incentivos financieros serán determinados por un solo conjunto de reglas.
- A partir de hoy, conforme GM atraviesa una transición, todos los sacrificios comenzarán desde la cima.
- Desde este punto en adelante, el principal incentivo financiero ofrecido serán acciones de GM.
- A partir de hoy, la palabra dirección será sustituida por la palabra liderazgo en GM.
- Los líderes de GM a partir de hoy aceptarán total responsabilidad por el diseño y la ingeniería de todos los autos de GM.
- A partir de hoy, la mayoría de los comités serán eliminados.
- Las personas ya no podrán llegar a la cima en GM sólo por no hacer nada mal. El futuro le pertenece a las personas que están dispuestas a dar un paso al frente, tomar riesgos y aceptar la responsabilidad por sus errores.
- A partir de hoy, todas las copias del libro de Sloan, *My Years at General Motors,* serán tiradas a la basura.

ANÁLISIS

Johnson & Johnson

Nuestro credo

James Burke, presidente y director ejecutivo

Creemos que nuestra primera responsabilidad es con los médicos, enfermeras y pacientes, con las madres y con quienes utilizan nuestros productos y servicios. Al satisfacer sus necesidades, todo lo que hacemos debe ser de alta calidad. Debemos luchar constantemente por reducir nuestros costos con el fin de mantener precios razonables.
Los pedidos de los clientes deben ser atendidos con prontitud y precisión.
Nuestros proveedores y distribuidores deben tener la oportunidad de obtener una ganancia justa.

Somos responsables para nuestros empleados, los hombres y mujeres que trabajan con nosotros en todo el mundo.
Todos deben ser considerados como un individuo.
Debemos respetar su dignidad y reconocer su mérito.
Deben tener sentido de seguridad en su trabajo.
La compensación debe ser justa y adecuada, y las condiciones de trabajo de limpieza, orden y seguridad.
Los empleados deben sentirse libres de hacer sugerencias y quejas.
Debe haber una oportunidad igual para el empleo, el desarrollo y el avance para quienes están calificados.
Debemos proporcionar una dirección competente y sus acciones deben ser justas y éticas.

Somos responsables para las comunidades en las que vivimos y trabajamos, y también para la comunidad mundial.
Debemos ser buenos ciudadanos: apoyar los buenos trabajos y la caridad, y pagar nuestra parte justa de impuestos.
Debemos alentar las mejoras cívicas y una mejor salud y educación.
Debemos mantener en buen orden la propiedad que tenemos el derecho de utilizar, protegiendo el ambiente y los recursos naturales.

Nuestra responsabilidad final es para nuestros accionistas.
El negocio debe brindar un alto rendimiento.
Debemos experimentar con nuevas ideas.
Se debe realizar investigación, desarrollar programas innovadores y pagar por los errores.
Se debe comprar equipo nuevo, proporcionar nuevas instalaciones y lanzar nuevos productos.
Se deben crear reservas para sostenernos en tiempos adversos.
Cuando operemos de acuerdo con estos principios, los accionistas deberán recibir un rendimiento justo.

Preguntas para discusión:

1. ¿Cuál de las declaraciones de visión le motivarían personalmente?
2. ¿Cuál piensa que representa mejor el liderazgo?
3. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de cada declaración? ¿Qué es positivo y qué no?
4. ¿A qué grado son consistentes estas declaraciones con los principios de liderear un cambio positivo?
5. ¿Qué consejo le daría a estos líderes si se le pidiera dirigirlos?

La transformación de Chrysler de Lee Iacocca – 1979-1984

Esta es una transcripción de discursos del presidente del consejo Lee Iacocca al equipo de altos directivos de Chrysler desde el momento en que se convirtió en presidente y director ejecutivo, así como presidente del consejo en 1979, hasta que se completó la notable transformación en 1984. Las videograbaciones anteriormente confidenciales fueron compiladas y editadas por el profesor Kim S. Cameron en la Universidad de Michigan y se utilizan para ejemplificar el liderazgo del cambio. El señor Iacocca pretendía que estos discursos fueran sólo para una audiencia interna y confidencial, no para la prensa, los accionistas ni el público en general. El duplicado sin autorización de la University of Michigan Business School está estrictamente prohibida.

La transcripción comienza con el nuevo presidente de Chrysler, Paul Bergmoser, explicando el estado de la compañía y de la economía en 1979. Luego él presentó al señor Iacocca al equipo directivo por primera vez. La transcripción completa de ese punto en adelante es del señor Iacocca.

1979
Paul Bergmoser, Presidente:
No tengo que decirles que nos encontramos en un momento crítico en la historia de la corporación. No necesitan que les recite los problemas que estamos enfrentando. Aunque el volumen y la penetración en el mercado están abajo, nosotros estamos en contra de un programa de producción más costoso en la historia de Chrysler. Mientras hacemos la planeación para el año 1980 no tenemos margen de error. Nuestra primera diapositiva hoy les da una perspectiva de la situación actual. Muestra cómo nos estamos desempeñando hasta ahora en 1979. Dije hasta ahora, porque el año no ha terminado aún. En nuestra presentación al gobierno, pronosticamos que perderíamos 1,071 millones de dólares. Eso es aproximadamente cómo resultaremos si movemos el banco de ventas, las importaciones, nuestra eficiencia de manufactura y si cumplimos todos los compromisos de aquí al 31 de diciembre. En algunas áreas estamos llegando al objetivo, en otras vamos por debajo. Por ejemplo, nuestra participación de mercado fue menor a lo que habíamos esperado en gran parte porque el mercado se volvió loco. Los consumidores comenzaron a perder confianza cuando nuestros problemas llegaron a los titulares de los periódicos. Estamos viendo una economía lenta, inflación de dos dígitos, altas tasas de interés que ponen mucha presión tanto en los concesionarios como en los clientes al menudeo. Se ha escrito mucho y se ha hablado mucho acerca de la crisis de Chrysler y sus causas. Una cantidad considerable de retórica se ha relacionado con la dirección anterior como una

de las principales causas de esa situación. Permítanme decirles cómo veo el asunto en este momento. Todos han sobrevivido reducciones de personal y reorganizaciones corporativas. Ustedes son, a los ojos de los externos, ahora la nueva dirección. Eso va para mí, yo soy nuevo, pero cada uno de ustedes es igualmente nuevo en términos de la nueva corporación Chrysler. Seremos juzgados por lo que hagamos en 1980 y 1981. Hemos afirmado al gobierno y al mundo que esos serán los años en que Chrysler se recuperará de su registro actual de pérdida de posición. No viviremos para ver 1981 si no hacemos el trabajo en 1980. Así que, desde mi punto de vista, no sirve para nada mirar hacia atrás y referir sus problemas a los directivos anteriores. Permitan al señor Iacocca y a mí manejar el pasado. Ustedes serán un éxito o un fracaso en base a lo que hagan en 1980.

Va a ser un año realmente duro, muy duro, tal vez el más duro en la historia de su vida corporativa. Si no sienten que desean estar en mi equipo en este vuelo, mejor vengan a verme y háganlo lo más pronto posible, porque estoy contando con cada uno de ustedes para hacer el mejor trabajo que se haya hecho anteriormente. Si los objetivos son demasiado duros, demasiado difíciles y demasiado disciplinados, vengan a verme ahora porque necesito la ayuda de cada uno de ustedes. Tengo confianza en que podemos lograrlo. Ahora, señores, con el paso del tiempo pienso que las personas van a mirar a este equipo directivo con respeto y admiración por el trabajo que hayan hecho. Esta es la nueva corporación Chrysler. Quiero presentar al hombre que estará proporcionando el liderazgo y la dirección para que todos realicemos nuestra actividad diaria, el presidente del consejo, Lee Iacocca. ¡Lee!

Lee Iacocca, presidente, director ejecutivo y presidente del consejo

Como lo dije en mi declaración inicial al Congreso, este no ha sido un año de cosecha para mí, para Chrysler, para la industria automotriz o para todo el maldito país. Y supongo que algunos de ustedes deben sentirse igual. Como dijo Paul, perdimos mucho dinero. Más de mil millones de dólares es mucho dinero. Nuestra penetración de mercado al momento está por debajo de lo que podríamos llamar niveles deplorables. Algunos de nuestros clientes, o tal vez deba decir de nuestros antiguos clientes, ya no tienen tanta confianza en que lo vamos a lograr. Sin embargo, hay algunas cosas buenas que decir acerca de 1979. Creo que ha sido un año en el que hicimos más que sólo sobrevivir. Se redujo nuestro costo fijo. Procedimos a poner en su sitio un plan de producto que nos ayudará a tener un rendimiento provechoso. Dimos pasos para mejorar nuestros márgenes de utilidad. En pocas palabras, invertimos mucho tiempo y dinero para nuestro futuro.

Primero, quisiera darles una evaluación de lo que está sucediendo con nuestra solicitud de préstamo de garantía en Washington, y en segundo lugar quiero ampliar el concepto de la "Nueva Corporación Chrysler" mencionado por Paul en su presentación. Se ha hablado mucho acerca de nuestras oportunidades para conseguir una legislación por parte del Congreso a tiempo para ayudar a Chrysler Corporation. Bien, quiero decirles las cosas de primera mano; hasta esta tarde al menos, se ven bien. La situación de la energía está más confusa y amenazadora que nunca. Apenas vi en el periódico esta tarde que Arabia Saudita va a ir por un incremento de seis dólares el barril. Eso significa que los demás irán por siete u ocho, y eso tiene que ser malas noticias. La continua crisis de Irán; los recortes de producción por parte de las demás naciones de la OPEC, Libia, Iraq y estos tipos; así como la falta de una política de energía nacional profunda y razonable aquí; todo esto junto es lo que realmente podríamos llamar malas noticias, no buenas noticias. Pero lo que tenemos que hacer es sobrevivir, y más que eso, volvernos rentables tan pronto como podamos. Y como lo dijo Paul, no será realmente fácil. De hecho, los primeros seis meses de 1980 serán un infierno total, en mi opinión, y es mejor que se los diga de esa forma. Habrá retos demandantes que todos tendrán que enfrentar, así como yo, en los siguientes meses. Esto me lleva al segundo punto el día de hoy que quiero cubrir brevemente.*

Cuando digo que nosotros enfrentamos estos retos, quiero que sepan que "nosotros" significa ustedes y yo. Y es la nueva corporación Chrysler. Desde el día que el

*Chrysler había solicitado al gobierno federal que garantizara sus préstamos bancarios, porque la cantidad a prestarse era mayor al valor de la compañía en ese tiempo.

*presidente Carter autorice el programa de préstamo de garantía de Chrysler, comenzará una nueva era en Chrysler. Y no se equivoquen, habrá mucho que lograr a partir de ese día. Se les pedirá mucho, y se esperará mucho de ustedes. Para comenzar, tendremos que volver a lanzar a Chrysler. Tenemos que reconstruir la confianza, primero entre nosotros y luego con el resto de la familia Chrysler, y lo más importante, con nuestros clientes. Y esto no será fácil. Pero los primeros signos claramente muestran que puede hacerse. A pesar de un mercado flojo este año, hemos logrado algunos resultados significativos y positivos. Tomamos ciento treinta mil pedidos de vehículos en noviembre. Movimos veinte mil de nuestro banco de ventas.** Y tengo que mencionar al banco de ventas una vez más, porque tal vez sea la última vez que me escuchen decirlo. Eso está en su lecho de muerte. En el camino hacia aquí pensé que tenemos planes para mover esos últimos diez mil autos a precios muy castigados y olvidar que alguna vez los construimos. Y pensé, quiero que conservemos uno. Y quiero hacer lo que hacen cuando finalmente se paga una hipoteca, quemarla en el jardín delantero. Quiero quemar el maldito último auto en el jardín de enfrente de la oficina central, para que todo el mundo sepa ¡que se ha terminado!*

Durante los siguientes noventa días cada uno de los que estamos en esta habitación tenemos que hacer de vendedores. Y para eso, todo lo que tienen que hacer es entrar en uno de nuestros autos, y exhibirlo y demostrárselo a alguien. Esos son nuestros cuatro nuevos autos, si ustedes los han manejado últimamente, no solo son comerciales, sino que son autos finos de los que cualquiera aquí estaríamos orgullosos. Son autos atractivos. Tienen buenas características y no suenan ni gotean tanto como sus predecesores del año anterior. En la nueva corporación Chrysler los construiremos mejor y les daremos un mejor soporte. Si no es así, nada más importará de todas formas, y no tendremos a quien culpar sino a nosotros. Lo que se requerirá para hacer este tipo de cosas, para mantenerlas como promesas y no permitir que se conviertan en solo palabrería de ventas, es un trabajo duro y dedicación, y más que todo, la apreciación de que la nueva corporación Chrysler es un equipo. Un equipo que discute abiertamente sus problemas e intercambia ideas con libertad acerca de cómo mejorar nuestros esfuerzos y que tiene la disposición de aceptar responsabilidad por el desempeño. Lo que se requerirá para reconstruir la confianza en esta compañía es una participación activa en su esfuerzo de supervivencia.

Durante los siguientes meses la nueva corporación Chrysler participará en esfuerzos para elevar mucho capital. Pero con los productos que tenemos, con las mejoras que hemos hecho, con los planes para el futuro, siendo tan excitantes como creo que lo son, ese dinero estará disponible para nosotros. Cuenten con ello. De hecho, lo que está sucediendo con esta corporación en este momento no tiene precedentes en la historia de nuestra industria y tal vez ni en todo el país. Sólo piénsenlo. La UAW está dispuesta ahora a reabrir su negociación de contrato con el fin de participar en el esfuerzo de la nueva corporación Chrysler y para hacerla rentable. El alcalde Coleman Young ha indicado que Detroit está dispuesto a ofrecer ciento cincuenta millones de dólares en apoyo a Chrysler. Esperamos un mínimo de trescientos millones de dólares de Canadá. Digo trescientos millones, pero podría ser tanto como 1200 millones por operaciones canadienses, así que podemos ir en primera clase en un par de programas que tenemos planeados. Otros estados con plantas y operaciones de Chrysler han expresado disposición de ayudar y su compromiso llega a unos cientos de millones de dólares. Tenemos confianza en que los bancos japoneses restablezcan nuestro contrato de carta de crédito bajo el que podamos continuar importando vehículos de Mitsubishi. También estamos ofreciendo ahora, o dentro de muy poco debería decir, una oferta preferencial de acciones a los proveedores y concesionarios de Chrysler. Si somos tan buenos como creemos, venderemos cuatro millones de dólares de acciones de interés variable a nuestra familia, proveedores y concesionarios. Si no somos buenos vendedores, venderemos doscientos. Así que el número va de doscientos a cuatrocientos millones de dólares. Para mediados de enero discutiremos el rol de los proveedores y de los concesionarios en esta oferta. Los esfuerzos de cabildeo de nuestros concesionarios en Washington fueron

**El banco de ventas simplemente se refiere al exceso de inventario de los autos no vendidos.

nada menos que sensacionales y creo que tendrán una gran participación en cambiar a este Congreso.

Antes de que se vayan a casa para los días festivos, nos gustaría pedirles que hicieran esto. En sólo unos pocos minutos, quiero que se pregunten, honestamente, qué han hecho para ayudar a esta compañía, su compañía, durante los últimos doce meses. Escríbanlo. No luchen con ello. Sólo escríbanlo. Luego, tírenlo. Si lo quieren leer a su esposa e hijos, está bien, pero luego tírenlo. Después de que lo hayan hecho, la parte más importante es tomar otro pedazo de papel, una hoja de papel limpia. Escriban las cosas que usted planea hacer por su empresa y por ustedes mismos, en los siguientes doce meses, en 1980. Tendremos el voto de confianza que necesitamos del gobierno. Con seguridad, es decir, eso pienso. Entonces dependerá de todos nosotros en la nueva familia Chrysler el compartir esa confianza, primero entre nosotros en esta habitación, luego difundirla a todos los miembros de la familia y por último a la familia más grande de todas, nuestros clientes allá afuera. Lo que estoy diciéndoles es que tenemos todo lo esencial en su lugar. Los básicos están aquí. Y más importante, tenemos a las personas, el equipo para hacerlo. Déjenme aclarar que este nuevo Chrysler no es una bolsa mezclada con algunos "colados" y un poco de talento nuevo de otras corporaciones. No es nada de eso. Es un nuevo y unificado equipo que comienza una nueva década. Recuerden, el día de año nuevo, el 1 de enero comenzamos un lapso de diez años.

Un pensamiento final para todos ustedes. Alguien escribió una canción exitosa llamada "We are family", y Willie Stargle la tomó como un modelo para inspirar a este equipo a ganar el campeonato de la Serie Mundial. Bien, la razón por la que se los mencioné es que nosotros, la nueva corporación Chrysler, somos familia. Si no, ¿cómo es posible recaudar mil quinientos millones de dólares de las personas interesadas? Tenemos mucho que hacer, y va a ser duro. Pero como somos familia, lo podemos lograr. Así que eso es todo lo que tengo que decirles hoy, excepto que tengan una linda Navidad todos ustedes, y ¡comencemos el año nuevo con un Bang!

1980

Aunque la economía se venía abajo a nuestro alrededor, armamos un paquete financiero para recaudar más de dos mil millones de dólares en fondos no garantizados. Armamos un plan operativo que mostró que podíamos continuar como un negocio en crecimiento sin ninguna ayuda gubernamental después de 1983. El secretario Miller y el señor Volker dijeron que, por mucho, fue el paquete más complicado en toda la historia de los negocios de Estados Unidos. Incluyó a los gobiernos de cinco naciones, gobiernos locales, más de cuatro mil prestamistas y todos los componentes de una compañía industrial muy grande: proveedores, concesionarios, empleados y accionistas. Armamos todo el paquete en un tiempo récord. Dentro de las dos semanas del vencimiento que nosotros mismos nos fijamos, el Departamento del Tesoro, el Consejo de Préstamos de Garantía y algunos concienzudos consultores revisaron (y créanme que han revisado muy bien) todos nuestros planes, cada aspecto de nuestros negocios. Y todos ellos vinieron y dijeron que les gustó lo que vieron. Sin importar lo que usted leyó en la prensa, eso es lo que ellos terminaron diciendo. Dijeron que nuestro código de plan operativo era realista y factible. Dijeron que demostramos que podíamos continuar como un negocio en crecimiento y eso, declararon simplemente, es la razón por la que nos dieron la garantía. Las garantías nos dan la oportunidad de luchar para completar nuestro programa de reconstrucción.

Mientras tanto, necesitamos seguir haciendo bien todas las demás cosas que son esenciales para nuestro futuro. Hablamos acerca de lo que eso incluía aquí el diciembre pasado y me gustaría tomar sólo un minuto para mirar la tarjeta de reporte y ver cómo nos ha ido desde la última vez que nos reunimos como grupo. Primero, hablamos acerca de las personas. Esa es la fortaleza de cualquier organización de negocios. Hemos mantenido a casi todos, no a todos, pero casi a nuestras principales personas en el vuelo. Hemos sido capaces de mover a algunos en puntos clave, como Jack Withroe en ingeniería. Hemos atraído a algunas personas nuevas muy impresionantes en la organización para reforzar a nuestro personal actual. Don Dellerosa lle-

ANÁLISIS

gó a bordo como vicepresidente de diseño. Trabajé con él durante mucho tiempo. Es el mejor diseñador de autos compactos en el mundo. Dick Dow llegó al equipo como vicepresidente ejecutivo de operaciones diversificadas. Dick ha estado a cargo de la producción en VW de Estados Unidos y antes de eso estuvo en GM, donde fue el gerente de planta más joven en su historia. Dave Platt llegó como vicepresidente de procuración y suministros. Él es experimentado. Se asegurará de que todos nuestros proveedores cumplan con sus metas de calidad. Podría continuar, pero lo que estoy tratando de decir, es que la dirección es fuerte.

Tenemos planes y programas para cumplir con nuestros objetivos, así que espero que todos en esta habitación los conozcan y los entiendan. Tenemos un gran equipo administrativo. Pienso que es el mejor en el negocio. Tenemos el programa de ventas. Estamos mejorando la calidad. Ford y GM tendrán que alcanzarnos de ahora en adelante. Tenemos las innovaciones que nos diferencian de la competencia. Tenemos los productos que dan el valor que los clientes quieren hoy. Así que a pesar de las dificultades que se crearon y todos los obstáculos que se han puesto en el camino, nuestros planes finalmente están empezando a cumplirse. Ahora vemos una verdadera luz del día.

El Consejo de Préstamos de Garantía revisó muchos factores cuando consideraron nuestra solicitud, proyecciones de costos, volumen de la industria, la carga de deuda, los planes de producto. Pero cuando hablé con ellos en privado, la consideración más importante de todas fue si el equipo Chrysler tenía las agallas, la capacidad y la habilidad de completar este programa hasta el final y regresar a Chrysler de vuelta a la rentabilidad. El tipo que me preguntó eso es alguien que yo admiro mucho, Paul Volker, de la Reserva Federal. Preguntó: "¿estás realmente seguro que tienes a las personas correctas para lograrlo?" Nos observaron mucho, a ustedes en realidad. Miraron lo que han logrado hasta ahora y lo que queda por hacer. Deben haber visto ganadores en algunos de ustedes, porque decidieron poner el dinero del país en ustedes. Lo que es una gran apuesta. Pusieron en riesgo mil quinientos millones de dólares.

1982

Buenas noches. Anunciamos nuestros resultados de 1981 esta mañana. Por todo el año perdimos cuatrocientos setenta y seis millones. Esto es un poco menos que lo que los analistas dijeron que perderíamos. Dijeron que perderíamos, de seguro, quinientos millones. Hace un año, si solo se detienen a pensar acerca de lo que estaba en las noticias hace cuatro meses, todo el dinero inteligente de Wall Street estaba apostando en que las escandalosas tasas de interés, la llegada de la nueva competencia de GM el auto "J", y el colapso total del mercado de autos y camiones seguramente acabaría con Chrysler en 1981. Este era su año de morir. El dinero inteligente se equivocó nuevamente, porque no sólo sobrevivimos a la peor depresión en la historia de la industria automotriz, sino que pienso en que usted estará de acuerdo en que hemos salido de ella como una compañía más fuerte y más competitiva.

Continuamos nuestro programa para recortar costos y volvernos incluso más productivos en el año 1981. Realizamos una cirugía mayor para tener nuestro costo bajo control. Miramos todas nuestras operaciones, planta por planta y puesto por puesto, y durante los dos últimos años hemos consolidado estas operaciones. Ahora hemos cerrado un total de 20 plantas. Hemos cortado nuestros costos fijos por mucho más de quinientos mil millones de dólares en los últimos cuatro meses. Y hemos reducido a nuestros empleados asalariados a la mitad, de alrededor de cuarenta mil a veintiun mil. Nuestro balance es ahora la mitad de lo que era hace dos años. Nosotros veinte mil estamos haciendo el trabajo de aquellos cuarenta mil, pero estamos vendiendo y construyendo más autos. ¿Qué rayos estábamos haciendo mal? Desde el primero de este año, hemos tomado varias acciones importantes para construir un colchón extra de efectivo para salir de la recesión y proteger nuestros programas futuros. El viernes anterior llegamos a un acuerdo para vender Chrysler Defense, el negocio de tanques, a General Dynamics por trescientos cuarenta y ocho punto cinco millones de dólares. Tengo que decirles, damas y caballeros, que la decisión fue muy

dura. Chrysler Defense es una subsidiaria fuerte con grandes personas, muchas de las cuales trabajaron para esta compañía durante muchos años. Tenemos cuarenta años de historia vinculados con el negocio de tanques. Fuimos parte del arsenal de la democracia en la Segunda Guerra Mundial. Puedo decirles que nuestra gente diseñó y construyó el mejor tanque de batalla en todo el mundo. Tenían algunos productos nuevos muy excitantes y rentables en el pizarrón, y teníamos algunos de los mejores talentos en esta organización dirigiendo ese lugar. Nadie quería ceder eso, pero en el clima económico de hoy, tuvimos que balancear nuestro apego a esa compañía contra la necesidad de construir un colchón de efectivo sustancial con el cual sobrevivir a esta grave depresión económica en la que estamos. Nuestro objetivo es concentrarnos en autos y camiones. Por esta razón obtuvimos el préstamo de garantías, y es por eso que estamos aquí. Nuestro trabajo es construir los mejores autos y camiones y ganarle a los japoneses, incluso sólo por ser patrióticos, pero ese es nuestro trabajo.

Aquí está nuestro problema expuesto en la forma más simple que puedo hacerlo. Hoy nos cuesta exactamente 7,900 dólares construir un auto Chrysler promedio y los vendemos a un promedio de 7,500 dólares. Hoy ganamos dinero por medio del financiamiento Chrysler en México y en la venta de refacciones. Es mejor que aprendamos cómo hacer dinero con los autos y los camiones porque, de nuevo, ese es nuestro negocio. Tenemos que vivir dentro de nuestros presupuestos en 1982, tan apretados como están sin ningún costo de más, y ¡eso incluye a todos!

Ahora permítanme terminar con esta nota. Todos hemos superado dos años infernales. Sé que todos nos sentimos de ese modo, también yo. Pero juntos hemos establecido a Chrysler como un líder en la reconstrucción de la industria automotriz estadounidense, y tal vez de toda la industria de este país. Juntos hemos puesto un ejemplo de lo que los estadounidenses con determinación pueden lograr al enfrentar una gran adversidad. Estamos al borde del éxito. No estamos todavía ahí, pero estamos en el verdadero borde del éxito. Si la dirección, el sindicato, todos nuestros empleados así como concesionarios y proveedores, todos continuamos trabajando juntos hacia nuestras metas comunes, podemos poner los toques finales en tal vez el mayor capítulo en la historia de las empresas estadounidenses.

ANÁLISIS

1983

Realmente estamos equilibrados, no importa lo que la economía nos lance, no importa lo que los japoneses o Ford o General Motors nos lancen, no sólo para continuar en el negocio, sino para prosperar y hacerlo realmente bien. También les dije a finales de julio, en una junta con el presidente Carter, que ahora somos dueños de nuestra compañía nuevamente. Anuncié que estábamos pagando los préstamos y eso significa que estamos solos ahora, que podemos tomar nuestras propias decisiones y que podemos cometer nuestros propios errores.

Tenemos que dejar atrás todo esto de la calidad. Hemos recorrido un muy largo camino. La garantía está abajo de 38% en los últimos dos años y nuestra calidad es muy alta, pero como ustedes saben, la pista es muy rápida. Ford está mejorando en las cosas que le habían salido mal, y GM y nosotros estamos un poco peor que ellos y los japoneses todavía nos mejoran en todo. Así que podemos tener altas y bajas, podemos tener buenos trenes de poder y podemos tener garantías de cinco años y pensar en garantías de 10 años, pero tenemos que deshacernos de parte de estas tonterías que estamos haciendo. Tenemos algunos problemas, pero no pienso que sean muy grandes.

Me gusta pensar que los oficiales, el primer equipo, digamos que el equipo titular, es tan bueno que cada uno de nosotros en el equipo directivo tenemos diez cargos que cumplir. Puedo mirar alrededor de esta habitación y siento que diez de ustedes son mis protegidos. Miro para ver lo que están haciendo. Miro a su futuro y llego a conocerlos bien, cuido de ustedes, porque ustedes llevan a la compañía y a mí. A nuestro nivel, este nivel, todos están en el equipo. Todos han recibido el mensaje. Nadie cree que haya una antigua forma de hacer las cosas. Bien, se les ha dividido el trabajo y esta es su actividad. Es una muy general, pero es la única cosa que hará que esta compañía haga clic. De los trescientos de ustedes que están aquí, cada uno debe aceptar a su cargo a diez subordinados. Diez veces trescientos es tres mil, y ese es

el grupo al que estamos viendo. Los siguientes tres mil tienen que correr la voz. Esa es la única forma en la que vamos a continuar construyendo sobre el progreso que hemos logrado y hemos hecho algún progreso fantástico. Espero que ustedes se estén sintiendo que son parte de él, por que lo son. Cada uno mírese y mire dentro de sí. Cuando ustedes dirigen, un buen director es un multiplicador y un motivador. Eso es todo lo que es. Se puede multiplicar a sí mismo, cada día, donde sea que esté. Las personas lo admiran y las personas trabajan porque saben cuál es su objetivo, y salen y empujan, y lo hacen porque el jefe los está llevando y motivando. Ahora, si ustedes hacen solo eso, tenemos un gran año delante de nosotros mismos. Aunque estamos contando los dos mil millones de dólares en casa, ustedes realmente estarán poniendo la semilla de maíz donde cuenta. Multiplíquense diez veces y nada nos detendrá.

Cuando la prensa me preguntó cuál fue la mayor cosa que habían obtenido en los últimos cinco años, yo respondí: "Muchísimas cosas. Ha sido muy cansado." Pero hice algo. Darme cuenta que 600,000 personas jalaban en la misma dirección. Jalaban los remos en la misma dirección. Todos sintieron que estaban recibiendo lo justo, la vieja igualdad del sacrificio. Es sorprendente cómo podemos mover una montaña. Así, si usted ve a alguien que se está apartando, o que no quiere estar en un equipo, lo tienen que alinear. Terminaré esta nota. Les aseguro que así como estamos pagándole por haber reducido los costos de garantía, menos cambios de ingeniería y una mejor participación de mercado, el nuevo barómetro será cómo se está usted desempeñando con su pequeño nido de diez personas. Algunos de ustedes, lo sé, tienen veinte o treinta, pero comiencen con diez. Me conformo con eso si todos aquí se comprometen a hacerlo.

1984

Pensaría que en los próximos cinco años comenzamos una nueva era. Tenemos que hablar de innovación en el producto y de innovación en el servicio y en los procesos de manufactura. Creo que esa va a ser la clave de qué tan bien se desempeñe esta corporación. Creo que estamos en el umbral de hacer grandes cosas juntos. Pienso que en cualquier momento, cualquier compañía que, por la razón que sea, declara 1,500 millones de dólares en seis meses, debe estar muy orgullosa. Uno de los reporteros ya dijo "ese es su tope". Dos analistas siguieron ayer, y dijeron: "Chrysler nunca logrará hacer más de ochocientos millones de dólares en un periodo de tres meses". Ellos lo hicieron sonar como si yo lo hubiera logrado por mera casualidad. Bien, les vamos a mostrar que no fue así. Es verdad, ha sucedido por el volumen, por las mezclas ricas, pero también ha sido impulsado por mejoras de productividad y mejoras en calidad, y tener los productos apropiados para el mercado, convertibles atractivos y minivans T-115 que son un éxito.

Pero las dos áreas que no son impulsadas por el mercado sino por la dirección son las dos en las que ustedes no lo están haciendo tan bien. Eso es la calidad y la participación de mercado. La participación de mercado, si ustedes incluyen a las T-115, está yendo muy bien. Pero vamos a obtener un doce por ciento. Y la calidad es una decepción. GM nos ha alcanzado. Los japoneses están muy por delante de nosotros y Ford nos está perdiendo de vista en este momento. No les quito nada a ustedes o a este equipo directivo, pero tienen que mirar el carro completo ahora. ¿Por qué en los dos aspectos más duros, compitiendo cabeza con cabeza diariamente en el mercado, incluso con restricciones voluntarias por parte de los japoneses, en contra de GM y Ford, ¿no parece que podamos lograr nuestros objetivos de calidad y en la participación de mercado estamos fallando? Ahora, aunque se los digo de esa manera, hemos recorrido un largo camino desde hace tres años. Francamente estábamos embarcando cosas de calidad inferior. Y ahora ustedes pueden estar orgullosos de lo que están embarcando. Me alegra escucharlo, espero que no lo hagamos todos los días, pero me alegra escuchar "de vez en cuando cerramos una línea para transmitir el mensaje de que la calidad no sólo es nuestra principal prioridad, sino que bien puede ser nuestra única prioridad en los siguientes doce o veinticuatro meses.

Vamos a tener que unirnos con la nueva tecnología y vamos a tener que cortar una posición para nosotros en electrónica de Chrysler, ciertamente nuevos materia-

les y compuestos de todos tipos. Eso está en nuestra lista de estrategia. Le pregunté a una de nuestras 10 principales personas por qué no puedo simplemente ordenar, en una requisición mañana, un auto deportivo, y si me gustaría hacerlo en veinticuatro meses. Me dijo: no puedo hacer eso. Pregunto: ¿por qué? Me dice, no sabemos cómo hacerlo. Pero rayos, es un auto y se están vendiendo como hot cakes. ¿No sabemos cómo? Bueno, pues se tienen que preguntar ¿por qué no? No pueden decir que es por dinero. Tenemos mucho dinero si queremos hacer algo así. Aunque todos están reaccionando contra nuestra T-115, nosotros tenemos que reaccionar contra ellos en algunos de estos mercados. No son pequeños nichos de mercado. Puede ser el mercado del futuro para las personas jóvenes.

Preguntas para discusión

1. En 1979, con la compañía en tan malas condiciones y la economía tan decaída, ¿cómo Iacocca logró crear un clima de positivismo? ¿Qué símbolos son utilizados? ¿Qué pequeñas ganancias fueron identificadas? ¿Qué resulta interesante acerca de este lenguaje?
2. En 1980, ¿cómo Iacocca aseguró credibilidad? ¿Quién es el enemigo? ¿Qué fue interesante acerca de su lenguaje?
3. En 1982, ¿cómo Iacocca mantuvo el positivismo? ¿Cuál es la visión de la compañía? ¿Qué eventos simbólicos fueron utilizados? ¿Cómo se desarrolló el compromiso?
4. En 1983, ¿cómo se institucionalizó la visión? ¿cómo ejemplificó personalmente Iacocca los principios que abrazaba?
5. En 1984, dado el cambio dramático de la compañía, ¿por qué no celebra Iacocca? ¿Cuál es su motivación? ¿Por qué mezcla confrontación y reto en su mensaje positivo?

ANÁLISIS

Para más material de casos sobre este tema

visite **www.prenhall.com/onekey**

EJERCICIOS RELACIONADOS CON LIDEREAR UN CAMBIO POSITIVO

El autorretrato más fuerte

En la sección de Diagnóstico de habilidades de este capítulo se le pidió identificar a 20 personas que pudieran proporcionarle retroalimentación acerca de cuando usted se haya desempeñado al máximo. Ahora que ha obtenido esa retroalimentación acerca de sus fortalezas, querrá analizar esos datos para crear un autorretrato más fuerte. Lea toda su retroalimentación y tome notas acerca de los comentarios fundamentales. Busque las cosas comunes entre los individuos que le proporcionaron esta retroalimentación. Cree temas en los que haya encontrado similitudes y vincúlelos con los ejemplos. Le puede resultar útil usar una tabla como la siguiente:

SIMILITUD/TEMA	EJEMPLOS DADOS	MI INTERPRETACIÓN
1. Creativo	1. Constructor innovador de nuevos proyectos en el trabajo 2. Encontró nuevas soluciones para viejos problemas 3. Guió a la compañía para transformarse a sí misma	Mis ideas tienden a ser atrevidas y creativas. Tiendo a brindar una nueva visión a las personas. Soy innovador y constructor.
2.	1. 2. 3.	
3.	1. 2. 3.	

Ahora, cree un retrato de su yo interno más fuerte que capture los temas en sus datos. Aquí hay algunas preguntas reflexivas que tal vez quiera considerar mientras construye su autorretrato más fuerte.

- ¿Quién proporcionó los datos? ¿Qué aprendió acerca de ellos?
- ¿Cómo le parece su autorretrato más fuerte?
- ¿Qué ha aprendido de sus propias fortalezas y exclusividades fundamentales?
- ¿Qué le sorprendió acerca de su retroalimentación?
- ¿Qué circunstancias hacen surgir su mejor desempeño?
- ¿Cómo pretende dar seguimiento o capitalizar estar retroalimentación?
- ¿Qué implicaciones de carrera o de vida tiene esta retroalimentación?
- ¿Qué ha cambiado como resultado de obtener esta etroalimentación?

Tal vez quiera realmente escribir sus conclusiones y compromisos como resultado de leer esta retroalimentación. Escribirlo tendrá un efecto de aclaración y de enfoque, y no es probable que obtenga esta clase de datos muy a menudo en su vida. No pierda la oportunidad de crear algo significativo para usted.

Diagnóstico organizacional positivo

Seleccione una organización que pueda diagnosticar. Su objetivo es identificar las fortalezas y experiencias pico en la organización más que los problemas y retos. Este tipo de datos a menudo se obtienen de las organizaciones, y a las personas no se les pregunta con frecuencia esta clase de cosas. Sin embargo, en cada organización algo funciona bien. Cuando se dan señales de ello, las personas siempre puede identificar cosas que son espectaculares acerca de su organización. Además, las preguntas que hacemos y el lenguaje que utilizamos ayudan a determinar nuestra visión del futuro. Las personas están más cómodas cuando se mueven en un futuro incierto si llevan partes del pasado por delante. Esto es, cuando han experimentado éxito en el pasado, están más dispuestas a buscar una visión del futuro, sabiendo que han logrado un éxito extraordinario en algún momento anterior. Confían en que lo pueden lograr otra vez.

Aquí hay algunos ejemplos de preguntas que usted debe hacer al diagnosticar los aspectos positivos de una organización, un grupo o incluso su propia familia.

El mejor en su clase. Póngase en los zapatos de los clientes. ¿Qué dirían ellos que hace a esta organización la mejor que hay?

Carreras. ¿Qué ama usted acerca de esta organización que le hace desear venir a trabajar cada día?

Liderazgo. ¿Quiénes son los líderes en su organización que usted admira más y por qué? ¿Qué es lo que hacen?

Comunicación. ¿Cuándo tuvo un intercambio extremadamente satisfactorio y productivo con alguien que le interese profundamente?

Trabajo en equipo. ¿Cuándo ha experimentado alegría por una cooperación extraordinaria y un trabajo en equipo que surgió en esta organización?

Cultura. ¿Qué es especialmente divertido, energizante, revitalizante acerca de su cultura? ¿Qué lo hace "prenderse"?

Aspiración. ¿Cuáles son sus aspiraciones más altas en esta organización? ¿Qué espera realmente?

Trabajo. ¿Qué es lo mejor que ha visto realizar en el trabajo aquí? ¿Lo que se logró que excediera las expectativas de todos?

Cuando hace este tipo de preguntas, detectará que la persona que responde muestra mayor entusiasmo, y notará que se va desatando una energía positiva. Esto contrasta con las preguntas más típicas utilizadas en el diagnóstico organizacional:

¿Cuáles son sus principales retos y problemas?

¿Cuáles son sus deficiencias?

¿Qué resulta problemático para las personas en esta organización?

¿Qué necesita arreglarse?

¿En qué áreas está perdiendo sus objetivos?

¿Quién se está desempeñando mejor que usted y por qué?

Construya su propio formato de entrevista para realizar un diagnóstico positivo de una organización, un grupo o una familia. Utilice las preguntas positivas anteriores como una guía. Entreviste a una muestra representativa de las personas en esa organización (o a todos los miembros de su familia). Ahora, escriba el equivalente de un mejor autorretrato para la organización. Aborde estas preguntas en relación con la organización.

PRÁCTICA

¿Cuáles son sus fortalezas y cualidades únicas?

¿En qué formas puede capitalizar sus competencias?

¿Cuál es la visión que impulsa a la organización?

¿Qué recomendaciones tiene para un cambio positivo?

Agenda de un cambio positivo

Escriba un plan detallado para liderear un cambio positivo en una organización en la que esté participando. No necesita ser un líder formal de esa organización, ya que la mayor parte del cambio real se inicia en lugares dentro de la organización que no son la oficina del líder. Muchos grandes líderes simplemente capitalizan las ideas y agendas de su personal.

Al crear su plan, aborde las siguientes preguntas con ideas muy específicas y de acción. No diga simplemente algo como "trataré mejor a las personas". Eso no es lo suficientemente específico y no identifica una acción. En vez de eso diga "elogiaré a alguien cada día". Eso es más fácil de realizar y de medir.

1. ¿En qué forma trabajará para crear un clima positivo de trabajo? ¿Qué hará?
2. ¿En qué forma creará la disposición en los demás para buscar un cambio positivo?
3. ¿Cuál es su visión específica de abundancia? ¿Cómo la comunicará para que resulte aceptable y energizante para las personas?
4. ¿Cómo generará un compromiso con esa visión entre los demás?
5. ¿Qué hará para crear un impulso irreversible para su cambio positivo?

Ahora, identifique las cosas específicas que necesitará hacer personalmente para ejemplificar y modelar su cambio positivo. ¿Cómo mejorará su propia credibilidad?

ACTIVIDADES PARA LIDEREAR UN CAMBIO POSITIVO

Actividades sugeridas

1. Encuentre a alguien que conozca bien que esté trabajando en una organización. Enséñele los principios de liderear un cambio positivo. Utilice los conceptos, principios, técnicas y ejercicios proporcionados en este capítulo. Describa lo que enseñó y registre los resultados en su diario.

2. Proporcione retroalimentación positiva genuina en una base regular y consistente a uno o más de sus colegas. Hágalo al menos diariamente. Observe el grado al que su relación cambia durante el siguiente mes.

3. Haga un análisis sistemático de las cosas que ocurren en su vida por las que usted deba estar agradecido. ¿Qué va bien y qué hace que la vida valga la pena vivirse? Considere su trabajo, familia, escuela y vida social. Mantenga un "diario de gratitud" al menos por un semestre (un periodo de tres meses). Haga anotaciones al menos una vez por semana. Note qué más cambia en su vida en comparación con lo que hacía antes de que escribiera el diario.

4. Identifique al menos a una persona en su círculo de conocidos que sea positivamente energizante para usted. Cuando está cerca de esa persona, simplemente se siente mejor. Asegúrese de interactuar con esa persona en una base frecuente y consistente.

5. Identifique un ejemplo de mejor práctica. Es decir, encuentre a alguien o alguna organización que sea única en ser lo mejor que hay en algo. Trate de identificar qué es lo que cuenta para ese desempeño extraordinario. ¿Qué factores pueden generalizarse para los demás o para otros entornos?

6. Establezca una agenda de abundancia que aspire a cumplir este año. Hágala compatible con las principales prioridades en su vida. Especifique las acciones de comportamiento, los mecanismos de informe y contabilidad, y el criterio de éxito que llevará a cabo. Comparta este plan con otras personas que conozca para que tenga el incentivo de buscarlo incluso después de haber terminado esta clase.

7. Identifique un símbolo que pueda servir como recordatorio constante de su propia visión de abundancia (o la de su organización). Seleccione algo que sea positivamente energizante y que cada vez que lo vea pueda recordar que está buscando una visión significativa y animadora.

8. Establezca una relación cercana de mentor con alguien con quien trabaja o estudia. Su mentor puede ser un profesor, un alto directivo o alguien que tenga al menos más tiempo que usted. Esa relación debe construir su autoestima y ser energizante. Sin embargo, asegúrese de que la relación sea recíproca y no de un solo sentido.

Plan y evaluación práctica

La intención de este ejercicio es ayudarle a aplicar este grupo de habilidades en un entorno de la vida real, fuera de clase. Ahora que se ha familiarizado con las guías de comportamiento que forman la base de un desempeño eficaz de la habilidad, usted mejorará sobre todo al probar estas guías en un contexto de la vida diaria. A diferencia de una actividad en el salón de clases, en la que la retroalimentación es inmediata y otros pueden ayudarle con sus evaluaciones, esta actividad de aplicación de las habilidades es una que usted debe lograr y evaluar por sí mismo. Esta actividad tiene dos partes. La parte 1 ayuda a prepararlo para aplicar las habilidades. La parte 2 le ayuda a evaluar y mejorar su experiencia. Asegúrese de escribir las respuestas a cada inciso. No acorte el proceso saltándose pasos.

Parte 1. Planeación

1. Escriba los dos o tres aspectos de esta habilidad que le sean más importantes. Pueden ser áreas de debilidad, áreas en las que quiera mejorar o áreas que son más importantes para un problema que enfrenta en este momento. Identifique los aspectos específicos de esta habilidad que quiere aplicar.
2. Ahora identifique el entorno o situación en la que aplicaría esta habilidad. Establezca un plan de desempeño al escribir una descripción de la situación. ¿Quién más estaría incluido? ¿Cuándo lo hará? ¿Dónde se hará?

   Circunstancias:
   ¿Quién más?
   ¿Cuándo?
   ¿Dónde?
3. Identifique las conductas específicas en las que participará para aplicar esta habilidad. Establezca el desempeño de su habilidad en forma operativa.
4. ¿Cuáles son los indicadores de un desempeño exitoso? ¿Cómo sabrá que ha sido eficaz? ¿Qué indicará que se ha desempeñado en forma competente?

Parte 2. Evaluación

5. Después que haya completado su práctica, registre los resultados. ¿Qué sucedió? ¿Qué tan exitoso fue? ¿Cuál fue el efecto en los demás?
6. ¿Cómo puede mejorar? ¿Qué modificaciones puede hacer la próxima vez? ¿Qué haría diferente en una situación similar en el futuro?
7. Mirando hacia atrás en toda su práctica de habilidades y experiencia de aplicación, ¿Qué ha aprendido? ¿Qué ha sido sorpresivo? ¿En qué formas podría esta experiencia ayudarle a largo plazo?

Parte IV

Habilidades específicas de comunicación

SUPLEMENTOS

A CONDUCCIÓN DE PRESENTACIONES ORALES Y ESCRITAS

Elaboración de estrategias y estructuras utilizando un estilo mejorado

B CONDUCCIÓN DE ENTREVISTAS

Conducción de entrevistas generales
Conducción de entrevistas de propósitos específicos

C CONDUCCIÓN DE JUNTAS

Conducción de juntas productivas

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Conducción de presentaciones orales y escritas
Elementos esenciales de presentaciones eficaces
Resumen y guías de comportamiento

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para conducir presentaciones orales y escritas

- **Hablar como líder**
- **Círculos de calidad en Battle Creek Foods**

Conducción de presentaciones orales y escritas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- HACER PRESENTACIONES ORALES INFORMATIVAS
- ESCRIBIR EN FORMA CLARA Y PERSUASIVA
- RESPONDER EN FORMA APROPIADA A PREGUNTAS Y RETOS

Conducción de presentaciones orales y escritas

Taylor Billingsley fue contratada como representante de ventas en Apex Communications Corporation en 1972. Con capacitación y trabajo duro, avanzó por los niveles de la organización, para llegar finalmente a la posición de vicepresidente senior a cargo del personal. Aunque había anticipado que esta posición requeriría algunos ajustes, estaba sorprendida por los cambios que enfrentó durante sus primeras semanas en el puesto. Taylor tenía muchas ideas acerca de cómo hacer que la división de personal funcionara más eficazmente, pero se dio cuenta casi de inmediato que tenía que convencer a los demás de adoptarlas. Además, tenía que establecer su propia credibilidad; hacer que sus empleados y los interesados externos entendieran y apreciaran sus compromisos personales y su estilo directivo.

En los primeros días en el puesto, Taylor tuvo diversas oportunidades de comunicar su filosofía y expectativas durante varias juntas con los departamentos de su división. Algunas de estas juntas eran formales, como cuando ella aceptó el puesto; otras eran más informales, incluyendo las juntas de almuerzo con los jefes de división. Inmediatamente después del anuncio de su nombramiento, también escribió un comunicado a sus jefes de división y sus empleados, delineando algunas ideas para hacer que el departamento avanzara. En memoranda separada se dirigió a los departamentos de desarrollo de personal y de prestaciones financieras, presentando un nuevo proyecto y alentándolos a avanzar a toda velocidad para desarrollar una nueva política acerca de equipos de investigación.

Luego Taylor comenzó una ronda de visitas con personas que trabajaban en su división. Habló en forma individual con diversos trabajadores y respondió a las preguntas planteadas por grupos informales. Se le pidió escribir su evaluación de moral entre los trabajadores de su división y enviarla al director ejecutivo corporativo. Los últimos informes financieros emitidos por la oficina del contralor de la empresa revelaron que las cifras trimestrales habían descendido en forma inesperada; parecía que ciertos costos se habían elevado notablemente. Taylor estaba preocupada y ajustó un informe que había escrito para una junta programada con los principales ejecutivos de la región para reflejar estos nuevos sucesos. Más tarde, habló con un grupo de asamblea de empleados en la cafetería, en un esfuerzo por calmar sus temores acerca de un recorte de puestos. En otras instalaciones ubicadas en un duro ambiente urbano, la actividad resultó ser más difícil. Los trabajadores eran abiertamente críticos de la empresa y cuestionaban mucha de la información que ella presentó. Luego de estas juntas, Taylor era la exponente designada para una cena-junta en la Cámara de Comercio.

Taylor Billingsley estaba experimentando los retos de la dirección en su nuevo puesto. Durante sus primeras dos semanas abordó a docenas de grupos acerca de una amplia gama de temas; escribió aún más informes y memoranda. En la mayor parte de esta comunicación, Taylor no presentaba simplemente hechos. En lugar de eso, transmitía apoyo, señalando a una nueva dirección, generando entusiasmo, comunicando un sentido de interés, construcción de buena voluntad y subrayaba el valor del trabajo en equipo. Algunas situaciones requerían mensajes amables y ceremoniosos; otras eran de confrontación. Algunos cubrían un material familiar; otros requerían su capacidad de encontrar las palabras correctas para transmitir sus ideas. Al final de las dos primeras semanas, Taylor comenzó a apreciar la importancia de las habilidades de comunicación.

Los directivos tienen que dominar los elementos básicos de la comunicación pública y ser lo suficientemente flexibles para adaptarlos a diversas situaciones (Barrett, 1977; Mambert, 1976; Peoples, 1988; Sanford y Yeager, 1963, Wilcox, 1967). Como Taylor Billingsley, usted se puede encontrarse ante diversos auditorios mediante discursos y por escrito. Como Taylor Billingsley, probablemente descubrirá con mucha rapidez que su eficacia como directivo depende en gran parte de su capacidad de comunicarse con sus compañeros de trabajo y clientes. Por desgracia, los nuevos directivos a menudo carecen de estas habilidades. De acuerdo con una encuesta reciente de importantes reclutadores de negocios, la mayor deficiencia en los graduados universitarios hoy en día es la falta de buenas habilidades de comunicación oral y escrita (*Endicott Report*, 1992). Considerando que las habilidades para hablar y escribir son vitales para una buena dirección y que muchos empleados nuevos también son relativamente débiles en estas áreas, debemos cambiar nuestra atención sobre cómo los directivos pueden desarrollar estas dos habilidades críticas. Enfoquémonos primero en los ingredientes centrales de la buena comunicación y luego examinemos los requerimientos específicos de hablar y escribir.

Elementos esenciales de presentaciones eficaces

¿Cómo puede alguien satisfacer todas las demandas de comunicación que enfrenta un buen directivo? Existen cinco pasos básicos para realizar presentaciones eficaces que denominaremos como las cinco reglas. Estas cinco reglas llevan una secuencia en el sentido de que cada etapa se construye sobre la anterior. La buena comunicación depende fuertemente de un adecuado pensamiento y preparación. Como se muestra en la figura 1, las primeras tres etapas incluyen preparación; la cuarta y la quinta se enfocan en la presentación hablada o escrita. Una preparación adecuada es la piedra angular de una comunicación eficaz (Collins y Devanna, 1990; Gelles-Cole, 1985; Wells, 1989).

1. Elabore una *estrategia* específica para el auditorio y la ocasión. En esta etapa desarrolle sus propósitos en relación con el auditorio y la situación.
2. Desarrolle una *estructura* clara. Esta etapa traduce su amplia estrategia en un contenido específico.
3. *Apoye* sus ideas con ejemplos, ilustraciones y otro material adaptado a su auditorio. Esto reforzará sus ideas.
4. Prepare su material para crear un *estilo* de presentación que mejore sus ideas. La forma en que presente sus ideas a menudo es tan importante como lo que presenta.
5. *Complemente* su presentación con respuestas seguras e informadas a preguntas y retos. Su desempeño en una discusión espontánea y de libre flujo o en un intercambio de memoranda debe ser tan impresionante e informativo como su presentación preparada.

Hemos mantenido a lo largo de este texto que el desempeño personal eficaz es una función de habilidad, conocimiento y práctica. Este es especialmente el caso con la comunicación. La clave para obtener confianza al hacer presentaciones orales y escritas es la preparación y la práctica. Si sigue los mismos cinco pasos básicos, deberá estar en el camino de entregar mensajes eficaces. En las siguientes secciones se presentarán guías específicas para llevar a cabo estas cinco etapas.

ELABORE UNA ESTRATEGIA ESPECÍFICA

Identifique su propósito

Antes de reunir información o escribir respuestas debe aclarar su propósito general para hablar o escribir. ¿Está tratando de motivar, informar, persuadir, demostrar o enseñar? Su propósito general es comunicar si está proporcionando información, demostrando una técnica o desarrollando un informe. Cuando su propósito es informar, está preocupado con la transmisión y retención de ideas y hechos. Por otro lado, si está motivando a los trabajadores para lograr una mayor producción, convenciendo a los demás de adoptar sus ideas o de estimular el orgullo en la compañía, su propósito general es persuadir. La persuasión requiere el uso de un lenguaje motivador, argumentos convincentes y adaptación al auditorio. Su propósito general puede afectar la forma en que estructura su mensaje y cómo complementa sus ideas y su estilo de presentación. Ese es el por qué es importante identificar en primer lugar su propósito general.

Una vez que ha identificado su propósito general debe ser más fácil determinar su propósito específico (véase la figura 2). Puede descubrir su propósito específico al preguntar: "¿Qué es lo que el auditorio quiere saber?" o "¿Qué comportamientos o actitudes quiero que mi auditorio adopte?" Su respuesta puede ser: "Quiero que mi auditorio aprenda los seis pasos de nuestro nuevo procedimiento de contabilidad" o "Quiero que empleen más tiempo con los clientes". Cada uno de éstos es un propósito específico. Determina cómo adaptará el resto de su preparación para el auditorio y las demandas de la situación.

Figura 1 **Método de las 5 reglas para una presentación eficaz**

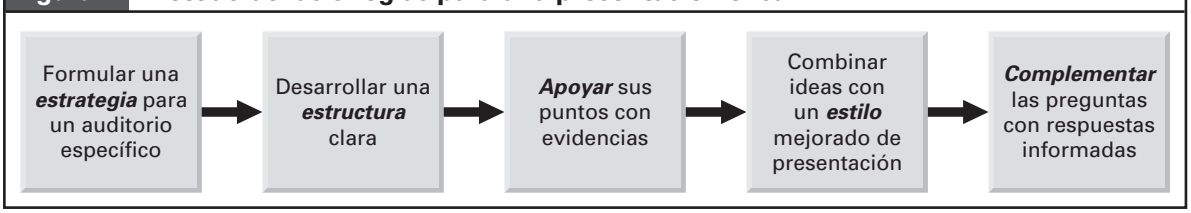


Figura 2 Determine su propósito

APRENDIZAJE

Adapte el mensaje al auditorio específico

El éxito de su comunicación depende en parte del entendimiento y receptividad de su auditorio.

La clave para desarrollar un mensaje apropiado para el auditorio es entender su conocimiento sobre el tema, la actitud hacia su mensaje y las expectativas de su presentación. Si ya saben lo que usted está tratando de enseñarles, se aburrirán y quizá se vuelvan hostiles. Comience con lo que ellos ya saben, luego extiéndase sobre eso. Si está enseñando un nuevo procedimiento contable, comience con el que su auditorio utiliza actualmente y luego agregue pasos nuevos. Recuerde que los auditorios retienen mucha más información si el material se relaciona con algo que ya saben, replanteado y repetido, reforzado con ayudas visuales y con un límite de tres a cinco ideas nuevas. Un auditorio motivado retiene más, así que al inicio de su mensaje explique cómo pueden utilizar la información.

Las actitudes del auditorio hacia su mensaje también son muy importantes de considerar. Los receptores hostiles no aprenden con tanta disposición como los receptores ansiosos. Si su auditorio es hostil, comience por fijar metas realistas. Si trata de hacer demasiado, puede disparar un efecto de boomerang en el que éste se vuelva aún más hostil. Enfatice las bases comunes al compartir valores similares o metas paralelas. Por ejemplo, puede señalar que el incremento de utilidades es bueno para todos en la empresa o que todos tienen participación para mejorar las condiciones de la planta.

Para los auditorios hostiles o no comprometidos es importante desarrollar un mensaje de dos sentidos (véase la tabla 1). Presente ambos aspectos del tema. Utilice argumentos fuertes construidos sobre evidencias lógicas y extensas (Sprague y Stuart, 1996). Elija un lenguaje neutral mientras desarrolla sus ideas. En estas situaciones también es importante construir su credibilidad. Muéstrese calmado, justo, razonable y bien informado. Utilice el humor dirigido a usted mismo para relajar la tensión (Sprague y Stuart, 1996).

Satisfaga las demandas de la situación

Las expectativas de los receptores acerca de su presentación también son importantes. La situación con frecuencia determina expectativas, como el nivel de formalidad. Algunas situaciones claramente demandan presentaciones más formales. Si se espera que usted se dirija a un consejo

Tabla 1 Mensajes de un sentido o de dos sentidos

Se deben utilizar mensajes de un solo sentido cuando:

❑ Su auditorio ya favorece su posición.

❑ Su auditorio no esté muy educado en general o acerca del tema.

❑ Usted requiera un compromiso público por parte de su auditorio.

Se debe utilizar un mensaje de dos sentidos cuando:

❑ Su auditorio inicialmente esté en desacuerdo con su posición.

❑ Su auditorio esté muy educado en general o acerca del tema.

❑ Su auditorio experimente una persuasión contraria acerca del tema.

La investigación sugiere que la mejor forma de presentar un mensaje de dos sentidos primero es dar los argumentos que apoyen su posición. Organice esos argumentos comenzando con el más débil y terminando con el más fuerte. Luego, presente el argumento de oposición. Organice los argumentos de la oposición comenzando con el más fuerte y terminando con el más débil. De esta forma tomará ventaja sobre la tendencia de su auditorio para recordar lo más reciente que escuchó: su argumento fuerte contra el argumento débil de la oposición.

Fuente: Adaptado de Sproule, M. (1991), *Speechmaking: An introduction to rhetorical competence,* Dubuque, IA, William C. Brown.

directivo, debe prepararse con cuidado. Por otro lado, si se le piden comentarios en el momento, no es apropiado ni práctico un discurso preparado. En este caso es permisible presentar más comentarios espontáneos. La comunicación escrita también incluye ciertas expectativas. Las invitaciones a un día de campo de la compañía pueden ser publicadas en los tableros de boletines, pero las invitaciones a una junta del consejo directivo son enviadas en forma individual. Algunas situaciones son engañosas. Por ejemplo, la televisión a menudo parece informal; sin embargo, debe pensar con detenimiento sus comentarios. Los banquetes y las ceremonias pueden alentar una atmósfera informal y amistosa, pero no se deje engañar. Estos no son los mismos entornos como eventos de uno a uno o de pequeños grupos.

Los entornos de presentaciones de negocios pueden crear un número de restricciones que usted debe anticipar. (Recuerde que el pensamiento anticipado y la preparación son claves para una comunicación eficaz). Considere estos sucesos comunes. El tiempo de una junta se termina, así que su presentación de 20 minutos debe ser condensada a cinco minutos. Prepárese con una versión corta que señale la información que servirá a su estrategia. Después de presentar su propuesta de comité para cambiar los procedimientos de servicio a clientes, los cuales ha estudiado el comité durante tres meses, una persona influyente que no es miembro distribuye el bosquejo de una propuesta competitiva. Prepárese para responder críticas específicas de su propuesta al tiempo que mantiene un tono de profesionalismo cordial.

El lenguaje también se afecta por las situaciones. Las que son formales demandan elecciones de lenguaje más formal. Las expresiones coloquiales, las contracciones y una gramática menos rígida pueden agregar soltura al entorno informal. Determine las expectativas de su auditorio y adapte su lenguaje. La mayoría de los expertos están de acuerdo en que su lenguaje debe ser un nivel más intenso que el de su auditorio.

DESARROLLE UNA ESTRUCTURA CLARA

Comience con un pronóstico

En general, una introducción eficaz hace tres cosas. Primero, atrapa la atención de los que escuchan y establece un tono para el mensaje. Segundo, proporciona al auditorio una razón para escuchar o leer. Finalmente, les da un mapa del camino o un rápido esbozo del mensaje.

En una junta de supervisores, puede empezar su plática sobre un nuevo plan de cambios de producción en esta forma: "¿Se dan cuenta de que no hemos cambiado nuestro proceso de producción básica en cuatro años? En ese tiempo, siete nuevos competidores han entrado al mercado y hemos perdido 9% de participación del mercado. Pero con tres cambios podemos obtener más producción, lo que generará 3% más utilidades y aumentos de sueldo en el siguiente año fiscal. Primero, reorganizamos Bay 2; segundo, instalamos una pista entre el cuarto de partes y la línea de ensamblado, y tercero, establecemos una conexión telefónica entre el cuarto de partes y la línea de ensamblado. Permítanme que en los próximos minutos les proporcione los detalles de cada cambio y les explique por qué estos cambios nos ahorrarán dinero".

Esta introducción obtiene la atención de su auditorio porque presenta la condición inmediata del problema y muestra por qué su auditorio tiene importante interés en lo que usted tiene que decir. Al establecer el más grande contexto de incremento de la competencia usted intensifica su razón para escuchar y en contra de alguna posible resistencia al cambio, lo que es común en las organizaciones.

Elija un patrón organizacional apropiado

La organización es un punto crítico porque afecta la comprensión del mensaje. Los aprendices retienen más cuando los mensajes están organizados. La organización también afecta su credibilidad como orador o escritor. Una persona que es organizada es vista en forma más positiva que una que no lo es, y la organización afecta el cambio de actitud. Sus receptores tienen más probabilidad de ser influidos por su punto de vista si éste es organizado. Finalmente, un mensaje organizado tiene más probabilidades de ser retenido, y por lo tanto influir en quien escucha.

Existen muchos patrones de organización de los cuales elegir (véase la tabla 2). En general, usted debe ordenar sus pensamientos utilizando continuos como tiempo, dirección, proceso causal, secuencia de solución de problemas, complejidad, espacio o familiaridad. Una técnica relacionada es organizar su material como una serie de respuestas a preguntas típicas. Otra técnica común es la llamada de *emparedado*. Incluye tres etapas. Primero, usted enfatiza las ventajas del plan. Segundo, evalúa en forma realista los riesgos o preocupaciones asociados con éste. Tercero, refuerza los beneficios al mostrar cómo superan los costos, cómo los riesgos pueden ser minimizados con seguridades propuestas o cómo se puede superar la resistencia al cambio.

Conforme planea su mensaje considere la orientación de su auditorio. La principal pregunta es: "¿Qué piensa o qué sabe ya mi auditorio?" Comience desde ese punto, luego muévase hacia el conocimiento o punto de vista deseado.

La comunicación escrita y la oral varían en la cantidad de información detallada que puede comunicarse en un solo esfuerzo. Como un comunicado o informe puede

Tabla 2 Patrones comunes de organización

Estrategia	Explicación
Cronológica	Localiza el orden de los eventos en una secuencia temporal (como pasado, presente y futuro o primer paso, segundo paso y tercer paso).
Espacial	Arregla los puntos importantes en términos de distancia física (como norte, centro y sur) o dirección entre uno y otro (como interno y externo).
Causal	Desarrolla ideas desde la causa (como diagnosticar una enfermedad por sus causas) hasta el efecto, o desde los resultados hasta la causa (como de sus síntomas a la enfermedad).
Temática	Enumera los aspectos del tema (como tamaño, color, forma o textura).
Secuencia motivada de Monroe	Sigue un proceso de cinco etapas: 1. Obtener atención. 2. Mostrar una necesidad. 3. Presentar una solución. 4. Visualizar los resultados cuando se efectúa la solución. 5. Llamar a la acción para llevar a cabo la solución.
Familiaridad: orden de aceptación	Comienza con lo que el auditorio conoce o cree y se mueve hacia ideas nuevas.
Orden de solicitud	Desarrolla el tema en etapas en la misma forma en que usted adquiere la información o resuelve un problema.
Pregunta-respuesta	Elabora y responde una serie de preguntas del auditorio.
Problema-solución	Primero establece que un problema existe y luego desarrolla un plan para resolver el problema.
Orden de eliminación	Investiga todas las soluciones disponibles y elimina en forma sistemática cada posibilidad hasta que queda sólo una.

volverse a leer, el receptor no tiene que recordar toda la información. Sin embargo, los discursos no pueden volverse a escuchar. Es más importante limitar la cantidad de información presentada en forma oral. ¿Cuántos puntos puede hacer en el discurso? La mayoría de los oradores prefieren tres puntos principales, pero muchos receptores pueden recordar hasta cinco puntos importantes. Siete piezas de información es aproximadamente el límite de la memoria inmediata a corto plazo de una persona en un momento dado. Como la gente debe recordar lo que usted ha dicho si es que van a actuar en consecuencia, dividir su discurso en no más de cinco partes principales debe hacer que sus ideas sean fáciles de recordar (Miller, 1967). Si su presentación es larga, considere utilizar ayudas visuales, como transparencias o entrega de papeles para reforzar el mensaje.

Utilice transiciones o señales para marcar su progreso

Es importante dar a su auditorio un "mapa del camino" al inicio de su mensaje. No se detenga ahí. Continúe ayudándolos a seguirlo a través del mismo. Para hacer esto, señale cuando esté cambiando de una idea a otra resumiendo la primera idea y luego dando un pronóstico de la idea nueva. Esto es especialmente importante en la comunicación oral, ya que el auditorio sólo escuchará su mensaje una vez; es crítico que proporcione señales durante su discurso. Debe indicar transiciones importantes entre las ideas, como "acabamos de ver cómo operan los dos tipos estándar de almacenamiento de datos, ahora veamos las ventajas y desventajas de cada sistema de almacenado". En forma escrita, usted puede señalar las transiciones al separar, numerar o utilizar viñetas para resaltar la información. Puede llamar la atención de sus lectores hacia las palabras clave mediante itálicas o negritas.

Concluya sobre una nota alta

Dos importantes conceptos psicológicos trabajan en la comunicación: primacía y novedad. La primacía es la primera impresión recibida y la novedad es la última. La gente tiende a recordar la primera y la última cosa que leen o escuchan en mensajes. Es fácil entender por qué las partes más importantes de cualquier presentación son la primera y la última impresión que crean. Usted establece un sentimiento inicial en su introducción, que colorea el resto de la presentación, y la impresión creada

durante la conclusión influye en la evaluación general de su mensaje por parte del auditorio. Como estos son los segmentos más importantes de su presentación, requieren la mayor preparación. Debe planear su mensaje con el principio y el fin en mente, es decir, considere su declaración de propósito específico mientras desarrolla su introducción y conclusión. Algunas personas escriben la conclusión primero, porque esto les permite organizar el resto de su material para que fluya en forma natural hacia la conclusión.

Llegue al cierre al final de su discurso o mensaje escrito resumiendo sus ideas en el momento final. La investigación muestra que este tipo de reforzamiento ayuda a los receptores a retener la información. Normalmente, las personas recuerdan menos de 20% de lo que escuchan o leen. Si proporciona una vista previa de la información en su introducción, la refuerza en resúmenes internos y luego la sintetiza en la conclusión, incrementará las posibilidades de que el auditorio recuerde sus ideas.

Las últimas declaraciones que hace luego de su resumen deben crear una sensación de cierre y sumar a la condición recordable de su mensaje. Estas afirmaciones pueden tomar una diversidad de formas. Puede pedir acción, reforzar el compromiso de su auditorio hacia la acción o establecer sentimientos de buena voluntad (véase la tabla 3 para mayores sugerencias). Por ejemplo, puede enfatizar legitimidad al resaltar diversas citas de autoridad haciendo hincapié en el tema "estoy aquí para ayudar", pronosticar condiciones en el futuro, subrayar la utilidad de su propuesta al enfatizar su impacto en el resultado final o utilizar un atractivo emocional para incrementar el compromiso y la lealtad.

Tabla 3 Tipos de introducciones y conclusiones

Cuando seleccione una introducción o conclusión pregúntese si orienta a su auditorio hacia sus propósitos y si claramente señala el inicio o final de su discurso.

1. Referirse al tema u ocasión.
2. Utilizar una referencia o saludo personal.
3. Hacer una pregunta retórica.
4. Hacer una declaración inicial.
5. Utilizar una cita.
6. Contar una historia humorística.
7. Utilizar una ilustración.
8. Emitir un reto o un atractivo.
9. Utilizar el suspenso.
10. Apelar al interés personal del receptor.
11. Utilizar una ayuda visual.
12. Referirse a un incidente reciente.
13. Elogiar al auditorio o a un miembro del auditorio.
14. Referirse al orador anterior.
15. Solicitar una acción específica.

APOYE SUS IDEAS

Elija una diversidad de apoyo

Existen muchas razones para utilizar materiales de apoyo, o evidencia, conforme desarrolla su mensaje. La mayor parte de la investigación concluye que el material de apoyo hace una gran diferencia en el impacto de las ideas. Esto es verdad incluso si usted no es bien conocido por sus receptores o si ellos encuentran su credibilidad de moderada a baja. ¿Qué tipo de apoyo debe usted elegir? En la tabla 4 se ilustran algunos de los muchos tipos de materiales de apoyo disponibles. Los mensajes son más fuertes cuando se construyen sobre una diversidad de materiales de apoyo. Por ejemplo, reforzar estadísticas acerca del reparto de utilidades con un caso específico, como en qué forma esos números afectarán a una persona en la línea de ensamblado.

Tabla 4 Tipos de materiales de apoyo

Ejemplos	Casos específicos que ilustren el punto o aclaren la idea; por ejemplo: "nuestras plantas en Detroit y Sacramento utilizan círculos de calidad".
Estadísticas	Números que expresen relaciones de magnitud, segmentos o tendencias. Por ejemplo: "Actualmente, un total de 32% de nuestra fuerza de trabajo está participando en la toma de decisiones de círculos de calidad, y eso ha incrementado 17% durante los últimos dos años".
Testimonio	Las opiniones o conclusiones de los demás, particularmente expertos; Por ejemplo: "Después de estudiar nuestras plantas, el profesor Henry Wilson de Harvard School of Business observó que los trabajadores estadounidenses no son motivados hacia los grupos. Él concluyó que no se puede esperar que los trabajadores estadounidenses respondan bien a los círculos de calidad por esa razón".

Tabla 5 Uso de materiales de apoyo

Existen numerosos datos de investigación sobre el uso de materiales de apoyo o evidencias de presentaciones orales. Al parecer surgen los siguientes patrones:

1. Si usted tiene credibilidad baja a moderada, la evidencia probablemente aumentará su eficacia de persuasión.
2. Parece haber una diferencia mínima entre evidencia emocional y lógica.
3. En general es mejor utilizar evidencia que no hacerlo.
4. Parece haber poca diferencia entre fuentes desviadas y fuentes objetivas en su impacto final en el auditorio.
5. Un buen discurso puede mejorar la potencia de la evidencia cuando las fuentes se desconocen o tienen baja credibilidad.
6. La evidencia puede reforzar la eficacia de la persuasión a largo plazo.
7. La evidencia es más eficaz cuando los receptores no están familiarizados con ella.
8. Es más probable que las personas crean en la evidencia que concuerde con su propia posición.
9. Las personas altamente dogmáticas son más afectadas por la evidencia que las personas menos dogmáticas.
10. La evidencia produce más actitud de cambio cuando se proporcionan el curso y las cualidades de la fuente.
11. Los oradores con baja credibilidad son vistos como más creíbles cuando citan evidencias.
12. Utilizar evidencias irrelevantes o fuentes mal calificadas pueden producir un efecto opuesto al que pretende el orador.

Fuente: Larson, C.U. (1992), *Persuasion*, 6a. ed., Belmont, CA., Wadsworth, 202-203, Copyright © 1992 por Wadsworth Publishing Company, reimpreso con la autorización de los editores.

APRENDIZAJE

Considere a su auditorio cuando elija el apoyo

Los tipos de materiales de apoyo que elija dependen parcialmente de su auditorio. Si la evidencia es nueva para ellos, tendrá mayor impacto. Las cintas de video en vivo, grabaciones o fotos reales también tienen mayor impacto. Las personas que son altamente dogmáticas son más afectadas por la evidencia que las que no lo son tanto. Las personas tienen probabilidad de creer en evidencias que concuerden con su propia posición más que en las que no concuerden con ellas. Así que su posición inicial determina el grado al que encontrarán creíble las evidencias. Si sus receptores encuentran que la fuente o tipo de información es creíble, serán más eficaces (véase la tabla 5).

Utilice ayudas visuales como apoyo

Existen tantas razones para utilizar ayudas visuales como tipos de ellas (véase la tabla 6). Las ayudas visuales sirven a las personas para procesar y retener datos (Seiler, 1971). Además de mejorar la comprensión y la memoria, las ayudas visuales pueden mejorar el impacto de persuasión de sus ideas si comprometen a los receptores activamente en el intercambio comunicativo. Su credibilidad y su persuasión son mejoradas por buenas ayudas visuales. Con estas funciones en mente, recuerde que las ayudas visuales deben ser simples, claras y profesionales (véase la tabla 7). El propósito de una ayuda visual es mejorar su presentación, no reemplazarla ni ser una desviación de ella. Por desgracia, este último punto se pierde porque muchos profesionales tratan las presentaciones como exhibiciones de transparencias, en las cuales lo que se muestra en pantalla e incluso los efectos de sonido, y no el presentador, se vuelven el centro de atención.

Tabla 6 Funciones de las ayudas visuales

De acuerdo con la investigación, utilizar ayudas visuales eficaces en una presentación oral:

- ❑ Hace que su presentación sea 50% más memorable.
- ❑ Aclara significativamente información compleja o detallada.
- ❑ Lo muestra como más profesional y más preparado.
- ❑ Acelera la toma de decisiones de grupo.
- ❑ Acorta hasta en 28% el tiempo de reunión
- ❑ Hace que su mensaje sea 43% más persuasivo.

Fuentes: Osborn, M. y Osborn, S. (1991), *Public speaking,* Boston: Houghton Mifflin, 231, Gronbeck, B.E. et al. (1992), Principles of speech communication, 11th. ed, New York, HarperCollins, 191.

Tabla 7 Lista de revisión para uso de ayudas visuales

Mientras usted prepara sus ayudas visuales, hágase las siguientes preguntas:

- ❑ ¿Puedo evitar que la ayuda visual sea el aspecto más importante de mi discurso? ¿Será más que sólo un adorno?
- ❑ ¿Puedo traducir números complejos en gráficas de barras o líneas para más fácil comprensión?
- ❑ ¿Me siento cómodo utilizando la ayuda visual? ¿He practicado con ella para que usarla sea natural y no rompa el flujo de ideas en mi discurso?
- ❑ ¿Es lo suficientemente grande para ser vista por todos sin esfuerzo?
- ❑ ¿Todas las impresiones son cortas y limpias?
- ❑ ¿La ayuda visual es colorida y envolvente? Los estudios muestran que resaltar con colores ayuda a recordar la información.
- ❑ ¿Mis ayudas visuales son profesionales: limpias, atractivas y precisas?
- ❑ ¿He hecho los arreglos necesarios para una ayuda visual especial con anticipación?
- ❑ ¿Puedo utilizar la ayuda visual sin bloquear la visión de mi auditorio hacia ella? ¿Podré mantener un buen contacto visual con mis receptores mientras utilizo la ayuda visual?
- ❑ ¿Puedo evitar atravesar mi cuerpo o agitar la ayuda visual frente a mi cara?
- ❑ ¿Puedo evitar distraer a mis receptores al mantener la ayuda visual cubierta o fuera de vista antes y después de utilizarla?
- ❑ ¿Qué haré si la ayuda visual no funciona? ¿Estoy preparado para contingencias inesperadas, como un proyector quemado o una habitación que no pueda oscurecerse?
- ❑ ¿He planeado ayuda de voluntarios con anticipación si es que se requieren?
- ❑ ¿Se necesitará algo con qué apuntar?
- ❑ ¿Todos los cuadros estarán asegurados para que no los tenga que buscar en el piso en medio de mi discurso?
- ❑ ¿Estoy utilizando una diversidad de ayudas visuales para incrementar el interés de mis receptores?
- ❑ Si voy a entregar documentos, ¿puedo ajustarme a la distracción al momento de pasarlos? ¿Puedo competir con receptores que lean lo que les entregue en vez de escucharme?
- ❑ ¿Puedo hablar a pesar del ruido de un proyector o de otra máquina?

Las gráficas asistidas por computadora ayudan más que nunca a complementar sus ideas principales con materiales visuales. De la misma forma, facilitan la creación de imágenes visuales y sonidos amontonados y excesivos que distraen al auditorio de su mensaje estratégico. Seleccione y diseñe las ayudas visuales para reforzar su estrategia e ideas y para hacerlas más claras. Tenga en mente que cada tipo de ayuda visual comunica información en forma distinta. En general, las ayudas visuales, como transparencias, fotografías y carteles, pueden ayudar a un auditorio a *sentirse* como usted. Mejoran la dimensión emocional de una presentación. Por otro lado, los materiales descriptivos o escritos ayudan a un auditorio a *pensar* como usted. Los números y cuadros refuerzan los procesos cognitivos; las fotografías refuerzan los procesos afectivos. Utilice tablas y gráficas para resaltar las relaciones y los patrones, no para comunicar datos amplios. Si es necesario, distribuya copias de cuadros y tablas.

USE UN ESTILO MEJORADO

Hasta este punto, la preparación de mensajes orales y escritos es muy similar. Si pretende dar un discurso o escribir un comunicado, necesita desarrollar su estrategia al identificar sus propósitos, estructurar su mensaje y apoyar sus ideas con evidencias. La cuarta etapa requiere tratamiento separado de mensajes orales y escritos porque son formas de comunicación de un estilo muy distinto. Nos enfocaremos primero en las presentaciones orales.

ESTILO EN COMUNICACIÓN ORAL

Prepare sus notas

La distinción de los presentadores eficaces es la apariencia de falta de esfuerzo. Algunos oradores tienen tal dominio de su material que parece que están improvisando. La mayoría de nosotros preferimos ese estilo de conversación (véase

Tabla 8 Diferencias entre hablar en público y una conversación

La sabiduría popular sostiene que dar un discurso es igual que platicar con otra persona. Aunque es verdad que la mayoría de las personas prefieren un estilo de conversación de hablar en público, existen al menos tres diferencias importantes entre dar discursos y mantener conversaciones:

1. Hablar en público es mucho más estructurado. Requiere de una planeación y desarrollo más detallados. Se pueden imponer límites específicos de tiempo y el orador no tiene la ventaja de ser capaz de responder en forma individual a los receptores.
2. Hablar en público requiere de un lenguaje más formal. Utilizar expresiones coloquiales, jerga y escasa gramática disminuye la credibilidad del orador, incluso en las situaciones de discursos informales. Los receptores por lo general reaccionan en forma negativa a elecciones de lenguaje escaso. De hecho, muchos estudios muestran que algunos tipos de lenguaje, como el obsceno, disminuyen en forma dramática la credibilidad del orador.
3. Hablar en público requiere un método diferente de entrega. La voz del orador debe ser ajustada en volumen y proyección, la postura es más correcta y se deben evitar los ademanes y hábitos verbales que distraigan.

Fuente: Adaptado de Lucas, S. (1989), *The Art of Public Speaking*, 3rd. ed., New York, Random House.

la tabla 8), pero no se deje engañar por las apariencias. Horas de preparación y práctica preceden al desempeño real. Ya se le han presentado las tres etapas de preparación, pero, ¿cómo desarrollar la cuarta etapa de su preparación para la comunicación oral?

Después de haber considerado cuidadosamente su estrategia, estructura y apoyo, debe preparar sus notas orales. Para hacer esto, simplemente escriba sus puntos clave en una estructura simple siguiendo los patrones organizacionales que haya elegido. Lo que haga a continuación depende de su método de presentación. Con frecuencia hablará en forma de conversación que no es memorizada o leída; a esto se le llama forma de hablar extemporánea. Una presentación extemporánea es deseable porque es natural y flexible; aplica a la mayoría de las situaciones. Para prepararse, copie las palabras clave en tarjetas de notas para estimular su memoria; las páginas estándar a menudo distraen. Escriba citas, estadísticas o cualquier cosa que requiera fraseo exacto. Resalte lugares donde pretenda utilizar ayudas visuales, deténgase para las preguntas o presente un anexo. Para ensayar, repase el discurso, frasee sus ideas en un lenguaje que parezca natural. Puede encontrarse fraseando ideas con distintas palabras cada vez. Esto es correcto. Incrementará la calidad de conversación de su discurso porque sus palabras serán más típicas de un estilo oral y de la expresión natural. Le ayudará a desarrollar flexibilidad, permitiéndole ajustarse a distintas palabras y flujos de ideas.

Si la ocasión es formal y demanda palabras precisas o una prosa exquisita, debe preparar un manuscrito palabra por palabra para memorizarlo o leerlo. Luego debe ensayar con el manuscrito, tratando de lograr un flujo en el diálogo tan natural como sea posible. Esta forma de presentación es rara, pero puede ser requerida para analizar temas legales y financieros, hacer anuncios a la prensa o conducir ceremonias especiales. En otro caso, evite utilizar guiones escritos y memorización para las presentaciones porque interrumpen el flujo natural del estilo de conversación y rompen el contacto visual con su auditorio. Como los manuscritos son preparados en forma escrita primero, por lo general toman el estilo de un lenguaje escrito. A menos que tenga práctica como escritor de discursos, su manuscrito sonará como un discurso escrito en vez de oral (véase la tabla 9).

Practique su presentación

Es una buena idea ensayar su presentación bajo condiciones simuladas (en una habitación similar, con auditorio que le pueda dar sugerencias para mejorar). Tome el tiempo de su presentación para que sepa si es necesario ampliar o recortar ideas. La investigación muestra que practicar un discurso por periodos breves durante el curso de varios días es más exitoso para reducir la ansiedad y para mejorar la memoria que una práctica concentrada. Así que dé el discurso para usted mismo durante el desayuno, en su descanso, mientras se dirige a una junta a media tarde y antes de dormir. La práctica distribuida es más eficiente y arroja mejores resultados que la práctica en masa.

Practique utilizando sus ayudas visuales

Esto le ayudará a acostumbrarse a manejarlas y a darle alguna idea de cuánto tiempo tomará su discurso con las ayudas visuales. Prepárese para lo totalmente inesperado. ¿Qué pasa si el rugir de un avión apaga su propia voz? ¿Qué pasa si de pronto el micrófono no funciona, se abre una ventana o si la habitación se vuelve extremadamente calurosa? Compense las pequeñas interrupciones al disminuir su velocidad, elevar un poco el volumen y continuar. Alentará al auditorio a escuchar su mensaje en vez de estar temporalmente distraídos. Para otras interrupciones, una buena regla es responder en la misma forma que usted lo haría si fuese parte del auditorio. Quítese el saco si hace demasiado calor, cierre la

Tabla 9 Diferencias entre los estilos orales y escritos

¿Por qué instantáneamente reconocemos un discurso memorizado? ¿Por qué la transcripción de una junta suena extraña? La respuesta a ambas preguntas es que el estilo oral difiere del estilo escrito. Los discursos memorizados de los manuscritos revelan su estilo escrito y las conversaciones que son leídas revelan su estilo oral. El estilo oral difiere del estilo escrito en lo siguiente:

1. El promedio de duración de una oración en las conversaciones es más corto (unas 16 palabras).
2. El vocabulario es más limitado al hablar que al escribir. "Yo" y "usted" son casi 8% de las palabras que se utilizan al hablar; menos de 50 palabras constituyen casi la mitad del vocabulario total que utilizamos al hablar.
3. El vocabulario hablado consiste en palabras más cortas.
4. Los oradores utilizan más palabras para referirse a ellos mismos, como, "yo", "mí" y "nosotros"; los receptores califican esto como más interesante.
5. Al hablar se utilizan términos más calificadores (como "muchos", "varios" y demasiados") y términos totalitarios (como "ninguno", "nunca" y "siempre").
6. Muchas frases y términos que indican duda son aparentes al hablar, como "me parece", "aparentemente", "en mi opinión" y "tal vez".
7. Al hablar se utilizan pocos números precisos.
8. Los oradores utilizan contracciones y expresiones coloquiales como "uf", "wow", etcétera.

Una nota final acerca del lenguaje: Existen algunos datos de que utilizamos una diversidad de léxico como señal del status socioeconómico del orador, su competencia y la similitud percibida.

Fuente: Einhorn, L. (1978), *Oral and written style: An examination of differences*, Southern Speech Communication Journal, pp. 502-511, reimpreso con la autorización de Southern States Communication Association.

venta, levante la voz si el auditorio no lo puede escuchar o haga pausas para lograr que una idea compleja sea captada.

Mientras practica, piense acerca de cómo canalizará su ansiedad. La mayoría de los oradores informan que se sienten ansiosos antes de hablar; es normal. Para manejar su ansiedad, canalícela en una energía positiva. Prepárese con mucha anticipación para el discurso, desarrolle sus ideas, apóyelas y practique cómo lo dirá. Incluso si está ansioso, tendrá algo importante que decir. Puede ayudar si visualiza la situación del discurso. Cierre los ojos, relájese y piense acerca de cómo se va a sentir y cómo se verá su auditorio mientras lo miran. Espere sentir un poco de pánico momentáneo mientras se levanta para hablar y éste se evaporará conforme progrese en el discurso. Recuerde pensar acerca de sus ideas más que en lo nervioso que se siente. Enfóquese en el mensaje. También recuerde que la ansiedad de hablar realmente nunca se va. Muchos oradores experimentados todavía tienen pánico al podio. La ventaja de la experiencia es que usted aprende a manejarse al convertir su ansiedad en energía y entusiasmo. Eso le da una chispa adicional mientras habla. Sobre todo, no le diga a su auditorio que está nervioso. Esto dirigirá la atención de sus ideas hacia su ansiedad. Por lo general el auditorio no puede saber si un orador está nervioso, sólo lo sabe y debe mantenerlo en secreto.

Comunique entusiasmo controlado para su tema

Cuando se efectuó una encuesta a 1,200 personas pidiéndoles que identificaran las características de las presentaciones eficaces (Peoples, 1988), los resultados contenían adjetivos como flexible, cooperador, orientado al auditorio, agradable e interesante. Lo sorprendente de estos resultados fue que sólo el último reactivo de la lista de 12 características sobresalientes estuvo específicamente relacionado con el contenido de las presentaciones. Esto sugiere que la discusión anterior acerca de un formato eficaz, aunque es necesario, no es suficiente para garantizar su éxito. Puesto de otra forma, una presentación vaga y mal organizada seguramente producirá una evaluación negativa en general. Por otro lado, una presentación bien organizada, altamente lógica y fácil de seguir que se entrega en forma escasa, también se verá en forma negativa. Este estudio sugiere que el estilo es extremadamente importante en la comunicación oral.

Años de investigación sobre las evaluaciones de los estudiantes acerca del desempeño de la enseñanza en los salones de clase han mostrado en forma consistente que el entusiasmo es el marco de referencia de un buen maestro. Los estudiantes perdonarán otras deficiencias si el maestro evidentemente ama el tema y está genuinamente interesado en comunicar esa apreciación a los estudiantes. Lo mismo es verdad para los presentadores. Su postura, tono de

voz y expresiones faciales son indicadores críticos de su actitud. Hable de pie, si le es posible, muévase en ocasiones y utilice ademanes para comunicar una actitud de honestidad. Recuerde que su auditorio se contagiará de su entusiasmo.

Aunque el entusiasmo es importante, debe ser controlado. No confunda el entusiasmo con el volumen alto. Una buena regla es utilizar tonos de voz e inflexiones vigorosos pero de conversación. Evite vociferar o sermonear a su auditorio. Asegúrese que puede ser escuchado con facilidad y que su tono es suficientemente empático para transmitir con eficacia el significado. En general, su discurso debe parecerse a una conversación animada o vivaz.

APRENDIZAJE

Utilice la entrega para mejorar su mensaje

Otra clave para mantener la atención del auditorio es una entrega eficaz. El contacto visual es la herramienta más importante para establecer la participación del auditorio. Hace que el auditorio se sienta como si estuviera participando en una discusión de uno a uno, semi-privada con usted. En esta cultura valoramos el ser directos y honestos. Una de las expresiones de estos valores es el contacto visual directo. Un contacto visual eficaz significa mirar directo a los miembros del auditorio, uno a la vez, en forma aleatoria y giratoria. En general, cuanto más pequeño sea el grupo, más podrá mirar a cada persona. Mantener el contacto visual también es la principal fuente de retroalimentación del auditorio durante su presentación. Si su auditorio parece confundido, tal vez deba detenerse y revisar sus ideas.

Es importante utilizar el espacio físico y el movimiento del cuerpo para mejorar su mensaje. Recuerde que las presentaciones son como películas, no fotografías. Alternar movimientos y permanecer estático, hablar y escuchar, hacer y pensar. Intercale su discurso con el uso del pizarrón, la demostración, la participación del auditorio y las ayudas audiovisuales para que ninguna actividad ocupe una porción grande de la presentación. Agregue algún condimento a su presentación al incluir anécdotas personales, referencias a miembros del grupo, hechos inusuales, información vital y mensajes vibrantes. Siempre que sea apropiado, arregle el área del podio para acomodar un movimiento físico. El movimiento físico puede utilizarse para señalar puntos importantes, transiciones de señales, construir armonía con una persona que realice una pregunta, resaltar el interés de segmentos particulares del auditorio y ayudarles a permanecer alertas al reenfocar su atención.

Otros aspectos de espacio físico afectan la calidad de su presentación. Si es posible, arregle el área del podio y la forma en que se sentará el auditorio para eliminar cualquier distracción. En entornos más íntimos, agrupe a los participantes para que haya menos espacio entre ellos. Elimine del podio materiales innecesarios o de distracción, como equipo, señales y exhibiciones que no se utilicen. Mantenga sus ayudas visuales cubiertas hasta que sean utilizadas y tenga el pizarrón limpio. Enfoque la atención de su auditorio en usted y su mensaje.

Puede utilizar el espacio para comunicar intimidad o distancia. Ubíquese aproximadamente enmedio de su auditorio de derecha a izquierda y en un punto donde pueda mantener contacto visual cómodamente. Con esto en mente, puede alterar el estilo de su presentación en forma deliberada para construir armonía con los miembros del auditorio. Colóquese más cerca si pretende construir intimidad o tensión; quede a una distancia más cómoda cuando sus ideas sean neutrales.

Los ademanes también se pueden sumar a una presentación. Deben parecer espontáneos y naturales para que puedan mejorar su mensaje, más que quitarle la atención. Deben ser relajados, no rígidos. Utilícelos para acentuar su modo normal de expresión. En cierto momento, cuando se concentre en su mensaje, no en sus movimientos, los ademanes apropiados saldrán en forma natural. Recuerde que sus ademanes deben ser suaves, relativamente lentos y no demasiado bajos (por debajo de su cintura), ni demasiado altos (arriba de sus hombros), ni demasiado amplios (a más de 30 cm de su cuerpo). Si utiliza un podio, permanezca ligeramente atrás o a un lado para que no bloquee su movimiento de la visión de su auditorio. Las reglas generales cambian conforme su auditorio se vuelve más grande. Debe adaptarse a grupos grandes al hacer ademanes más grandes o más notables.

Evite cualquier ademán o movimiento que distraiga de su mensaje. Son molestos los movimientos irrelevantes, como hacer sonar el cambio en una bolsa, jugar con las notas, cambiar de un pie a otro, acomodarse el cabello o ajustarse los lentes. De hecho, cualquier movimiento repetido con demasiada frecuencia crea distracción. Practique utilizando una variedad de movimientos del cuerpo para ilustrar o describir, enumerar, agregar énfasis o dirigir la atención. En gran medida, algunos ademanes deben incluir la parte superior completa del cuerpo, no sólo su mano dominante.

ESTILO EN LA COMUNICACIÓN ESCRITA

Como en la comunicación oral, la comunicación escrita es una habilidad que puede ser aprendida. La comunicación escrita sigue las mismas tres etapas de preparación que la comunicación oral. El escritor determina las estrategias, la estructura y el soporte antes de ponerlo realmente en el papel. Igual que en las presentaciones eficaces, una buena escritura requiere un análisis cuidadoso del auditorio y la situación. En un entorno de negocios, “cada documento

es una respuesta a un problema u oportunidad que requiere que se logre algún consenso o que se tome alguna acción" (Poor, 1992: 38).

Existen diferencias significativas entre el estilo de comunicación oral y el escrito. Aunque le falta la dimensión interpersonal de la condición inmediata, la comunicación escrita ofrece una enorme ventaja sobre la comunicación oral: que perdura. Los documentos escritos pueden ser retenidos, estudiados, duplicados y archivados para un futuro. Esto significa que son esencialmente capaces de comunicar mucha más información detallada. Aunque la comunicación escrita ofrece estas ventajas, también hace diferentes demandas al comunicador; la comunicación escrita demanda precisión.

Desarrolle precisión mecánica en su escrito

Su imagen profesional es juzgada por la apariencia de su comunicación escrita. Tachones, borrones, errores tipográficos o cualquier otra suciedad demerita su mensaje escrito, igual que los ademanes torpes pueden distraer la atención de su mensaje oral. También se requiere precisión gramatical; errores de ortografía, de puntuación y de mala gramática son señales de escritores sin educación. Ésta ciertamente no es la imagen que usted quiere comunicar. Puede ser que alguna secretaria o empleado de oficina detecte y corrija estas cosas, y muchas veces así sucede. Sin embargo, cuando firma o avala de alguna forma el producto final, sólo usted es responsable por cualquier error que pueda contener. Es esencial desarrollar el hábito de revisar cuidadosamente los borradores finales antes de firmarlos.

Las violaciones a reglas gramaticales y de puntuación pueden afectar más que sólo su credibilidad. También pueden interrumpir a su lector. Si el lector se distrae por errores tipográficos, gramática confusa o pronombres ambiguos, sus ideas pueden perderse y esos errores pueden dañar el impacto de su mensaje. Algunos reclutadores desechan currícula que contengan errores mecánicos. Su razonamiento es que si los solicitantes de un puesto no pueden tomar el tiempo de leer cuidadosamente un breve currículum, también pueden ser descuidados para trabajar. Algunos lectores se sienten insultados por una mala gramática; otros se consideran automáticamente superiores al escritor. Aunque éstas tal vez no sean reacciones lógicas, pueden ocurrir, y lo que es más importante, bloquean su eficacia. Usted pudiera alegar que la gramática y la puntuación correctas no son vitales. Puede que no, pero hay un riesgo cada vez que presenta un trabajo descuidado a otro lector. Considere la campaña de Charles Day para un puesto en un gobierno local. Sus volantes de campaña, entregados de casa en casa, llevaban la leyenda "Vote por Charles Day para el Consego Escolar". ¿Usted querría un hombre que al parecer no sabe escribir correctamente, tomando decisiones en asuntos académicos para las escuelas de su barrio? La impresión es que si usted no tiene el tiempo o la motivación para revisar sus propios escritos, no pondrá atención a los detalles en el trabajo de los demás.

Practique la precisión real en sus escritos

Es importante tener los hechos correctos. Si envía un comunicado citando a una junta pero registra una fecha incorrecta para su realización, sufrirá las consecuencias de incomodar a los demás. La precisión es crítica, pero ese es solo el inicio. Depende del escritor crear oraciones que dejen el mensaje muy claro para el lector. Muchas veces los escritores conocen los hechos, pero omiten importantes detalles al escribirlos. La omisión ocurre cuando usted tiene todos los hechos o circunstancias, pero mientras escribe asume que el lector también los conoce. Escriba teniendo en mente al lector. Esto significa que usted ha analizado quiénes son sus lectores y entiende qué información necesitan y esperan. ¿Qué información básica es importante que sus lectores conozcan para poder entender su mensaje? En vez de iniciar con la parte central del mensaje, proporcione primero los antecedentes, como: "En respuesta a su comunicado del 2 de febrero, en el que requiere correcciones a nuestra política sobre quejas, hemos tomado tres acciones. Primero…" Si no está seguro sobre qué incluir, pida a alguien que no conozca los detalles de la situación que lea lo que ha escrito. La ambigüedad es otra barrera para una escritura clara. Muchas veces escribimos como hablamos, lanzando frases como lo haríamos en forma oral. A diferencia de los oradores, los escritores no pueden utilizar señales no verbales para comunicar significados o asociaciones específicas. Como los lectores pueden no tener la ventaja de hacer preguntas o de obtener retroalimentación inmediata, se les deja que ellos mismos determinen las asociaciones. Considere cómo la ambigüedad crea una falta de significado de hechos precisos en este comunicado:

> *La siguiente junta del departamento está programada para la próxima semana. Matt Olsen ha pedido a Leo Robinson que reporte acerca de las elecciones del sindicato. Su informe irá después de los anuncios. Elegiremos nuevos oficiales en la siguiente junta.*

Este comunicado no aprueba el examen estándar de escritura clara. Si el comunicado fue enviado el viernes y recibido el lunes, ¿en qué semana será la junta? ¿Quién estará dando el informe? El pronombre "su" ocasiona confusión, ya que podría referirse a Matt Olsen o a Leo Robinson. ¿En qué "siguiente" junta será la elección de los oficiales? ¿Será en la mencionada en el comunicado o

en otra "siguiente" junta? Como esto puede crear confusión, molestia y pérdida de tiempo; un comunicado tan descuidado puede tener un efecto adverso en la relación entre el emisor y los receptores que puedan afectar su comunicación posterior. Visto bajo esta luz, los memoranda que un administrador escribe en forma rutinaria son un factor importante para manejar las relaciones de manera estratégica y productiva.

Construya mensajes escritos con precisión verbal

Lograr precisión verbal es diferente a una precisión mecánica o real. La precisión verbal está basada en la precisión de las palabras elegidas para expresar las ideas. En un mundo ideal, las palabras pueden proporcionar el significado exacto que usted pretendió, pero las palabras pueden no replicar la realidad. En vez de eso, las palabras son símbolos de objetos e ideas. Agregue a esta representación inexacta las sutiles tonalidades de significado que el propio lector le pueda dar y podrá ver por qué es difícil lograr precisión verbal. Puesto de otra forma, una palabra tiene dos niveles de significado: su denotación o significado acordado por la mayoría de las personas que utilizan la palabra, y su connotación o dimensión personal del significado dado a la palabra por el receptor.

La comunicación depende de una mezcla de los significados denotativos y connotativos. Considere el sustantivo *Greenpeace*. Su referencia denotativa es de una organización ambiental internacional específica. El significado connotativo varía ampliamente. Para muchos ambientalistas, Greenpeace está al frente de una cruzada valiosa. Sin embargo, para algunos gobiernos y compañías, la organización es, en el mejor de los casos, una molestia. Estas son las referencias connotativas de una sola palabra. Considere la dificultad en crear la mezcla correcta de significados denotativos y connotativos en documentos completos. Necesita estar conciente de ambos tipos de significados de las palabras que utiliza. Con frecuencia, usted puede reconocer su propio significado connotativo pero no estar conciente de cómo los demás pueden reaccionar. Aunque la connotación es a menudo un asunto personal, usted puede intentar juzgar este significado al pensar desde los puntos de vista de sus receptores. ¿Cuál será su reacción más probable?

La clave para la precisión verbal en la escritura es la claridad. Las preguntas fundamentales que debe hacerse son: "¿La palabra o frase comunica mi significado sin confusión?" o "¿Puede cualquier persona que lea este comunicado por primera vez comprender las ideas en forma directa y simple?" Una pregunta secundaria es si el mensaje escrito comunica significados no intencionales estimulados por los significados connotativos de palabras o frases. El impacto de connotaciones significativas una vez más subraya la importancia de conocer a su auditorio y de estar conciente de lo que es apropiado para un auditorio u otro.

Preste atención al tono

El tono de su escritura está directamente relacionado con su dicción o elección de palabras. Por ejemplo, compare estas dos declaraciones: "Nuestra compañía comprará el producto" y "Nosotros lo compraremos". La segunda suena más informal porque utiliza pronombres. En general, las palabras y las oraciones más largas tienden a llevar un tono más formal.

Utilizar el nivel apropiado de formalidad en sus escritos requiere que analice la naturaleza de la situación de la escritura. Una invitación a una recepción para el consejo directivo de una empresa requiere un lenguaje formal. Si está escribiendo a extraños hacia arriba en la cadena de mando, es más seguro ser formal. Cuando se está comunicando en forma lateral o hacia abajo en la cadena de mando, a menudo puede ser informal. Sin embargo, una carta de regaño a un subordinado debe ser en un tono formal.

El tono en la escritura de negocios va más allá de su formalidad relativa. Refleja la naturaleza del escritor como persona, y por lo tanto, afecta cómo el lector se siente acerca del escritor. Su impacto puede ser significativo y a menudo inesperado. Por ejemplo, una carta tersa puede ser interpretada como sarcástica o de enojo incluso si el escritor no tenía esa intención. Considere a un cliente que escribe una larga carta expresando problemas con un producto. Qué pensaría el cliente si le respondieran una carta con esta respuesta: "Gracias por su carta del 12 de enero. Siempre disfrutamos tener noticias de nuestros clientes". Aunque esta respuesta tiene la trampa de la cortesía, parece poco sincera y hasta sarcástica. Difícilmente parece que quien la responde leyó la carta del cliente (no hay nada acerca de su contenido) o que la carta fue "disfrutada". Aunque la respuesta muestra precisión mecánica y de hechos, el tono fue inapropiado y potencialmente dañino para la relación con este cliente.

En la mayoría de los casos, incluso las noticias decepcionantes pueden ser expresadas en forma positiva. Considere a un empleador que responde al solicitante de un puesto con el siguiente escrito: "En una compañía tan respetada como la nuestra, rara vez tenemos el tiempo para considerar solicitudes como la suya". No sólo son malas noticias, también el tono arrogante humilla al solicitante sin ninguna necesidad. Una respuesta con un tono más positivo puede ser: "Leímos su solicitud con interés pero actualmente no tenemos un puesto en su especialidad. Reciba nuestros mejores deseos en la continuación de su búsqueda." Las noticias siguen siendo malas, pero el tono educado muestra respeto por el solicitante y promueve una imagen profesional de la compañía.

Compare el siguiente enunciado y su versión más positiva: "Debido a la fuerte demanda reciente, no podremos embarcar los artículos que usted ordenó sino hasta el 15

de julio" y "Aunque la demanda reciente ha sido muy elevada, podremos embarcar los artículos que usted ordenó para el 15 de julio". Una pequeña variación en el fraseo cambia un tono de impotencia a uno de ayuda.

En la mayor parte de las condiciones de escritura de negocios se debe ser cordial. Debe expresar tacto y amistad apropiada a su relación con el lector. Esta actitud tendrá un efecto positivo en la elección de palabras, lo que a su vez comunicará un tono apropiado.

Un área de escritura de negocios moderna, donde no prestar atención al tono ha costado muchos malos sentimientos y pérdida de tiempo, es el correo electrónico. Por su naturaleza, el correo electrónico alienta el intercambio rápido, en especial cuando los trabajadores ocupados enfrentan una bandeja de entrada llena de mensajes, muchos de los cuales están mal considerados o son poco claros. El correo electrónico no es una conversación telefónica en la que el tono de voz y otras señales puedan aclarar lo que se quiere decir y en la cual pueda leer las señales vocales de quien escucha. Sin embargo, muchas personas que se comunican por correo electrónico parecen haber olvidado la diferencia. No establecen el contexto de su mensaje; no proporcionan la información de antecedentes requerida; no organizan su mensaje; no hacen elecciones cuidadosas de palabras que transmitan un tono cordial. Al no tomar el tiempo para considerar su mensaje a la luz de la situación y el receptor, quienes envían correos electrónicos pueden comunicar tonos demandantes, inapropiados o de desaprobación si sus solicitudes no se satisfacen con rapidez. El antagonismo creado por un tono pobre de mensajes de correo electrónico puede retrasar la solución del problema de negocios que se enfrenta y afecta de manera negativa las relaciones de trabajo de los que se comunican por este medio.

Utilice el formato apropiado

Guste o no, las primeras impresiones cuentan, incluso en la comunicación escrita. El descuido sugiere que el escritor no toma el mensaje con seriedad; los formatos extraños o poco convencionales indican que el escritor es ignorante o poco profesional. Usted debe familiarizarse con la disposición física de las cartas, memoranda, propuestas y otras formas escritas comunes de comunicación de negocios. Otros esperan que usted tenga este conocimiento básico; muchos manuales y programas de cómputo están disponibles para guiarle en el desarrollo de estos formatos. Algunas compañías tienen guías de estilo que prescriben con precisión los formatos para todos los documentos que representen a la compañía.

Aunque existen varios formatos aceptables para la comunicación escrita, como cartas de negocios, el lector debe ser capaz de percatarse de la información específica con un vistazo. En la carta de negocios, esta información incluye: el receptor pretendido de la carta, el remitente, la dirección del remitente para recibir respuesta, cualquier anexo y los receptores de las copias de la carta. Toda esta información es separada del cuerpo de la carta y debe ser claramente visible.

Debido a que el memorandum tienen la intención de comunicar asuntos dentro de una organización, su formato es distinto al de las cartas. En lugar del membrete de carta de negocios, se utiliza un membrete de memorandum. La información básica también lograrse de un vistazo. La parte superior del memorandum debe incluir títulos como: Para, De, Fecha y Asunto. En general, los saludos y despedidas no se consideran necesarios dentro de la organización.

Las propuestas son mucho más largas y se requiere atención especial a la información de apoyo, como tablas, gráficas y cuadros. Las mejores formas de representar dichos datos pueden encontrarse en fuentes fácilmente disponibles sobre escritos de negocios.

Cualquiera que sea el formato final, existe un objetivo en toda la comunicación de negocios escrita: Su mensaje debe ser simple, directo y claro. Cualquier cosa que interrumpa el movimiento del lector a través de su escrito limita su eficacia. Cualquier imprecisión (falla mecánica, omisión de hechos o palabra extraña) llama la atención hacia ella, y como un gesto extraño en la comunicación hablada, desvía la atención de sus ideas. Como escritor, usted debe buscar una transmisión clara y directa de su mensaje.

COMPLETE SU PRESENTACIÓN AL RESPONDER A PREGUNTAS Y RETOS

Prepárese cuidadosamente para manejar las preguntas

Responder a las preguntas y a las objeciones es una parte vital del proceso de comunicación porque permite interactuar directamente con el auditorio. Podemos saber acerca de lo que piensan y sus respuestas a nuestras ideas mediante sus preguntas; es una calle de dos sentidos.

La clave para formular respuestas eficaces es igual a la clave para desarrollar buenos discursos: una preparación cuidadosa. Lea ampliamente y hable con expertos en su campo. No sólo lea el material que apoya su punto de vista, sino también lea lo que la oposición está diciendo. La mejor defensa puede ser una buena ofensa, y esta no es la excepción. Pida a sus colegas que critiquen su material, discuta sus preguntas y objeciones con ellos y recopile documentos o pruebas de apoyo. También puede practicar sus respuestas. Comience por considerar lo que su audito-

rio pueda preguntar o encuentre a alguien contrario a su posición que le prepare una lista de preguntas. Luego practique sus respuestas a esas preguntas.

A pesar de sus mejores esfuerzos, usted puede recibir una respuesta abrumadoramente hostil por parte de su auditorio. No tenga miedo de tomar una posición y estar en desacuerdo con ellos. Las personas quizá no estén de acuerdo con usted, pero respetarán su sinceridad. Si alguien le lanza una curva, no se disculpe ni salga del paso con palabrería dando una respuesta inadecuada. Sea honesto y directo; si no conoce la respuesta es mejor que se los diga. Invítelos a discutir el problema más adelante y dé seguimiento a esta invitación. La próxima vez que alguien le haga esa misma pregunta, usted estará preparado.

Responda a las objeciones de manera ordenada

En general, responda las preguntas en forma tan concisa como sea posible. Divagar en las respuestas puede hacerle ver evasivo o inseguro. También sugiere incapacidad para pensar en forma concisa. Puede responder a las objeciones en cuatro etapas:

1. *Reafirme la objeción.* Esto le da tiempo de pensar, muestra su interés y asegura que todos entienden la pregunta. La reafirmación reconoce la objeción y la aclara para todos en el auditorio.
2. *Afirme su posición.* Dé una declaración concisa, directa, de lo que cree para aclarar su posición.
3. *Ofrezca apoyo para su posición.* Esta es la parte crítica de la respuesta. Proporcione evidencia que muestre que su posición es la correcta.
4. *Indique el significado de su refutación.* Muestre el impacto de adoptar su posición. Ofrezca las razones para hacerlo.

Después de las cuatro etapas que hemos delineado, una buena respuesta a una objeción puede tomar la siguiente forma:

1. "Joe ha afirmado que un sistema de dirección por objetivos no funcionará en nuestra fábrica porque los supervisores no desean la intervención del piso de corte (reafirmación de la objeción).
2. Pienso que un sistema de dirección por objetivos funcionará e incrementará la satisfacción de los trabajadores (declaración de su posición).
3. Estoy basando mi posición en un grupo de estudios realizado en nuestra planta de Newark el año anterior. La producción incrementó 0.5% durante el primer mes, y aún más importante, los trabajadores informaron mayor satisfacción laboral. Tuvieron también menos días por enfermedad (apoyo de la posición).
4. Si nuestra planta es similar a la de Newark, y pienso que sí lo es, entonces creo que nuestros supervisores notarán las mismas ganancias aquí. Hasta que Joe pueda proporcionarnos una razón para permanecer con el sistema actual, pienso que debemos dar una oportunidad al sistema nuevo, estamos por obtener mayor producción y mayor satisfacción laboral (significado de la refutación)".

Practique este formato hasta que se vuelva automático. Construya su propio caso mientras responde a la objeción. Como este formato racionalmente afirma su posición, incrementa también su credibilidad. Asimismo, aumenta las probabilidades de que los demás estén de acuerdo con usted.

Mantenga el control de la situación

Necesita balancear el ser sensible a la retroalimentación y ser lo suficientemente flexible para responder a preocupaciones legítimas al evitar intercambios prolongados e improductivos. Reconocer el derecho de todos de hacer preguntas u ofrecer posiciones alternativas es importante porque otorga el respeto de los miembros del auditorio. Por otro lado, usted también tiene el derecho de decidir lo que es relevante para su consideración. No debe permitir a uno o dos miembros de su auditorio dictar el paso o la dirección de su presentación. Esto lo coloca en una posición de debilidad y mina su credibilidad. Si debe alterar su posición, asegúrese de que la mayoría de sus receptores lo vean como un cambio responsable en vez de un esfuerzo por aplacar una voz de la minoría.

Mantenga los intercambios a nivel intelectual. Las discusiones y refutaciones pueden degenerar en situaciones que sirven poco. Es mucho más probable que ocurra una comunicación eficaz cuando la calmada voz de la razón domina que cuando usted riñe con su auditorio.

Pronto aprenderá que las personas no siempre hacen preguntas sólo cuando quieren información. Algunas desean atención; otras pueden sabotear su posición si perciben sus ideas como una amenaza. Planear estas posibilidades le dará más opciones; la previsión le permite responder de manera apropiada. Puede responder a las preguntas hostiles con más preguntas, eliminando a su interlocutor y retomando la ofensiva. O puede ampliar la discusión. No quede atrapado en una discusión con una persona. Involucre a otros para determinar si esta es una preocupación aislada o un asunto legítimo. Por último, puede expresar su disposición de analizar asuntos especiales o

detallados, pero difiera la discusión extensa hasta el final de su presentación.

RESUMEN Y GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

Un aspecto fundamental de la dirección es la comunicación y las presentaciones formales son una herramienta de comunicación esencial. Por lo tanto, los directivos eficaces deben ser capaces de crear mensajes informativos y persuasivos eficaces. Usted puede mejorar su forma de hablar y de escribir mediante preparación y práctica constantes. En este capítulo se han establecido varias guías basadas en el modelo de las cinco reglas:

1. Elaborar una *estrategia* para el auditorio y la ocasión específicos.
2. Desarrollar una *estructura* clara.
3. *Apoyar* sus puntos con evidencias adaptadas a su auditorio.
4. Practicar la presentación de su material con un *estilo* que mejore sus ideas.
5. *Complementar* su presentación al responder eficazmente a preguntas y retos.

ESTRATEGIA

1. Identificar sus propósitos generales y específicos.
2. Adaptar el mensaje a su auditorio.
   - ❏ Entender sus necesidades, deseos, nivel de conocimiento y actitud hacia su tema.
   - ❏ Asegurarse de que su enfoque está centrado en el auditorio.
   - ❏ Presentar ambos aspectos del tema si su auditorio es hostil o no está comprometido.
3. Satisfacer las demandas de la situación.
   - ❏ Las situaciones más formales demandan un lenguaje y estructura de enunciados más formal.
   - ❏ Las situaciones informales permiten el uso de expresiones coloquiales y un lenguaje menos rígido.

ESTRUCTURA

4. Comenzar con un pronóstico de sus principales ideas.
   - ❏ Capturar la atención de su auditorio mientras empieza.
   - ❏ Proporcionar una razón para escuchar o leer.
   - ❏ Entregar un bosquejo del mensaje para que ellos puedan darle seguimiento.
5. Elegir su patrón organizacional cuidadosamente.
   - ❏ Comenzar con lo que su auditorio ya sabe o piensa.
   - ❏ Utilizar a la organización para aumentar su redibilidad.
   - ❏ Ir de lo familiar a lo extraño, de lo simple a lo complejo, de lo viejo a lo nuevo, o utilizar otro tipo de continuum para organizar sus pensamientos.
   - ❏ No hacer más de tres a cinco puntos principales en una comunicación oral.
6. Utilizar transiciones para señalar su progreso.
7. Concluir en una nota alta.
   - ❏ Aprovechar la atención de un mayor auditorio en la conclusión de su mensaje.
   - ❏ Llegar a un cierre mediante el reforzamiento a través de un resumen de sus ideas.
   - ❏ Utilizar sus últimas declaraciones para llamar la atención, reforzar el compromiso con la acción o establecer un sentimiento de buena voluntad.

APOYO

8. Elegir variados apoyos.
   - ❏ El apoyo más eficaz es algo no muy conocido para su auditorio.
   - ❏ El apoyo incrementa su credibilidad.
   - ❏ Puede utilizar una amplia variedad de material de apoyo.
9. Considerar a su auditorio al elegir el apoyo.
   - ❏ Las pruebas nuevas y los videos grabados en vivo tienen mayor impacto.
   - ❏ La posición inicial del auditorio determina el grado al que encontrarán que la evidencia es creíble.
   - ❏ Utilizar evidencias es mejor que no hacerlo.
10. Utilizar ayudas visuales como apoyo.
    - ❏ La ayuda visual tiene un impacto notable en la comprensión y la retención.
    - ❏ La ayuda visual también mejora la persuasión.
    - ❏ Mantener ayudas visuales simples y eficaces.

ESTILO EN LA COMUNICACIÓN ORAL

11. Preparar sus notas.
    - ❏ Recordar que el efecto crucial es el estilo de conversación.
    - ❏ La presentación extemporánea requiere notas limitadas combinadas con una práctica de entrega frecuente.
    - ❏ Las ocasiones formales demandan un fraseo preciso que requiere un discurso manuscrito o memorizado.

12. Practicar su presentación.
    - ❏ Utilizar una práctica distribuida más que una práctica masiva.
    - ❏ Practicar el uso de sus ayudas visuales y prepararse para lo inesperado.
    - ❏ Planear para canalizar su ansiedad al hablar.
13. Comunicar entusiasmo controlado acerca de su tema.
    - ❏ Los oradores eficaces comunican emoción acerca de sus temas.
    - ❏ Su postura, tono de voz y expresiones faciales indican su actitud.
    - ❏ Su discurso debe parecer una conversación animada.
14. Comprometer a su auditorio con una entrega eficaz.
    - ❏ El contacto visual es la herramienta más crítica.
    - ❏ Utilizar un espacio físico y el movimiento del cuerpo para avivar su mensaje.
    - ❏ Utilizar espacio para comunicar intimidad o distancia.
    - ❏ Utilizar ademanes para acentuar su modo normal de expresión.
    - ❏ Evitar cualquier movimiento que distraiga de su mensaje.

ESTILO EN LA COMUNICACIÓN ESCRITA

15. Desarrollar precisión mecánica en su escrito.
    - ❏ Proyectar una imagen profesional.
    - ❏ Los errores pueden distraer a sus lectores e interrumpir el impacto de su mensaje.
16. Practicar la precisión de los hechos en su escrito.
    - ❏ La precisión asegura que su mensaje sea comunicado con claridad.
    - ❏ La ambigüedad evita la precisión de los hechos.
17. Construir mensajes escritos con precisión verbal.
    - ❏ Las palabras no pueden replicar la realidad.
    - ❏ Considerar significados denotativos y connotativos de las palabras mientras las escribe.
    - ❏ La clave para la precisión verbal es la claridad.
18. Prestar atención al tono.
    - ❏ El tono está directamente relacionado con la elección de las palabras.
    - ❏ Ajustar el tono de su mensaje a la formalidad de la situación.
    - ❏ El tono afecta cómo los lectores se sienten acerca del escritor.
    - ❏ El escrito debe expresar la cordialidad apropiada.
    - ❏ El fraseo positivo es preferible a la negatividad.
19. Utilizar formato apropiado.
    - ❏ Usted es responsable de crear una impresión de profesionalismo.
    - ❏ Las cartas de negocios, memoranda y propuestas tienen formatos especiales.

SUPLEMENTO: PREGUNTAS Y RESPUESTAS

20. Anticipar las preguntas y preparar cuidadosamente las respuestas.
    - ❏ Preparar las respuestas a las preguntas difíciles.
    - ❏ Manejar a los receptores hostiles siendo honesto y directo.
21. Responder a las objeciones en forma ordenada.
    - ❏ Reafirmar la objeción.
    - ❏ Afirmar su posición.
    - ❏ Ofrecer apoyo para su posición.
    - ❏ Indicar el significado de su refutación.
22. Mantener el control de la situación.
    - ❏ Equilibrar las demandas de individuos específicos con el interés del grupo.
    - ❏ Mantener los intercambios en un nivel intelectual.
    - ❏ Prepararse para algún cuestionador con agenda personal.

EJERCICIOS PARA CONDUCIR PRESENTACIONES ORALES Y ESCRITAS

Hablar como líder

Como se ilustró en el caso inicial acerca de Taylor Billingsley de Apex Communications, uno de los principales retos que enfrentan los líderes es el requerimiento de presentar una amplia gama de presentaciones. Las comunicaciones eficaces deben tener la habilidad de informar y de inspirar. Deben tener la capacidad de contener auditorios hostiles, así como de impresionar a expertos en el contenido y fomentar la confianza en los novatos. Deben ser hábiles en la construcción de consenso, señalando nuevas direcciones y explicando temas complejos. Este ejercicio, adaptado de Richard Linowes, proporciona la oportunidad de practicar el hablar acerca de una diversidad de temas de liderazgo.

Actividad

Para practicar representando este importante rol de liderazgo, prepare una plática y un memorandum acerca de uno de los siguientes temas. Su discurso debe durar tres a cinco minutos, a menos que se le indique algo distinto. Su memorandum no debe exceder de dos hojas. Debe crear un contexto para su comunicación al asumir una función directiva en una organización familiar. Antes de comenzar, explique los detalles del contenido a su auditorio (en un resumen oral o escrito). Explique brevemente su posición organizacional, la constitución del auditorio y las expectativas de su presentación. (Para el memorandum anexe una declaración de una página de antecedentes). El contenido específico de su comunicación es menos importante que la forma en que se prepare y qué tan persuasivamente se entregue. Prepárese para responder preguntas y retos.

Al preparar su presentación, revise las guías de comportamiento al final de la sección de Aprendizaje de habilidades. La lista de revisión en este ejercicio también puede ser útil. Recibirá retroalimentación basada en el criterio mostrado en el formato de retroalimentación del observador del Apéndice 1.

Temas para plácticas de liderazgo

1. **Hacerse cargo de un grupo establecido.** El orador es un directivo recientemente asignado a un grupo que ha trabajado junto a otros directivos desde hace algún tiempo.
2. **Anunciar un nuevo proyecto.** El orador está anunciando una nueva empresa a los miembros de su departamento y está pidiendo que todos apoyen este esfuerzo.
3. **Solicitar un mejor servicio a clientes.** El orador está motivando a todos los empleados para ser tan atentos y serviciales como sea posible con los clientes.
4. **Solicitar trabajo de excelencia y alta calidad.** El orador está motivando a todos los empleados a desempeñar su trabajo con el compromiso de satisfacer los estándares más altos posibles.
5. **Anunciar la necesidad de reducciones de costos.** El orador está solicitando que cada quien busque formas de cortar gastos e inmediatamente comenzar a detener los desembolsos.
6. **Celebrar un trabajo bien hecho.** El orador está felicitando a un grupo de personas que han trabajado muy duro por un largo periodo para lograr resultados sorprendentes.

7. **Calmar a un grupo de personas atemorizadas.** El orador está intentando restituir la calma y la confianza en aquéllos que sienten pánico al enfrentar acontecimientos de negocios preocupantes.
8. **Abordar una oposición de reto.** El orador está presentando una creencia personal ante un auditorio crítico, incluso hostil.
9. **Mediación entre partes contrarias.** El orador está sirviendo como juez o árbitro entre dos grupos que están amargamente opuestos en un tema fundamental.
10. **Tomar responsabilidad por los errores.** El orador es el vocero de una institución cuyas acciones han producido un resultado desafortunado que afecta al auditorio.
11. **Reprimir una conducta inaceptable.** El orador está hablando con ciertos individuos que han fracasado en desempeñarse a los niveles requeridos.
12. **Solicitar concesiones especiales.** El orador está presentando el caso para una institución que busca ciertos derechos que deben ser autorizados por algún cuerpo externo.

Lista de revisión para desarrollar presentaciones eficaces

1. ¿Cuáles son mis objetivos generales y específicos?
2. ¿Cuál es el contexto de mi comunicación? (Mi auditorio, la situación, etcétera).
3. ¿Cómo abriré y cerraré la comunicación?
4. ¿Cómo organizaré mi información?
5. ¿Cómo obtendré y mantendré la atención de mi auditorio?
6. ¿Qué materiales de apoyo utilizaré?
7. ¿Qué ayudas visuales (gráficas, cuadros, objetos, etcétera) utilizaré?
8. ¿Cómo adaptaré la presentación a este auditorio?
9. ¿Qué formato utilizaré en mi presentación?
10. ¿Qué preguntas o respuestas es probable que ocurran?

Círculos de calidad en Battle Creek Foods

PRÁCTICA

Una de las innovaciones más recientes en la toma de decisiones de grupo, los círculos de calidad (CC), recientemente ha recibido considerable atención entre los fabricantes estadounidenses. Su interés en esta técnica se deriva de haber sido descrita por los japoneses como fundamental para su reciente éxito de producción. En forma irónica, el estadounidense Edward Deming fue el primero en introducir la noción de "control de calidad estadístico", una herramienta directiva, a los japoneses en los primeros años posteriores a la Segunda Guerra Mundial. Los japoneses combinaron estas ideas con la suposición de que la persona que realiza un trabajo es quien mejor sabe cómo identificar y corregir sus problemas. Como resultado, los japoneses, con la ayuda de Deming, desarrollaron el "círculo de calidad". Un círculo de calidad es un grupo de personas (generalmente alrededor de 10) que se reúnen en forma periódica para analizar y desarrollar soluciones a problemas relacionados con la calidad, la productividad o el costo de un producto.

El propósito de este ejercicio es darle la oportunidad de hacer una presentación acerca de este importante tema.

Actividad

Usted es el director de personal en Battle Creek Foods, un productor líder de cereal para el desayuno. La productividad ha estado decayendo en toda la industria y su organización está comenzando a ver sus efectos en la rentabilidad. En respuesta, el comité ejecutivo corporativo le ha solicitado que realice una presentación oral de 20 minutos (o preparar un memo de cinco hojas) acerca de los círculos de calidad (CC). El comité ha escuchado que los CC se han puesto en práctica en diversas plantas por su principal competidor, y quieren escuchar su recomendación acerca de si Battle Creek Foods debe hacer lo mismo. La única exposición previa del comité a los CC es lo que cada miembro ha leído en la prensa popular. Utilizando el siguiente material de

referencia, prepare una presentación acerca de los círculos de calidad. Explique la estructura y el proceso de los CC así como sus ventajas y desventajas. La sección final de la presentación debe incluir una recomendación en cuanto a la adopción en sus plantas. Prepárese para hacer frente a preguntas y retos.

Al preparar su presentación, consulte las guías de comportamiento para presentaciones eficaces al final de la sección Aprendizaje de habilidades y la lista de revisión en el ejercicio posterior. Recibirá retroalimentación basada en el formato retroalimentación del observador del apéndice 1.

Vistazo a algunas pruebas

Los círculos de calidad, en general, parecen estar haciendo una contribución positiva a la calidad del producto, las utilidades, la moral e incluso a mejorar la asistencia de los empleados (DuBrin, 1985: 174-185). La atención generalizada que los CC han recibido en los años recientes ha llevado lógicamente a su evaluación por las personas de negocios y por los investigadores. Aquí confiaremos en distintos tipos de métodos de evaluación, muestreando primero la evidencia positiva y luego la negativa.

Resultados favorables con los CC

Honeywell, una empresa de alta tecnología en electrónica, se ha convertido en un pionero en la aplicación de los CC en Norteamérica. Honeywell actualmente opera varios cientos de CC en Estados Unidos. En forma típica, alrededor de media docena de trabajadores de ensamblado se reúnen cada dos semanas con un supervisor de primer nivel o un líder de equipo. "Sentimos que este tipo de programa directivo participativo no sólo aumenta la productividad", dice Joseph Riordan, director de Honeywell Corporate Productivity Services, "sino que también mejora la calidad de vida de trabajo para los empleados. Los trabajadores de línea sienten que son más parte de la acción. Como resultado, encontramos que la calidad de trabajo mejora y el ausentismo se reduce. Con este tipo de participación, en muchos casos hemos sido capaces de incrementar la capacidad de una línea sin agregar herramientas o turnos adicionales".

Honeywell utilizó el método de círculos de calidad para manejar el problema de ganar una oferta renovable para un contrato de gobierno. "Ésta era una situación", relata Riordan, "en la que ya habíamos eliminado nuestros defectos, donde todo el aprendizaje efectivamente había dado avance al proceso". El problema se asignó al círculo de calidad representante de esa área de trabajo en particular. "Se les ocurrió una sugerencia para automatizar más el proceso, lo que nos permitía mejorar nuestra posición competitiva en aproximadamente 20% y ganar el contrato".

En un intento por determinar si los CC resultaban apropiados para las empresas estadounidenses, un equipo de investigadores estableció un experimento de campo de un año en una instalación de producción de metal en una empresa de electrónica.

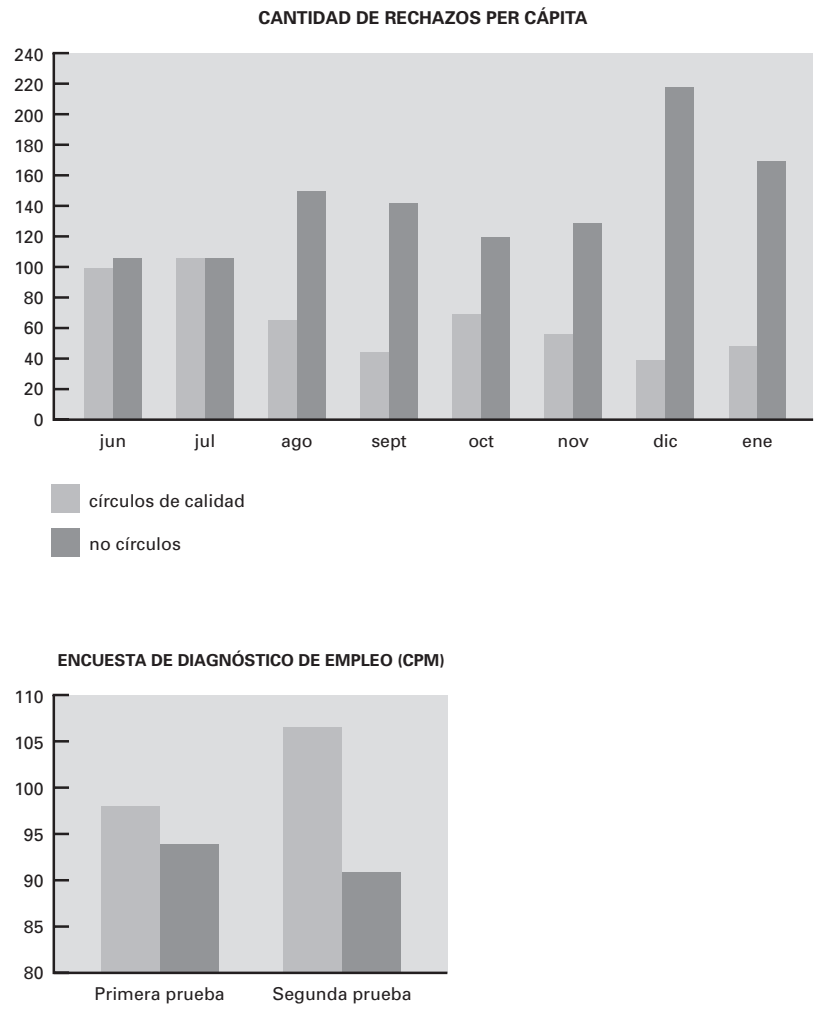
Se establecieron once círculos de calidad, promediando nueve empleados de producción cada uno. El desempeño fue evaluado por un sistema de monitoreo computarizado creado por el sistema de información del desempeño de empleados ya existente en la compañía. Se tomaron medidas tanto de calidad como de cantidad. También se evaluaron las actitudes de los empleados, utilizando el método de Calificación Potencial de Motivación (CPM) de la Hackman-Oldham Job Diagnostic Survey.

El principal resultado del programa de CC fue su impacto positivo en la tasa de rechazos, como se muestra en la mitad superior de la figura 3. Las tasas de rechazo per capita de los participantes en el círculo de calidad bajaron entre un tercio y un medio de las tasas anteriores para el tiempo en que el programa llevaba tres meses. Sorpresivamente, las tasas de rechazo para el grupo de control incrementaron durante el mismo periodo.

Una explicación que ofrecieron los investigadores de estos resultados es que los miembros del círculo atacaban los temas de comunicación interna como un tema de alta prioridad. Por ejemplo, uno de los proyectos iniciales efectuados por los CC fue mejorar los manuales de capacitación y los procedimientos, incluyendo traducir materiales al idioma nativo de un trabajador si éste lo deseaba. La atención cuidadosa de una mejor capacitación en lo básico previno muchos errores.

Los miembros del círculo también cometieron menos errores. Además, las partes defectuosas que hicieron los miembros del círculo tendían a ser menos costosas para reutilizar o moldear

Figura 3 **Impacto de los círculos de calidad en el desempeño y actitudes de los empleados**



PRÁCTICA

en partes usables. La explicación dada para estos resultados es que la capacitación de círculos de calidad instruye a los empleados cómo dar prioridad a los problemas en base al impacto en dinero para la compañía. Los ahorros en costos generados por la menor tasa de rechazo representaron una utilidad de 300% sobre el costo de la inversión en el programa.

El impacto de los CC en el nivel de satisfacción laboral de los participantes fue igualmente impresionante. Los resultados mostrados en la figura 3 indican que la Calificación Potencial de Motivación (CPM) aumentó para los participantes de los círculos, en tanto que el grupo control mostró una disminución. No hubo otros cambios en el ambiente laboral que pudieran impactar al grupo experimental en forma distinta que al grupo de control. Por lo tanto, los investigadores concluyeron que la mejora en las actitudes laborales de los empleados podía ser atribuida al programa de capacitación en círculos y a la actividad de solución de problemas. La característica laboral más influida por la actividad de calidad fue la variedad de habilidades: el grado al que un puesto requiere diversas habilidades.

Resultados negativos con círculos de calidad

A pesar de los resultados favorables informados, también ha habido muchos resultados negativos. Una revisión de los resultados de la primer etapa de actividad de los CC en Estados Unidos

reveló que 75% de los programas inicialmente exitosos ya no estaban en operación luego de algunos años. Incluso Lockheed, uno de los pioneros estadounidenses en este método, había disminuido su participación con círculos de calidad. Robert Cole, una autoridad reconocida en la fuerza de trabajo japonesa, hizo estos comentarios pesimistas:

> *El hecho es que los círculos no funcionan muy bien en muchas compañías japonesas. Incluso en esas plantas reconocidas por tener los mejores programas operativos, la dirección sabe que tal vez sólo una tercera parte de los círculos están funcionando bien, con otra tercera parte en el límite y la última tercera parte simplemente sin hacer contribuciones. En cuanto a la retórica del voluntariado, en numerosas compañías los trabajadores claramente perciben la actividad de círculos como coercitiva. Las compañías japonesas enfrentan una lucha continua por revitalizar la actividad de los círculos de calidad y asegurar que no degenere en un comportamiento ritualista.*

En un estudio de círculos de calidad en 29 compañías, realizado por Mathew Goodfellow, se encontró que sólo ocho de ellas eran eficaces en costos en términos de ganancias en productividad. El consultor directivo Woodruff Imberman investigó los 21 esfuerzos de CC que no tuvieron éxito y encontró cuatro principales causas de fracaso. Primero, en muchas empresas, a los empleados les disgustaban intensamente sus directivos. Su antagonismo llegó hasta los círculos de calidad, que algunos empleados percibían como una treta de la dirección para reducir el tiempo extra y la fuerza de trabajo al incrementar la productividad. En segundo lugar, la mayoría de las organizaciones hicieron un mal trabajo al vender los CC. En vez de realizar discusiones individuales con los empleados, confiaron en diagramas, folletos y presentaciones formales de dirección. Los trabajadores quedaron preguntándose "¿Y yo qué gano con esto?"
Tercero, los supervisores elegidos para liderear los círculos recibieron alguna capacitación en relaciones humanas y dinámica de grupo, pero sintieron que muy poca de esta información satisfizo las necesidades específicas de sus propios departamentos. Cuarta, la mayoría de las 21 empresas se referían a los programas de CC únicamente como una forma de mejorar la eficacia de las técnicas de producción. No se dieron cuenta de que los CC no pueden tener éxito a menos que la alta dirección esté dispuesta a cambiar su filosofía hacia enfatizar las buenas relaciones entre los empleados, y entre la administración y la fuerza de trabajo. Este último punto señala la importancia de establecer las condiciones que permitan que un programa de círculos de calidad tenga éxito.

Elementos fundamentales de un programa exitoso

Los programas de círculos de calidad muestran alguna variación de compañía a compañía, ya sea que éstas se hallen comprometidas en la producción o los servicios. Pueden ser distintos en cuanto a qué tan frecuentemente se reúnen, cuánta autoridad se otorga al líder o supervisor del equipo, si utiliza un facilitador de grupo además de un supervisor, y cuánta coordinación existe con el departamento actual de control de calidad. Con base en los juicios de diversos observadores, los programas exitosos tienen ciertos elementos en común.

Los círculos de calidad funcionan mejor en empresas donde ya existen buenas relaciones empleado-dirección. No es muy probable que los CC tengan éxito en las organizaciones que sufren conflictos ásperos entre el sindicato y la directiva o donde existen altos niveles de desconfianza entre los empleados y la directiva.

La alta directiva está comprometida con el programa. Sin el compromiso de la alta directiva no es aconsejable iniciar un programa de CC. En vez de eso, el directivo de un proyecto de círculos de calidad primero debe preparar informes acerca de otras compañías donde los CC hayan sido exitosos y presentarlos a la alta directiva.

Los líderes de los círculos de calidad utilizan un estilo de liderazgo participativo. Laurie Fitzgerald, un consultor de CC, defiende el concepto de "el líder como un trabajador para los miembros". Cuando el líder del círculo asume un rol altamente autoritario, los miembros por lo general no responden.

Seleccionar a las personas correctas y el área correcta. Para que los círculos de calidad sean eficaces, el directivo del programa tiene que ser entusiasta, persistente y trabajador. El facilitador o líder de equipo debe ser enérgico y cooperador. Otro paso también importante para hacer funcionar el programa es seleccionar un área de la compañía donde uno pueda esperar cooperación y entusiasmo de los participantes.

Las metas de los programas son establecidas en forma explícita. Los objetivos deben aclararse con el fin de evitar una confusión o expectativas irracionales del programa de círculos de calidad. Entre las metas de los programas de CC están mejorar la calidad del producto, aumentar la productividad, mejorar las comunicaciones entre trabajadores y supervisores, disminuir los costos de productos, mejorar la calidad de vida del trabajo y preparar al personal para actividades de supervisión futuras.

El programa es muy anunciado en la compañía. Una vez que comienza el programa, la información acerca de éste debe ser diseminada ampliamente en toda la compañía. Una mejor comunicación causa menos resistencia y menos rumores negativos acerca del programa. El contenido de la comunicación debe ser abierto y positivo.

El programa comienza y crece lentamente. Una introducción gradual del programa ayuda a presentar a las personas nuevos conceptos y a reducir las dudas acerca de su intención y mérito potencial.

El programa de CC es adaptado para satisfacer las necesidades de la empresa. Una fuente de fracaso sutil en algunos programas de CC es el uso de un conjunto de procedimientos que no satisfacen a las circunstancias locales. Un participante en CC cuyo trabajo es el procesamiento de datos puede tener dificultad con la traducción de un caso de la industria aeroespacial. Un compromiso factible es utilizar capacitación estándar como estructura y construir sobre ella los problemas de la empresa.

Los círculos de calidad se utilizan como método de desarrollo de empleados. Un propósito fundamental de estos círculos es fomentar el desarrollo personal de los trabajadores que participan. Si los directivos pretenden instalar un CC como herramienta para su propia ganancia egoísta, será mejor que no comiencen.

La dirección está dispuesta a otorgar reconocimiento para las ideas que se originan en los círculos de calidad. Si la dirección intenta manipular a los voluntarios de los círculos o quitarles el crédito de las mejoras, el programa quizá tenga resultados adversos. Se perderá más de lo que se gana.

La participación es voluntaria. Como con el enriquecimiento del puesto y todas las formas de dirección participativa, la preferencia de los empleados es un factor de influencia. Los empleados que desean contribuir con sus ideas por lo general se desempeñan mejor que los que son asignados arbitrariamente a los círculos de calidad.

Los logros de los círculos de calidad son reconocidos como resultado del esfuerzo del grupo, y no individual. Reconocerlos como tal disminuye los alardeos y la competitividad e incrementa la cooperación y la interdependencia dentro del grupo o departamento. Los círculos de calidad, no los empleados en forma individual, son los que reciben el crédito por las innovaciones y sugerencias para mejorar.

Se proporciona amplia capacitación. Los voluntarios del programa por lo general necesitan alguna capacitación en las técnicas de conferencia o dinámica de grupo. Como mínimo, el líder del círculo necesitará habilidades en métodos de participación en grupo. De otra manera, terminará sermoneando acerca de temas como la mejora de calidad y de productividad. Los líderes y participantes también necesitarán capacitación en el uso de cualquier método estadístico o de solución de problemas que se utilice. A continuación se mencionan las ocho principales técnicas de solución de problemas y sus propósitos.

PRÁCTICA

1. La lluvia de ideas sirve para identificar todos los problemas, incluso aquéllos que están más allá del control de los miembros del círculo.
2. Se utiliza una hoja de revisión para registrar los problemas dentro de la esfera de influencia de los círculos de calidad en cierto marco de tiempo.
3. El diagrama de Pareto ilustra gráficamente los datos de la hoja de revisión para identificar los problemas más importantes, es decir, 20% de los problemas que ocasionan 80% de los principales errores.
4. Un diagrama de causa y efecto ilustra gráficamente el origen de un problema en particular.
5. Los histogramas o tablas de barras se diseñan para mostrar la frecuencia y la magnitud de los problemas específicos.
6. Los diagramas de dispersión identifican las principales ubicaciones de defectos que se muestran como grupos densos de puntos en las fotografías de los productos.
7. Las gráficas y tablas de control ayudan a vigilar el proceso de producción y se comparan con las muestras de producción.
8. La estratificación, generalmente lograda al inspeccionar los mismos productos de diferentes áreas de producción, hace aleatorio el proceso de muestreo.

Se alienta la creatividad. Como se ilustró anteriormente, la lluvia de ideas o sus variaciones se acoplan en forma natural al método y la filosofía de círculos de calidad. Mantener una actitud de "cualquier cosa se puede hacer" es particularmente importante, incluso si las ideas generales se deben refinar más tarde. Si las ideas a medio proceso son canceladas por el líder o los miembros, la generación de ideas se extinguirá con rapidez.

Los proyectos se relacionan con las responsabilidades laborales actuales de los miembros. Los círculos de calidad no son arenas para especulación amateur acerca del trabajo de las demás personas. Las personas hacen sugerencias acerca de cómo mejorar la calidad del trabajo por el que ya son responsables. Sin embargo, deben estar dispuestas a incorporar la información de clientes y proveedores.

Argumentos a favor y en contra de los círculos de calidad

Un principal argumento para los círculos de calidad es que representan un vehículo eficiente y de bajo costo para liberar el potencial de creatividad de los empleados. En el proceso se logran los fines altamente deseables, como mejoras en la calidad de los productos y de la vida de trabajo. De hecho, los círculos de calidad son considerados parte de la calidad del movimiento de vida del trabajo.

Otra característica favorable de estos círculos es que son percibidos en forma positiva por todos: la dirección, los trabajadores, el sindicato y los accionistas. Por lo tanto, una empresa que contemple la ejecución de dicho programa no tiene riesgo de oposición interna ni externa. (Sin embargo, es concebible que haya oposición si la directiva fracasa para actuar con base en las sugerencias de los círculos de calidad).

Los círculos de calidad contribuyen a la eficacia organizacional en otra forma importante. Han surgido como método útil para desarrollar directivos presentes y futuros. Recientemente, una importante empresa de manufactura de cómputo estableció un programa de círculos de calidad. Luego de que el programa había estado operando durante dos años, el director de capacitación observó que los supervisores líderes de círculos de calidad eran significativamente más seguros de sí mismos, tenían más conocimientos y eran más equilibrados que otros supervisores que estaban asistiendo a un programa de capacitación regular. El director creyó que la participación de los supervisores en los programas y actividades había sido la principal contribución a esta diferencia.

Una importante crítica de los círculos de calidad es que muchos no son eficaces en costos. Es más, todavía más pesimista es la crítica de que los éxitos informados de los CC pueden haber sido atribuidos a otros factores distintos al programa de círculos de calidad en sí. Una explicación es que la atención prestada a los empleados por parte de los directivos puede ser la fuerza detrás

de las ganancias en la productividad y la moral (el bien conocido efecto Hawthorne). Otra posible explicación de los éxitos de los programas de los círculos de calidad es que las ganancias se deben a la dinámica de grupo y a las técnicas de solución de problemas mejoradas. Por lo tanto, un programa total de CC no necesita ser conducido sólo para lograr estas ganancias.

Un argumento desalentador ha anticipado que los círculos de calidad tal vez no sean apropiados para los trabajadores estadounidenses. Matsushita Electric, usuario líder del método de círculos de calidad en Japón, no utiliza los círculos en su planta de Estados Unidos (ubicada en Chicago) porque no considera al trabajador estadounidense apropiado para las actividades de círculos de calidad. Tal vez la directiva de Matsushita crea que los estadounidenses están demasiado orientados a ellos mismos para estar orientados a un grupo.

Los círculos de calidad pueden probar que están preparados para la oposición y la confusión de roles entre el departamento de control de calidad y los mismos grupos. A menos que la directiva defina cuidadosamente la relación de los círculos de calidad frente a frente con el departamento de control de calidad, resultará inevitable mucha duplicación de esfuerzo (y por lo tanto desperdicio de recursos).

La dependencia exclusiva de los voluntarios por los círculos de calidad puede dar lugar a pérdida de ideas potencialmente valiosas. Muchas personas no asertivas tienden a rehuir los compromisos de participación en los círculos de calidad a pesar de tener valiosas ideas para mejorar el producto.

Algunos empleados que participan de manera voluntaria en los círculos de calidad pueden hacerlo por razones erróneas. El círculo de calidad puede desarrollar la reputación de ser "una buena forma de apartarse de la línea momentáneamente y disfrutar un descanso y una buena charla". (Para que se considere como abuso del programa de los círculos de calidad, los miembros del grupo de círculos de calidad deben vigilar la calidad de las aportaciones de cada uno de los miembros de su propio grupo).

Guías para la acción

Una estrategia temprana para poner en práctica un círculo de calidad es aclarar las relaciones entre el círculo y el departamento formal de control de calidad. De otra manera, el departamento de control de calidad puede percibir al círculo de calidad como una redundancia o amenaza. Un arreglo eficaz es que el círculo de calidad complemente al departamento de control de calidad; así este departamento no estará sujeto a pérdida de autoridad.

La participación en el círculo de calidad debe ser voluntaria y en una base de rotación. En muchos casos, a un miembro del equipo pronto se le terminarán las ideas frescas para una mejora de calidad. La rotación en la participación dará lugar a la generación de una muestra más amplia de ideas. La experiencia sugiere que el tamaño del grupo debe estar limitado a nueve.

Los círculos de calidad deben llevarse a cabo sobre una base piloto. Conforme los círculos produzcan resultados y ganen la aceptación de los directivos así como de los empleados, pueden ser expandidos en la forma en que aumente la demanda de su producción.

No se debe enfatizar en las utilidades financieras rápidas o los incrementos de productividad de la producción de los círculos de calidad. El programa debe verse como un proyecto a largo plazo que elevará la conciencia de calidad de la organización. (Sin embargo, como se señaló en el informe de Honeywell, los resultados positivos inmediatos a menudo están próximos).

La dirección debe hacer buen uso de muchas de las sugerencias que vienen del círculo de calidad y aún así definir los límites de poder y autoridad del mismo. Por una parte, si no se adopta ninguna de las sugerencias del círculo de calidad, éste perderá eficacia como agente del cambio. Los miembros del círculo se sentirán desalentados debido a su falta de influencia. Por otro lado, si el círculo tiene demasiado poder y autoridad será visto como un cuerpo gobernante para un cambio técnico. Bajo estas últimas circunstancias, las personas pueden utilizar el círculo para propósitos políticos. Un individuo que quiere lograr la autorización de una modificación técnica puede tratar de influir en un miembro del círculo de calidad para sugerir esa modificación durante una junta del círculo.

La capacitación en dinámica de grupo y los métodos de dirección participativa serán particularmente útiles. También pueden demostrar ser útiles al inicio para designar un facilitador de grupo (un consultor interno o externo) que pueda ayudar al grupo a desarrollarse con mayor suavidad.

PRÁCTICA

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Planeación y conducción de entrevistas
Tipos específicos de entrevistas organizacionales
Resumen y guías de comportamiento

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para la conducción de entrevistas con propósitos especiales

- **Diagnóstico del programa de orientación para empleados de nuevo ingreso**
- **Entrevista de valoración del desempeño con Chris Jakobsen**
- **Entrevista para la selección de empleo en Smith Farley Insurance**

B

Conducción de entrevistas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- ADOPTAR GUÍAS GENERALES PARA ENTREVISTAS EFICACES
- APLICAR GUÍAS APROPIADAS PARA ENTREVISTAS DE ACOPIO DE INFORMACIÓN
- UTILIZAR GUÍAS APROPIADAS PARA ENTREVISTAS DE SELECCIÓN DE EMPLEO
- LLEVAR A CABO GUÍAS APROPIADAS PARA ENTREVISTAS DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO

Planeación y conducción de entrevistas

Con excepción de las conversaciones, las entrevistas tal vez sean el suceso que ocurre con más frecuencia como forma de comunicación (Sincoff y Goyer, 1984); de hecho, ocurren regularmente en las organizaciones. Los individuos entrevistan para obtener una posición, para acopiar información y desempeñar su trabajo; y los directivos entrevistan a los subordinados para revisar su desempeño y proporcionar consejos y dirección.

Las entrevistas son tan comunes que a menudo se toman por hecho. Las personas ven las entrevistas como simples conversaciones durante las cuales se recopila información. Aunque las entrevistas son similares a las conversaciones, existen diferencias importantes. Una **entrevista** es una forma especializada de comunicación realizada para un propósito específico relacionado con las actividades (Downs, Smeyak y Martin, 1980; López, 1975). De hecho, una razón por la que algunos directivos se desempeñan mal como entrevistadores es que tratan esta "comunicación con propósito" en forma demasiado casual, como si fuera únicamente una conversación. Como resultado de una planeación pobre y una falta de atención para manejar el proceso de entrevista, fracasan en cumplir con su propósito y a menudo aíslan al entrevistado en el proceso.

Estos resultados se ilustran en la siguiente entrevista de consultoría entre Joe Van Orden, director de servicios administrativos, y Kyle Isenbarger, consultor administrativo de su equipo de trabajo (DuBrin, 1981).

JOE: Kyle, he programado esta junta contigo porque quiero hablar acerca de ciertos aspectos de tu trabajo. Mis comentarios no son tan favorables.

KYLE: Como tienes autoridad formal sobre mí, supongo que no tengo elección. Continúa.

JOE: No soy un juez leyendo un veredicto para ti. Quiero tus comentarios.

KYLE: Pero tú solicitaste la junta; continúa con tus quejas. Particularmente alguna con fundamento. Recuerdo una vez cuando estábamos almorzando y me dijiste que no te gustaba que utilizara un traje café con camisa azul. Yo pondría eso en la categoría de infundado.

JOE: Me alegra que hayas tocado el tema de la apariencia. Pienso que presentas una impresión por debajo del estándar con los clientes. Un consultor se supone que debe verse perfecto, en particular con las tarifas que cobramos a los clientes. Tú con frecuencia das la impresión de que no puedes pagarte buena ropa. Tus pantalones están abombados por el uso. Tus corbatas están pasadas de moda y con frecuencia están manchadas de comida.

KYLE: La empresa podrá cobrar esas altas tarifas, pero el dinero que yo recibo no me permite comprar ropa elegante. Además, no tengo ningún interés en tratar de impresionar a los clientes con mi atuendo. No he recibido ninguna queja de ellos.

JOE: Sin embargo, yo pienso que tu apariencia debe ser más de tipo de negocios. Ahora, hablemos sobre otra preocupación. Una auditoría de rutina a tu cuenta de gastos muestra una práctica que considero inapropiada. Cargaste a un cliente una cena en jueves por la noche, durante tres semanas consecutivas, mientras que tu boleto de avión muestra que volviste a casa a las tres de la tarde cada semana. Ese tipo de comportamiento no es profesional. ¿Cómo explicas los cargos por estas cenas fantasma?

KYLE: El boleto de avión puede decir 3 P.M., pero con nuestro impredecible clima, el vuelo bien puede haber venido retrasado. Si yo como en el aeropuerto, entonces mi esposa no tendrá que correr el riesgo de prepararme la cena y luego desperdiciarla. La comida está muy cara.

JOE: Pero ¿cómo puedes cenar a las tres de la tarde en el aeropuerto?

KYLE: Considero cualquier alimento después de la una de la tarde como cena.

JOE: Está bien, por ahora. Quiero comentar sobre tus reportes a los clientes. Son mucho más descuidados de lo aceptable. Sé que eres capaz de realizar un trabajo mucho más meticuloso. Vi un artículo que preparaste para su publicación que era profesional y de primera clase. Sin embargo, en un reporte escribiste mal el nombre de la compañía del cliente. Eso es inaceptable.

KYLE: Una buena secretaria debería haber notado ese error. Además, nunca he afirmado que yo

sea capaz de escribir reportes perfectos. Hay pocas horas en un día de trabajo para emplearlas escribiendo reportes.

Las entrevistas eficaces no sólo suceden. Como otras actividades de comunicación con propósito, las entrevistas deben ser planeadas y ejecutadas de manera apropiada. Para ayudarle a convertirse en un entrevistador eficaz, este suplemento incluye una serie de guías organizadas de acuerdo al esquema mostrado en la figura 1. Primero, presentamos amplias guías para planear y conducir entrevistas en general. Estas guías están divididas en dos etapas: Planeación de la entrevista y conducción de la entrevista. Después de este comentario daremos guías más específicas para conducir entrevistas especializadas con propósitos limitados: reunir información, seleccionar empleados nuevos y revisar el desempeño de los subordinados.

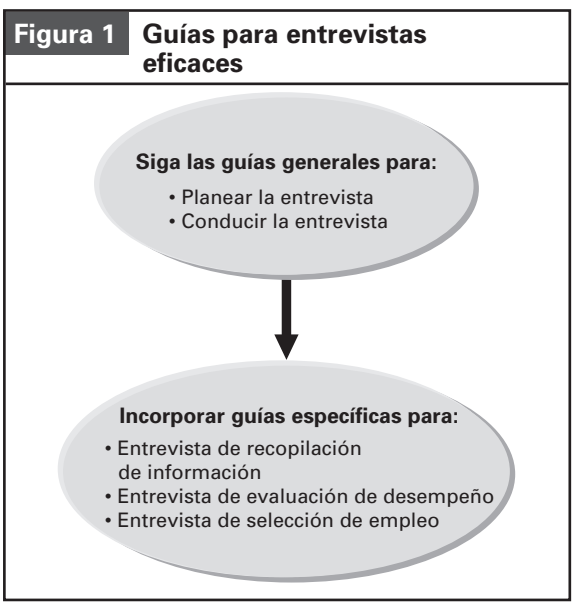
PLANEACIÓN DE LA ENTREVISTA

Establecer el propósito y la agenda

Como en cualquier evento de comunicación planeado, debe definirse claramente su propósito para efectuar la entrevista. En una entrevista, como en una presentación oral, pregúntese qué quiere lograr. ¿Desea recopilar información? ¿Persuadir? ¿Aconsejar? ¿Evaluar? No sólo necesita considerar lo que desea lograr en términos del *contenido* de la entrevista, también debe tomar en cuenta la *relación* que desea desarrollar con el otro participante. Considere quién es su compañero de entrevista y cómo afectará lo que usted dirá a la relación ya existente. Esto se asemeja al proceso de adaptar el mensaje a su auditorio en una presentación oral, pero de alguna forma es más fácil ya que sólo hay un miembro en su "auditorio" de entrevista. También considere la situación en la que ocurrirá la entrevista. ¿Están los participantes bajo presión de convencimiento? ¿Puede hacer arreglos para no ser interrumpido?

Una vez que haya determinado su propósito, desarrolle una agenda. Considere qué tipo de información necesita obtener en relación con su propósito. Con base en esto, escriba una lista de temas que deben ser cubiertos en la entrevista. Aunque estos temas no tienen que ser mencionados en ningún orden en particular, quizás usted quiera ponerlos en orden de prioridad.

Figura 1 **Guías para entrevistas eficaces**



Crear buenas preguntas que alienten el compartir la información

Las preguntas surgen de su propósito y agenda y son los medios fundamentales por los que obtiene información en una entrevista. Cualquier entrevistador puede hacer preguntas; sólo un entrevistador bien preparado hace preguntas eficaces de las que se obtenga la información que se requiere. Asegúrese que las preguntas son fraseadas claramente y que piden la información que usted desea. Adaptar sus entrevistas es muy importante. Redacte sus preguntas en un lenguaje que el entrevistado pueda entender y en formas que mejoren su relación con esa persona.

Pueden utilizarse diferentes tipos de preguntas para distintos efectos y tipos de propósitos de acopio de información. Mediante **preguntas abiertas**, por ejemplo "¿cómo va tu trabajo?" o "¿cómo ha afectado la nueva regulación la moral del departamento?, se obtiene información general. Utilice las preguntas abiertas cuando quiera dejar al entrevistado hablar sin restricción. Permiten al entrevistado la libertad de discutir cómo se siente, cuáles son sus prioridades y cuánto sabe acerca de un tema. Por lo tanto, las preguntas abiertas son útiles para desarrollar armonía. Recordar las respuestas a las preguntas abiertas es un problema, en particular si el entrevistado no deja de hablar. Las preguntas abiertas también consumen mucho tiempo y utilizarlas con demasiada frecuencia dificulta al entrevistador controlar la entrevista. Sin embargo, si está usted buscando información amplia y general, haga preguntas abiertas.

Por otro lado, si necesita información específica, haga preguntas cerradas. Las **preguntas cerradas**, como "¿dónde estuvo empleado la última vez?" o "¿preferiría trabajar en el proyecto A o en el proyecto Z?", restringen las posibles respuestas que el entrevistado pueda dar. Son apropiadas cuando el tiempo es limitado o quiera aclarar un punto al responder a una pregunta abierta. En la tabla 1 se sugiere cuándo utilizar preguntas abiertas o cerradas.

Cuando planee sus preguntas, preste mucha atención a la forma en que las redacte. A menudo, un entre-

Tabla 1 Cuándo utilizar preguntas abiertas y preguntas cerradas

Utilizar preguntas abiertas cuando usted quiera:

- ❑ Descubrir las prioridades del entrevistado
- ❑ Descubrir el marco de referencia del entrevistado
- ❑ Permitir al entrevistado hablar sobre sus opiniones sin restricciones.
- ❑ Evaluar la profundidad del conocimiento del entrevistado.
- ❑ Evaluar cómo expone el entrevistado.

Utilizar preguntas cerradas cuando usted quiera:

- ❑ Ahorrar tiempo, energía y dinero.
- ❑ Mantener control sobre la situación de la entrevista.
- ❑ Obtener información muy específica del entrevistado.
- ❑ Alentar al entrevistado a reconstruir un evento específico.
- ❑ Alentar a una persona tímida para que hable.
- ❑ Evitar explicaciones extensas por parte del entrevistado.
- ❑ Aclarar un punto hecho en respuesta a una pregunta abierta.

Fuente: Adaptado de Downs, C.W., Smeyak, G.P. y Martin, E. (1980), *Professional Interviewing*, New York, Harper & Row.

APRENDIZAJE

vistador sin preparación hará preguntas difíciles de responder o que evitarán respuestas abiertas y honestas. Un ejemplo es la **pregunta de doble contenido**:

- ❑ Si hubiese algo que lo hiciera quedarse, ¿qué sería?
- ❑ Si usted no tuviera elección más que usar este sistema, ¿cómo lo utilizaría productivamente?
- ❑ ¿Por qué debemos adoptar este plan de seguros cuando ninguno de los competidores lo ha adoptado?

Cada una de estas preguntas asume una condición con la que el entrevistado puede no estar de acuerdo, pero entonces se pide que el entrevistado apoye o defienda la condición. La primera pregunta asume que el entrevistado está buscando una razón para quedarse; la segunda asume que el sistema puede ser utilizado en forma productiva; la tercera sugiere que algo está mal con el plan. Tales preguntas pueden llevar a respuestas hipotéticas que no reflejan la posición honesta del entrevistado.

Otra pregunta potencialmente problemática es la **pregunta bipolar falsa**. Una pregunta bipolar ofrece al entrevistado dos elecciones: "¿Votó usted que sí o que no en el contrato del sindicato?" Esta puede ser una pregunta apropiada y legítima. Sin embargo, suponga que usted hiciera esta pregunta: "¿Usted aprueba o desaprueba el trabajo de tiempo extra?". La mayoría de las personas no aprueban o desaprueban totalmente el trabajo de tiempo extra; sin embargo, esta pregunta fuerza a los entrevistados a elegir entre opciones limitadas o falsas, ninguna de las cuales tiene probabilidad de representar su verdadera posición acerca del tema. Por lo tanto, si usted utiliza preguntas bipolares, asegúrese que las opciones que ofrece son las únicas dos posibles opciones; de otro modo obtendrá información inadecuada.

Un tipo final de pregunta problemática es la **pregunta guiada**, en la que se deja saber al entrevistado la respuesta que usted quiere escuchar por la forma en que plantea la pregunta:

- ❑ ¿No piensa que utilizar este plan aliviará los problemas que hemos tenido?
- ❑ ¿Está a favor de esta política como todos sus compañeros de trabajo?
- ❑ Desde luego, usted quiere lo mejor para su familia, ¿o no?

No le tomaría mucho a un entrevistado astuto darse cuenta de lo que usted quiere escuchar, así que tiene la posibilidad de obtener respuestas desviadas. Pueden ser de utilidad las preguntas guiadas cuando se intenta y se desea una respuesta desviada. Por ejemplo, la última pregunta de la página anterior debiera ser útil en las entrevistas de ventas si el entrevistador trata de persuadir a un cliente potencial para que compre un juego de enciclopedias. Sin embargo, si usted no considera haber hecho una pregunta dirigida, no sabrá si está recibiendo una respuesta desviada, lo que puede crear un serio problema. En la tabla 2 se ofrecen formas de volver a plantear estos tres tipos de preguntas mal construidas.

Estructurar la entrevista utilizando auxiliares de entrevista

Después de determinar el propósito y la agenda, y luego de formular sus preguntas, la siguiente etapa en la preparación de una entrevista es desarrollar una estructura. Para hacer esto, necesita pensar acerca de tres cosas: la guía de la entrevista, la secuencia de preguntas y las transiciones. La guía de la entrevista es una delineación de los temas y subtemas que desea cubrir, por lo general con preguntas específicas mencionadas bajo cada titular. En otras palabras, es la versión final de la agenda. Los formatos de guías de entrevistas serán analizados más adelante.

Mientras construye la guía de la entrevista, también necesita preocuparse por la secuencia de las preguntas, es decir, cómo se interconectarán. Los dos tipos más comu-

Tabla 2 Replanteamiento de preguntas mal construidas

Pregunta de doble contenido	Problema	Mejor pregunta
1. Si hubiese algo que lo hiciera quedarse, ¿qué sería?	La pregunta ignora la razón detrás de la decisión del entrevistado e implica que puede ser cambiada.	¿Por qué quiere usted dejar nuestra organización? (Permita que el entrevistado responda). ¿Hay algo que pudiera hacer para que cambie de opinión?
2. Si no tuviera elección más que utilizar este sistema, ¿cómo lo usaría de manera productiva?	La pregunta evita un análisis abierto del sistema y fuerza al entrevistado a defenderla.	¿Cuáles siente usted que son los beneficios de este sistema? (Permita que el entrevistado responda). ¿Cuáles siente que son las desventajas de este sistema?
3. ¿Por qué debemos adoptar este plan de seguros cuando ninguno de nuestros competidores lo ha hecho?	La pregunta eleva la sospecha de que algo está mal con el plan y exhorta al entrevistado a sentir alguna sospecha en vez de evaluar el plan.	¿Piensa usted que debemos adoptar este seguro? (Permita que el entrevistado responda.) ¿Cree usted que nos ofrece nuevos beneficios? (Permita responder al entrevistado.) ¿Algunos de nuestros competidores lo han adoptado?
Pregunta bipolar falsa	**Problema**	**Mejor pregunta**
1. ¿Usted prefiere trabajar con las personas o prefiere hacerlo solo?	La pregunta asume que hay sólo dos posibles elecciones.	¿Trabaja usted bien con otras personas? (Puede continuarse con un sondeo apropiado).
2. ¿Usted aprueba o desaprueba el contrato del sindicato?	La pregunta asume que hay sólo dos formas de ver el tema.	¿Cuáles son sus sentimientos en relación con el contrato del sindicato?
Pregunta guiada	**Problema**	**Mejor pregunta**
1. ¿No cree que utilizar este plan aliviará los problemas que hemos tenido?	La pregunta identifica la respuesta esperada, dificultando al entrevistado mostrarse en desacuerdo.	¿Piensa que este plan será útil para aliviar los problemas que hemos estado teniendo?
2. ¿Está a favor de esta política como todos sus compañeros?	La pregunta coloca al entrevistado en la posición de tomar partido con el lado "correcto".	¿Cuál es su actitud hacia esta política?
3. Desde luego, usted quiere lo mejor para su familia, ¿o no?	La pregunta asocia la respuesta con una meta deseada (obtener lo mejor para la familia), dificultando al entrevistado decir que no.	Este producto le ofrece algunas ventajas reales. ¿Podría quitarle algo de su tiempo para hablarle de ellas?

nes de secuencias de preguntas son: **secuencia de embudo** y **secuencia de embudo invertido**.

La secuencia de embudo comienza con preguntas generales y luego avanza hacia preguntas cada vez más específicas. La secuencia de embudo invertido revierte este orden, comenzando con preguntas específicas y moviéndose hacia preguntas más abiertas hacia el final. En la tabla 3 se muestran ejemplos de estas dos secuencias. Su elección de qué secuencia utilizar depende de lo que quiera lograr en la entrevista. En la tabla 3 también se resume cuándo debe utilizar cada una de estas secuencias, dependiendo de sus metas.

Luego de establecer la secuencia de sus preguntas debe considerar qué tipos de transiciones puede utilizar para ayudar al entrevistado a seguirle. Las transiciones en una entrevista desempeñan la misma función que las transiciones en una presentación oral: ayudan a los receptores a mantenerse enfocados y hacerlos concientes de dónde está el orador en términos de la organización general. Las transiciones son difíciles de preparar con anticipación en las entrevistas no estructuradas; sin embargo, un buen entrevistador tendrá en mente que las transiciones deben ser utilizadas cuando ocurra un cambio de tema. Una simple declaración, como "Ya veo lo que está diciendo acerca de esa situación. ¿Cree que me pueda ayudar con otro tema?" le permite moverse de un tema a otro. También puede utilizar un breve resumen de las respuestas del entrevistado para cerrar un tema antes de moverse al siguiente.

Tabla 3 Secuencias de preguntas de embudo y de embudo invertido

Embudo: de lo general a lo específico
¿Cómo se siente acerca de las nuevas regulaciones relacionadas con fumar en el edificio?
¿Son justas estas regulaciones?
¿Cómo están reduciendo el fumar entre los empleados estas regulaciones?
Embudo invertido: de lo específico a lo general
¿Cómo están reduciendo el fumar entre los empleados estas regulaciones?
¿Cree usted que las nuevas regulaciones acerca de fumar son justas?
En general, ¿cómo se siente acerca de estas regulaciones?
Utilizar la secuencia de embudo cuando:
❑ Quiera descubrir el marco de referencia del entrevistado.
❑ Quiera evitar guiar al entrevistado.
❑ Cuando quiera maximizar su capacidad de sondear temas.
❑ El entrevistado esté dispuesto a hablar acerca de estos temas.
Utilizar la secuencia de embudo invertido cuando:
❑ Quiera llegar a hechos específicos antes de las reacciones generales.
❑ Quiera motivar a un entrevistado renuente.
❑ Quiera remover la memoria del entrevistado.

Fuente: *Adaptado de Downs, C.W., Smeyak, G.P. y Martin, E. (1980),* Professional interviewing, *New York: Harper & Row.*

APRENDIZAJE

Planeación del entorno para mejorar la armonía

La ubicación de la entrevista puede tener un impacto importante sobre la atmósfera y el resultado. Si sostiene la entrevista en su oficina o en la sala de juntas de una organización, creará una atmósfera formal. Por otro lado, si realiza la entrevista en un área más neutral, como un restaurante, el clima será más relajado. La elección del entorno depende de sus metas para la entrevista. El punto más importante que se debe recordar acerca del entorno consiste en tratar de mantener la entrevista en un entorno que conduzca a alentar el tipo de comunicación que usted busca.

Anticipar los problemas y preparar las respuestas

Cuando se prepare para una entrevista, debe considerar qué tipos de problemas puede encontrar. Imagine cómo puede responder el entrevistado a lo que usted tiene que preguntar y prepárese para sus objeciones y preguntas. Considere la personalidad del entrevistado y cómo tendrá usted que adaptarse a eliminar a la persona o a controlar su tendencia a dominar. Anticipe cuánto tiempo necesitará para hacer sus preguntas y de cuánto tiempo dispone el entrevistado. Cada entrevista ofrecerá problemas únicos. Si puede planear algunas de estas situaciones será capaz de manejarlas mejor durante la entrevista real que si no las hubiera considerado en absoluto.

En la tabla 4 se proporciona una lista de revisión para ayudar a preparar una entrevista.

CONDUCCIÓN DE LA ENTREVISTA

Acople la preparación con una ejecución sensible. Como una entrevista es una situación de comunicación interpersonal, en esta sección revisaremos brevemente el concepto de comunicación de apoyo cuando aplica a las entrevistas. Luego veremos las tres etapas de la entrevista (introducción, cuerpo y conclusión) y analizaremos las funciones de cada una. Ofreceremos sugerencias para desarrollar las habilidades necesarias para realizar una entrevista en forma eficaz. Por último, comentaremos las formas para recordar la información de la entrevista.

Tabla 4 Lista de revisión para la preparación de la entrevista

1. ¿He determinado mi propósito general?
2. ¿He escrito mis propósitos específicos y mi agenda?
   a. ¿Sé exactamente lo que quiero lograr en términos de contenido?
   b. ¿Sé exactamente lo que quiero lograr en términos de la relación con el entrevistado?
3. ¿Mis preguntas se relacionan con mis propósitos y mi agenda?
4. ¿Mis preguntas están planteadas claramente en un lenguaje que el entrevistado pueda entender?
5. ¿Están mis preguntas redactadas en forma no desviada?
6. ¿He elegido una estructura de entrevista apropiada para la situación?
7. ¿He elegido una secuencia de preguntas apropiada para la situación de la entrevista?
8. ¿He desarrollado transiciones potenciales para ser utilizadas en la entrevista?
9. ¿He elegido un entorno físico apropiado a los temas y al entrevistado?
10. ¿He planeado formas para enfrentar los problemas que podrían desarrollarse durante la entrevista?

Establecer y mantener un clima de comunicación de apoyo

El clima de la entrevista se refiere al tono y a la atmósfera en general en la que ocurre la entrevista. Una entrevista, como cualquier otro evento de comunicación interpersonal, debe ser una interacción de apoyo en la que los participantes se sientan libres de comunicarse con precisión. Como entrevistador, usted establece el clima de la entrevista en la introducción cuando comienza a construir la armonía con el entrevistado. En general, debe buscar construir un clima cómodo, abierto, libre de incongruencia. Mantener un clima de apoyo y productivo requiere que constantemente analice y se adapte a la interacción cuando ésta ocurra. Cuando sienta que el clima ya no es de apoyo, aléjese del nivel de contenido de la entrevista y aborde el nivel de relación. Considere este extracto de una entrevista para obtener información:

ENTREVISTADOR: Gracias por tomarse tiempo para hablar hoy conmigo.

ENTREVISTADO: Oh, no hay problema, ¿qué puedo hacer para usted?

ENTREVISTADOR: Bien, me estaba preguntando si pudiera decirme un poco acerca del incidente que ocurrió en el piso de tienda la semana pasada. Primero, ¿tiene idea de cómo comenzó todo?

ENTREVISTADO: No, realmente no. Yo estaba haciendo mi trabajo, y luego de pronto, ahí estaban los dos.

ENTREVISTADOR: Ya veo. ¿No los escuchó hablar antes de que comenzaran a pelear?

ENTREVISTADO: No, como le dije, de pronto pareció empezar de la nada.

ENTREVISTADOR: ¿No estaba usted poniendo atención?

ENTREVISTADO: ¿Cómo iba yo a saber que iban a pelear?

Para este momento, las preguntas evidentemente están comenzando a irritar al entrevistado. El entrevistador ha seguido insistiendo en un tema que el entrevistado parece pensar que ya ha sido cubierto lo suficiente. El entrevistador debe ahora alejarse de este punto y tratar de disminuir el malestar del entrevistado antes de continuar.

ENTREVISTADOR: Tiene razón. Realmente no estaba en la posición de anticipar esta situación. Tal vez pueda describirme lo que sucedió después de la pelea.

En este punto, el entrevistado tal vez dude revelarse por completo. El entrevistador quizá siga reforzando el apoyo de la relación hasta que el entrevistado se sienta cómodo para responder a las preguntas.

Un clima de apoyo no se mantiene sólo con comportamientos verbales. Escuchar en forma analítica también es esencial para mantener el clima de una entrevista. Si usted no demuestra que está escuchando y respondiendo a lo que el entrevistado está diciendo, éste no querrá seguir hablando. En general, debe escuchar para lograr la *comprensión* del contenido de la entrevista, la *empatía* con el entrevistado y para la *evaluación* de la información y los sentimientos (Stewart y Cash, 1985).

Introducción de la entrevista

La comunicación de apoyo comienza inmediatamente en la introducción, donde usted establece el tono y el clima de la entrevista. Debe saludar al entrevistado de tal manera que construya armonía positiva. Las impresiones creadas en los minutos iniciales de una entrevista son cruciales para su éxito (Stewart y Cash, 1985). Por lo tanto, debe tratar de transmitir una impresión tan favorable como sea posible. Luego de saludar, necesita motivar al entrevistado a participar con disposición en la entrevista. Algunas formas comunes de hacer esto son pedir la ayuda del entrevistado o decirle por qué fue elegido como fuente de información. Por último, la introducción debe contener una orientación para la entrevista total. Debe decirle a un entrevistado: 1) el propósito de la entrevista; 2) cómo ayudará a satisfacer ese propósito, y 3) cómo se utilizará la información obtenida durante la entrevista. La introducción debe terminar con una transición en el cuerpo de la entrevista. Utilizar una declaración de transición, como "ahora, permítame comenzar por preguntar…", o "ahora que usted comprende lo que sucederá en los próximos minutos, pasemos a las preguntas", indica al entrevistado que la entrevista "real" está a punto de comenzar.

Conducción del cuerpo de la entrevista

En general, el cuerpo de la entrevista seguirá la guía de la entrevista, que es una secuencia predeterminada de preguntas. Existen tres tipos de guías: estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. Si la guía de la entrevista es estructurada, simplemente leerá las preguntas de la guía y registrará las respuestas del entrevistado. Una guía semiestructurada incluye diversas preguntas recomendadas bajo cada tema. Entonces el entrevistador selecciona las preguntas más apropiadas para un candidato específico. En la tabla 5 se muestra una guía para una entrevista de empleo semiestructurada.

Si la guía de entrevista es no estructurada, entonces utilizará la guía sólo como una agenda. Por ejemplo, una guía de entrevista no estructurada para una entrevista de

Tabla 5 Muestra de preguntas para una entrevista de empleo

Educación	Experiencia de trabajo	Autoevaluación
❑ ¿Qué le resultó atractivo acerca de su especialidad?	❑ ¿Cómo obtuvo su empleo actual?	❑ ¿Qué sabe acerca de nuestra industria o compañía?
❑ ¿Cuál fue su experiencia más satisfactoria en la universidad?	❑ ¿Qué actividades ocuparon la mayor parte de su tiempo?	❑ ¿Qué le interesa acerca de nuestro producto o servicio?
❑ ¿Qué temas fueron los que más trabajo le costó dominar? ¿Por qué?	❑ ¿Qué parte de su trabajo le gusta más y cuál menos?	❑ ¿Cuál es su objetivo de carrera a largo plazo?
❑ Si estuviera de nuevo comenzando toda la universidad, ¿qué cursos tomaría?	❑ ¿Cuál ha sido su mayor frustración y su mayor felicidad?	❑ ¿Cuáles son sus mayores fortalezas y debilidades?
❑ ¿Qué dificultades experimentó al convivir con los demás estudiantes y con el cuerpo docente?	❑ ¿Qué le gusta y qué le disgusta de su supervisor?	❑ ¿Qué ha hecho que haya demostrado iniciativa y disposición de trabajar duro?
❑ ¿Qué aprendió acerca de sus actividades extracurriculares?	❑ ¿Qué críticas de su trabajo ha recibido?	❑ ¿Qué piensa que determina el progreso de una persona en una buena compañía?
		❑ ¿Cuáles son sus planes para un mejoramiento personal durante este año?
		❑ ¿Cuáles son las tres cosas más importantes en su vida?

terminación puede simplemente incluir unos pocos temas para discusión, como, "¿Qué le gusta y qué le disgusta acerca del trabajo y de la compañía?" "¿Por qué se va?" "¿Alguna sugerencia para mejorar?" En particular en una entrevista no estructurada, el entrevistador necesitará aliento para responder a sus preguntas de manera tan completa como sea posible. Con el fin de alentar las respuestas completas, deberá seguir sus respuestas iniciales con preguntas de sondeo. El sondeo depende directamente de su capacidad de escuchar bien y analizar el contenido y la información relacionada que el entrevistado le ofrece. Las preguntas de sondeo rara vez son planeadas con anticipación porque usted no puede pronosticar cómo responderá el entrevistado. Usted querrá sondear cuando sienta que por cualquier razón está recibiendo una respuesta inadecuada a su pregunta.

El tipo de sondeo que realice dependerá de las respuestas dadas por su entrevistado y el tipo de información que esté buscando. Si siente que la respuesta es superficial o inadecuada debido a la falta de información, debe utilizar un **sondeo de elaboración**, como:

- "Dígame más acerca de ese tema".
- "¿Por qué supone que sucedió en esa forma?"
- "¿Estaba ocurriendo algo más en ese momento?"

Si necesita aclarar la información dada por el entrevistado, utilice un **sondeo de esclarecimiento**, como:

- "¿Qué significa para usted la satisfacción laboral?"
- "Usted mencionó no estar feliz con esta política. ¿Puede decirme específicamente qué aspectos lo hacen sentir en esta forma?"
- "Anteriormente mencionó que disfrutó trabajando con otras personas. ¿Puede proporcionar un ejemplo específico?

También se utiliza **sondeo reflejante** cuando quiere una explicación o aclaración. Es de naturaleza no directiva y por lo general se refleja o repite algún aspecto de la respuesta que el entrevistado acaba de darle:

- "¿Entonces piensa que esta política funcionará?"
- "¿Está diciendo que su supervisor no ofrece el tipo de supervisión que usted necesita?"
- "¿Es correcto asumir que usted estaría dispuesto a reubicarse?"

Si el entrevistado no responde a su pregunta, quizá deba utilizar un **sondeo de repetición**. Simplemente parafrasear la pregunta o repetirla palabra por palabra. Si quiere que el entrevistado continúe hablando libremente, utilice el *silencio* para alentarlo a continuar. El silencio tiende a comunicar que usted espera más del entrevistado. Pero tenga cuidado de no esperar demasiado: dé al entrevistado el suficiente tiempo para pensar, pero no el suficiente para ponerse incómodo. Respuestas como "ya veo", "ajá" y "bien, continúe" son formas no directivas y no evaluativas de alentar al entrevistado a hablar. En la tabla 6 se resumen estos sondeos y cuándo utilizarlos.

El uso eficaz de las preguntas de sondeo es tal vez la habilidad más importante que un entrevistador puede desarrollar. También es lo más difícil de desarrollar. Con demasiada frecuencia un entrevistador deja una entrevista y piensa acerca de todas las cosas que podrían haberse discutido si el tema sólo se hubiera continuado con los sondeos apropiados. O tal vez la entrevista fue ineficaz debido a que el entrevistador sondeó temas irrelevantes, y por tanto, empleó demasiado tiempo recopilando información relativamente inútil. Un entrevistador eficaz necesita aprender cuándo sondear y cuándo detenerse. Si usted ha hecho una planeación apropiada, estará consciente de los temas que desea cubrir y a qué profundidad. Siga las señales de su entrevistado así como su agenda para determinar cuándo y qué tanto sondear los temas.

APRENDIZAJE

Conclusión de la entrevista

La tercera etapa de la entrevista es la conclusión. Cuando concluye una entrevista, debe cumplir cuatro propósitos. Primero, asegúrese de indicar explícitamente que la entrevista está a punto de terminar. Diga algo como: "Bien, esas son todas las preguntas que tengo" o "usted ha sido muy útil". Esto ayuda al entrevistado a entender que si tiene cualquier pregunta, debe hacerla ahora. En segundo lugar, trate de resumir la información que obtuvo. Lo anterior sirve como revisión acerca de lo preciso de la información que acaba de obtener: el entrevistado puede corregir sus impresiones si parecen estar equivocadas. Tercero, permita que el entrevistado sepa lo que va a suceder después: ¿Necesitarán encontrarse de nuevo? ¿Realizará usted un informe? Finalmente, asegúrese de seguir construyendo la relación al expresarle su aprecio por el tiempo y por sus cuidadosas respuestas.

Registre la información

Cuando ha planeado la entrevista perfectamente y ha realizado todas las preguntas y sondeos correctos, si no puede recordar con precisión la información obtenida, la entrevista no puede ser considerada como un éxito. Después de todo, usted preparó y condujo la entrevista para obtener información, no simplemente porque deseaba una conversación con alguien. El primer punto que necesita reconocer relacionado con recordar la información de la entre-

Tabla 6 Tipos de sondeos y cuándo utilizarlos

❑ Utilizar un sondeo de *elaboración* cuando una respuesta parezca superficial o inadecuada de alguna manera.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo ha sido capaz de adaptarse a sus nuevas responsabilidades de trabajo?

ENTREVISTADO: Bien, cada día encuentro un reto en algo nuevo.

ENTREVISTADOR: ¿Por qué no me dice algo más acerca de un reto en específico?

❑ Utilizar un sondeo de *aclaración* cuando necesite aclarar información dada por el entrevistado:

ENTREVISTADOR: ¿Qué tan bien se siente trabajando tiempo extra?

ENTREVISTADO: Bueno, algunas veces está bien.

ENTREVISTADOR: ¿Podría decirme en forma específica cuándo estaría dispuesto a trabajar tiempo extra?

❑ Utilizar un sondeo *reflexivo* cuando quiera explicación o aclaración, pero la quiera obtener de manera indirecta:

ENTREVISTADOR: ¿Así que cómo se está adaptando a sus nuevas responsabilidades?

ENTREVISTADO: Bien, cada día encuentro un reto en algo nuevo.

ENTREVISTADOR: ¿De verdad? ¿Algo nuevo cada día?

❑ Utilizar un sondeo de *repetición* cuando el entrevistado no responda a su pregunta:

ENTREVISTADOR: ¿Cuál piensa que sea el aspecto más difícil de su trabajo?

ENTREVISTADO: Bueno, esa no es una respuesta fácil. Mi supervisor dice que tengo problemas con cumplir las cuotas de productividad.

ENTREVISTADOR: Pero, ¿cuál piensa usted que sea el aspecto más difícil de su trabajo?

❑ Guardar *silencio* cuando quiera alentar al entrevistado a seguir hablando:

ENTREVISTADOR: ¿Piensa que debemos continuar nuestra política relacionada con el ausentismo?

ENTREVISTADO: Sí, lo creo.

ENTREVISTADOR: (pausa de 10 segundos)

ENTREVISTADO: Sí, pienso que es una buena política porque. . .

APRENDIZAJE

vista es simple: la memoria sola no funcionará. Confiar únicamente en la memoria deja abierta la posibilidad de olvidar la información o de reajustarla para satisfacer sus propias necesidades. Incluso si resume la entrevista tan pronto como termina, corre el riesgo de reinterpretar la información en formas que no pretendía el entrevistado. Sin embargo, si resumir la entrevista es su elección preferida, asegúrese de escribir su resumen inmediatamente después de ésta. Además, quizá desee utilizar su guía de entrevista como base para el resumen: revise sus preguntas y escriba las respuestas del entrevistado.

Una mejor forma de recordar la información es tomar notas durante la entrevista. Asegúrese de avisar al entrevistado que hará esto. Tome notas tan discretamente como le sea posible, con el fin de no hacer sentir incómodo al entrevistado. Aprenda cómo escribir notas mientras continúa el contacto visual con el entrevistado. Esta es una habilidad difícil de dominar, pero puede hacerse; los periodistas utilizan esto a menudo con gran éxito. Desarrolle su propia taquigrafía para que, de hecho, esté tomando notas y no recordando al entrevistador de memoria. Si necesita un recuento fiel de la entrevista, entonces debe utilizar una grabadora. Primero, pregunte al entrevistado si no tiene inconveniente en que se utilice una grabadora. Mantenga la grabadora fuera de la vista si es posible, para que ni usted ni el entrevistado se sientan amenazados por ella. Una forma final de ayudar a recordar la información de la entrevista es hacer que un segundo entrevistador participe en la entrevista. Luego de la entrevista, su discusión funcionará para verificar la memoria de cada uno acerca de lo que ocurrió.

Tipos específicos de entrevistas organizacionales

La información presentada en las secciones anteriores le ayudará a planear y conducir casi cualquier tipo de entrevista. Sin embargo, aquí hay ciertos tipos especiales que se deben planear y considerar. En esta sección describiremos brevemente los tipos más comunes de entrevistas organizacionales y aplicaremos los principios presentados anteriormente para los temas específicos y circunstancias.

ENTREVISTAS PARA OBTENER INFORMACIÓN

La entrevista para obtener información es la que se sostiene con más frecuencia en las organizaciones y también la que parece una conversación. Usted puede conducir este tipo de entrevista cuando necesite recabar hechos acerca de un tema o ayudar en una situación de solución de problemas. Si trata estas misiones de búsqueda de hechos como entrevistas, estará en mejor posición de recabar información precisa y útil, porque tomará el tiempo para planear con anticipación. Claramente necesita seguir las etapas de planeación analizadas anteriormente: decidir acerca de un propósito en general y crear una agenda; desarrollar preguntas y la estructura de la entrevista; planear el entorno y anticipar los problemas.

Es más, la entrevista para recabar datos es la única por la que puede elegir al experto. En otras entrevistas organizacionales, como la selección de una entrevista o la entrevista de evaluación de desempeño, usted tiene poca elección acerca de a quién verá. Sin embargo, cuando quiere recabar información acerca de algún tema o problema, usted elige al entrevistado. Esta elección se basa en dos factores: quién *puede* darle la información que necesita y quién *está dispuesto* a hacerlo (Stano y Reinsch, 1982). Con demasiada frecuencia, los entrevistadores hablarán con los entrevistados que tienen la disposición pero que no tienen la información necesaria. Por ejemplo, suponga que su organización está considerando llevar a cabo un horario de trabajo flexible y que usted ha sido asignado para escribir un reporte de factibilidad. Aunque pueda obtener algunas opiniones interesantes de un colega acerca de las ventajas de dicho horario, sería mejor si usted pudiera encontrar un experto en horarios flexibles para su entrevista. Por otro lado, si quisiera averiguar qué tan bien recibido sería ese cambio, entonces hablaría con los colegas en vez de hacerlo con un experto.

La naturaleza de una entrevista para recabar información es tal que el entrevistado quizá no se percate de que está siendo entrevistado. Por lo tanto, puede ser difícil mantener al entrevistado en el tema y atento a sus preguntas. Más que en ninguna otra entrevista, como entrevistador debe permanecer flexible y adaptable a su entrevistado. Elija un entorno físico que aliente la plática y proporcione un clima apropiado. La secuencia de embudo funciona bien en las entrevistas para recabar información debido a su capacidad de obtener inmediatamente información general y los sentimientos del entrevistado acerca del tema. Sin embargo, el embudo invertido puede ser una mejor elección si estará entrevistando a varias personas acerca del mismo tema y si necesita mantener consistencia para evaluar sus respuestas.

ENTREVISTAS DE SELECCIÓN DE EMPLEO

La entrevista de empleo se utiliza para ayudar a los miembros de la organización actuales a elegir a los nuevos miembros. Durante la entrevista de selección, el entrevistador trata de evaluar si los candidatos a un puesto se acoplarán a la organización y si tienen las habilidades apropiadas para el trabajo. Además, el entrevistador a menudo trata de vender la organización misma al entrevistado. Las preguntas que se hacen durante la entrevista de selección abordan cuatro temas generales: experiencia de trabajo previa, educación y capacitación, características de personalidad, y actividades e intereses relacionados. La naturaleza del puesto y del entrevistado dictarán los temas por enfatizar.

Como se muestra en la tabla 7, existen tres fuentes de información que debe revisar y luego crear preguntas para una entrevista de selección:

1. Revisar la *descripción de puesto* para evaluar las habilidades técnicas y la experiencia requerida por la persona. También revisar el ambiente laboral para determinar las cualidades personales deseables. Crear sus preguntas con base en estas revisiones; evitar hacer únicamente preguntas genéricas.
2. Buscar el *formato de evaluación* que utiliza su compañía para evaluar a los posibles empleados. Asegurarse de que algunas de sus preguntas se re-

Tabla 7 Elaboración de preguntas de entrevista de selección

- ❑ Utilizar la *descripción de puesto* para elaborar preguntas concernientes a habilidades relacionadas con actividades y características de personalidad.
- ❑ Utilizar el *formato de evaluación* de entrevista de selección para elaborar preguntas que puedan ayudarle a evaluar al solicitante con base en el criterio general de su organización para empleados.
- ❑ Utilizar el *currículum* y la *carta adjunta* para elaborar preguntas concernientes a las habilidades específicas del solicitante, así como su experiencia laboral previa.

lacionen con los temas de este formato de evaluación. Por ejemplo, si uno de los temas en este formato es la habilidad de comunicación, crear las preguntas que abordan específicamente este tema. En este caso, tal vez quiera preguntar al solicitante acerca de sus habilidades para escribir y cómo las ha utilizado en el pasado.

3. Una pieza final de información que debe utilizar para desarrollar preguntas para una entrevista de selección es el curriculum y la carta adjunta del solicitante. Se deben leer cuidadosamente estos documentos. Si existen brechas de tiempo entre los empleos, hay que preguntar al solicitante acerca de éstas. Si la información en el curriculum es demasiado general, se deben desarrollar preguntas para obtener datos específicos. Debe recordarse que la mayoría de las personas crean los curriculum con un fin en mente: obtener una entrevista. Por lo tanto, la información tiende a ser un resumen de todos los buenos aspectos de la carrera de esa persona hasta la fecha. En forma adicional, toda la información tiende a ser escrita en un lenguaje brillante. Se debe preparar para llegar más allá de ese lenguaje a fin de obtener información aclaratoria. Por ejemplo, suponga que encontrara esta línea en la carta adjunta: "He tenido años de experiencia en posiciones de liderazgo". Es claro que querrá preguntar a este solicitante información más específica: "¿Cuántos años?" "¿Qué clase de posiciones fueron ésas?" "¿Cuáles fueron sus responsabilidades específicas de liderazgo?"

Al elaborar preguntas de entrevista, asegúrese de incluir algunas que se enfoquen en experiencias específicas. Por ejemplo, puede preguntar algo como: "¿puede decirme acerca de alguna ocasión en la que cumplió con éxito alguna meta que haya establecido?" El entrevistado puede estar renuente a ser específico, pero usted debe sondear hasta que el entrevistado le ofrezca información útil y específica de comportamiento.

¿Por qué la información de comportamiento es tan importante? Muchos expertos creen que la mejor forma de evaluar el desempeño laboral futuro es evaluando el comportamiento anterior, el cual pronostica el comportamiento futuro. Si puede averiguar cómo el entrevistado se comportó en situaciones reales en el pasado que hayan sido similares a las que tal vez vaya a enfrentar en su organización, usted puede determinar si su estilo se acoplará a su organización y si funcionará bien con los demás miembros.

Cuide de hacer series de preguntas balanceadas: pregunte información negativa así como positiva. Esto le ayudará a obtener una imagen bien redondeada del entrevistado y también a exponer una desviación oculta. Por ejemplo, tal vez quiera continuar a una pregunta positiva con algo como: "Bueno, ahora dígame acerca de una ocasión en la que haya fracasado para llegar a una meta que se haya establecido". De nuevo, asegúrese que la persona le dé información de comportamiento específica.

En conclusión, recuerde que su propósito principal en una entrevista de selección es encontrar a una persona que esté calificada para una posición en particular en su organización. En la tabla 8 se detalla un proceso de seis etapas (utilizando el acrónimo PEOPLE) empleado por una empresa importante para ayudar a los entrevistadores a cumplir con su propósito. Sigue el modelo de entrevista general delineado en la primera mitad de este suplemento.

ENTREVISTAS DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO

La entrevista de evaluación de desempeño por lo general es parte de un sistema de evaluación profesional más grande. La meta de este sistema es evaluar al miembro de una organización y a menudo proporcionar retroalimentación a un subordinado acerca de formas de mejorar el desempeño en un puesto. Aunque cada organización difiere en lo específico de realizar un sistema de evaluación de desempeño, existen algunos aspectos comunes.

En forma general, antes de la entrevista de evaluación de desempeño se preparan evaluaciones escritas por parte del subordinado, el superior, o ambos. Existen varios tipos de formas de evaluación, incluyendo una forma de ensayo, sobre la cual el directivo escribe una descripción del trabajo del subordinado, sin formato establecido real; *calificaciones de elección forzada,* en las que el directivo elige una declaración de muchas que describa al subordinado en un área; una *escala de calificación gráfica,* en la que el directivo califica al subordinado en diversas áreas en una escala numérica del 1 al 7. Sin embargo, en la mayoría de los casos se le pedirá que respalde su evaluación del subordinado con información específica y concreta. Por ejemplo, si está utilizando una escala de calificación gráfica e indica que el empleado se desempeñó en forma insatisfactoria, debe escribir en términos objetivos por qué ha hecho esa evaluación. El subordinado tiene derecho de saber, y usted tiene la responsabilidad de respaldar sus decisiones con evidencias.

Es responsabilidad del entrevistador preparar la estructura de la entrevista de evaluación de desempeño. El entrevistador debe establecer un tiempo definido y un lugar para la entrevista, considerando los efectos que estas elecciones tendrán en la entrevista y el entrevistado. El entrevistador debe decidir acerca del propósito de la entrevista y la agenda. Los temas comunes que a menudo surgen en las entrevistas de evaluación de desempeño in-

Tabla 8 Formato de entrevista de selección (proceso orientado a PEOPLE)

P = Preparar
1. Revisar solicitud, currículum, transcripciones y otra información de antecedentes.
2. Preparar tanto preguntas generales como individuales y específicas.
3. Preparar arreglos físicos adecuados.
E = Establecer armonía
1. Tratar de hacer sentir cómodo al solicitante.
2. Transmitir interés genuino.
3. Comunicar actitud de apoyo con la voz y los ademanes.
O = Obtener información
1. Hacer preguntas.
2. Sondear.
3. Escuchar cuidadosamente.
4. Observar a la persona (vestimenta, ademanes, lenguaje corporal).
P = Proporcionar información
1. Describir las oportunidades de empleo actuales y futuras.
2. Vender características positivas de la empresa.
3. Responder a las preguntas de los solicitantes.
L = Llevar hacia el cierre
1. Aclarar las respuestas.
2. Proporcionar la oportunidad para un comentario final del solicitante.
3. Explicar lo que sucederá a continuación.
E = Evaluar
1. Evaluar la concordancia entre las calificaciones técnicas y los requerimientos del puesto.
2. Juzgar las cualidades personales (liderazgo, madurez, orientación a equipos).
3. Hacer una recomendación.

cluyen conocimiento del trabajo, desempeño laboral, metas del puesto, metas y oportunidades de carrera, y habilidades interpersonales.

El aspecto difícil de la entrevista de evaluación de desempeño es que las personas tienden a intimidarse al evaluar a los demás o al ser evaluadas en situaciones frente a frente. Ambos participantes en una entrevista de evaluación de desempeño pueden sentirse aprensivos. Como entrevistador, necesita asegurar al entrevistado que se está conduciendo la entrevista de evaluación de desempeño como medio para ayudar al desarrollo del entrevistado. Considere que a las personas no les gusta ser criticadas y equilibre sus críticas con reafirmaciones y elogios.

Al realizar una entrevista de evaluación de desempeño debe decidir sus objetivos con anterioridad. Los objetivos deben entonces dictar la forma de la entrevista. En general, hay tres tipos de entrevistas de evaluación que buscan satisfacer objetivos específicos (Maier, 1958) y un cuarto tipo puede ser utilizado para satisfacer múltiples objetivos (Beer, 1987). Estos tipos de entrevista se resumen en la tabla 9.

El primer tipo de entrevista de evaluación se conoce como entrevista de *decir y vender*. Este método es de naturaleza de evaluación. Primero, usted le *dice* al subordinado cómo lo ha evaluado y luego le *vende* las formas que ha elegido para mejorar su desempeño. Este tipo de

Tabla 9 Tipos de entrevista de evaluación de desempeño

Entrevista de decir y vender Se utiliza para propósitos básicamente de evaluación. El directivo le dice al empleado la evaluación y luego lo persuade de seguir las recomendaciones para mejorar.
Entrevista de decir y escuchar Se utiliza básicamente para propósitos de evaluación. El directivo le dice al empleado la evaluación y luego escucha las reacciones de los empleados a la evaluación en forma de no juicio.
Entrevista de solución de problemas Se utiliza para propósitos de desarrollo del empleado. El directivo no le ofrece una evaluación, sino que permite que el empleado decida sus áreas débiles y trabaja con el empleado para desarrollar un plan de mejoramiento.
Entrevista de modelo mezclado Utilizada para propósitos de evaluación y de desarrollo. El directivo comienza la entrevista con una sesión de solución de problemas y concluye con un método más directivo de decir y vender.

entrevista se utiliza cuando se debe ser muy claro acerca de sus expectativas. Este formato también es eficaz con los empleados jóvenes a quienes se les dificulta evaluarse a sí mismos, con empleados muy leales o con aquéllos que se identifican fuertemente con la organización o con el evaluador, y con empleados que no desean tener opinión acerca de cómo desarrollar su puesto o función en la organización (Downs, Smeyak y Martin, 1980).

Sin embargo, si desea permitir que el empleado responda a su evaluación, debe utilizar el formato de evaluación de *decir y escuchar*. En esta entrevista, primero se le *dice* al empleado su evaluación; luego se *escuchan* sus reacciones sin mostrar acuerdo o desacuerdo. El objetivo de esta entrevista también es de evaluación, pero a la vez debe escuchar los puntos de vista del subordinado y trabajar con él para ayudarle a aceptar su evaluación. Escuchar activamente dirigido a ayudar al subordinado a manejar sus sentimientos acerca de la evaluación y el desempeño pasado le ayudará a completar con éxito una evaluación de decir y escuchar. Este tipo de entrevista funciona mejor con personas que tienen alta necesidad de participar en sus puestos, con entrevistados que están relativamente cerca en el status del entrevistador y con subordinados que están altamente educados (Downs, Smeyak & Martin, 1980).

El tercer tipo general de evaluación de desempeño es la entrevista de *solución de problemas*. En esta entrevista, evaluar a la persona ya no es la meta. En vez de eso, el rol del evaluador es ayudar al empleado a desarrollar un plan para mejorar su desempeño. Las deficiencias de desempeño son determinadas por el subordinado, no por el supervisor. Su meta como entrevistador es evitar juicios y evaluaciones; más que eso, debe ofrecer sugerencias para soluciones a problemas definidos por el entrevistado. Usted forma una sociedad con el subordinado para resolver los problemas que él mencione.

Por último, si sus objetivos son realizar una evaluación y ofrecer directrices de desarrollo, puede elegir utilizar una entrevista de *modelo mezclado* (Beer, 1987). En este tipo de entrevista de desempeño, usted comienza con una estructura de solución de problemas y termina la entrevista con un enfoque más directo de decir y vender. En esta forma puede ayudar a un subordinado a satisfacer las metas de desarrollo así como a ofrecer su propia evaluación y plan para desarrollo.

Sin importar qué tipo de entrevista elija, una entrevista de evaluación de desempeño debe contener todos los elementos de una entrevista general, como: construir armonía y orientar al entrevistado en el tema; conducir el cuerpo de la entrevista en una forma de apoyo; concluir al especificar lo que va a suceder. Además, la entrevista de evaluación de desempeño por lo general incluye la discusión de un plan específico para mejorar o cambiar.

RESUMEN Y GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

Aunque muchas personas consideran las entrevistas como un proceso que solo sucede, hemos argumentado que las entrevistas eficaces requieren planeación y pensamiento. Las etapas mostradas en la figura 1 proporcionan un marco de trabajo para mejorar sus habilidades de entrevistas. La primera etapa, a través de la preparación, es esencial para una entrevista exitosa. La planeación incluye decidir acerca de sus propósitos, preguntas, estructura, entorno y respuestas a problemas anticipados. Durante la entrevista real, trabaje para establecer y mantener un clima de apoyo y productivo. Tenga en mente que cada entrevista debe tener introducción, cuerpo y conclusión, y que necesita desarrollar formas para registrar la información que obtenga durante la entrevista.

Existe una diversidad de entrevistas organizacionales, pero las más comunes son la entrevista para recabar información, la entrevista de selección de empleo y la entrevista de evaluación de desempeño. Cada una tiene distintos objetivos y medios específicos para llegar a ellos. Sea flexible en cómo conduce estas entrevistas. Como en cualquier actividad de comunicación, debe adaptarse a la situación, su personalidad y a la persona con la que está conversando.

Las entrevistas son una habilidad directiva vital. Cuando una entrevista se hace bien, puede proporcionarle información que no esté disponible de otra forma. Esta

información puede entonces informar mejor las decisiones que toma al desempeñar su función en la organización.

A continuación presentamos guías de comportamiento generales para planear y conducir entrevistas. En los formatos de retroalimentación del observador, en los ejercicios de Práctica de habilidades, se incorporan guías específicas para entrevistas especializadas.

PLANEACIÓN DE LA ENTREVISTA

1. Especificar sus propósitos y planear una agenda.
   - ❏ Determinar su propósito general: obtener información, persuadir, disciplinar o evaluar.
   - ❏ Componer una agenda, dando prioridad a todos los temas.
2. Formular preguntas.
   - ❏ Determinar el tipo de preguntas (cerradas o abiertas) que sean consistentes con los objetivos.
   - ❏ Escribir preguntas específicas para cada tema en la agenda.
   - ❏ Utilizar lenguaje apropiado en sus preguntas.
   - ❏ Evitar preguntas desviadas o guiadas.
3. Desarrollar la guía de la entrevista.
   - ❏ Seleccionar el formato apropiado: estructurado, semi-estructurado o no estructurado.
   - ❏ Utilizar secuencia de preguntas de embudo o de embudo invertido.
   - ❏ Formular declaraciones de transición entre los temas.
4. Seleccionar un entorno que sea consistente con sus objetivos.
5. Identificar complicaciones potenciales que puedan ocurrir durante la entrevista y desarrollar planes de contingencia.

CONDUCCIÓN DE LA ENTREVISTA

6. Establecer y mantener un clima de apoyo.
   - ❏ Saludar al entrevistado e iniciar una conversación social breve.
   - ❏ Fomentar un clima de comunicación positivo mediante un análisis constante de adaptación al proceso de entrevista.
   - ❏ Utilizar habilidades eficaces para escuchar y un lenguaje no verbal (contacto visual, postura y gestos) para fomentar la cooperación.
7. Introducir la entrevista.
   - ❏ Declarar el propósito de la entrevista.
   - ❏ Aclarar los roles del entrevistado y el entrevistador.
   - ❏ Especificar la estructura temporal de la entrevista.
   - ❏ Indicar cómo será utilizada la información.
   - ❏ Utilizar una transición para señalar el inicio de la entrevista.
8. Conducir la entrevista.
   - ❏ Utilizar la guía de entrevista para manejar el flujo de la entrevista.
   - ❏ Utilizar las preguntas de sondeo cuando se requiera ampliación o aclaración.
   - ❏ Ser flexible y adaptable al flujo de la entrevista.
9. Concluir la entrevista.
   - ❏ Señalar que la entrevista esté a punto de terminar.
   - ❏ Resumir la información que ha reunido.
   - ❏ Aclarar los detalles o la información técnica.
   - ❏ Revisar lo que sucederá como resultado de la entrevista.
   - ❏ Fortalecer la relación al expresar apreciación.
10. Registrar el contenido de la entrevista, utilizando el formato apropiado.
    - ❏ Escribir un resumen inmediatamente después de la entrevista.
    - ❏ Tomar notas durante la entrevista (manteniendo el contacto visual).
    - ❏ Utilizar una grabadora (con el permiso del entrevistado).
    - ❏ Utilizar un segundo entrevistador para mejorar su memoria.

EJERCICIOS PARA LA CONDUCCIÓN DE ENTREVISTAS DE PROPÓSITOS ESPECIALES

Diagnóstico del programa de orientación para empleados de nuevo ingreso

Usted trabaja para una empresa de electrónica de alta tecnología que fue adquirida recientemente por un gran conglomerado de múltiples negocios. Su compañía produce componentes para equipo de comunicación altamente sofisticado que utiliza el gobierno. Este es un periodo emocionante, aunque algo confuso, en la historia de la compañía. La nueva matriz, BETA Products, es conocida como una empresa de tipo japonés. Enfatiza la alta productividad, junto con el compromiso y lealtad de los empleados.

BETA está enviando a un equipo de manejo de recursos humanos para inspeccionar su organización dentro de dos semanas. Con anticipación, han enviado una lista de lo que quieren revisar, incluyendo su nuevo programa de orientación a empleados. Su jefe, el vicepresidente de recursos humanos, le ha encomendado preparar un informe de 30 minutos de duración acerca de este programa para la fuerza de actividad de BETA. Específicamente, le ha pedido entrevistar a representantes de diversos grupos en su organización para determinar sus percepciones de los méritos y deficiencias del programa.

Actualmente, cuando un empleado nuevo entra en su organización, es sometido a una extensa sesión de orientación. Durante esta sesión, el nuevo empleado conoce a un miembro del departamento de recursos humanos para aprender acerca de las políticas de la compañía y los procedimientos, y recibe el manual del empleado. Esta sesión puede durar dos a tres horas, dependiendo de los participantes. Al final de la sesión, el nuevo empleado es asignado a un instructor, un miembro del departamento de nuevos empleados que haya estado en la compañía por lo menos durante un año. El rol del instructor es ayudar al nuevo empleado a familiarizarse con su trabajo y sus compañeros. Se espera que el instructor se encuentre con un nuevo empleado de manera semi-regular al menos por seis meses. La relación puede continuar si ambas partes están de acuerdo. Este programa de orientación ha sido utilizado aproximadamente por tres años, pero nunca fue evaluado de manera formal.

Actividad

Para completar esta actividad, ha programado entrevistas con diversos jefes de departamento, instructores y personal en capacitación. Prepare la entrevista que conduciría con la persona de quien se le ha asignado obtener información acerca del programa de orientación. Antes de comenzar esta actividad, revise las guías de comportamiento para planear una entrevista eficaz al final de la sección de Aprendizaje de habilidades. También debe consultar las tablas 1, 2, 3 y 6. En pequeños grupos, compare sus preguntas con otras. ¿Qué dejó usted fuera? ¿Qué preguntas necesitan ser replanteadas? ¿Qué tipos de sondeos pueden ser necesarios? Después de esta discusión, forme grupos de tres personas y cambien roles como entrevistador, entrevistado y observador. No siga con las siguientes descripciones de función mientras planea este ejercicio. Los observadores deben dar retroalimentación utilizando el formato de retroalimentación del observador del Apéndice 1.

Descripciones de roles para los entrevistados

Persona en capacitación

Se acaba de enterar que va a ser entrevistado acerca del programa de instructores en el que ha estado participando durante los últimos tres meses. Ha estado muy contento con el programa y le gustaría que continuara; de hecho, algún día quisiera ser instructor para los nuevos empleados.

Muchos de sus amigos han señalado que usted tiende a hablar muy rápido, hablar demasiado y que pretende dominar una conversación. Se da cuenta que cuando se pone nervioso o participa en un tema, realmente habla mucho. En realidad, está nervioso acerca de esta entrevista debido a que se encuentra muy involucrado en el programa y ha escuchado rumores de que éste puede terminar. Siente que eso sería terrible. Realmente quiere que el entrevistador sepa cuánto ha aprendido de su instructor y de todo el programa de orientación. Lo que tiene que decir es importante y se quiere asegurar de que el entrevistador escuche todas las cosas buenas que usted tiene que decir acerca del programa.

Su actitud es particularmente positiva acerca del programa porque contrasta con su experiencia en su trabajo anterior. En esa organización tuvo una visión general acerca de los beneficios de la compañía mediante una presentación en video. Es más, como no había un programa de instructor estándar, los nuevos empleados se las tenían que arreglar por ellos mismos. No se les daba una imagen clara de lo que la compañía esperaba de ellos, ningún aliento y ningún sentido de participación en un esfuerzo de grupo. Como resultado, existía gran confusión y malos entendidos. Aquí, en contraste, usted ha apreciado que ha podido obtener respuestas a sus preguntas de una persona. En general, siente como si este método le permitiera dominar su puesto con mucha rapidez.

Jefe de departamento

Acaba de enterarse que será entrevistado en el programa de instructores, y no podía haber venido en peor momento. Acaba de perder a uno de sus mejores empleados y ha estado tratando de encontrar un reemplazo. Realmente no le interesa emplear tiempo para pensar acerca de esta entrevista o de participar en ella. Preferiría utilizarlo en entrevistas de empleo para encontrar a un nuevo asistente.

De hecho, llega a sentirse incómodo en entrevistas de cualquier tipo. Como suele ser tímido, este tipo de conversación formal frente a frente siempre le hace sentir molesto. No le importa tanto cuando es el entrevistador, al menos tiene algún control sobre la situación. Pero no siente que alguna vez haya sido un buen entrevistado. Las preguntas directas siempre le hacen sentir como si estuviera en juicio; como resultado, se retira y parece no ser cooperador, incluso parece a la defensiva.

Piensa que el entrevistador debería hablar con personas que participen más directamente en el programa. Usted realmente no tiene mucho que ver con éste, excepto con conectar a las personas. El programa parece que funciona bien, pero sin duda las personas en capacitación aprenderían igual de rápido si buscaran a sus propios instructores. Sabe que muchos miembros de su personal sienten que el programa vale la pena, así que lo respaldará, aunque sea en forma renuente. Sin embargo, preferiría escribir una evaluación del programa que tener que hablar acerca de ello con una persona casi extraña.

Instructor

Se acaba de enterar que será entrevistado acerca del programa de instructores, en el que ha participado durante seis meses. Cuando se convirtió primero en instructor, estaba emocionado con las posibilidades. Sin embargo, ahora la experiencia ha demostrado que el programa es una pérdida de tiempo. Con demasiada frecuencia, las personas en capacitación utilizan a sus ins-

tructores como muletas, tanto en el trabajo como en su vida social. El programa inspira una dependencia que encuentra contraproducente y una pérdida de tiempo.

Se ha encontrado en la posición de tener que hacer prácticamente el trabajo de la persona en capacitación, porque se acostumbró a confiar en su experiencia. Ha pensado que esto simplemente puede ser resultado de su propia personalidad (tal vez demasiado dispuesto a ayudar) pero también ha notado este comportamiento en otros instructores y personas en capacitación.

Es más, ha notado una diferencia significativa en la productividad entre las personas que han pasado por el programa y las que no lo han hecho. En realidad, debido al desarrollo de las relaciones sociales, su sentimiento es que la productividad tal vez ha declinado: hay demasiados chismes y pláticas y no suficiente concentración en las actividades.

Piensa que la compañía debería abandonar el programa. Aunque una breve orientación puede ser útil a las personas recién contratadas, no se puede justificar más el tiempo que se emplea en el programa, dados los resultados. Incluso esta evaluación del programa está quitándole su valioso tiempo.

Entrevista de valoración del desempeño con Chris Jakobsen

Información de antecedentes para Pat Ginelli

Usted es vicepresidente de la división de préstamos comerciales del Firstbank, un banco de tamaño medio con licencia estatal. Ha estado en Firstbank por cuatro años y ha realizado varias entrevistas de evaluación de desempeño. Durante su estancia, ha incrementado las utilidades de su división en 45 por ciento. Su meta es elevar este nivel otro 15% antes del final del próximo año. Para hacerlo, necesita tener personal de préstamos agresivo, dinámico y dedicado que trabaje con usted.

Chris Jakobsen ha estado en Firstbank durante tres años. Esta será su primera revisión del desempeño de Chris, quien trabajó en la división de préstamos personales y fue transferido a su departamento hace cinco meses para cubrir una posición vacante de préstamos que dejó Helen Smith. Usted estuvo de acuerdo en la transferencia luego de revisar las credenciales de Chris y los formatos de evaluación de desempeño anteriores. Chris parecía estar calificado para el puesto y los informes de evaluación de desempeño indicaron que el trabajo de Chris estaba calificado de arriba del promedio hasta sobresaliente.

Por desgracia, usted se ha sentido extremadamente decepcionada por el desempeño de Chris en su departamento. Para ser un empleado bancario de mucho tiempo, sorpresivamente parece estar muy poco familiarizado con los procedimientos y el protocolo estándar. La semana pasada le dijo a una cliente que no habría problema para obtener aprobación para su solicitud de crédito. Ella quería abrir una boutique en un edificio renovado en el centro de la ciudad. Sin embargo, el comité de revisión la rechazó porque el edificio aún no había sido codificado.

Existen otras deficiencias en el desempeño de Chris. En contraste con Helen, Chris parece no estar muy atento a los detalles. A menudo ha dejado fuera información acerca de solicitudes de crédito, ocasionando retrasos innecesarios en el proceso. Es más, no parece ni siquiera capaz de efectuar su carga de trabajo. Manejar el papeleo de rutina le toma el doble de lo que debería y parece totalmente desconcertado con el sistema de información computarizado de su departamento. Debido a un ambiente de inversión favorable y la reciente apertura de un parque industrial, la carga de trabajo de su grupo está 50% arriba del año anterior. Usted simplemente no puede tolerar el tener que tomar tiempo adicional para asegurarse que Chris está haciendo las cosas bien la primera vez.

A favor de Chris está que es extremadamente puntual y su asistencia ha sido perfecta. También mantiene muy limpia su área de trabajo y se enorgullece de su propia apariencia. Es más, como nativo de la comunidad y líder cívico activo, tiene muy buenos contactos en la comunidad empresarial. También está claro que a todos les agrada Chris. Es jovial y agradable. Es ocurrente y aviva incluso la junta de personal más rutinaria y aburrida. Adora invitar a sus compañeros de trabajo a la hora feliz después de la oficina. Por desgracia, a veces va demasia-

PRÁCTICA

do lejos. De hecho, usted se ha preguntado como un espíritu libre como él terminó en un empleo de banco. Ciertamente, su actitud va contra la personalidad de usted, más formal y reservada, pero no se puede negar que tiene encanto y clase.

En general, Chris parece tener mucho potencial, pero en el mejor de los casos su desempeño de trabajo actual es sólo promedio (una calificación de "esperado" en el formato de su compañía). Simplemente no se ha aplicado en su nuevo puesto. Usted se pregunta si éste es el trabajo correcto para él o si tal vez no ha tenido la capacitación adecuada. Usted empleó algún tiempo orientando a Chris con el grupo, y asignó a Jim, un veterano del departamento, para actuar como su instructor. Pero en retrospectiva, la reciente explosión de los negocios locales le ha dificultado a usted y a Jim ayudar a Chris a aprender a desenvolverse. Sus días parecen estar llenos de juntas con inversionistas locales y planificadores de la ciudad. Sin embargo, a usted le molesta que nunca hace preguntas. Si necesita ayuda con los aspectos técnicos del puesto, ¿por qué nunca pide ayuda?

Usted programó la entrevista con Chris para ese día más tarde en su oficina. Sabe que su revisión lo entristecerá y tal vez lo ponga a la defensiva. Evidentemente él tiene altas aspiraciones para avanzar dentro del grupo y ha recibido retroalimentación muy positiva en el pasado. Usted tiene que pensar en alguna forma que él mejore. Su departamento actualmente está corto de personal, así que todos deben contribuir con su parte.

Mientras piensa acerca de esta desagradable actividad que ahora enfrenta, reflexiona: "Vaya, realmente extraño a Helen. Con ella nunca hubiera tenido este tipo de conversación".

Actividad para Pat Ginelli

En preparación para esta entrevista, complete un borrador del formato de evaluación de desempeño del anexo 1 del Apéndice 1. Continuando con las prácticas estándar, usted le ha dado un formato de copia en blanco a Chris y le ha pedido que haga una autoevaluación. Traerá su formato contestado a la entrevista.

Después que haya completado su borrador, identifique el tipo de entrevista de evaluación de desempeño que considere más apropiado para esta situación (véase la tabla 9). También revise las guías de comportamiento al final de la sección de Aprendizaje de habilidades. Luego formule una serie de preguntas consistentes con su estrategia general. Por último, anticipe las preguntas y las objeciones que Chris puede iniciar y prepare las respuestas. Compare sus planes en pequeños grupos y haga revisiones. Utilice la lista de revisión de entrevista de la tabla 4 para guiar su discusión.

Luego de completar su discusión de pequeño grupo, prepárese para conducir la entrevista con Chris. No mire la información de antecedentes del rol de Chris previo a la entrevista. Un observador utilizará el formato de retroalimentación del observador en el Apéndice 1 para retroalimentación.

Información de antecedentes de Chris Jakobsen

Usted ha laborado en Firstbank, un banco de tamaño medio con licencia estatal, durante tres años. Durante casi todo ese tiempo trabajó en la división de préstamos personales como jefe de préstamos. Le gustaba su trabajo, sus clientes y las personas con la que trabajaba. Esperaba que su primer movimiento dentro de Firstbank fuera una promoción dentro de la división de préstamos personales. Sin embargo, hace cinco meses fue transferido a la división de préstamos comerciales para sustituir a un empleado de préstamos que había estado en ese puesto por diez años. Realmente no quería esa transferencia, pero se percató de que ese movimiento, de hecho, lo pondría en mejor posición para el siguiente movimiento ascendente. Su anterior supervisor le indicó que no tendría que permanecer en esta posición por mucho tiempo si continuaba recibiendo calificaciones sobresalientes o arriba del promedio. Argumentó que usted realmente necesitaba exponerse a otros departamentos en el banco así como con otros directivos. Su nueva jefa, Pat Ginelli, se está convirtiendo en una estrella en el banco.

Espera que su nueva supervisora, Pat, sea condescendiente con usted. Se siente frustrado y molesto porque no cree que haya habido ningún cambio en su esfuerzo o compromiso. Des-

de que ha estado en el departamento, la actitud de Pat hacia usted ha parecido muy distante y formal. Sabe que Pat piensa que la persona que usted sustituyó era una excelente trabajadora que contribuyó mucho a la meta de Pat de lograr 15% de incremento en utilidades este año. Pero ciertamente, ella no puede esperar que usted retome inmediatamente dónde dejó el trabajo una veterana de diez años.

Luego está el problema de la capacitación. Ella prometió darle orientación completa cuando usted llegó, pero en vez de eso lo asignaron a Jim. Él parecía sincero e interesado en ayudarle y le dijo que viniera e hiciera preguntas siempre que necesitara ayuda. Sin embargo, cuando usted preguntó acerca del procedimiento de solicitud de préstamo del departamento, él comenzó a hacerle sentir como un tonto por realizar semejantes preguntas básicas, y usted nunca más regresó. Es más, Pat siempre parece estar en juntas. Usted se da cuenta que ella está trayendo negocios importantes para el banco, así que considera inapropiado distraerla con sus preguntas básicas.

Esta falta de asistencia ha ocasionado que usted cometa algunos errores. Éstos han sido principalmente debido al cambio de procedimientos entre los departamentos de préstamos personales y comerciales. Usted tenía mucha mayor autonomía y autoridad allá, tal vez porque los préstamos eran considerablemente menores. Además, hay muchas más regulaciones gubernamentales de qué preocuparse aquí. También realmente extraña el contacto cercano con las personas que incluía su trabajo anterior. Esa fue la razón de que haya tomado su primer puesto en el banco. Usted siempre ha sido alguien orientado a las personas y recibe gran satisfacción de ayudarles. Ahora, sólo parece estar enterrado en papeles de trabajo y juntas de comité. Algunos días se ha arrepentido de haber aceptado la oferta de transferencia. No está seguro que este paso para avanzar haya valido la pena perder lo que disfrutaba en su puesto anterior.

Actividad para Chris Jakobsen

Su entrevista con Pat está programada para su oficina. Como preparación para la entrevista, Pat le pidió completar una copia del formato de evaluación de desempeño como autoevaluación. Antes de la entrevista, complete la forma del anexo 1 del Apéndice 1. No revise la información de antecedentes del rol de Pat.

Entrevista para selección de personal en Smith Farley Insurance

Smith Farley es una empresa de seguros de rápido crecimiento en Peoria, Illinois. Ofrece líneas de seguros en general, incluyendo autos, incendio y médicos. Se enorgullece de sus tarifas competitivas, excelentes relaciones de agentes y servicio de reclamación rápido. Los empleados de la empresa aprecian su política de no despidos, pagos y prestaciones generosas, y cultura orientada a la familia. Luego de Caterpillar, es el empleador más grande de la comunidad, una fuente de orgullo de los empleados.

Smith Farley ha tomado la delantera en negocios de seguros computarizados. Los agentes y empleados de reclamaciones conducen muchos de sus negocios utilizando computadoras portátiles en sus oficinas y en el campo. Es más, los agentes y los empleados de reclamaciones están en una red entre ellos así como con las oficinas regionales. Esto permite una rápida transferencia de información, incluyendo cambios de tarifas, nuevas aplicaciones y reclamaciones.

Para apoyar este sistema de cómputo masivo, la empresa ha instalado un equipo de cómputo de lo más moderno en sus diez centros de oficinas regionales. Además, la compañía tiene un departamento grande de desarrollo y mantenimiento de programas que ha duplicado su tamaño en los últimos cinco años y ahora emplea a 800 programadores. Estos programadores por lo general son reclutados directamente de la universidad. Aunque no requieren experiencia previa, cualquier experiencia relevante puede ayudar a los nuevos programadores a moverse con rapidez a los puestos directivos o técnicos superiores.

Los programadores y analistas utilizan lenguajes de programación típicos para desarrollar aplicaciones de cómputo para negocios de seguros (por ejemplo, nuevos formatos de solicitud de clientes y de manejo de reclamaciones), para el personal de la oficina central corporativa (por ejemplo, registros de contabilidad y de personal) y el mismo sistema de cómputo (proce-

PRÁCTICA

dimientos y controles internos). Las posiciones de proceso de datos van de un diseño extremadamente técnico de redes de cómputo complejas al mantenimiento de rutina de programas existentes.

Todos los programadores nuevos son enviados a una escuela por 16 semanas en la que son orientados a la compañía y al departamento de proceso de datos, con el fin de acelerar lenguajes y herramientas relevantes de programación y para familiarizarlos en la cultura corporativa. Para satisfacer la fuerte demanda de aplicaciones de cómputo, el departamento de proceso de datos ha sido autorizado para contratar dos grupos de 60 programadores al año.

Para atraer programadores a la empresa, Smith Farley ofrece salarios de inicio por encima del promedio y promociones rápidas durante los primeros cinco años. Luego de eso, los individuos pueden continuar buscando sus opciones de carrera técnica, lo que lleva a una posición de analista superior que paga aproximadamente 10,000 dólares por arriba del promedio en la industria, o pueden moverse hacia la dirección. El alto desempeño consistente de la empresa y su expansión continua de proceso de datos pueden permitirse una oportunidad amplia de promoción en posiciones superiores.

Usted es J.R. Henderson, empleado de 20 años de Smith Farley. Durante los últimos 10 años ha estado trabajando en el departamento de personal, principalmente entrevistando candidatos a posiciones para el departamento de proceso de datos. Disfruta su trabajo: el contacto constante con graduados universitarios jóvenes y entusiastas es vigorizante, pero a veces encuentra el horario de viaje demasiado pesado.

Por ejemplo, durante la siguiente semana usted viajará a tres ciudades: primero a Bloomington que está muy cerca, después a Nueva Orleans y a Atlanta. Además de las entrevistas regulares de campo que usted ha programado en estas áreas, ha recibido varios currículos en respuesta a anuncios de periódico locales. Al mirar estas solicitudes, tres de ellas llamaron su atención, e hizo arreglos para entrevistar a los tres solicitantes durante este viaje.

Actividad

Revise los anexos del 2 al 6 del Apéndice 1 y prepare una lista de preguntas que haría a estos tres candidatos de trabajo. Utilizando el formato de planeación de la guía de entrevista del Apéndice 1, revise las preguntas generales que debe hacer a los tres. Además, identifique varias preguntas específicas que le gustaría hacer a los candidatos que se le asignen, con base en sus currículos y sus cartas de presentación.

Revise sus preguntas propuestas en grupos pequeños. ¿Qué puntos pasó por alto? ¿Qué preguntas requieren ser replanteadas o desechadas?

Utilice las preguntas que piensa que son más apropiadas, esté preparado para conducir entrevistas de selección con estos candidatos a empleos en clase. Antes de cada entrevista, piense acerca de las preguntas que cada candidato tiene probabilidad de hacer acerca de la compañía, la comunidad de Peoria, y los puestos específicos disponibles. Además, identifique sus "puntos de venta", las características específicas de la compañía, la comunidad y los puestos que considere que cada candidato encontraría más atractivos. También revise las guías de comportamiento generales y el método PEOPLE de seis etapas para las entrevistas de selección (tabla 8). Recuerde: el proceso de entrevistas influye en el contenido de la información intercambiada.

Después de la entrevista, tome unos cuantos minutos y califique la entrevista según los siete criterios de la guía de la entrevista (5 = alta, 1 = baja). Justifique sus grados con comentarios específicos. Luego realice un informe oral al observador asignado a su entrevista; incluya una recomendación. (Asuma que el observador es el director de reclutamiento de su empresa). Luego de su informe, para los criterios relacionados en la entrevista misma (en comparación con los antecedentes del rol asignado), discuta sus observaciones con el entrevistado. Después de estos comentarios, el observador le dará retroalimentación acerca de su desempeño como entrevistador utilizando el formato de retroalimentación del observador del apéndice 1 como guía.

PRÁCTICA

APRENDIZAJE DE HABILIDADES

Conducción de juntas eficaces: guía breve para los organizadores y participantes de juntas
Las cinco P para juntas eficaces
Sugerencias para miembros de grupos
Resumen y guías de comportamiento

PRÁCTICA DE HABILIDADES

Ejercicios para la conducción de juntas

- **Preparación y conducción de junta de equipo en SSS Software**
- **Diagnóstico de roles**
- **Hoja de trabajo de evaluación de juntas**

Conducción de juntas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- PONER EN PRÁCTICA GUÍAS PARA PLANIFICACIÓN Y CONDUCCIÓN DE JUNTAS EFICACES
- AUMENTAR EL VALOR DE LAS JUNTAS A LAS QUE SE ASISTE

Conducción de juntas eficaces: guía breve para los organizadores y participantes de juntas

Convertirse en planificador y conductor de juntas hábil (directivo de juntas) es un requisito previo para la eficacia directiva y organizacional. Hay varias razones para que esta habilidad sea crucial. Una se debe a que mucho del tiempo de los directivos se emplea en juntas. En un estudio de 3M Company, realizado a finales de la década de 1980, se encontró que las juntas ocupan un alto porcentaje de una semana de trabajo de un directivo. Estos investigadores descubrieron que el número de juntas se había duplicado en los últimos 10 años. Conforme vaya ascendiendo en jerarquía, las demandas de juntas se incrementan sustancialmente. Cuanto más alta sea la dirección, son más las juntas a las que se debe asistir (3M, 1994).

Una segunda razón es que las juntas constituyen un costo importante. Esta investigación encontró que la compensación para los directivos "que solo están ahí" casi se había triplicado. Aproximadamente 15% del presupuesto de personal de la mayoría de las compañías fue empleado en asuntos de juntas, y en la última década estas demandas han incrementado sustancialmente. Con organizaciones más favorecedoras y un énfasis en equipos y trabajo en equipo, el número de juntas ha crecido en forma exponencial.

Una tercera razón es que las juntas son el lugar donde realmente se toman o revisan la mayor parte de las decisiones corporativas. Por lo tanto, el tema de calidad de decisión (la cantidad de resultados útiles de la junta) se vuelve crucial para la salud de la organización. Un maestro hábil de juntas puede "producir" una junta que resulte en decisiones de alta calidad, no sus decisiones, sino las decisiones que realmente refleje el grupo.

Una cuarta razón se relaciona con el concepto de una vida completa, contrario a una vida de trabajo. En estos tiempos de organizaciones sin fronteras, las habilidades que son útiles en el "trabajo" también son útiles "fuera del trabajo". Muchas personas emplean una porción sustancial de su tiempo en juntas no orientadas al trabajo. Por ejemplo, cualquier trabajo voluntario comunitario; las actividades de la iglesia, o la participación en consejos de arte, programas juveniles y asociaciones cívicas requieren mucha participación en juntas. Un fracaso aquí puede tener gran impacto en nuestra estructura social. Robert Putnam, de la Universidad de Harvard, desarrolló una tesis acerca de la declinación del "capital social" en la sociedad estadounidense (Putnam, 2000). Las actividades colectivas parecen estar en declive en una amplia gama de organizaciones. Una de las razones son las juntas desorganizadas que frustran a los participantes en vez de ayudarles a contribuir a las metas de la organización. Las personas pueden pensar que simplemente no quieren desperdiciar su tiempo.

Como las juntas son una actividad tan penetrante, tanto dentro como fuera de los entornos de trabajo, ser directivo de juntas hábil tiene recompensas importantes más allá de las asociadas con la construcción de equipos. Los grupos de juntas, si son manejados de manera adecuada, pueden tomar decisiones de mayor calidad que los individuales. La frase "dirigidos apropiadamente" es la clave. Si no son dirigidas en forma apropiada, las juntas se vuelven la pérdida de tiempo cívica organizacional suprema. Pueden realmente retrasar a la organización al tomar pésimas decisiones cuando entran en juego procesos problemáticos como insensatez (Tuchman, 1984), pensamiento grupal (Janis, 1983), paradoja de Abilene (Harvey, 1974), el modelo del bote de basura de elección organizacional (Cohen, March, Olsen, 1971) o "el síndrome de la rana hervida" (Tichy y Devanna, 1986).

Agradecemos a John Tropman por preparar esta sección con base en el material que los autores tenían para las ediciones anteriores.

Las cinco *P* para juntas eficaces

Los directivos de juntas eficaces conocen las cinco etapas de preparación para conducir juntas: 1) propósito, 2) participantes, 3) plan, 4) participación y 5) perspectiva.

1. Propósito

Propósito se refiere a la razón por la que se realiza una junta. Hay tres funciones para realizar una junta: hacer anuncios, tomar decisiones y lluvia de ideas. De estas tres, sólo las dos últimas cuentan como razones para realmente sostener una junta. Cuando la información puede transmitirse mediante un memorandum o una llamada telefónica, cuando las personas no están preparadas, cuando no pueden asistir, cuando el costo de una junta es más elevado que la ganancia potencial y cuando no existe ventaja alguna para sostener una junta, ésta no se debe realizar (3M, 1994). En resumen, si no hay decisiones qué tomar ni hay lluvia de ideas qué realizar, cancele la junta.

Las juntas productivas *resultan* de una buena toma de decisiones y de lluvia de ideas. Una junta se debe realizar cuando apliquen una o más de las siguientes condiciones.

- *Compartir información.* Cuando toda la información requerida no la tenga una sola persona, cuando se estimulen las ideas al reunir a las personas y cuando no esté claro qué información se requiere o está disponible.
- *Construcción de compromiso.* Cuando los individuos deban comprometerse con un curso de acción y cuando estén involucrados en su planificación y ejecución.
- *Diseminación de información y retroalimentación.* Cuando muchas personas deban recibir el mismo mensaje en la misma forma, el correo electrónico es bueno. Sin embargo, cuando el tema real no sea la diseminación sino la medición de la reacción y permitir la "ventilación", entonces una junta es muy útil.
- *Solución de problemas.* Los grupos superan el desempeño de los mejores individuos al cumplir actividades complejas y tomar decisiones de alta calidad donde se necesiten diversas políticas o información. Por lo tanto, las juntas deben convocarse para manejar problemas complejos y delinear opciones para decisiones mediante la lluvia de ideas.

2. Participantes

La segunda *P,* **participantes**, se refiere a los individuos invitados a asistir a una junta. Al realizar una junta eficaz, es importante determinar el *tamaño,* la *composición* y las *habilidades* de los participantes. Las juntas pueden fracasar por la asistencia de demasiados o muy pocos participantes. Si una junta es muy grande, la discusión puede ser superficial y difusa; pocos podrían participar. Si una junta es muy pequeña, no se compartirá suficiente información y los problemas no serán resueltos adecuadamente. Los números nones de participantes funcionan mejor porque los números pares tienen mayor propensión a ocasionar que el grupo se polarice.

La composición de la junta se refiere a las tres principales dimensiones duales:

- Homogeneidad–heterogeneidad
- Competencia–cooperación
- Actividad–proceso

Un grupo homogéneo está compuesto de miembros con antecedentes, personalidad, conocimiento o valores similares. Los grupos homogéneos producen menor conflicto y desacuerdo, pero sus resultados pueden ser mundanos y sin imaginación. Por otro lado, los grupos heterogéneos producen mayores diferencias entre los individuos, que llevan a críticas y disputas, pero también potencialmente a soluciones más novedosas y complejas para los problemas.

En cuanto a la dimensión de competencia-cooperación, la investigación sobre su efecto en las juntas de solución de problemas es obligatoria. Los grupos cuyos miembros están trabajando hacia una meta común y que adoptan una posición de cooperación entre ellos se desempeñan en forma más eficaz y producen niveles más altos de satisfacción de los miembros que los grupos cuyos miembros están luchando por satisfacer las necesidades individuales o que buscan metas en competencia. Los grupos cooperativos también demuestran comunicación interpersonal más eficaz, divisiones de actividades más completas, mayores niveles de participación y mejor desempeño de actividades.

En relación con la dimensión actividad-proceso, las juntas son más eficaces si tienen participantes que generen equilibrio tanto de actividades como de procesos. Los participantes orientados a las actividades son "todo negocios". Tienen poca tolerancia para las bromas o para discusiones de sentimientos y amistades. La actividad se cumple en forma eficiente pero la satisfacción puede ser baja. Los participantes orientados al proceso enfatizan la participación y el *espíritu de equipo.* Son sensibles a los sentimientos y a la satisfacción de los participantes. Pueden sacrificar el cumplimiento a favor de que los miembros lo disfruten. (Esto generalmente se convierte en una mala elección; la satisfacción mayor viene del cumplimiento.) Para los participantes en una junta, una clave es no refrenarse para utilizar su estilo (actividad o proceso) acostumbrado, sino más que eso, "hacer lo que no se está haciendo". Si hay demasiado proceso, se puede enfatizar la actividad. Si existe el pensamiento de "todo actividad", entonces agregue una opción de proceso.

Habilidades se refiere a las competencias que llevan los participantes a la junta. Podemos pensar en conjuntos de habilidades *generales* y *específicos.* En general, los cuatro conjuntos de habilidades genéricos que Cohen, March y Olsen (1972) identifican deben estar presentes en la junta *al mismo tiempo.* Primero están los que conocen los problemas: los participantes que tienen algún sentido del problema bajo discusión. En segundo lugar están los que proporcionan soluciones: los participantes que son creativos e imaginativos, pero que tal vez no conozcan los problemas. En tercer lugar están los controladores de recursos: los participantes que autorizan el dinero, las personas y los recursos necesarios para la mayoría de las decisiones; por lo tanto, necesitan estar incluidos. Finalmente, están las personas llamadas "tomadores de decisiones en busca de trabajo", los "arzobispos organizacionales" que "bendicen" o afirman las decisiones. Si todos estos conjuntos de habilida-

des están en el mismo espacio al mismo tiempo, y el proceso es bueno, la probabilidad de una decisión de alta calidad (oportuna, creativa y participativa) es grande. En términos de habilidades específicas, el conocimiento particular que pueda necesitarse en una situación particular puede ser evaluado cuando uno planea la junta utilizando la regla de mitades, que será mencionada más adelante en este capítulo. Es verdad que los individuos pueden duplicarse, y satisfacer más de una de estas categorías. Eso está bien. Solo asegúrese de tenerlas todas.

APRENDIZAJE

3. Planificación

La tercera *P,* **planificación**, se refiere a la preparación de la agenda para la junta. Con frecuencia, la justificación para una junta es clara (por ejemplo, necesitamos determinar cómo llevar gasolina a las tropas en el frente) y los individuos apropiados están presentes, pero la junta todavía parece flotar, vagar sin rumbo, o es incapaz de producir una decisión final. En tales juntas a menudo el líder comienza diciendo "tenemos un problema que pienso que todos necesitamos sentarnos a discutir". La suposición errónea del líder es que, porque existe un problema y todos los participantes lo entienden, la junta tendrá éxito. Desafortunadamente los participantes pueden llegar a la junta sin preparación, no estar conscientes de la información crítica, no tener claros sus roles específicos y pueden estar confundidos acerca de cómo lograr el objetivo. Por lo contrario, el planificador de la junta puede tratar de introducir demasiadas cosas en una sola reunión, programar demasiadas presentaciones, manejar demasiados documentos, o cubrir demasiados negocios. La investigación sugiere que existen algunas reglas para planear las juntas eficazmente (Tropman, 1996). La siguiente es una lista de lo más importante.

Regla de las mitades. Todos los temas de una agenda para una junta que se aproxima deben estar en las manos del programador de la junta no más tarde que a medio tiempo entre la última junta y la siguiente. Si las juntas se realizan cada semana, la persona que construye la agenda debe reunir los temas para la siguiente junta a mediados de la semana. Esto permite clasificar y agrupar los temas, manejar algunos de los temas uno a uno fuera de la junta, y producir y distribuir una agenda con anticipación a la junta. También permite el acoplamiento de habilidades especiales, conforme se requieran por el desarrollo de la agenda.

Regla de los sextos. Alrededor de dos tercios de la agenda deben ser enfocados a temas de la agenda actual. El tercio restante debe ser subdividido en dos sextos. Uno de esos sextos del tiempo de la junta debe emplearse en temas de la agenda pasada y el seguimiento. El restante sexto de la junta debe dedicarse a lluvia de ideas para el futuro. De esa forma se mantiene la continuidad y los temas de la agenda no se pierden entre los huecos.

Regla de los informes. Las juntas avanzan mejor si la ronda usual de "informes" *no* ocurre. En vez de eso, la información contenida en los "informes" es reorganizada en temas específicos, como anuncios, decisión, lluvia de ideas.

Regla de tres cuartos. Los paquetes de información, incluyendo minutas de la junta anterior y una agenda, deben ser enviados a los participantes de las juntas en el punto de tres cuartos entre las juntas. Por ejemplo, si se tiene programada una junta semanal, el paquete debe ser enviado aproximadamente dos días antes de la siguiente junta.

Regla de la agenda. Las agendas para las juntas deben ser escritas con verbos activos o resúmenes de oraciones, no con palabras simples. En vez de decir "minuta", por ejemplo, utilice "aprobar minuta". En lugar de "informe de producción" utilice "determinar programa de producción". Esto proporciona claridad e ímpetu para lo que la gente debe cumplir. En la figura 1 se ilustra este proceso.

Regla de los tercios. Todas las juntas se dividen en tres partes: 1) periodo de inicio en el que se abarcan los temas menos difíciles cuando llegan los que vienen demorados y la gente comienza a participar en el tema; 2) periodo de trabajo duro en el que se consideran los temas más difíciles, y 3) periodo de descompresión en el que la junta comienza a disolverse. Los *temas instructivos* deben ser manejados en el primer periodo, los *temas de decisión* deben ser maneja-

Figura 1 Junta semanal

1.	Aprobar minuta	2:00-2:05
2.	Anuncios	2:05-2:10
	Nuevos escritorios ordenados	
	1,000 dólares cada uno a su cuenta	
3.	Ubicación de retiro (acción)	2:10-2:15
	Key West parece mejor	
4a.	Selección de vendedor (acción)	2:15-2:25
	Un vendedor nuevo de juntas	
	desea más negocios	
4b.	Disposición de las juntas rotas (acción)	2:25-2:35
	¿Basura? ¿Vender en el extranjero? ¿Arreglar?	
5.	Permiso para embarcar (acción)	2:35-3:00
	¿Embarcar parte con el desecho?	
	¿Dar un descuento?	
6.	Mejorar la calidad (pensar)	3:00-3:38
7.	Clausura	3:38-3:40

dos en el segundo periodo y los temas de *discusión* deben ser manejados en el tercer periodo.

Regla de resumen ejecutivo. Los informes enviados a los participantes de la junta deben contener resúmenes ejecutivos o memoranda de opciones. Un resumen ejecutivo resalta los puntos clave y las conclusiones del informe. Un "memo" de opciones resume alternativas para ser analizadas y sobre las que se debe decidir. Esto elimina la necesidad de manejar muchas hojas para encontrar la información relevante y emplear el tiempo de la junta revisando las hojas del informe.

Regla de la campana de la agenda. Esta regla es más específica acerca de cuándo deben cubrirse ciertos tipos de temas de la agenda. Los temas de la agenda deben ser considerados en orden ascendente de controversia, luego se debe voltear la atención a los temas de discusión y descompresión. En la figura 2 se muestra una campana típica de agenda para una junta.

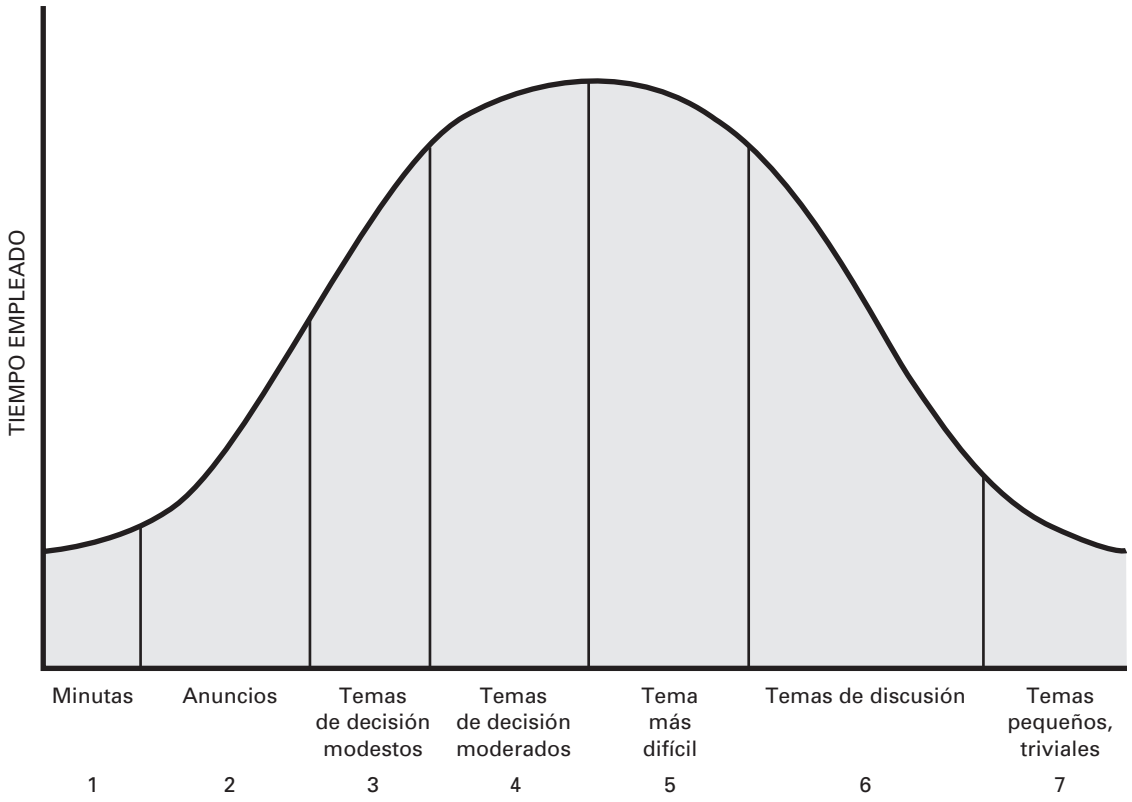
Regla de integridad de agenda. Todos los temas de la agenda deben ser analizados, y los temas que no están en la agenda no deben discutirse. Esta regla ayuda a asegurar que los participantes no desvirtúen la junta con temas tangenciales para los que nadie se ha preparado o para los que no haya información suficiente.

Regla de integridad temporal. Esta regla es simple: comience a tiempo y termine a tiempo. Siga un horario en la misma junta. Eso asegura que a todos los temas de la junta se les dé tiempo adecuado, que los que lleguen tarde no son recompensados al hacer que la junta los espere, y que las personas puedan terminar en un punto dado.

Regla de las minutas. Las minutas de las juntas deben tener tres características: la relevancia de la agenda (la información registrada se relaciona con un tema de la agenda), la relevancia del contenido (se deben escribir minutas de manera que se siga la agenda para que sea más fácil encontrar el material pertinente con una revisión rápida) y el enfoque en la decisión (las minutas deben reflejar decisiones, conclusiones y acciones acordadas, más que los procesos por los que se llegó a las decisiones). Luego de un breve resumen de cada tema, salte una línea y coloque la acción o resultado en un recuadro. Aquí es donde se establecen los nombres, los tiempos, etcétera. El tema clave es fácil de ver por todos.

APRENDIZAJE

Figura 2 Campana de agenda



Fuente: Tropman, J. (1985), *Meetings: How to make them work for you,* New York, Van Nostrand Reinhold, Copyright © 1985 por Van Nostrand Reinhold, reimpreso con permiso del editor.

Estas diez reglas de preparación de juntas ayudan a asegurar que cuando los individuos lleguen a una junta y ésta comience, la estructura y el plan estén en su sitio para hacer que la junta sea productiva y eficiente.

4. Participación

La cuarta *P,* **participación**, se refiere al proceso real de las juntas y los métodos utilizados para asegurar que éstas incluyan a todos los presentes.

Proporcionar introducciones. Los participantes en las juntas deben ser presentados entre ellos y ayudados a sentirse cómodos juntos, en especial si se van a considerar temas de controversia.

Establecer reglas básicas. Debe aclararse cuánta participación se espera, qué variaciones de la agenda serán toleradas y qué marco de tiempo habrá. Establecer una estructura para la junta al inicio ayuda a mantener la junta enfocada.

Establecer reglas de decisión. Las reglas de decisión son normas que hacen que las decisiones parezcan bien a los participantes. Necesitan ser establecidas al inicio de la junta. Como no son reglas de decisión neutrales, los directivos de juntas por lo general tienen que utilizar varias a la vez, actividad intelectual compleja. Las más comunes son la regla extensiva, la regla intensiva, la regla de participación, la regla experta y la regla de poder.

La regla extensa es la de mayoría. Cada participante en la junta vota por alternativas, y las alternativas con una mayoría de votos son las que ganan. Sin embargo, existen variaciones a esta regla, que deben ser señaladas:

- *El total más alto*. Cuando se consideren más de dos alternativas, tal vez ninguna obtenga mayoría de votos. Se adoptará la alternativa con el número más alto de votos.
- *Voto del popote*. Se toma un voto no comprometedor para obtener sentido de los sentimientos de los participantes hacia las diversas alternativas. Esto puede suceder varias veces antes de que se llegue a una decisión con el fin de eliminar de la consideración las alternativas no apoyadas.
- *Calificación evaluada*. Los participantes de las juntas pueden dividir 100 puntos entre las alternativas, para que la fuerza de su apoyo pueda ser medida. Si existen cuatro alternativas, por ejemplo, un participante puede dar 90 puntos a una, y 5 puntos a otras dos. Ganará la alternativa que reciba más puntos.
- *Calificación*. Las alternativas están ordenadas por calificación y la alternativa que recibe el promedio más alto es la que se adopta.

Si se utiliza la regla intensiva, ganan los que muestran más interés. Mediante la discusión, en vez de votar, los individuos que tienen un sentimiento profundo pueden compartirlo con el grupo. Los grupos tratarán de ser tan acogedores como sea posible. Sin embargo, ocurren problemas si la mayoría está muy interesada pero no "lo más interesada posible", o si existen dos grupos interesados profundamente pero en forma distinta. Se requiere mucha imaginación y "trata" de obtener una solución que complazca a los que no están muy convencidos y a los que sí lo están.

En la regla de participación, la persona o subgrupo que tiene que realizar alguna acción es quien elige o hace su voluntad. Su participación "más allá" les da una visión particular, que no siempre puede ser la mejor opción.

Al utilizar la regla de experiencia, el participante con la ley o la ciencia de su parte es el que gana. Pero ni la ciencia ni la ley son infalibles. Y utilizar la regla del poder significa que el jefe gana.

Cualquiera de estas reglas pueden funcionar, pero las decisiones de calidad con las mayores "ganancias" (y por lo tanto, poder de contacto) por lo general vienen del consenso. El consenso, en este caso, significa que una decisión que se tome que satisfaga, y que pueda demostrar que satisface, cada una de las reglas, satisfizo al mayor número de aquellos que tienen sentimientos fuertes, a quienes deben llevarlo a cabo, a los expertos y al jefe.

A veces es necesario proceder "por principios". Aunque no se pueda llegar a un acuerdo en todos los detalles específicos, pueden acordarse ciertos principios generales. Por ejemplo, usted y su pareja pueden decidir "en principio" cenar comida italiana el viernes por la noche. Los detalles (por ejemplo, si saldrán a un restaurante, y si no quién cocinará) pueden permanecer sin resolver por el momento mientras se explora una gama de detalles.

Utilizar una variedad de medios. Para mantener el interés de los participantes de la junta, utilice diversos medios para presentar la información. Las entregas, transparencias, diapositivas, rotafolios, videos y diagramas de pizarrón son todos útiles para mantener el interés e incrementar la eficiencia con la que la información es presentada y procesada. Los participantes deben ser capaces de utilizar al menos dos de sus sentidos durante una junta (por ejemplo, ver y escuchar).

Alentar y establecer la participación. La participación en una junta debe ser equitativa entre todos los participantes, lo que no significa que todos deben hacer exactamente el mismo número de comentarios. Aquellos con más información o quienes tienen más intereses en el tema participarán más. Sin embargo, es importante controlar a quien participe demasiado o a la persona que domine la discusión, así como alentar a quienes puedan tener algo que contribuir y que no se sientan inclinados a

hacerlo. También debe mantenerse la equidad entre distintos puntos de vista, para que los representantes de un lado de la discusión no la dominen. A continuación presentamos formas de promover la discusión entre los participantes de la junta:

- ❏ Haga preguntas abiertas más que preguntas que puedan ser contestadas con un "sí" o un "no".
- ❏ Haga preguntas utilizando el lenguaje de los participantes en vez de utilizar jerga o terminología extraña.
- ❏ Aliente a los participantes a compartir experiencias personales que se relacionen con el tema que se esté considerando.
- ❏ Utilice ejemplos de su propia experiencia para aclarar puntos.
- ❏ Haga contacto visual con quienes está hablando y resuma sus puntos cuando terminen sus declaraciones.
- ❏ Pregunte a los miembros del equipo sus reacciones a los puntos hechos por otros participantes de la junta.
- ❏ Cuando sea apropiado, involucre a los demás en responder una pregunta que se le haga a usted.
- ❏ Recuerde que la comunicación viene en dos partes: la parte de reporte (información) y la parte de armonía (conexión y sentimientos). Asegúrese de atender ambas partes.
- ❏ Como líder asegúrese de facilitar la discusión más que dominarla.

Resumir. Cerrar la junta al resumir las decisiones alcanzadas, actividades asignadas, progreso cumplido, puntos clave discutidos y lo que fue aprendido en la junta. Revise los temas de acción que serán informados en la siguiente junta. Ayudar a que los participantes tengan un sentimiento de logro por haber invertido su tiempo en la junta. Éste puede ser un buen momento para anticipar la siguiente junta al determinar cuándo serán distribuidas la minuta y la agenda de la siguiente junta y qué preparación será la requerida.

Perspectiva

La última *P* es **perspectiva**. La perspectiva nos hace ver las juntas desde la distancia. Significa evaluar cada junta, y de vez en cuando las decisiones y el proceso de las series de juntas. Al final de cada junta, por ejemplo, puede utilizarse la metodología MDI para hacer una evaluación rápida y simple. Pase un hoja de papel a cada participante. Pídales que respondan debajo de cada una de las tres letras *M, D, I. M* significa "mantener" (lo que salió bien en la junta y que debemos mantener o ampliar); *D* significa "detener" (lo que fue improductivo de esta junta y debe detenerse o eliminarse); *I* significa "iniciar" (lo que no esté sucediendo en esta junta y que deba iniciarse). Pueden obtenerse respuestas irrelevantes (por ejemplo, "los mejores círculos") pero si usted busca patrones serios de retroalimentación, puede mejorar constantemente las series de juntas. La siguiente semana entregue a los participantes los resultados (en forma de resumen) y déjeles saber cómo está utilizando su retroalimentación para mejorar la junta.

Sugerencias para miembros de grupos

A través de estos comentarios sobre conducción eficaz de juntas nos hemos enfocado en el rol del directivo de juntas, el que cita, planea y sirve como "conductor" de la junta. Esta regla es clave para el éxito de cualquier actividad de grupo. Sin embargo, los participantes en las juntas también tienen la responsabilidad de la eficacia de la junta. Es importante para cada participante apreciar el impacto de su contribución, tanto en dar forma a los resultados a corto plazo de las juntas como en afectar sus oportunidades de carrera a largo plazo. El éxito de la junta es responsabilidad de todos los presentes, e incluso de quienes no están presentes, en el sentido de que estos últimos tienen la responsabilidad de hacer públicos sus puntos de vista con anticipación. Las mejores juntas son aquéllas donde los directivos de juntas y otros participantes toman cada uno alguna responsabilidad por el liderazgo de la junta.

A continuación se proporcionan diversas guías para contribuir a la eficacia de una junta desde una perspectiva no directiva:

1. *Determinar si necesita asistir a la junta.* No asista únicamente porque ha sido invitado. Si tiene duda acerca de si la agenda de la junta se aplica para usted, discuta con el directivo por qué cree que su presencia pueda ser importante. Bajo la regla de los tres cuartos, sabrá lo que viene en detalle de manera más o menos específica. Esta información debe ayudar.
2. *Prepararse.* Familiarícese con la agenda y prepare algún informe que facilite el entendimiento de los temas por parte *de los demás.* Venga preparado con preguntas que le ayuden a entender los temas.
3. *Ser puntual.* Los que llegan tarde no sólo desperdician el tiempo de los demás al retrasar la junta o al requerir resúmenes de lo que ha sucedido, sino que también dañan la construcción de un equipo eficaz y lastiman la moral.

4. *Pedir alguna aclaración acerca de los puntos que no estén claros o que sean ambiguos.* Con frecuencia encontrará que los demás en la habitación tienen las mismas preguntas, pero son demasiado tímidos para expresarlas.
5. *Al dar información, sea preciso y vaya al punto.* No aburra a los demás con anécdotas y detalles que sumen poco a su punto.
6. *Escuchar.* Mantenga contacto visual con quien esté hablando, y trate de obtener las ideas implícitas detrás de los comentarios. Sea sensible en cuanto al efecto de su conducta no verbal sobre los oradores, por ejemplo repantigarse en el asiento, estar haciendo dibujitos o leyendo.
7. *Apoyar a los demás miembros del equipo.* Después de las guías acerca de la comunicación de apoyo, reconozca y construya los comentarios de los demás. ("Como Jane lo estaba diciendo…").
8. *Asegurar una participación equitativa.* Tome la delantera en involucrar a los demás para que se utilicen los talentos de todos. Esto es especialmente importante si conoce la información crítica de puntos de vista en particular que no estén incluidos en la discusión. Esto puede rectificarse al alentar a aquéllos que rara vez participan. ("Jim, tu unidad trabajó en algo como esto el año pasado. ¿Cómo fue tu experiencia?").
9. *Haga que los desacuerdos estén basados en principios.* Si es necesario estar en desacuerdo o cuestionar los comentarios de los demás, siga las guías para manejo de conflicto colaborador en el texto. Por ejemplo, base sus comentarios en principios o valores comúnmente mantenidos. ("Esa es una idea interesante, Bill, ¿pero cómo se ajusta con el énfasis del presidente de reducir costos?").
10. *Actúe y reaccione en una forma que mejore el desempeño de grupo.* Deje sus agendas personales en la puerta y trabaje para las metas del grupo.

RESUMEN Y GUÍAS DE COMPORTAMIENTO

Las juntas son una parte de gran importancia en la vida organizacional, sobre todo para los directivos. Pocas iniciativas importantes se forjan sin el esfuerzo de grupos extensivos e intensivos. Sin embargo, las juntas son unos de los aspectos más malogrados de la participación organizacional. Para evitar las juntas pobremente dirigidas, se presentó el método de las cinco *P.*

1. **Propósito.** Utilizar las juntas para cumplir con los siguientes propósitos.
   - ❏ Decisiones
     - ❏ Un problema complejo necesita ser resuelto utilizando la experiencia de varias personas.
     - ❏ El compromiso de los miembros del grupo para una decisión, o para ellos mismos, necesita ser mejorado.
   - ❏ Lluvia de ideas
     - ❏ Las ideas acerca de un problema deben ser exploradas como:
       - ❏ Precipitación y predisposición de causas
       - ❏ ¿Cuál es la causa original?
       - ❏ ¿Hay formas más eficaces y eficientes en que podamos abordar este problema?
       - ❏ ¿Cuáles son las pruebas?
       - ❏ ¿Qué demuestran esas pruebas?
   - ❏ Anuncios
     - ❏ La información debe ser compartida en forma simultánea entre diversas personas.
2. **Participantes.** Tomar decisiones en relación a quién y cuántas personas invitar con base en lo siguiente:
   - ❏ El tamaño del grupo debe ser comparable con el de la actividad. (Para grupos interactivos, cinco a siete participantes tienden a trabajar mejor).
   - ❏ Debe buscarse un balance entre individuos con fuertes orientaciones a las actividades y otros con fuertes orientaciones a los procesos de grupos.
   - ❏ Los individuos deben compartir algunas metas o valores comunes.
   - ❏ Toda la experiencia relevante y el conocimiento deben estar representados.
   - ❏ La composición del grupo debe reflejar las metas de esta junta. (La homogeneidad alienta la solidaridad y el compromiso; la heterogeneidad fomenta la creatividad y la innovación).
   - ❏ Asegúrese de tener las habilidades generales para conocer el problema, solucionar el problema, controlar recursos y tomar decisiones fundamentales.
3. **Planificación.** Como preparación para la junta, asegúrese de hacer lo siguiente:
   - ❏ Proporcionar espacio físico adecuado, equipo audiovisual, etcétera.
   - ❏ Establecer prioridades al poner en secuencia los temas de la agenda y asignar un tiempo a cada uno.
   - ❏ Preparar y distribuir una agenda antes de la junta o al inicio de ésta.
   - ❏ Elegir la estructura de formato de toma de decisiones más apropiada para cada tema (por ejemplo, discusión de grupo ordinaria, lluvia de ideas o una de varias técnicas de construcción de consenso).

4. **Proceso**. Al manejar la dinámica de grupo, especifique la duración del objetivo y resalte las actividades específicas al hacer lo siguiente:
   - ❏ Establecer reglas básicas de proceso, como la forma en que se tomarán las decisiones.
   - ❏ Permitir que los miembros se familiaricen (si es necesario) y hágalos sentir cómodos.
   - ❏ Cuando el pensamiento crítico es importante, evite expresar opiniones importantes fuertes. También asigne la función de evaluador crítico a los miembros del grupo.
   - ❏ Mantener el flujo de la junta al utilizar desplegados informativos.
   - ❏ Alentar al grupo a no desviarse de las actividades asignadas.
   - ❏ Manejar la discusión para lograr una participación equitativa.
   - ❏ Desalentar la evaluación prematura de ideas.
   - ❏ Prevenir el "ocio social" al asignar responsabilidades específicas y enfatizar la importancia de actividades de grupo.
   - ❏ Desalentar la "avaricia conceptual", aquéllos que optan por un "arreglo rápido".
   - ❏ Contraatacar la tendencia natural de los grupos para tomar decisiones riesgosas al tocar base con los participantes antes de la junta para que se puedan detectar tendencias inducidas por la discusión (la regla de mitades ayuda a obtener esta información).
   - ❏ Manejar a los miembros que interrumpen utilizando comunicación de apoyo y habilidades de colaboración de manejo de conflicto.
   - ❏ Concluir la junta resumiendo lo que se logró, revisando las actividades y haciendo preparaciones para juntas subsecuentes, si es necesario.
5. **Perspectiva**. Evaluar cada junta utilizando la metodología MDI (Mantener, Detener e Iniciar) al preguntar lo siguiente:
   - ❏ ¿Qué salio bien en esta junta que se deba mantener?
   - ❏ ¿Qué fue improductivo que debamos detener o eliminar?
   - ❏ ¿Qué no sucedió en esta junta que debamos iniciar en el futuro?
6. **Miembros del grupo**. Fomentar la dinámica de grupo constructiva como participante al hacer lo siguiente:
   - ❏ Tomar tiempo para prepararse para la junta y obtener un claro entendimiento de sus propósitos.
   - ❏ Respetar a otros miembros del grupo llegando a tiempo y dejando las agendas personales en la puerta.
   - ❏ Escuchar a los demás miembros del grupo, apoyarlos, y aclarar y construir sobre los puntos de los demás.
   - ❏ Alentar la participación de todos los miembros.

EJERCICIOS PARA LA CONDUCCIÓN DE JUNTAS

Preparación y conducción de junta de equipo en SSS Software

Parte 1

Refiérase al ejercicio SSS Software In-Basket del apéndice. Asuma el rol de Chris Perillo. Como usted es nuevo en su posición, decide realizar una junta con algunos o todos sus subordinados directos mañana por la tarde (martes). Quiere ponerse al tanto así como tratar temas de negocios que aparecieron en su correo electrónico, mensajes telefónicos y memoranda.

1. Revise cada uno de los 16 temas del ejercicio SSS Software In-Basket. Esto le recordará de nuevo las actividades que se deben abordar.
2. Determine tres *P: propósito* de la junta, *participantes* de la junta (quienes deben asistir) y *plan* (agenda). También determine cuánto tiempo debe durar la junta.
3. Genere una agenda de junta real mostrando todos los temas de negocios que quiere abarcar, utilizando las guías proporcionadas anteriormente en este capítulo.
4. Determine el proceso de junta que utilizará, siguiendo las guías comentadas en la sección de Aprendizaje de habilidades: introducción, reglas básicas, demostraciones, participación y resumen.
5. Haga que el instructor u otro compañero de clase evalúe su agenda y la guía del proceso de la junta utilizando la hoja de trabajo de evaluación de junta al final de este capítulo. La evaluación debe incluir retroalimentación acerca de lo que se hizo especialmente bien, lo que estuvo incompleto y lo que se omitió.

Parte 2

6. Ahora forme un equipo en el que cada miembro sea asignado a desempeñar uno de los roles del Grupo de Servicios Médicos y Financieros. El equipo debe consistir en:
   Chris Perillo, vicepresidente
   Bob Miller, director del grupo 1
   Wanda Manners, director del grupo 2
   William Chen, director del grupo 3
   Leo Jones, director del grupo 4
   Mark McIntyre, director del grupo 5
   John Small, director del grupo 6
   Marcus Harper, director del grupo 8
   Armand Marke, director de servicio a clientes
   Michelle Harrison, director de la oficina
7. Seleccione una agenda para la junta que haya generado uno de los miembros del equipo de la parte 1. Trabaje mediante la agenda con todos los miembros del personal. Determine un límite de tiempo preestablecido, pero no haga la junta tan corta que sea superficial. Cada miembro del equipo debe desempeñar en forma realista el rol asignado, incluso si en los memoranda no existiese mucha información específica. Cada miembro del equipo debe desempeñar el rol como si estuviera comenzando una nueva junta de equipo, con un nuevo líder. ¿Qué recomienda que deba hacer Chris acerca de cada uno de los temas de la agenda de la junta?

8. Esta junta puede mantenerla como "pecera" en la clase, o se pueden conducir múltiples juntas a la vez con diferentes equipos. Si la junta es como una pecera, los observadores deben: a) analizar los roles desempeñados por distintos miembros del equipo y b) criticar la eficacia de la junta misma e identificar formas en las que la junta podría haberse mejorado. Si se sostienen múltiples juntas a la vez, haga que los miembros del equipo critiquen la junta después de que concluya.

Diagnóstico de roles

Este ejercicio tiene la intención de ayudarle a identificar y practicar el desempeño eficaz de roles en las juntas.

Más adelante hay un conjunto de roles organizados en tres categorías. Como usted está observando una junta de equipo, señale los roles desempeñados por los miembros del equipo que está observando cada vez que haga un comentario o muestre comportamientos que concuerden con uno de los roles marcados a continuación. Si está analizando a su propio equipo después de haber completado su junta, ponga nombres a los miembros del equipo junto a las funciones que desempeñaron (véase el capítulo 9 para mayor información acerca de estas funciones).

Roles de facilitación de actividades

Proporcionar directiva
Buscar información
Proporcionar información
Elaboración
Coordinación
Monitoreo
Análisis de procesos
Prueba de realidad
Aplicación
Resumen

Roles de proceso (construcción de relaciones)

Apoyo
Armonización
Liberación de tensión
Energía
Desarrollo
Facilitación
Proceso

Roles de bloqueo

Exceso de análisis
Exceso de generalización
Búsqueda de fallas
Toma de decisiones prematuras
Presentación de opiniones como hechos
Rechazo
Uso de rango
Dominante
Obstructor

¿Qué sugerencias tiene para mejorar el desempeño de los miembros del equipo? Identifique algunas sugerencias específicas para un desempeño más eficaz de roles en la junta. ¿Quién podía haber hecho más y quién podía haber hecho menos? ¿Por qué?

Hoja de trabajo de evaluación de juntas

Es importante que a los individuos que planean, conducen y participan en las juntas se les pida periódicamente que evalúen la eficacia del tiempo empleado en juntas. La siguiente hoja de trabajo puede ser utilizada para este propósito.

Para obtener experiencia para evaluar juntas utilice las siguientes preguntas para evaluar la eficacia de un proyecto de clase o relacionado con el trabajo de una junta de personal.

1. ¿Cuál es el propósito específico de una junta?
2. ¿Quién fue invitado a asistir? ¿Cómo fueron contactados? ¿Fue apropiada la forma en que fue anunciada la junta? (por ejemplo, cara a cara, por correo electrónico, llamada de la secretaria).
3. Revisar si la agenda que se construyó fue consistente con las siguientes reglas:
   - Regla de la agenda (utilizar palabras de acción)
   - Regla de los sextos (⅔ de los temas actuales, ⅓ de los temas pasados y futuros)
   - Regla de los tercios (⅓ calentamiento, ⅓ trabajo, ⅓ de enfriamiento)
   - Regla de informes (no existentes; contenido reordenado en temas específicos, anuncios, temas de decisión y lluvia de ideas)
   - Regla de campana de la agenda (agenda ordenada de acuerdo con un proceso en forma de campana de "grado de dificultad")
   - Regla de integridad temporal (empezar y terminar a tiempo)
   - Regla de minutas (alguien asignado a llevar la minuta)
4. ¿Qué se hizo especialmente bien al preparar esta junta?
5. ¿A qué grado fueron eficaces las reglas seguidas en un proceso de junta? Califique cada etapa en términos de su eficacia en la junta del equipo.

	Ineficaz	Eficaz
1. Revisar el propósito	_____	_____
2. Hacer introducciones	_____	_____
3. Establecer reglas básicas	_____	_____
4. Utilizar exhibiciones informales	_____	_____
5. Asegurar la participación	_____	_____
6. Resumir conclusiones	_____	_____

6. ¿Qué pudo haberse aprobado? ¿Qué se omitió?

PRÁCTICA

APÉNDICES

APÉNDICE I

CLAVES DE PUNTUACIÓN Y MATERIALES SUPLEMENTARIOS

APÉNDICE II

GLOSARIO

APÉNDICE III

REFERENCIAS

APÉNDICE I
CLAVES DE PUNTUACIÓN Y MATERIALES SUPLEMENTARIOS

Página de Internet para el desarrollo de habilidades directivas

En *Developing Management Skills* puede encontrar pruebas de diagnóstico así como vínculos útiles; esta página de Internet de Whetten y Cameron se ubica en:

www.prenhall.com/whetten

Notará que al final de cada clave de puntuación en esta sección se proporcionan claves de puntuación de comparación de datos. Estos datos fueron recopilados por los autores a partir de pruebas en clase de encuestas de diagnóstico y no significan una muestra grande o representativa. La página de Internet incluye claves de puntuación que permiten a los usuarios ver su calificación frente a frente con una muestra más diversa y grande que sus compañeros. También podrá analizar sus calificaciones en relación con su grupo; por ejemplo, estudiantes universitarios estadounidenses o estudiantes de licenciatura en administración de empresas.

Puntuación e interpretación de los instrumentos de diagnóstico

Sus puntuaciones en los diversos instrumentos de diagnóstico de este libro serán útiles para proporcionarle información acerca de su estilo, inclinaciones, capacidades, habilidades y conocimientos. Desde luego, ningún instrumento proporciona la verdad absoluta, y no existen calificaciones inherentemente buenas o malas en muchos de los instrumentos de diagnóstico. Su propósito es ayudarle a identificar formas en las que puede mejorar en sus propias habilidades directivas. Para la mayoría de los instrumentos hemos proporcionado algunos datos de comparación. Éstos por lo general son calificaciones de otros estudiantes que han completado la encuesta, o que son directivos practicantes que han llenado el instrumento. Al comparar sus calificaciones con las de ellos obtendrá sentido de dónde se encuentra en relación con los demás.

Por otro lado, los datos de comparación pueden no ser necesariamente representativos de su grupo o sus circunstancias exactas. Sus calificaciones pueden diferir de la norma por varias razones (por ejemplo, desviaciones de respuesta, desviaciones ambientales, desviaciones demográficas). No se desaliente si no obtiene una puntuación alta, y no sienta exceso de confianza si sus calificaciones exceden a las de los demás. Sin importar si su puntuación se encuentra en el extremo superior o en el extremo inferior, querrá utilizarla para motivar y guiar un mejoramiento. El objetivo en realidad es darle un punto de inicio a partir del cual pueda mejorar. Por ejemplo, para perder peso necesita comenzar por subirse a la báscula. Para mejorar sus habilidades directivas requiere tener una idea de sus niveles de competencia actuales. Estos instrumentos de diagnóstico le ayudarán en esa empresa. Recuerde: si no aprende algo de sus calificaciones en el instrumento de diagnóstico, entonces habrá perdido una oportunidad importante.

Diagnóstico personal de habilidades directivas (página 23)

Clave de puntuación

		Diagnóstico	
Área de habilidad	*Reactivos*	*Personal*	*Asociados*
Desarrollo de autoconciencia	**1–5**		
Revelación interna y apertura	1–2		
Conciencia del yo	3–5		
Manejo del estrés	**6–11**		
Eliminar factores de estrés	6–7		
Desarrollar elasticidad	8–9		
Manejo a corto plazo	10–11		
Solución creativa de problemas	**12–23**		
Solución racional de problemas	12–14		
Solución creativa de problemas	15–19		
Fomentar la innovación y la creatividad	20–23		
Comunicación de apoyo	**24–32**		
Capacitación y orientación	24–25		
Retroalimentación negativa eficaz	26–28		
Comunicación de apoyo	29–32		
Ganar poder e influencia	**33–40**		
Ganar poder	33–37		
Ejercer influencia	38–40		
Motivar a los demás	**41–49**		
Manejo de conflictos	**50–58**		
Iniciar	50–52		
Responder	53–55		
Mediar	56–58		
Facultamiento y delegación	**59–67**		
Facultamiento	59–62		
Delegación	63–67		
Formación de equipos eficaces y trabajo en equipo	**68–77**		
Equipos líderes	68–71		
Afiliación a un equipo	72–73		
Trabajo en equipo	74–77		
Liderear el cambio positivo	**78–85**		
Fomentar la desviación positiva	78–81		
Liderear un cambio positivo	82–83		
Movilizar a los demás	84–85		

Datos de comparación

Compare su puntuación al menos con cuatro referencias: 1) Si pidió a otros que lo evaluaran utilizando la versión de asociados, compare cómo se calificó con la forma en que lo hicieron sus asociados. 2) Compare las puntuaciones que recibió con las recibidas por otros estudiantes

en la clase. 3) Compare las puntuaciones que recibió con un grupo norma de 300 estudiantes de escuelas de negocios (véase la información adelante). 4) Compare su puntuación con el máximo posible (510).

Para la encuesta en general, si obtuvo

336 o más	se halla en el cuartil superior
314 a 335	se halla en el segundo cuartil
295 a 313	se halla en el tercer cuartil
294 a o menos	se halla en el cuartil inferior

Autoconciencia (página 42)

Clave de puntuación

		Diagnóstico	
Área de habilidad	*Reactivos*	*Previo*	*Posterior*
Revelación interna y apertura a la retroalimentación de los demás	1, 2, 3, 9, 11	_____	_____
Conciencia de los valores propios, estilo cognitivo, orientación al cambio y orientación interpersonal	4, 5, 6, 7, 8, 10	_____	_____
	Puntuación total	_____	_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de comparación: 1) Compare su puntuación con el máximo posible (66). 2) Compare su puntuación con la de otros estudiantes de su clase. 3) Compare su puntuación con un grupo de norma que consiste en 500 estudiantes de una escuela de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo

55 o más	se halla en el cuartil superior
52 a 54	se halla en el segundo cuartil
48 a 51	se halla en el tercer cuartil
47 o menos	se halla en el cuartil inferior

Interpretación de la prueba de temas de definición (página 43)

La posibilidad de un mal uso y una mala interpretación de este instrumento es tan alta que su autor, James Rest, mantiene el control sobre el procedimiento de puntuación asociado con su uso. Algunas personas pueden interpretar los resultados de este instrumento como una indicación de moralidad inherente, honestidad o valía personal, nada de lo cual pretende diagnosticar este instrumento. Puede obtenerse un manual de puntuación de James Rest, Minnesota Moral Research Center, Burton Hall, Universidad de Minnesota, Minneapolis, MN 55455.

Nuestro propósito es ayudarle a tomar conciencia de la etapa de desarrollo moral en la que confía más cuando enfrenta dilemas morales. Para ayudar a determinar eso, las siguientes listas presentan la etapa de desarrollo moral que reflejan las declaraciones asociadas con cada historia. Al observar las cuatro declaraciones que seleccionó como más importantes para decidir qué acción tomar en cada situación, puede determinar qué etapa de desarrollo utiliza con más frecuencia.

Después de hacer esto, debe discutir qué acción le gustaría tomar en cada situación y por qué, y la razón por la que seleccionó esas declaraciones como las más importantes a considerar.

El prisionero prófugo (página 43)

1. ¿No ha sido el señor Thompson lo suficientemente bueno durante tanto tiempo para probar que no es una mala persona? (Etapa 3).
2. Cada vez que alguien escapa al castigo por un crimen, ¿no alienta eso más crímenes? (Etapa 4).
3. ¿No estaríamos mejor sin prisiones y la opresión de nuestro sistema legal? (Indica actitudes anti-autoritarias).
4. ¿El señor Thompson realmente pagó su deuda con la sociedad? (Etapa 4).
5. ¿Estaría la sociedad fallando a lo que el Sr. Thompson debería esperar con justicia? (Etapa 6).
6. ¿Qué beneficios tendría la prisión aparte de los de la sociedad, especialmente para un hombre caritativo? (Alternativa sin sentido, diseñada para identificar a las personas que eligen las alternativas llamativas).
7. ¿Cómo puede alguien ser tan cruel y desalmado para enviar al señor Thompson a prisión? (Etapa 3).
8. ¿Sería justo para todos los prisioneros que han servido sus sentencias completas si se dejara libre al señor Thompson? (Etapa 3).
9. ¿Fue la señora Jones una buena amiga del señor Thompson? (Etapa 3).
10. ¿Sería el deber de un ciudadano reportar a un criminal prófugo, sin importar las circunstancias? (Etapa 4).
11. ¿Cómo se puede satisfacer mejor la buena voluntad de las personas y el bienestar público? (Etapa 5).
12. ¿Le haría algún bien al señor Thompson ir a prisión o protegería a alguien? (Etapa 5).

El dilema del médico (página 44)

1. Que la familia de la mujer esté o no a favor de darle una sobredosis. (Etapa 3).
2. Si está obligado el médico por las mismas leyes que todos los demás, ¿al darle una sobredosis sería lo mismo que asesinarla? (Etapa 4).
3. Que las personas estuviesen mucho mejor sin que la sociedad estuviese regulando su vida y hasta su muerte. (Indique actitudes anti-autoritarias).
4. Que el médico pudiera hacerlo parecer un accidente. (Etapa 2).
5. ¿El estado tiene el derecho de forzar la existencia continua en aquellos que no desean vivir? (Etapa 5).
6. ¿Cuál es el valor de la muerte ante la perspectiva de la sociedad acerca de los valores personales? (Alternativa sin sentido, diseñada para identificar a las personas que eligen las alternativas llamativas).
7. Que el médico sienta empatía por el sufrimiento de la mujer o le importe más lo que pueda pensar la sociedad. (Etapa 3).
8. ¿Ayudar a terminar la vida de otra persona es alguna vez un acto responsable de cooperación? (Etapa 6).
9. Que sólo Dios debe decidir cuándo debe terminar la vida de una persona. (Etapa 4).
10. ¿Qué valores ha establecido el médico para sí mismo en su propio código de comportamiento personal? (Etapa 5).

11. ¿Puede permitirse una sociedad dejar a todos terminar su vida cuando lo deseen? (Etapa 4).
12. ¿Puede la sociedad permitir los suicidios o la eutanasia y al mismo tiempo proteger la vida de los individuos que desean continuar viviendo? (Etapa 5).

El periódico (página 45)

1. ¿Tiene el director más responsabilidad con los estudiantes que con los padres? (Etapa 4).
2. ¿Dio el director su palabra de que el periódico podría ser publicado por mucho tiempo, o prometió autorizar un ejemplar a la vez? (Etapa 4).
3. ¿Los estudiantes comenzarían a protestar aún más si el director detuviera el periódico? (Etapa 2).
4. Cuando es amenazado el bienestar de la escuela, ¿tiene el director el derecho de dar órdenes a los estudiantes? (Etapa 4).
5. ¿Tiene el director la libertad de expresión para decir "no" en este caso? (Alternativa sin sentido, diseñada para identificar personas que eligen alternativas llamativas).
6. Si el director detuviera el periódico, ¿estaría evitando una discusión completa de asuntos importantes? (Etapa 5).
7. ¿La orden del director haría que Rami perdiera la fe en él? (Etapa 3).
8. ¿Fue Rami leal a su escuela y patriota para su país? (Etapa 3).
9. ¿Qué efecto tendría en la educación de los estudiantes detener el periódico en cuanto al pensamiento crítico y a los juicios? (Etapa 5).
10. ¿Estaba Rami violando de alguna manera los derechos de los demás al publicar sus propias opiniones? (Etapa 5).
11. ¿Debe el director ser influido por los padres enojados cuando es él quien mejor sabe lo que está sucediendo en la escuela? (Etapa 4).
12. ¿Estaba Rami utilizando el periódico para alentar el odio y el descontento? (Etapa 3).

Inventario de estilo de aprendizaje (página 46)

Clave de puntuación

Para calcular su perfil de aprendizaje basado en las cuatro dimensiones del inventario de estilo de aprendizaje, sume los puntos de cada uno de los reactivos señalados a continuación. Luego determine la puntuación en la figura 4 del capítulo 1.

Dimensión de estilo de aprendizaje	*Reactivos*												
	1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*	*12*	
Experiencia concreta	a	c	d	a	a	c	b	d	b	b	a	b	_____ **Total EC**
Observación reflexiva	d	a	c	c	b	a	a	c	a	a	b	c	_____ **Total OR**
Conceptualización abstracta	b	b	a	d	c	d	c	b	d	d	c	a	_____ **Total CA**
Experimentación activa	c	d	b	b	d	b	d	a	c	c	d	d	_____ **Total EA**

Escala del centro de control (página 48)

Clave de puntuación

Cuente el número de reactivos que seleccionó de los mencionados a continuación:

2a	5b	9a	12b	16a	20a	23a	28b
3b	6a	10a	13b	17a	21a	25a	29a
4b	7a	11b	15b	18a	22b	26b	

Puntuación total _____

Datos de comparación

Ejecutivos de negocios corporativos	Prom: 8.29	Estándar: 3.57
Oficiales militares de carrera elite	Prom: 8.29	Estándar: 3.86

Nota: Véase el *Manual del instructor* para más datos de comparación.

Escala de tolerancia a la ambigüedad (página 50)

Clave de puntuación

Tener intolerancia a la ambigüedad significa que un individuo tiende a percibir situaciones como amenazantes más que prometedoras. La falta de información o incertidumbre, por ejemplo, haría sentir incómoda a esa persona. La ambigüedad surge de tres fuentes principales: novedad, complejidad e insolubilidad. Estas tres subescalas existen dentro del instrumento.

Las puntuaciones altas indican elevada *intolerancia* a la ambigüedad. Para sacar la puntuación de este instrumento, los reactivos de *números pares* deben obtenerse en forma invertida. Es decir, los sietes se vuelven unos, los seis se vuelven dos, los cincos se vuelven tres, y los cuatro quedan igual. Después de revertir los reactivos de números pares, sume las calificaciones de los 16 reactivos para obtener su puntuación total.

Las tres subescalas también pueden ser sumadas para revelar la principal fuente de intolerancia a la ambigüedad: novedad (N), complejidad (C) o insolubilidad (I). Aquí están los reactivos asociados a cada subescala.

Reactivo	*Subescala*	*Reactivo*	*Subescala*	*Reactivo*	*Subescala*	*Reactivo*	*Subescala*
1	I	5	C	9	N	13	N
2	N	6	C	10	C	14	C
3	I	7	C	11	N	15	C
4	C	8	C	12	I	16	C

(N) Puntuación de novedad (2, 9, 11, 13) _____

(C) Puntuación de complejidad (4, 5, 6, 7, 8, 10, 14, 15, 16) _____

(I) Puntuación de insolubilidad (1, 3, 12) _____

Puntuación total _____

Datos de comparación

Rango promedio: 44-48

FIRO-B (página 51)

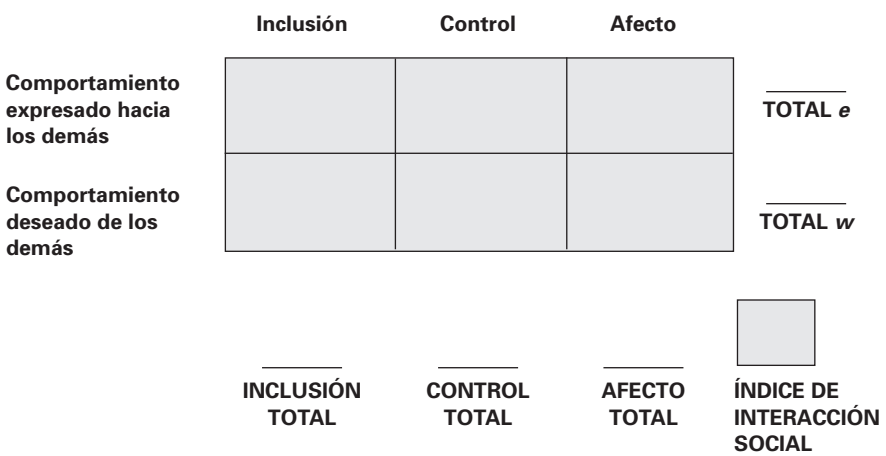
Clave de puntuación

Para derivar sus puntuaciones de orientación interpersonales, refiérase a la tabla de la siguiente página. Nótese que existen seis columnas, cada una con *reactivos* y *claves*. Cada columna se refiere a una necesidad interpersonal listada en el diagrama al final de la página. Los *reacti-*

vos de la columna se refieren a los números de preguntas en el cuestionario; las *claves* se refieren a las respuestas en cada uno de esos reactivos. Si respondió un reactivo utilizando cualquiera de las alternativas en la columna clave correspondiente, circule el número del reactivo en esta hoja.

Cuando haya revisado todos los reactivos de una sola columna, cuente el número de reactivos circulados y coloque ese número en el recuadro correspondiente en el diagrama. Esos números le darán su fuerza de necesidad interpersonal en cada una de las seis áreas. La calificación más alta posible es 9. La calificación más baja posible es 0. Refiérase a las explicaciones en el capítulo con el fin de interpretar sus puntuaciones y para obtener los datos de comparación.

Inclusión expresada deseada		*Inclusión expresado*		*Control deseado*	*Control expresado*	*Afecto deseado*		*Afecto*			
Reactivo	*Clave*	*Reactivo*	*Clave*	*Reactivo*	*Clave*	*Reactivo*	*Clave*	*Reactivo*	*Clave*	*Reactivo*	*Clave*
1	1–2–3	28	1–2	30	1–2–3	2	1–2–3–4	4	1–2	29	1–2
3	1–2–3–4	31	1–2	33	1–2–3	6	1–2–3–4	8	1–2	32	1–2
5	1–2–3–4	34	1–2	36	1–2	10	1–2–3	12	1	35	5–6
7	1–2–3	37	1	41	1–2–3–4	14	1–2–3	17	1–2	38	1–2
9	1–2	39	1	44	1–2–3	18	1–2–3	19	4–5–6	40	5–6
11	1–2	42	1–2	47	1–2–3	20	1–2–3	21	1–2	43	1
13	1–2	45	1–2	50	1–2	22	1–2–3–4	23	1–2	46	5–6
15	1	48	1–2	53	1–2	24	1–2–3	25	4–5–6	49	1–2
16	1	51	1–2	54	1–2	26	1–2–3	27	1–2	52	5–6
_____		_____		_____		_____		_____		_____	
Puntuación		**Puntuación**		**Puntuación**		**Puntuación**		**Puntuación**		**Puntuación**	



Datos de comparación

Promedios:	TOTAL *e*:	13.4
	TOTAL *w*:	15.9
	INCLUSIÓN TOTAL:	11.9
	CONTROL TOTAL:	8.5
	AFECTO TOTAL:	8.9
	ÍNDICE DE INTERACCIÓN SOCIAL	29.3

Manejo del estrés (página 96)

Clave de puntuación

		Diagnóstico	
Área de habilidad	*Reactivos*	*Previo*	*Posterior*
Eliminar factores de estrés	1, 5, 8, 9	_____	_____
Desarrollar elasticidad	2, 3, 6, 7	_____	_____
Manejo a corto plazo	4, 10	_____	_____
		Puntuación total	_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de comparación: 1) Compare su puntuación contra el máximo posible (60). 2) Compare sus puntuaciones con las de otros estudiantes en su clase. 3) Compare sus puntuaciones con un grupo de norma que consiste en 500 estudiantes de escuelas de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo

50 o más	se halla en el cuartil superior.
45 a 49	se halla en el segundo cuartil.
40 a 44	se halla en el tercer cuartil.
39 o menos	se halla en el cuartil inferior.

Administración del tiempo (página 97)

Clave de puntuación

Para determinar qué tan eficaz es como administrador de su tiempo, anote la siguiente cantidad de puntos para los recuadros que marcó:

Puntos	**Frecuencia**
0	Nunca
1	Rara vez
2	Algunas veces
3	Generalmente
4	Siempre

Si completó solo la sección I del instrumento, duplique las puntuaciones para cada categoría.

Sume el total de puntos de los 40 reactivos. Si obtuvo 120 puntos o más, es un excelente administrador de su tiempo tanto en lo personal como en el trabajo. Si obtuvo entre 100 y 120 puntos, está haciendo un buen trabajo al administrar su tiempo y hacer unos pocos refinamientos o implementar algunos consejos le ayudará a lograr la excelencia. Si obtuvo entre 80 y 100 puntos, debe considerar mejorar sus habilidades de manejo de tiempo. Si obtuvo menos de 80 puntos, una capacitación directiva del tiempo mejorará su eficiencia en forma considerable.

Nota: A veces las personas tienen calificaciones marcadamente diferentes en las dos secciones de este instrumento. Es decir, que son mejores administradores de tiempo en la oficina que en su vida personal, o viceversa. Tal vez desee calcular sus puntuaciones de cada sección del instrumento y compararlas.

Inventario de personalidad tipo A (página 100)

Clave de puntuación

La personalidad tipo A consiste en cuatro tendencias de comportamiento: competitividad extrema, desequilibrio de vida significativo (típicamente aparejado con una alta participación en el trabajo), fuertes sentimientos de hostilidad y enojo, y un sentido extremo de urgencia e impaciencia.

Las puntuaciones superiores a 12 en cada área sugieren que esta es una tendencia pronunciada.

La investigación sugiere que el aspecto de hostilidad de la personalidad tipo A es el más dañino para la salud personal.

Competitividad		*Desequilibrio de vida (participación en el trabajo)*		*Hostilidad/enojo*		*Impaciencia/urgencia*	
Reactivo	*Puntuación*	*Reactivo*	*Puntuación*	*Reactivo*	*Puntuación*	*Reactivo*	*Puntuación*
1	_____	2	_____	3	_____	4	_____
5	_____	6	_____	7	_____	8	_____
9	_____	10	_____	11	_____	12	_____
13	_____	14	_____	15	_____	16	_____
17	_____	18	_____	19	_____	20	_____
21	_____	22	_____	23	_____	24	_____
Total	_____	**Total**	_____	**Total**	_____	**Total**	_____
						Puntuación total	_____

Solución creativa de problemas (página 156)

Clave de puntuación

		Diagnóstico	
Área de habilidad	*Reactivos*	*Previo*	*Posterior*
Solución racional de problemas	1, 2, 3, 4, 5	_____	_____
Solución creativa de problemas	6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	_____	_____
Fomentar innovación	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22	_____	_____
	Puntuación total		_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de comparación: 1) compare sus puntuaciones contra el máximo posible (132). 2) Compare sus puntuaciones con las de otros estudiantes en su clase. 3) Compare sus puntuaciones con un grupo de norma consistente en 500 estudiantes de escuelas de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo:

105 o más	se halla en el cuartil superior.
94 o 104	se halla en el segundo cuartil.
83 o 93	se halla en el tercer cuartil.
82 o menos	se halla en el cuartil inferior.

¿Qué tan creativo es usted? (página 155)

Clave de puntuación

Circule y sume los valores asignados a cada reactivo. Los valores son los siguientes:

	A *De acuerdo*	*B* *Indeciso o no sabe*	*C* *Desacuerdo*		*A* *De acuerdo*	*B* *Indeciso o no sabe*	*C* *Desacuerdo*
1.	0	1	2	10.	1	0	3
2.	0	1	2	11.	4	1	0
3.	4	1	0	12.	3	0	−1
4.	−2	0	3	13.	2	1	0
5.	2	1	0	14.	4	0	−2
6.	−1	0	3	15.	−1	0	2
7.	3	0	−1	16.	2	1	0
8.	0	1	2	17.	0	1	2
9.	3	0	−1	18.	3	0	−1

	A *De acuerdo*	*B* *Indeciso o no sabe*	*C* *Desacuerdo*		*A* *De acuerdo*	*B* *Indeciso o no sabe*	*C* *Desacuerdo*
19.	0	1	2	30.	−2	0	3
20.	0	1	2	31.	0	1	2
21.	0	1	2	32.	0	1	2
22.	3	0	−1	33.	3	0	−1
23.	0	1	2	34.	−1	0	2
24.	−1	0	2	35.	0	1	2
25.	0	1	3	36.	1	2	3
26.	−1	0	2	37.	2	1	0
27.	2	1	0	38.	0	1	2
28.	2	0	−1	39.	−1	0	2
29.	0	1	2				

40. *Lo siguiente tiene valores de 2:*

energético	dinámico	perceptivo	dedicado
con recursos	flexible	innovador	valiente
original	observador	autodemandante	curioso
entusiasta	independiente	perseverante	involucrado

Lo siguiente tiene valores de 1:

seguro de sí	determinado	informal	previsor
concienzudo	inquieto	alerta	mente amplia

El resto tienen valores de 0.

Puntuación total _____

Datos de comparación

95 a 116	Excepcionalmente creativo
65 a 94	Muy creativo
40 a 64	Arriba del promedio
20 a 39	Promedio
10 a 19	Inferior al promedio
Menos de 10	No creativo

Escala de actitud innovadora (página 158)

Clave de puntuación

Sume los números asociados a sus respuestas a los 20 reactivos. Cuando lo haya hecho, compare esa calificación con el siguiente grupo de norma (que consiste en graduados y estudiantes de escuelas de negocios, todos ellos empleados de tiempo completo). El percentil indica el porcentaje de personas que se espera que califiquen por debajo de usted.

Puntuación	Percentil
39	5
53	16
62	33
71	50
80	68
89	86
97	95

Aplicación de la superación de bloques conceptuales

Elevación de las clasificaciones (página 201), Keith Dunn y el restaurante McGuffey's (página 202).

Formato de retroalimentación del observador

Después que el grupo haya completado su actividad de solución de problemas, tome el tiempo para dar al grupo retroalimentación acerca de su desempeño. También proporcione retroalimentación individual a cada miembro del grupo, ya sea mediante notas escritas o comentarios verbales.

Observación de grupo

1. ¿El problema fue definido en forma explícita?
   a. ¿A qué grado se buscó información por parte de todos los miembros del grupo?
   b. ¿Evitó el grupo definir el problema como una solución disfrazada?
   c. ¿Qué técnicas se utilizaron para expandir o alterar las definiciones del problema?

2. ¿Se propusieron alternativas antes de que fuera evaluada cualquier solución?
   a. ¿Todos los miembros del grupo ayudaron a generar soluciones de alternativas sin juzgarlas una a la vez?
   b. ¿Las personas construyeron sobre las alternativas propuestas por otros?
   c. ¿Qué técnicas se utilizaron para generar más alternativas creativas para resolver el problema?

3. ¿Se seleccionó la solución óptima?
   a. ¿Se evaluaron las alternativas en forma sistemática?
   b. ¿Se dio alguna consideración a los efectos realistas a largo plazo de cada alternativa?

4. ¿Se dio alguna consideración a cómo y cuándo podía llevarse a cabo la solución?
   a. ¿Se analizaron los obstáculos para la ejecución?
   b. ¿La solución fue aceptada porque resolvió el problema en consideración, o por alguna otra razón?

5. ¿Qué tan creativo fue el grupo al definir y resolver el problema?

6. ¿Qué técnicas de *blockbusting* conceptual utilizó el grupo?

Observación individual

1. ¿Qué violaciones del proceso racional de solución de problemas observó en esa persona?

2. ¿Qué bloqueos conceptuales fueron evidentes en esa persona?

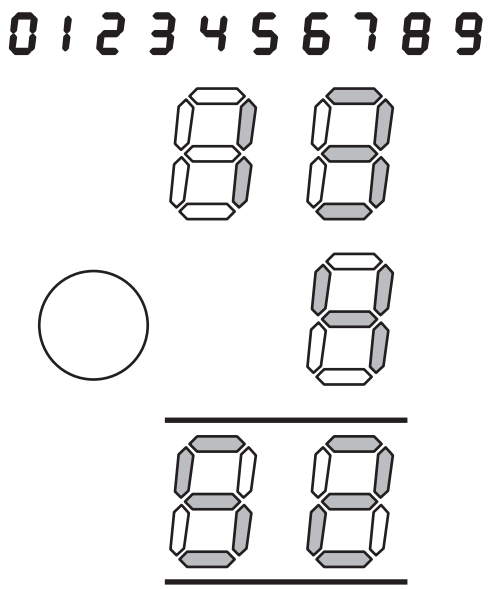
3. ¿Qué esfuerzos de *blockbusting* conceptual realizó esa persona?

4. ¿Qué fue especialmente eficaz acerca de los intentos de solución de problemas de esa persona?

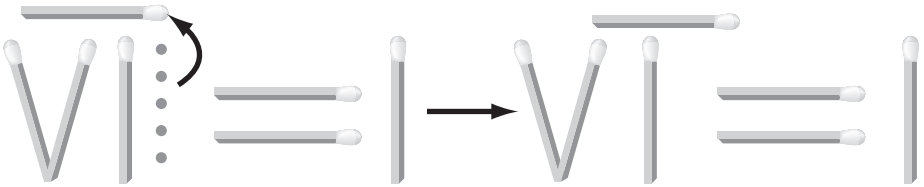
5. ¿Qué podría hacer este individuo para mejorar las habilidades de solución de problemas?

Respuestas y soluciones a problemas de creatividad

Respuesta al problema de cálculo del tablero (figura 3.1): 13 × 4 = 52 (página 170)



Solución al problema de los cerillos de la figura 1 (página 170)



Colocar el cerillo en la parte superior convierte a la figura en un signo de raíz cuadrada. La raíz cuadrada de 1 es igual a 1 ($\sqrt{1} = 1$).

Respuesta al problema de Shakespeare de la figura 2 (página 172)

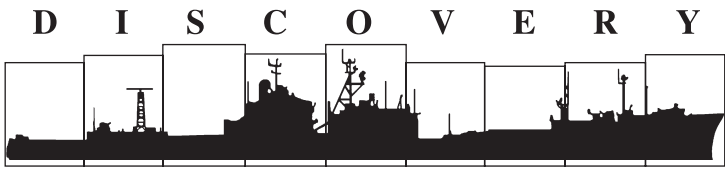
5 pulgadas. (Tenga cuidado de notar dónde está la página 1 del volumen 1 y dónde está la última página del volumen 4).

Términos comunes que aplican tanto al agua como a las finanzas (página 153)

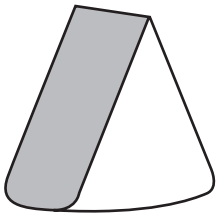
bancos	depósitos	drenaje de capital
moneda corriente	bienes congelados	fondo en hundimiento
flujo de capital	flotar un préstamo	bienes líquidos
lavado	precios bajo el agua	fondo de lodo

Respuesta para nombrar el barco de la figura 4 (página 173)

Comparando cada parte del barco con las partes de barcos más pequeños, encontramos que el nombre del barco es DISCOVERY:

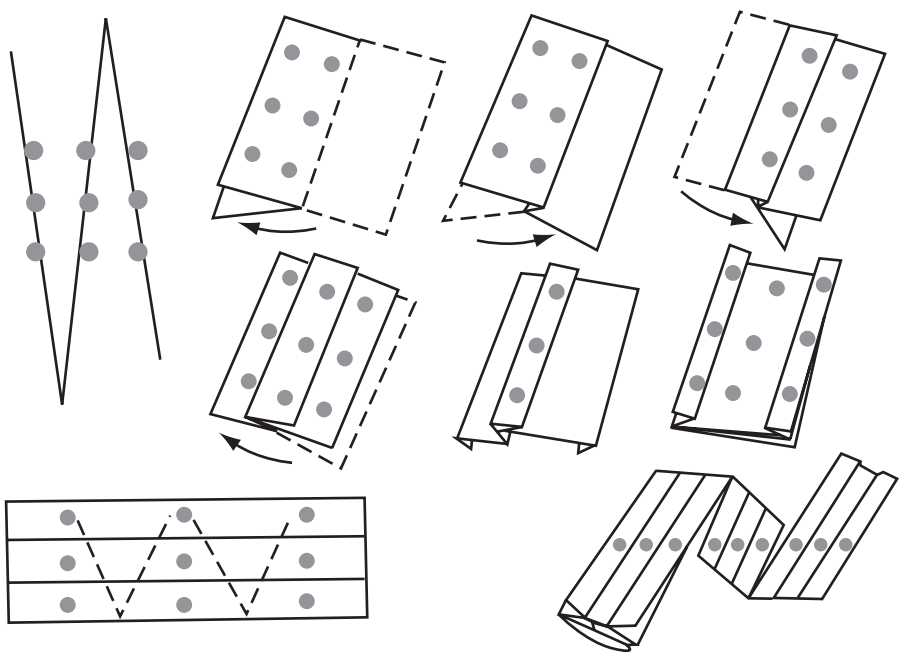


Solución al problema del bloque de madera de la figura 5 (página 173)

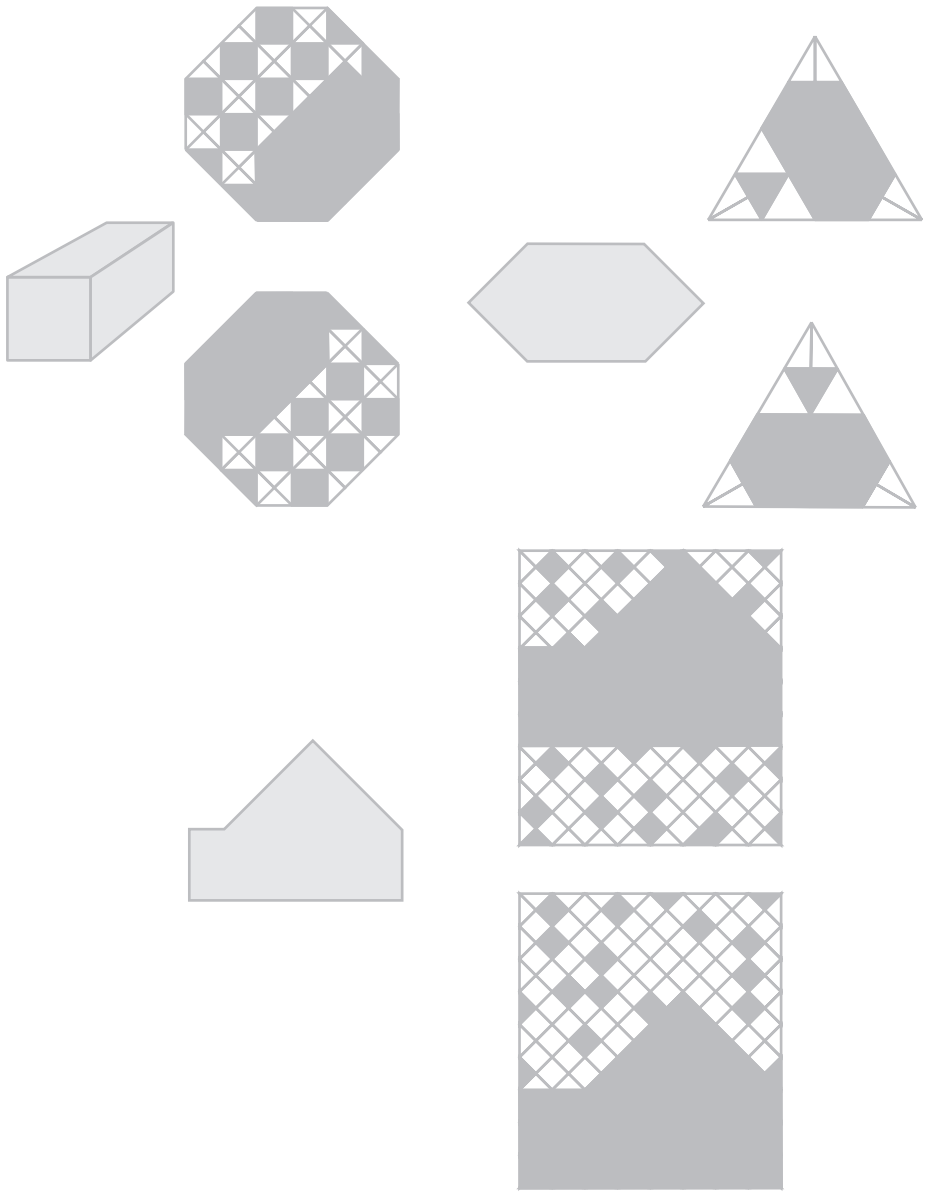


Al voltear el bloque con la base de frente a nosotros, vemos que se convierte en un círculo y llena el hueco del círculo en forma completa. Al voltear el bloque con el lado oscuro hacia nosotros, vemos que se convierte en un cuadrado y llena el hueco del cuadrado completamente. Al voltear el bloque con el lado claro de frente a nosotros, se convierte en un triángulo que llena el hueco del triángulo completamente.

Soluciones al problema de los nueve puntos de la figura 6 (página 174)



Soluciones a los patrones ocultos del problema de la figura 7 (página 175).

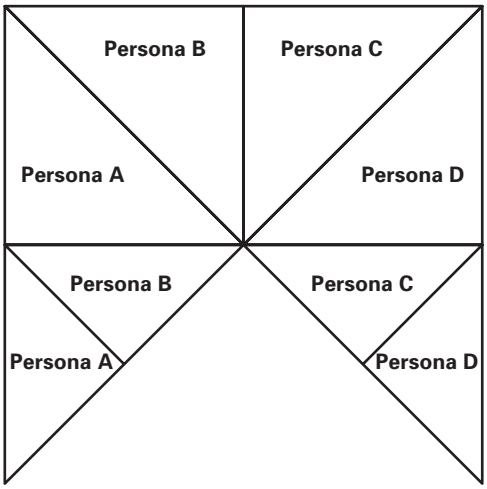


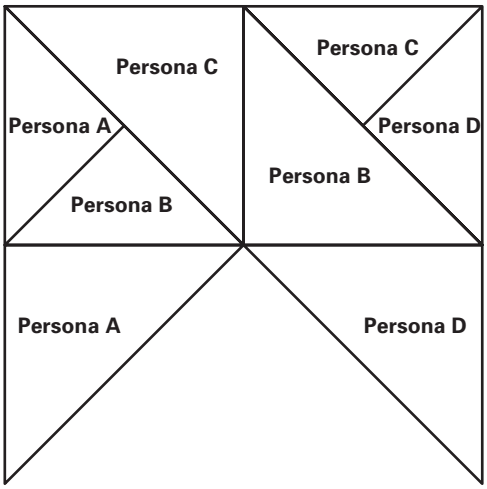
Respuesta al problema de la palabra oculta de la figura 3.8 (página 175)

Concert

Puede leerse una C muy alta y delgada, seguida de O, N, luego una C normal y una E, seguida de una R y T cortas

Solución al problema de la rebanada de pastel de la figura 10 (página 184)





Comunicación de apoyo (página 208)

Clave de puntuación

		Diagnóstico	
Área de habilidad	*Reactivos*	*Previo*	*Posterior*
Conocimientos de capacitación y asesoría	1, 2, 20	_____	_____
Proporcionar retroalimentación negativa eficaz	3, 4, 5, 6, 7, 8	_____	_____
Comunicación de apoyo	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19	_____	_____
	Puntuación total	_____	_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de comparación: 1) Compare su puntuación contra el máximo posible (120). 2) Compare sus propias puntuaciones con las de otros estudiantes en su clase. 3) Compare sus puntuaciones con un grupo de norma que consiste en 500 estudiantes de escuelas de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo:

99 o más	se halla en el cuartil superior.
93 a 98	se halla en el segundo cuartil.
87 a 92	se halla en el tercer cuartil.
86 o menos	se halla en el cuartil inferior.

Estilos de comunicación (página 209)

Clave de puntuación

Parte I: Identifique el tipo de patrón de respuesta en el que confía más cuando se le requiere para capacitación o asesoría al sumar los números que dio a las alternativas de respuesta en la parte I. El capítulo analiza las ventajas y desventajas de cada uno de estos tipos de respuestas. Los comunicadores de apoyo más hábiles obtienen 9 o más en respuestas de reflejo o 6 o más en respuestas de sondeo. Obtienen 2 o menos en respuestas de asesoría y 4 o menos en desviación de la responsabilidad.

Parte II: Circule las alternativas que elija. Los comunicadores más hábiles seleccionan las alternativas 1a, 2b, 3a, 4b y 5a.

Parte I

1. a. Desviación de la responsabilidad _____
   b. Respuesta de sondeo _____
   c. Respuesta de asesoría _____
   d. Respuesta de reflejo _____
   e. Desviación de la responsabilidad _____
2. a. Respuesta de reflejo _____
   b. Desviación de la responsabilidad _____
   c. Respuesta de asesoría _____
   d. Respuesta de reflejo _____
   e. Respuesta de sondeo _____
3. a. Respuesta de sondeo _____
   b. Desviación de la responsabilidad _____
   c. Respuesta de asesoría _____
   d. Respuesta de reflejo _____
   e. Respuesta de sondeo _____
4. a. Respuesta de reflejo _____
   b. Respuesta de sondeo _____
   c. Desviación de la responsabilidad _____
   d. Desviación de la responsabilidad _____
   e. Respuesta de asesoría _____

Parte II

1. a. Declaración orientada a problemas
   b. Declaración orientada a las personas
2. a. Declaración incongruente o minimizadora
   b. Declaración congruente
3. a. Declaración descriptiva
   b. Declaración evaluadora
4. a. Declaración invalidante
   b. Declaración de validez
5. a. Declaración apropiada
   b. Declaración de rechazo

Diagnóstico de problemas y fomento de la comprensión

United Chemical Company (página 244), Byron versus Thomas (página 246).

Formato de retroalimentación del observador

Como observador, evalúe el grado al que los participantes desempeñaron con eficacia los siguientes comportamientos. Coloque las iniciales de cada individuo junto al número en la escala que mejor represente el desempeño. Identifique cosas que cada persona puede hacer para mejorar su desempeño.

PUNTUACIÓN

1 = Baja

5 = Alta

ROL 1	*ROL 2*	*ROL 3*	
_____	_____	_____	1. Utilizó comunicación orientada al problema.
_____	_____	_____	2. Se comunicó en forma congruente.
_____	_____	_____	3. Utilizó comunicación descriptiva.
_____	_____	_____	4. Utilizó comunicación de validez.
_____	_____	_____	5. Utilizó comunicación específica y calificada.
_____	_____	_____	6. Utilizó comunicación adecuada.
_____	_____	_____	7. Declaraciones apropiadas y utilizó palabras personales.
_____	_____	_____	8. Escuchó con atención.
_____	_____	_____	9. Utilizó una diversidad de respuestas alternativas.

Comentarios:

Ganar poder e influencia (página 248)

Clave de puntuación

		DIAGNÓSTICO	
ÁREA DE HABILIDAD	*REACTIVO*	*PREVIO*	*POSTERIOR*
Obtener poder			
(Características personales)			
Experiencia	1	_____	_____
	9	_____	_____
Atracción interpersonal	2	_____	_____
	10	_____	_____
Esfuerzo	3	_____	_____
	11	_____	_____
Legitimidad	4	_____	_____
	12	_____	_____
(Características de posición) Centralidad	5	_____	_____
	13	_____	_____
Visibilidad	6	_____	_____
	14	_____	_____
Flexibilidad	7	_____	_____
	15	_____	_____

Área de habilidad	*Reactivo*	*Diagnóstico Previo*	*Diagnóstico Posterior*
Relevancia	8	_____	_____
	16	_____	_____
Utilizar influencia	17	_____	_____
	18	_____	_____
	19	_____	_____
	20	_____	_____
	21	_____	_____
Resistir la influencia	22	_____	_____
	23	_____	_____
	24	_____	_____
Incrementar la autoridad	25	_____	_____
	26	_____	_____
	27	_____	_____
	28	_____	_____
	Puntuación total	_____	_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de comparación: 1) Compare su puntuación con el máximo posible (168). 2) Compare sus propias puntuaciones con las de otros estudiantes de su clase. 3) Compare sus puntuaciones con un grupo de norma consistente en 500 estudiantes de escuelas de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo:

143 o más	se halla en el cuartil superior.
134 a 142	se halla en el segundo cuartil.
123 a 133	se halla en el tercer cuartil.
122 o menos	se halla en el cuartil inferior.

Empleo de estrategias de influencia (página 249)

Clave de puntuación

Retribución		*Reciprocidad*		*Razón*	
Reactivo	*Puntuación*	*Reactivo*	*Puntuación*	*Reactivo*	*Puntuación*
1	_____	2	_____	3	_____
4	_____	5	_____	6	_____
7	_____	8	_____	9	_____
10	_____	11	_____	12	_____
13	_____	14	_____	15	_____
Total	_____	**Total**	_____	**Total**	_____

Estrategia de influencia primaria: (puntuación más alta) _____

Estrategia de influencia secundaria: (segunda puntuación más alta) _____

Neutralización de intentos de influencia no deseada

Comida rápida de Cindy (página 290), 9:00 a 7:30 (página 291)

Formato de retroalimentación del observador

PUNTUACIÓN

1 = Baja

5 = Alta

Neutralizar estrategias de retribución

_____ 1. Utilizó poder de contrapeso para cambiar la dependencia a la interdependencia.
(Se enfocó en el valor del respeto mutuo y la cooperación. Señaló las consecuencias negativas para ambas partes de explotación. Si fue apropiado, sugirió alternativas).

_____ 2. Confrontó directamente a individuos explotadores.
(Cuestionó el derecho a intimidar y amenazar. Afirmó lo que estaba dispuesto a hacer para detener las acciones).

_____ 3. Si fue necesario, se resistió activamente.
(Si 1 y 2 fallaron, hizo lo necesario para detener intentos de retribución. Minimizó las consecuencias de la resistencia en los demás).

Neutralizar estrategias de reciprocidad

_____ 4. Examinó la intención de cualquier actividad de dar regalos o hacer favores.
(Hizo preguntas para determinar la motivación detrás de los favores).

_____ 5. Confrontó prácticas de ofertas injustas, por ejemplo, técnicas de escalamiento o de compromisos recíprocos.
(Cuestionó tácticas de ofertas injustas. Exploró reglas básicas de alternativas).

_____ 6. Cuando fue necesario, se rehusó a negociar con individuos que utilizaron tácticas de alta presión.
(Si 4 y 5 fallaron, terminó el proceso de negociación).

Neutralizar estrategias de razonamiento

_____ 7. Explicó el efecto negativo del cumplimiento en el desempeño.
(Describió los efectos acerca de las responsabilidades personales de cumplir con la solicitud. Si fue apropiado, sugirió opciones).

_____ 8. Defendió los derechos personales.
(Reafirmó la posición en forma agresiva, enfatizando los derechos personales).

_____ 9. Si fue necesario, se rehusó a cumplir con la solicitud.
(Si 7 y 8 fallaron, terminó la discusión en forma educada pero firme).

Comentarios:

Diagnóstico del desempeño deficiente y mejora de la motivación (página 296)

Clave de puntuación

		Diagnóstico	
Área de habilidad	***Reactivo***	*Previo*	*Posterior*
Diagnosticar problemas de desempeño	1	_____	_____
	11	_____	_____
Establecer expectativas y fijar metas	2	_____	_____
	12	_____	_____
Facilitar el desempeño (capacidad de mejoramiento)	3	_____	_____
	13	_____	_____
	20	_____	_____
Empatar el desempeño con las recompensas y la disciplina	5	_____	_____
	14	_____	_____
	6	_____	_____
	15	_____	_____
Utilizar incentivos sobresalientes internos y externos	7	_____	_____
	16	_____	_____
	8	_____	_____
	17	_____	_____
Distribución equitativa de recompensas	9	_____	_____
	18	_____	_____
Proporcionar retroalimentación oportuna y directa acerca del desempeño	4	_____	_____
	10	_____	_____
	19	_____	_____
	Puntuación total	_____	_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de comparación: 1) Compare su puntuación con el máximo posible (120). 2) Compare sus puntuaciones con las de otros estudiantes en su clase. (3) Compare sus puntuaciones con un grupo de norma consistente en 500 estudiantes de escuelas de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo:

101 o más	se halla en el cuartil superior.
94 a 100	se halla en el segundo cuartil
85 a 93	se halla en el tercer cuartil.
85 o menos	se halla en el cuartil inferior.

Diagnóstico del desempeño laboral (página 297; página 336)

Clave de puntuación

Etapa 1: Ingrese la puntuación de cada línea a continuación, como sigue:

Puntuación regular: Ingrese el número de su respuesta en la encuesta.

Puntuación contraria: Reste el número de su respuesta a 6 e ingrese el resultado.

Reactivos	*Puntuación*		*Reactivos*	*Puntuación*	
1.	Contraria	_____	8.	Regular	_____
2.	Contraria	_____	9.	Regular	_____
3.	Contraria	_____	10.	Regular	_____
4.	Contraria	_____	11.	Regular	_____
5.	Contraria	_____	12.	Regular	_____
6.	Contraria	_____	13.	Regular	_____
7.	Contraria	_____	14.	Regular	_____

Etapa 2: Combinar sus puntuaciones de acuerdo con el tipo de problema de desempeño. Los problemas con puntuaciones más altas de 7 son obstáculos para un desempeño elevado. Las puntuaciones totales superiores a 50 sugieren deficiencias significativas de motivación.

Tipo de problema de desempeño	*Puntuación en los reactivos*		*Total de dos reactivos*
Percepción	1. _____	8. _____	_____
Capacitación	2. _____	9. _____	_____
Aptitud	3. _____	10. _____	_____
Recursos	4. _____	11. _____	_____
Expectativas	5. _____	12. _____	_____
Incentivos	6. _____	13. _____	_____
Característica de recompensa	7. _____	14. _____	_____
		Puntuación total	_____

Rediseñar comportamientos inaceptables (página 336)

Shaheen Matombo

Formato de retroalimentación del observador

Puntuación

1 = Baja

5 = Alta

Reprimenda

_____ 1. Identificó el comportamiento específico inapropiado. Proporcionó ejemplos. Indicó que la acción se debe detener.

_____ 2. Señaló el impacto del problema en el desempeño de los demás, la misión de la unidad, etcétera.

_____ 3. Hizo preguntas acerca de causas y remedios explorados.

Redirigir

_____ 4. Describió los comportamientos o estándares esperados. Se aseguró de que el individuo entendiera y acordara en que estos son razonables.

_____ 5. Preguntó si el individuo cumpliría.

_____ 6. Dio apoyo en forma apropiada. Por ejemplo, elogió otros aspectos del trabajo de la persona, identificó beneficios personales y de grupo y se aseguró de que no existieran obstáculos legítimos para cumplir con las expectativas declaradas.

Reforzar

_____ 7. Identificó recompensas que eran importantes para el individuo.

_____ 8. Vinculó el logro de resultados deseables con mejora continua y creciente

_____ 9. Recompensó (incluyendo el uso del elogio) todas las mejoras de desempeño en una forma oportuna y honesta.

Comentarios:

Manejo del conflicto interpersonal (página 313)

Clave de puntuación

		Diagnóstico	
Área de habilidad	*Reactivo*	*Previo*	*Posterior*
Iniciar una queja	1	_____	_____
	2	_____	_____
	3	_____	_____
	4	_____	_____
	5	_____	_____
	6	_____	_____
	7	_____	_____
	8	_____	_____
Responder a las críticas	9	_____	_____
	10	_____	_____
	11	_____	_____
	12	_____	_____
	13	_____	_____
	14	_____	_____
	15	_____	_____
	16	_____	_____
Mediar un conflicto	17	_____	_____
	18	_____	_____
	19	_____	_____
	20	_____	_____
	21	_____	_____
	22	_____	_____
	23	_____	_____
	24	_____	_____
	Puntuación total	_____	_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de puntuación: 1) Compare su puntuación con el máximo posible (144). 2) Compare su puntuación con las de otros estudiantes en su clase. 3) Compare sus puntuaciones con un grupo de norma consistente en 500 directivos practicantes y estudiantes de escuelas de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo:

120 o más	se halla en el cuartil superior
116-119	se halla en el segundo cuartil
98 a 115	se halla en el tercer cuartil
97 y menos	se halla en el cuartil inferior

Estrategias para manejo de conflicto (página 314)

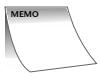
Clave de puntuación

Forzada		*Complacencia*		*Comprometedora*	
Reactivo	*Puntuación*	*Reactivo*	*Puntuación*	*Reactivo*	*Puntuación*
1	_____	2	_____	3	_____
6	_____	7	_____	8	_____
11	_____	12	_____	13	_____
16	_____	17	_____	18	_____
Total	_____	**Total**	_____	**Total**	_____

Evasiva		*Integración*	
Reactivo	*Puntuación*	*Reactivo*	*Puntuación*
4	_____	5	_____
9	_____	10	_____
14	_____	15	_____
19	_____	20	_____
Total	_____	**Total**	_____

Estrategia principal de manejo de conflicto: (puntuación más alta) _____
Estrategia secundaria de manejo de conflicto: (puntuación siguiente más alta _____

Charola de entrada de SSS Software para memoranda, correos electrónicos, faxes y correos de voz



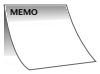
REACTIVO 1: MEMORANDUM

PARA: Todos los empleados
DE: Roger Steiner, director general
FECHA: 15 de octubre

Me complace anunciar que Chris Perillo ha sido nombrado vicepresidente de operaciones de servicios médicos y financieros. Chris asumirá de inmediato la responsabilidad de todas las operaciones previamente manejadas por Michael Grant. Chris será responsable de principio a fin del diseño, desarrollo, integración y mantenimiento del software para las industrias médica y financiera/bancaria. Esta responsabilidad incluye todos los asuntos técnicos, financieros y de personal. Chris también manejará nuestro programa de apoyo e integración de software para la fusión recientemente anunciada de tres grandes organizaciones de mantenimiento médico (HMO, *por su siglas en inglés).* Chris será responsable de nuestro proyecto de anuncio reciente con un consorcio de bancos y empresas financieras que operan en Kenya. Este proyecto representa una oportunidad emocionante para nosotros, y los antecedentes de Chris parecen ideales para esta tarea.

Chris llega a esta posición con título en ciencias de la computación del Instituto de Tecnología de California y licenciatura en administración de empresas de la Universidad de Virginia. Chris comenzó como miembro de nuestro personal técnico/profesional hace seis años y más recientemente ha trabajado como director de grupo atendiendo proyectos locales e internacionales para nuestro grupo de la industria de aerolíneas, incluyendo nuestro trabajo reciente para el consorcio European Airbus.

Estoy seguro que todos se unirán a mí para felicitar a Chris por esta promoción.



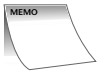
REACTIVO 2: MEMORANDUM

PARA: Todos los directores
DE: Hal Harris, vicepresidente, comunidad y relaciones públicas
FECHA: 15 de octubre

Para su información, el siguiente artículo apareció en la primera plana de la sección de negocios de *Los Angeles Times* del jueves.

> En una acción que puede crear problemas para SSS Software, Michael Grant y Janice Ramos han dejado SSS Software y se han ido a Universal Business Solutions Inc. Los analistas de la industria ven el cambio como una victoria más para Universal Business Solutions Inc. en su batalla con SSS Software por compartir el negocio creciente de desarrollo e integración de software. Tanto Grant como Ramos habían estado con SSS Software por más de siete años. Grant en su último puesto fue vicepresidente de operaciones para todo el trabajo de SSS Software en dos industrias: médica y hospitales, y banca y finanzas. Ramos trae a Universal Business Solutions Inc. su experiencia especial en el área creciente de desarrollo e integración de software internacional.

Hillary Collins, analista industrial de Merrill Lynch, dijo: "la pérdida de personal clave para un competidor puede a menudo crear serios problemas para una empresa como SSS Software. Grant y Ramos tienen una visión interna de las limitaciones estratégicas y técnicas de SSS Software. Será interesante ver si ellos pueden explotar estos conocimientos para ventaja de Universal Business Solutions Inc.".



REACTIVO 3: MEMORANDUM

PARA: Chris Perillo
DE: Paula Sprague, asistente ejecutiva de Roger Steiner
FECHA: 15 de octubre

Chris, sé que en tu anterior posición como director de la división de servicios a aerolíneas, tal vez conociste a la mayoría de los directivos de grupo de la división médica y de servicios financieros, pero pensé que te gustaría tener más información personal acerca de ellos. Estas personas serán tus subalternos directos en el equipo directivo.

Grupo #1: Bob Miller, varón caucásico de 55 años de edad, casado (Anna), con dos hijos y tres nietos. Miembro activo de la política republicana local. Bien conocido como director a "manos libres" que dirige un equipo de alto rendimiento. Juega golf regularmente con Mark McIntyre, John Small y un par de vicepresidentes de otras divisiones.

Grupo #2: Wanda Manners, mujer caucásica de 38 años de edad, soltera, con un hijo en edad escolar. "Obsesionada" de estar en condición física, ha corrido varios maratones. Alguna experiencia en Alemania y Japón. Considerada como directiva de gran impulso con enfoque constante en la tarea que enfrenta. Será la primera persona en presentarse cada mañana.

Grupo #3: William Chen, varón de 31 años de edad, de ascendencia china, casado (Harriet), con dos hijos jóvenes de su primer matrimonio. Disfruta el tenis y es bastante bueno en éste. Estrella en surgimiento en la compañía; es muy respetado por sus compañeros como "hombre de acción" y buen amigo.

Grupo #4: Leo Jones, hombre caucásico de 36 años de edad, casado (Janet), con una bebé. Recientemente regresó de un permiso de paternidad. Ha viajado mucho en pro-

yectos, ya que habla tres idiomas. Le ha gustado el jockey desde que pasó un tiempo en Montreal. Es considerado un directivo fuerte que logra obtener lo mejor de cada uno de sus empleados.

Grupo #5: Mark McIntyre, varón caucásico de 45 años de edad, casado (Mary Theresa) con una ejecutiva de la industria bancaria. Sin hijos. Mucha experiencia en Alemania y Europa oriental. Ha estado escribiendo una novela de misterio. Siempre ha sido un "buen jugador de equipo", pero varios miembros de su equipo técnico no son muy respetados y él no ha abordado el problema.

Grupo #6: John Small, varón caucásico de 38 años de edad, recientemente divorciado. Tres hijos que viven con su esposa. Individuo extrovertido a quien le gustan los deportes. Pasó mucho tiempo en México y en Centroamérica antes de llegar a SSS Software. Recientemente ha estado haciendo básicamente trabajos por contrato para el gobierno federal. Directivo promedio; ha tenido algunos problemas para mantener en orden a su personal.

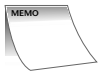
Grupo #7: Esta posición está vacante desde que Janice Ramos se retiró. Roger piensa que debemos cubrirla rápidamente. Ponte en contacto conmigo si deseas información de cualquier candidato interno para cualquier posición.

Grupo #8: Marcus Harper, varón negro de 42 años de edad, casado (Tamara), con dos hijos adolescentes. Recientemente ganó un premio en un concurso de fotografía. Se le considera un directivo fuerte que se lleva bien con sus compañeros y trabaja largas horas.

Servicio a clientes: Armand Marke, varón armenio de 38 años de edad, divorciado. Fanático del basquetbol. Originario de Armenia. Previamente fue director de grupo. Trabajó mucho para establecer la línea telefónica de servicios técnicos, pero ahora la ha dejado funcionar sola.

Administradora: Michelle Harrison, mujer caucásica de 41 años de edad, soltera. Creció en un rancho y todavía monta a caballo siempre que puede. Administradora estricta.

Hay muchos buenos elementos, pero no funcionan bien como equipo directivo. Pienso que Michael tenía sus favoritos, especialmente Janice y Leo. Hay algunos bandos en este grupo, y no estoy segura cómo Michael trataba con ellos en forma eficaz. Espero que consideres un reto construir un equipo coherente.



REACTIVO 4: MEMORANDUM

PARA: Chris Perillo
DE: Wanda Manners, directora del grupo 2
FECHA: 15 de octubre

CONFIDENCIAL Y RESTRINGIDO

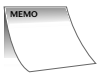
Aunque sé que eres nuevo en el puesto, siento que es importante que te comunique alguna información que acabo de obtener acerca del trabajo de desarrollo que completamos recientemente para First National Investment. Nuestro proyecto incluyó el desarrollo de software de administración de bienes para manejar sus fondos internacionales. Este fue un proyecto muy complejo debido a las volátiles tasas de cambio y a las herramientas de pronóstico que tuvimos que desarrollar.

Como parte de este proyecto, tuvimos que integrar el software y los informes con todos sus sistemas existentes y mecanismos de información. Para hacer esto, se nos dio acceso a todo su software existente (mucho del cual fue elaborado por Universal Business Solutions Inc.). Desde luego, firmamos un acuerdo reconociendo que el software al que se nos dio acceso era de su propiedad y que nuestro acceso era sólo con fines relacionados con nuestro trabajo de integración de sistema asociado al proyecto.

Por infortunio, me he enterado de que algunas partes del software que desarrollamos en realidad "son prestadas" de los programas de aplicación complejos desarrollados para First National Investment por Universal Business Solutions Inc. Me parece evidente que uno o más de quienes desarrollaron el software del grupo 5 (es decir, el grupo de Mark McIntyre) en forma inapropiada "tomaron prestados" algoritmos desarrollados por Universal Business Solutions Inc. Estoy seguro que hacer eso nos ahorró un tiempo de desarrollo significativo en algunos aspectos del proyecto. Parece poco probable que First National Investment o Universal Solutions Inc. alguna vez se percataran de esta situación.

Por último, First National Investments está utilizando con éxito el software que desarrollamos y están encantados con el trabajo que hicimos. Entregamos el proyecto a tiempo y dentro del presupuesto. Tal vez sepas que nos han invitado a competir en otros proyectos sustanciales.

Siento mucho traer este delicado asunto a tu atención, pero pensé que debías saberlo.



REACTIVO 5A: MEMORANDUM

PARA: Chris Perillo
DE: Paula Sprague, asistente ejecutiva de Roger Steiner
FECHA: 15 de octubre
REF.: Carta de C.A.R.E. Services (copias adjuntas)

Roger me pidió trabajar en este proyecto C.A.R.E. y evidentemente quiere alguna acción rápida. Mucho del personal ya está comprometido para las próximas dos semanas. Sabía que Elise Soto y Chu Hung Woo tienen la experiencia para hacer este sistema, y cuando verifiqué con ellos, estaban relativamente libres. Los tendré ocupados por las siguientes dos semanas y quería que lo supieras. Esperemos que esto quite "una papa caliente" de tus manos.

REACTIVO 5B: COPIA DE FAX

C.A.R.E.
Child and Adolescent Rehabilitative and Educational Services
Agencia miembro de United Way
200 Main Street
Los Angeles, California 90230

FECHA: 11 de octubre

Roger Steiner, director general
SSS Software
13 Miller Way
Los Angeles, California 90224

Estimado Roger:

Esta carta es de seguimiento a nuestra conversación luego de la junta de comité de anoche. Agradezco tus comentarios durante la junta acerca de la necesidad de sistemas de cómputo sofisticados en organizaciones no lucrativas y especialmente aprecio tu ofrecimiento para que SSS Software proporcione ayuda para manejar el problema inmediato con nuestro sistema contable. Como el comité votó por despedir al consultor de cómputo, estoy muy preocupada acerca de tener listos los informes a tiempo para cumplir con el ciclo de fondos estatales.

Gracias de nuevo por tu oferta de ayudar durante esta crisis.

Atentamente,

Janice Polocizwic

Janice Polocizwic
Directora ejecutiva

REACTIVO 5C: COPIA DE UNA CARTA

SSS SOFTWARE
13 Miller Way
Los Ángeles, California 90224

FECHA: 12 de octubre

Janice Polocizwic
Directora ejecutiva, C.A.R.E. Services
200 Main Street
Los Ángeles, California 90230

Estimada Janice:

Recibí tu fax del 11 de octubre. Le he pedido a Paula Sprague, mi asistente ejecutiva, que reúna a las personas para trabajar en tu sistema contable tan pronto como sea posible. Puedes esperar noticias suyas pronto.

Atentamente,

Roger Steiner

Roger Steiner
c.c. Paula Sprague, asistente ejecutiva

REACTIVO 6: MEMORANDUM

PARA: Michael Grant
DE: Harry Withers, personal técnico del grupo 6
FECHA: 12 de octubre

PERSONAL Y CONFIDENCIAL

Nuestro equipo ha tenido problemas para cumplir con el vencimiento del 5 de noviembre del proyecto Halstrom. Kim, Fred, Peter, Kyoto, Susan, Mala y yo hemos estado trabajando en el proyecto durante varias semanas, pero hemos experimentado algunos problemas y quizá necesitemos tiempo adicional. Tenía dudas acerca de escribir esta carta, pero el principal problema es que nuestro director de grupo, John Small, tiene relación con Mala. Mala recibe el apoyo de John para sus ideas y las presenta al equipo como requerimientos del proyecto. Sobra decir que esto ha planteado problemas para el grupo. Los antecedentes de Mala son especialmente valiosos para este proyecto, pero Kim y Fred, que ambos han trabajado muy duro en el proyecto, no quieren trabajar con ella. Además, un miembro del equipo ha estado recientemente ausente debido a necesidades de cuidado de sus hijos. El compromiso con el proyecto y la moral del equipo se han derrumbado. Sin embargo, haremos lo posible por terminar el proyecto lo más pronto. Mala estará de vacaciones las próximas dos semanas, así que espero que nosotros podamos completarlo en su ausencia.

REACTIVO 7: MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola, Michael. Soy Jim Bishop, de United Hospitals. Quería hablar contigo acerca de la calidad del proyecto de aseguramiento en el que están trabajando para nosotros. Cuando José Martínez comenzó a hablar con nosotros, me impresionó su cordialidad y experiencia. Pero últimamente no parece estar logrando mucho y en las pláticas ha parecido distante e irritable. Hoy le pregunté acerca del programa y parecía estar a la defensiva y no en control total de sus emociones. Estoy muy preocupado por nuestro proyecto. Por favor llámame.

REACTIVO 8: MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola, Michael. Soy Armand. Quiero hablar contigo acerca de algunos asuntos en cuanto a la línea telefónica de servicios técnicos. Recientemente he recibido algunas cartas de quejas acerca de los clientes de la línea telefónica, quienes alegan largos retrasos mientras esperan a que un técnico conteste el teléfono, técnicos que no tienen el conocimiento suficiente para resolver los problemas, y algunas veces, un servicio descortés. Sobra decir que estoy muy preocupado acerca de estas quejas.

Creo que la calidad general del personal de línea telefónica es muy bueno, pero continuamos con falta de personal, incluso con las recientes contrataciones. Los nuevos técnicos se ven fuertes, pero están trabajando en la línea de ayuda antes de estar completamente capacitados. Antolina, nuestra mejor técnico, a menudo trae a su hijo al trabajo, lo que se suma a la locura que hay aquí.

Creo que deberías saber que estamos sintiendo mucho estrés aquí. Hablaré contigo pronto.

REACTIVO 9: MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola Chris, soy Pat. Felicidades por tu promoción. Definitivamente eligieron a la persona correcta. Son excelentes noticias para mí, también. Has sido un excelente instructor hasta ahora, y espero aprender mucho de ti en tu nueva posición. ¿Puedes comer conmigo la próxima semana?

REACTIVO 10: MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Chris, soy Bob Miller. Pensé que te gustaría saber que el chiste de John durante nuestra junta de planeación ha molestado a algunas mujeres en mi grupo. Francamente, pienso que esto ha salido de proporción, en especial ya que sabemos que este es un buen lugar para que trabajen varones y mujeres. Llámame si quieres platicar sobre esto.

REACTIVO 11: MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola. Soy Lorraine Adams, del Hospital Westside. Leí en *Los Angeles Times* de hoy que estarás ocupando el puesto de Michael Grant. No nos hemos conocido aún, pero tu división recientemente terminó dos proyectos grandes de millones de dólares para Westside. Michael Grant y yo tuvimos una discusión acerca de una pequeña conversión de una pieza de software existente para ser compatible con los nuevos sistemas. El vendedor original había dicho que ellos harían el trabajo, pero han estado detenidos y necesito moverme con rapidez. ¿Podrías ver si Harris Wilson, Chu Hung Woo y Elise Soto están disponibles para hacer este trabajo a la brevedad posible? Ellos estuvieron en el proyecto original y trabajaron bien con nuestro personal.

Hmmmm… (larga pausa), supongo que debería decirte que recibí una llamada de Michael ofreciendo hacer este trabajo. Pero creo que debo continuar con SSS Software. Llámame.

REACTIVO 12: MENSAJE DE CORREO DE VOZ

Hola Chris, soy Roosevelt Moore. Soy miembro de tu personal técnico/profesional. Anteriormente reportaba a Janice Ramos, pero como ella dejó la empresa, pensé que podría comunicarte mis preocupaciones directamente. Me gustaría programar algún tiempo para hablar contigo acerca de mis experiencias desde que regresé de un permiso de paternidad de seis semanas. Algunas de mis principales responsabilidades les fueron dadas a otras personas, parece que estoy fuera de la jugada y me pregunto si mi carrera está en riesgo. También, me temo que no seré apoyado o seriamente considerado para el puesto vacante que dejó la salida de Janice. Francamente, siento que me están haciendo pagar por haber tomado el permiso. Me gustaría hablar contigo esta semana.

REACTIVO 13: E-MAIL (CORREO ELECTRÓNICO)

PARA: Michael Grant
DE: José Martínez, grupo 1 personal técnico
FECHA: 12 de octubre

Me gustaría programar una junta contigo tan pronto como sea posible. Sospecho que pronto recibirás una llamada de Jim Bishop de United Hospitals y quería asegurarme de que tuvieras mi lado de la historia primero. He estado trabajando en un diseño de sistema a la medida para aseguramiento de calidad para ellos, utilizando una variación del producto J-3 que desarrollamos hace varios años. Ellos tenían varios requerimientos especiales y algunas peculiaridades en sus sistemas contables, así que he tenido que dedicar especialmente largas horas. He trabajado mucho para satisfacer sus demandas, pero continúan cambiando las reglas. Sigo pensando que este es solo otro J-3 en el que estoy trabajando, pero han estado interfiriendo con un elegante diseño que he desarrollado. Parece que no estoy llegando a ningún lado con este proyecto. Hoy más temprano, tuve una difícil discusión con su contralor. Me pidió otro cambio importante. He estado luchando con su vencimiento y creo que me voy a quedar muy corto en este proyecto. Luego Jim Bishop me preguntó si el sistema ya estaba funcionando. Estaba harto de lidiar con el contralor y le hice un comentario sarcástico. Me miró en forma extraña y salió de la habitación.

Me gustaría hablar contigo acerca de esta situación en cuanto te sea posible.

REACTIVO 14: E-MAIL (CORREO ELECTRÓNICO)

PARA: Chris Perillo
DE: John Small, director del grupo 6
FECHA: 15 de octubre

Bienvenido a casa, Chris. Estoy ansioso por reunirme contigo. Sólo quería llamar tu atención hacia encontrar un sustituto para Janice Ramos. Alguien de mi personal técnico, Mala Abendano, tiene la capacidad e impulso para ser una excelente directiva de grupo. La he alentado para aplicarse en esta posición. Me gustaría platicar más contigo acerca de esto, cuando te sea posible.

REACTIVO 15: E-MAIL (CORREO ELECTRÓNICO)

PARA: Chris Perillo
DE: Paula Sprague, asistente ejecutiva de Roger Steiner
FECHA: 15 de octubre

Roger me pidió que te comentara acerca del gran contrato que obtuvimos en Kenya. Significa que un equipo de cuatro directivos estará haciendo un corto viaje para determinar las necesidades actuales. Ellos asignarán al personal técnico las actividades de desarrollar un sistema y software aquí durante los siguientes seis meses, y luego los directivos y posiblemente algunos miembros del equipo estarán unos 10 meses en Kenya para ponerlo en práctica. Roger pensó que querrías sostener una junta inicial con algunos de tus directivos para verificar su interés y disposición de aceptar esta clase de asignación. A Roger le gustaría recibir un correo electrónico tuyo con tus ideas acerca de los temas a discutirse en esta junta, consideraciones adicionales acerca de enviar personal a Kenya y de cómo reunirás un equipo eficaz para trabajar en este proyecto. El memo del 15 de octubre que te envié te proporcionará alguna información que necesitarás para comenzar a tomar estas decisiones.

REACTIVO 16: E-MAIL (CORREO ELECTRÓNICO)

PARA: Chris Perillo
DE: Sharon Shapiro, vicepresidenta de recursos humanos
FECHA: 15 de octubre
RE: Próxima junta

Quiero actualizarte acerca del efecto de ondas del chiste sexual de John Small en la junta de planeación de la semana pasada. Algunas mujeres han estado muy molestas y se han reunido conmigo de manera informal para hablar de ello. Han decidido llamar a una junta a todas las personas preocupadas acerca de este tipo de comportamiento en la empresa. Planeo asistir, así que te mantendré informado.

REACTIVO 17: E-MAIL (CORREO ELECTRÓNICO)

PARA: Todos los directivos de SSS Software
DE: Sharon Shapiro, vicepresidenta de recursos humanos
FECHA: 15 de octubre
RE: Promociones y contrataciones externas

PROMOCIONES Y CONTRATACIONES EXTERNAS A LA FECHA (DE ENERO A SEPTIEMBRE)

	Raza					*Sexo*		
Nivel	*Caucásica*	*Negra*	*Asíatica*	*Hispana*	*Nativo de EUA*	*M*	*F*	*Total*
Contrataciones a nivel ejecutivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0
Promociones a nivel ejecutivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0

PROMOCIONES Y CONTRATACIONES EXTERNAS A LA FECHA (DE ENERO A SEPTIEMBRE) *(CONTINÚA)*

	Raza					*Sexo*		
Nivel	*Caucásica*	*Negra*	*Asíatica*	*Hispana*	*Nativo de EUA*	*M*	*F*	*Total*
Contrataciones a nivel directivo	2 (67%)	1 (33%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (67%)	1 (33%)	3
Promociones a nivel directivo	7 (88%)	0 (0%)	1 (12%)	0 (0%)	0 (0%)	7 (88%)	1 (12%)	8
Contrataciones a nivel técnico/ profesional	10 (36%)	6 (21%)	10 (36%)	2 (7%)	0 (0%)	14 (50%)	14 (50%)	28
Promociones a nivel técnico/ profesional	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0
Contrataciones a nivel no directivo	4 (20%)	10 (50%)	2 (10%)	4 (20%)	0 (0%)	6 (30%)	14 (70%)	20
Promociones a nivel no directivo	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA

REPORTE DE CLASIFICACIÓN DE EMPLEADOS DE SSS SOFTWARE AL 30 DE JUNIO

Nivel	*Caucásica*	*Negra*	*Asíatica*	*Hispana*	*Nativo de EUA*	*M*	*F*	*Total*
Ejecutivo	11 (92%)	0 (0%)	1 (8%)	0 (0%)	0 (0%)	11 (92%)	1 (8%)	12
Directivo	43 (90%)	2 (4%)	2 (4%)	1 (2%)	0 (0%)	38 (79%)	10 (21%)	48
Técnico/ Profesional	58 (45%)	20 (15%)	37 (28%)	14 (11%)	1 (1%)	80 (62%)	50 (38%)	130
No directivo	29 (48%)	22 (37%)	4 (7%)	4 (7%)	1 (2%)	12 (20%)	48 (80%)	60
Total	141 (56%)	44 (18%)	44 (18%)	19 (8%)	2 (1%)	141 (56%)	109 (44%)	250

NOTA: El ejercicio de SSS Software se utiliza con autorización. Copyright © 1995 por Susan Schor, Joseph Seltzer y James Smither. Todos los derechos reservados.

Resolver disputas interpersonales

Freida Mae Jones (página 388), ¿Puede encajar Larry? (página 391), Compañía Manufacturera Hartford (página 393)

Formato de retroalimentación del observador

PUNTUACIÓN

1 = Baja
5 = Alta

Iniciador

_____ Mantuvo propiedad personal del problema, incluyendo sentimientos
_____ Evitó realizar acusaciones o atribuir motivos; se apegó a los hechos
_____ Describió brevemente el problema (comportamientos, resultados, sentimientos)
_____ Especificó las expectativas o estándares violados
_____ Persistió hasta ser entendido
_____ Alentó la interacción de dos sentidos
_____ Abordó múltiples asuntos en forma incremental (procedió de lo simple a lo complejo, de lo sencillo a lo difícil)
_____ Apeló a lo que las personas en disputa tenían en común (metas, principios, restricciones)
_____ Hizo una solicitud específica de cambio

Quien responde

_____ Estableció el clima para la solución conjunta del problema
_____ Mostró interés y preocupación genuinos
_____ Respondió apropiadamente a las emociones del iniciador
_____ Evitó volverse defensivo o exagerado
_____ Buscó información adicional acerca del problema (cambió de lo general a lo específico, de lo evaluador a lo descriptivo)
_____ Se enfocó en un tema a la vez, ampliando gradualmente el alcance de la discusión, buscando una solución integradora
_____ Estuvo de acuerdo con algún aspecto de la queja (hechos, percepciones, sentimientos o principios)
_____ Pidió sugerencias para realizar cambios
_____ Propuso un plan de acción específico

Mediador

_____ Reconoció que existe un conflicto; trató con seriedad a las personas en disputa
_____ Dividió los temas complejos, separando lo crítico de lo periférico. Comenzó con un problema relativamente fácil
_____ Ayudó a las personas en disputa a evitar posiciones atrincheradas al explorar los intereses implícitos
_____ Permaneció neutral (facilitador, no juez) e imparcial respecto de los temas y las personas en disputa

_____ Mantuvo orientado el tema de la interacción (por ejemplo, señaló el efecto del conflicto en el desempeño)

_____ Se aseguró que ninguna parte dominara la conversación, haciendo preguntas para mantener el balance

_____ Mantuvo el conflicto en perspectiva al enfatizar áreas de acuerdo

_____ Ayudó a generar múltiples alternativas, obtenidas de metas, valores o principios comunes.

_____ Se aseguró de que ambas partes estuvieran satisfechas y comprometidas con la resolución propuesta.

Comentarios:

Facultamiento y delegación eficaces (página 398)

		Diagnóstico	
Área de habilidad	***Reactivo***	***Previo***	***Posterior***
Experiencias de dominio personal	1, 2	_____	_____
Modelar	3, 4	_____	_____
Proporcionar apoyo	5,6	_____	_____
Surgimiento de emociones positivas	7, 8	_____	_____
Proporcionar información	9,10	_____	_____
Proporcionar recursos	11,12	_____	_____
Organizar equipos	13,14	_____	_____
Crear confianza	15, 16	_____	_____
Delegar el trabajo	17–26	_____	_____
	Puntuación total	_____	_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de comparación: 1) Compare su puntuación contra el máximo posible (156). 2) Compare sus puntuaciones con las de otros estudiantes en su clase. 3) Compare sus puntuaciones con un grupo de norma consistente en 500 estudiantes de escuelas de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo:

Más de 122	se halla en el cuartil superior
De 109 a 122	se halla en el segundo cuartil
De 95 a 108	se halla en el tercer cuartil
94 o menos	se halla en el cuartil inferior

Diagnóstico de facultamiento personal (página 399)

Clave de puntuación

Área de habilidad	*Reactivos*	*Medio (total/4)*
Autoeficacia (competencia)	2, 7, 12, 17	_____
Autodeterminación (elección)	3, 8, 13, 18	_____
Control personal (impacto)	4, 9, 14, 19	_____
Significado (valor)	1, 6, 11, 16	_____
Confianza (seguridad)	5, 10, 15, 20	_____

Datos de comparación

Puntuaciones de aproximadamente 3,000 directivos medios en organizaciones de manufactura y servicio.

	Media	*1/3 Superior*	*1/3 Inferior*
Autoeficacia	5.76	>6.52	<5.00
Autodeterminación	5.50	>6.28	<4.72
Control personal	5.49	>6.34	<4.64
Significado	5.88	>6.65	<5.12
Confianza	5.33	>6.03	<4.73

Análisis de "solicitud de urgencia"

Pregunta	*Análisis*
¿Es un grupo o un problema individual?	Grupo, porque la actividad afecta a los subordinados.
¿Hay un requerimiento de calidad?	Sí, porque una forma es mejor que la otra.
¿El directivo tiene la información necesaria?	Sí, el directivo tiene experiencia.
¿El problema está estructurado o no estructurado?	Estructurado, porque se requieren los cambios de rutina.
¿Los subordinados tienen que aceptar la decisión?	No, porque no hay criterio para poner en práctica.
¿Es probable que los subordinados acepten la decisión?	Sí, porque se acepta una supervisión cercana.
¿Todos comparten una meta en común?	Sí, todos quieren que la empresa sea rentable.
¿Es probable un conflicto entre los subordinados?	No, ya que no hay inversión en una alternativa anterior.
¿Los subordinados han requerido información?	No, los subordinados son inexpertos.

Elección: Tome una decisión individual si el tiempo es un factor importante. Si la capacitación de los subordinados es el factor importante, forme un equipo y participe en las discusiones del mismo.

Hillside Oaks Advertising Company

Formato de retroalimentación del observador

Como observador, esté preparado para proporcionar retroalimentación específica a cada uno de los tres equipos en relación con el grado al que desempeñaron eficazmente sus roles. También note la eficacia de su interacción con los demás equipos, y el grado al que se mostraron o inhibieron los principios de facultamiento. El *equipo superior* está a cargo de actividades, diseño organizacional, sistema de recompensa y reconocimiento, control sobre los recursos y evaluación de calidad. El *equipo intermedio* está a cargo de supervisar al equipo inferior, evaluando la calidad, sirviendo como vínculo entre los equipos superior e inferior, realizando las asignaciones del equipo superior, determinando los costos y pasando los productos al equipo superior. El *equipo inferior* está a cargo de generar ideas, delinear guiones y pasar productos al equipo intermedio.

Proporcione puntuaciones en los siguientes reactivos en una escala del 1 al 10 (siendo 10 el más alto):

EQUIPO

	Superior	*Medio*	*Inferior*
Logró la descripción de puesto del equipo	_____	_____	_____
Siguió las reglas prescritas	_____	_____	_____
Interactuó eficazmente con otros equipos	_____	_____	_____
Ayudó a los miembros del equipo	_____	_____	_____
Experimentó un sentido de:	_____	_____	_____
Autoeficacia	_____	_____	_____
Autodeterminación	_____	_____	_____
Consecuencia personal	_____	_____	_____
Significado	_____	_____	_____
Confianza	_____	_____	_____
Desempeño general del equipo:	_____	_____	_____

Comportamientos para el desarrollo de equipos (página 444)

Clave de puntuación

		Diagnóstico	
Área de habilidad	*Reactivo*	*Previo*	*Posterior*
Liderear al equipo	1–8	_____	_____
Ser un miembro de equipo eficaz	9–12	_____	_____
Diagnosticar y facilitar el desarrollo del equipo	13–20	_____	_____
	Puntuación total	_____	_____

Datos de comparación

Compare sus puntuaciones con tres estándares de comparación: 1) Compare su puntuación contra el máximo posible (156). 2) Compare sus puntuaciones con las de otros estudiantes en su clase. 3) Compare sus puntuaciones con un grupo de norma consistente en 500 estudiantes de escuelas de negocios. En comparación con el grupo de norma, si obtuvo:

95 o más	se halla en el cuartil superior
82 a 94	se halla en el segundo cuartil
68 a 81	se halla en el tercer cuartil
Menos de 68	se halla en el cuartil inferior

Escala MACH IV

Esta escala mide la orientación general de los individuos hacia el trato con otras personas, especialmente el grado al que tienden a manipular a los demás en situaciones interpersonales. Puntuaciones altas en esta escala son lo opuesto de las cualidades necesarias para un liderazgo eficaz de un cambio positivo. Es decir, ser auténtico, genuino, optimista, agradecido, humilde y sensiblemente emocional son todas características de líderes eficaces de cambio positivo, pero esta escala mide el grado al que la gente es cínica, desconfiada y manipuladora.

La puntuación más baja posible es 40, y la más alta posible es 160. Una puntuación de 100 es un punto neutral.

Las tres subescalas en este instrumento son:

Duplicidad:	Reactivos 2, 3, 6, 7, 9, 10, 15
Negativismo:	Reactivos 1, 5, 8, 12, 13, 18, 20
Desconfianza:	Reactivos 4, 11, 14, 16

La transformación de Chrysler por Lee Iacocca: 1979-1984

En una encuesta del 2000 publicada en *USA Today,* Lee Iacocca fue calificado como el mejor vendedor de nuestros tiempos. Los otros cinco, en orden, fueron: Bill Gates, Bill Clinton, Ronald Reagan, Michael Dell y Ted Turner. En otras palabras, Iacocca fue considerado como la quintaesencia de un ejemplo de influencia positiva.

Algunos hechos que pueden ser útiles cuando se analiza el caso son:

1979: El nombre de la compañía fue cambiado para señalar en forma simbólica una nueva era. El "banco de ventas" era simplemente un inventario en exceso y Chrysler realmente quemó el último auto en el jardín delantero de la oficina central. Esta fue la primera vez en la historia estadounidense en la que se habían solicitado garantías de préstamo, y que al momento del discurso no se había recibido apoyo de ningún tipo por parte del gobierno federal o del Congreso. Fue sólo mediante la influencia persuasiva de Iacocca que se otorgaron las garantías de préstamo.

1980: El salario de Iacocca fue de 1 dólar al año. El "porqué" fue para construir credibilidad. Considere cuánto tiempo Iacocca empleó en sus discursos en los aspectos del hemisferio derecho del cerebro y del hemisferio izquierdo del cerebro. Normalmente, despedir personal y contratar nuevos empleados crearía un antagonismo con los trabajadores actuales. ¿Por qué el anuncio de Iacocca tuvo el efecto opuesto?

1982: Iacocca hace que una pérdida de 476 millones suene como una gran ganancia. ¿Cómo? ¿Por qué vendió el negocio de los tanques? ¿Qué hizo con el dinero? ¿Pagó a los deudores? Entregó un mensaje fuerte: "Pondré mi dinero donde está mi boca". ¿Por qué se refiere al patriotismo?

1983: Iacocca está increíblemente cerca del cliente, como lo prueba su conocimiento del problema de la apertura del cofre. ¿Pueden los presidentes y directores ejecutivos realmente hacer eso? Este discurso tiene mucho que ver con institucionalizar la visión. ¿Cómo hace él eso?

1984: Hasta ese punto en la historia, nunca una compañía había ganado más de 1,600 millones de dólares en seis meses. Ese fue un logro increíble. Entonces, ¿por qué Iacocca no celebra? Él está creando la disposición para el cambio nuevamente, y trata el cambio como un asunto cíclico, no como un logro lineal de una sola vez. Su esposa murió en 1984; se le pidió postularse para presidente, luego al Congreso; él presidió la celebración de la Estatua de la libertad; así que vaciló por el resto de la década. Pero casi al final de 1990, Iacocca nuevamente tomó las riendas y logró otra transformación dramática de una compañía en hundimiento. Una década después de que se fue, la compañía se fusionó con Daimler, una empresa alemana que hace los automóviles Mercedes Benz.

Realizar presentaciones orales y escritas

Hablar como un líder (página 513), círculos de calidad en Battle Creek Foods (página 514).

Formato de retroalimentación del observador

PUNTUACIÓN

1 = Baja

5 = Alta

Estrategia

_____ 1. Identificó los propósitos generales y específicos.

_____ 2. Adaptó el mensaje a las necesidades, actitudes, nivel de conocimiento y demás del auditorio.

_____ 3. Satisfizo las expectativas del auditorio utilizando un lenguaje apropiado y estilo.

Estructura

_____ 4. Comenzó con un adelanto de las ideas principales y cautivó el interés del auditorio al darles una razón importante para escuchar.

_____ 5. Eligió una estructura organizacional apropiada, por ejemplo, se movió de lo familiar a lo extraño y de lo simple a lo complejo.

_____ 6. Utilizó transiciones, incluyendo resúmenes internos para señalar el progreso.

_____ 7. Concluyó en una nota alta; reforzó los puntos principales, resumió las acciones clave.

Apoyo

_____ 8. Utilizó una diversidad de información de apoyo, ejemplos y demás para incrementar la credibilidad y entendimiento de los puntos principales.

_____ 9. Utilizó material de apoyo (tanto de contenido como el formato de la evidencia y las ilustraciones) apropiado para el auditorio.

_____ 10. Utilizó ayudas visuales eficaces y simples para mejorar la comprensión y la retención del mensaje.

Estilo en comunicaciones orales

_____ 11. Utilizó notas para crear un estilo de conversación.

_____ 12. La presentación evidentemente había sido bien ensayada, incluyendo el uso de ayudas visuales, etcétera.

_____ 13. Transmitió entusiasmo controlado para el tema mediante el tono de voz, postura y expresiones faciales.

_____ 14. Comprometió al auditorio a través de contacto visual eficaz, arreglo físico de la habitación y ademanes apropiados.

Estilo escrito en la comunicación

_____ 15. El documento fue mecánicamente preciso, es decir, no contenía errores que cambiaran el mensaje.

_____ 16. El documento era de hechos precisos, es decir, el contenido era exacto.

_____ 17. La elección de palabras comunicaban el mensaje en forma clara y no ambigua.

_____ 18. El tono concordaba con el tema y el auditorio (por ejemplo, formalidad, emoción, franqueza).

_____ 19. Utilizó el formato apropiado para el tipo de correspondencia.

Suplemento: preguntas y respuestas

_____ 20. Manejó preguntas y retos en forma considerada, sincera y breve.

_____ 21. Respondió a las objeciones de manera ordenada, por ejemplo, reafirmó la objeción, reafirmó su posición, ofreció un respaldo adicional a su posición y explicó el significado de su refutación.

_____ 22. Mantuvo el control de la junta al equilibrar las demandas de individuos específicos con los intereses del grupo y manteniendo la discusión enfocada en los temas.

Entrevista para acopio de información

Programa de orientación para empleados nuevos (página 538)

Formato de retroalimentación del observador

PUNTUACIÓN

1 = Baja

5 = Alta

Introducción

1. El entrevistador

_____ ¿utilizó un saludo amistoso?

_____ ¿comenzó a construir armonía?

_____ ¿estableció un propósito?

_____ ¿orientó al entrevistado?

_____ ¿se refirió a tomar notas o a grabar la entrevista?

Cuerpo

2. El entrevistador

_____ ¿utilizó una secuencia apropiada de preguntas?

_____ ¿utilizó una diversidad de tipos de preguntas?

_____ ¿utilizó resúmenes internos y transiciones?

_____ ¿respondió al entrevistado con buenas preguntas secundarias (sondeos)?

_____ ¿utilizó silencio cuando era apropiado?

_____ ¿mantuvo la armonía con el entrevistado?

_____ ¿manejó bien al entrevistado problemático?

Cierre

3. El entrevistador

_____ ¿hizo una recapitulación?

_____ ¿mantuvo o alentó una buena relación interpersonal?

_____ ¿indicó lo que ocurriría con la información?

_____ ¿programó otra junta, si era lo apropiado?

_____ ¿agradeció al entrevistado?

No verbales

4. El entrevistador

_____ ¿utilizó ropa adecuada?

_____ ¿mantuvo un contacto visual con el entrevistado?

_____ ¿utilizó ademanes adecuados?

_____ ¿utilizó un tono de voz apropiado?

_____ ¿mantuvo una buena postura?

_____ ¿se veía entusiasmado e interesado en lo que el entrevistado tenía que decir?

_____ ¿tomó notas discretamente?

_____ ¿evitó pausas verbales, como oh, mmmm, etcétera?

Comentarios:

Entrevista de valoración del desempeño

Chris Jakobsen (página 578)

Formato de retroalimentación del observador

PUNTUACIÓN

1 = Baja
5 = Alta

Introducción

1. El entrevistador

_____ ¿utilizó un saludo apropiado?

_____ ¿construyó armonía?

_____ ¿orientó al entrevistado acerca de la entrevista?

_____ ¿se refirió a tomar notas?

Cuerpo

2. El entrevistador

_____ ¿elogió las fortalezas del individuo?

_____ ¿se enfocó en preocupaciones específicas?

_____ ¿comparó las percepciones de los problemas?

_____ ¿sondeó para obtener causas implícitas?

_____ ¿llegó a un acuerdo acerca de las expectativas y metas del desempeño?

_____ ¿discutió planes específicos de acción para mejorar las deficiencias?

_____ ¿hizo referencias específicas al formato de evaluación?

Conclusión

3. El entrevistador

_____ ¿proporcionó al entrevistado la oportunidad de hacer sugerencias y hacer preguntas?

_____ ¿resumió la entrevista?

_____ ¿especificó cuándo se realizaría la siguiente evaluación de desempeño?

No verbales

4. El entrevistador

_____ ¿utilizó comportamientos no verbales para mantener un clima abierto y una buena armonía?

_____ ¿evitó el uso de expresiones como oh y hum?

_____ ¿mantuvo una buena postura?

_____ ¿mantuvo contacto visual?

Comentarios:

Entrevista para selección de personal

Smith Farley (página 580)

Formato de retroalimentación del observador

PUNTUACIÓN

1 = Baja

5 = Alta

Apertura

1. El entrevistador

_____ ¿utilizó un saludo apropiado?

_____ ¿construyó armonía?

_____ ¿orientó al entrevistado acerca de la entrevista?

_____ ¿utilizó una transición apropiada para el cuerpo de la entrevista?

Cuerpo

2. El entrevistador

_____ ¿definió claramente la estructura de la entrevista?

_____ ¿utilizó transiciones entre los temas?

_____ ¿hizo preguntas basadas en información disponible y necesidades?

_____ ¿sondeó cuando fue necesario?

_____ ¿solicitó ejemplos de comportamiento?

Cierre

3. El entrevistador

_____ ¿ofreció información organizacional o del puesto?

_____ ¿invitó a hacer preguntas?

_____ ¿respondió las preguntas del entrevistado en forma apropiada y específica?

_____ ¿afirmó cuándo y cómo será contactado el entrevistado?

No verbales

4. El entrevistador

_____ ¿se mostró equilibrado?

_____ ¿se vistió en forma apropiada?

_____ ¿se expresó en forma apropiada?

_____ ¿actuó en forma entusiasta?

_____ ¿utilizó un estilo de lenguaje apropiado?

_____ ¿mantuvo contacto visual?

_____ ¿utilizó ademanes apropiados?

Comentarios:

Anexo 1 Entrevista con Chris Jakobsen (página 578)

Valoración de desempeño del empleado

DATOS COMPLETOS _____

NOMBRE Chris Jakobsen
FECHA DE NACIMIENTO 6/22/65
AÑOS DE EMPLEO 3
POSICIÓN EN LA OFICINA PRINCIPAL 4 DEPARTAMENTAL 9
DEPARTAMENTO Comercial

TÍTULO DE PUESTO ACTUAL Vicepresidente de préstamos
CÓDIGO DE CONVERSIÓN 32
AÑOS EN LA POSICIÓN ACTUAL 6 meses
NÚM. DE SEGURO SOCIAL 555-33-9999
EDUCACIÓN Administración de empresas

Seleccione la declaración bajo cada una de las siguientes categorías que mejor describa al individuo.

Calidad del trabajo

Excelencia general de resultados considerando la precisión, minuciosidad, confiabilidad, sin supervisión cercana.

_____ Excepcionalmente alta calidad. Exacto, preciso y rápido en forma consistente para detectar errores en el trabajo propio y de los demás.

_____ El trabajo a veces es superior y por lo regular exacto. Necesita rehacer cantidades insignificantes. El trabajo en general cumple con los estándares normales.

_____ Trabajador cuidadoso. Necesita rehacer una pequeña cantidad de trabajo. Las correcciones se realizan en un tiempo razonable. En general cumple con los estándares normales.

_____ Trabaja frecuentemente por debajo de una calidad aceptable. Inclinado a ser descuidado. Necesita rehacer una cantidad moderada de trabajo. La corrección toma tiempo excesivo.

_____ Su trabajo con frecuencia es casi inservible. Rara vez cumple con los estándares normales. Debe rehacer una cantidad excesiva.

Cantidad de trabajo

Considere la cantidad de trabajo útil durante el periodo transcurrido desde la última evaluación. Compare la producción de trabajo que ha establecido para el puesto.

_____ La producción excede los estándares en forma consistente. En general es un trabajador rápido. Cantidad de producción excepcional.

_____ Mantiene una alta tasa de producción. Con frecuencia excede los estándares. Más del esfuerzo normal.

_____ La producción es regular. Cumple con los estándares en forma consistente. Trabaja a una velocidad constante promedio.

_____ Con frecuencia entrega una cantidad de trabajo menor a la normal. Productor de bajo rendimiento.

_____ Es un productor bajo en forma consistente. Trabajador excesivamente lento. Producción inaceptable.

Cooperación

Considere la actitud del empleado hacia el trabajo, hacia los compañeros de trabajo y los supervisores. ¿El empleado aprecia la necesidad de entender y ayudar a resolver problemas con los demás?

_____ Siempre congenia y es cooperativo. Entusiasta y alegremente servicial en las urgencias. Bien aceptado por los asociados.

_____ Coopera bien. Entiende y cumple con todas las reglas. Por lo general demuestra una buena actitud. Aceptado por los asociados.

_____ Generalmente amable y cooperativo. Sigue órdenes pero a veces necesita recordatorios. Se lleva bien con los asociados.

_____ Hace sólo lo que se le solicita en forma específica. A veces se queja acerca de seguir instrucciones. Renuente a ayudar a los demás.

_____ Poco amistoso y no cooperativo. Se rehúsa a ayudar a los demás.

Conocimiento del empleo

Grado al que el empleado ha aprendido y comprende los diversos procedimientos del puesto y sus objetivos.

_____ Comprensión excepcional de todas las fases. Demuestra un deseo inusual de adquirir información.

_____ Conocimiento profundo de la mayoría de las fases. Tiene interés y potencial hacia el crecimiento personal.

_____ Conocimiento adecuado para un desempeño normal. Voluntariamente no busca el desarrollo.

_____ Conocimiento insuficiente del puesto. Se resiste a la crítica y a las instrucciones.

_____ Ninguna comprensión de los requerimientos del puesto.

Confiabilidad

La confiabilidad del empleado al desempeñar las actividades asignadas en forma precisa y dentro del tiempo designado.

_____ Excepcional. Puede dejársele solo y establecerá sus prioridades para cumplir con los vencimientos.

_____ Muy confiable. Supervisión mínima requerida para completar las actividades.

_____ Confiable en la mayoría de las asignaciones. Se requiere una supervisión normal. Trabajador rentable.

_____ Necesita seguimiento frecuente. Requiere estímulos excesivos.

_____ Entrega el trabajo tarde en forma crónica. Se requiere control fuera de toda proporción.

Asistencia y puntualidad

Considere el registro del empleado, confiabilidad y capacidad para conducir el puesto dentro de las reglas de trabajo de la unidad.

_____ Cumplimiento y entendimiento inusual de la disciplina del trabajo. La rutina por lo general excede lo normal.

_____ Excelente. Completa conformidad con las reglas y ofrece voluntariamente su tiempo durante cargas de trabajo pico.

_____ Normalmente confiable. Rara vez necesita un recordatorio de las reglas aceptadas.

_____ Necesita supervisión cercana en esta área. Inclinado a reincidir sin disciplina estricta.

_____ No confiable. Se resiste a las reglas normales. Con frecuencia desea privilegios especiales.

Conocimiento de la política y objetivos de la compañía

Aceptación, comprensión y promoción de las políticas y objetivos de la compañía en el área de responsabilidad del puesto del empleado.

_____ Apreciación completa y práctica de todas las políticas. Capacidad extraordinaria para expresar objetivos y alentar a los demás a cumplir con ellas.

_____ Refleja conocimiento de casi todas las políticas relacionadas con esta posición.

_____ Comprensión aceptable pero medianamente superficial de los objetivos del puesto.

_____ Conocimiento limitado de las metas del puesto o de la compañía. Mentalmente restringido.

_____ No suficiente información o comprensión para permitir una eficiencia mínima.

Iniciativa y juicio

Capacidad e interés para sugerir y desarrollar ideas y métodos nuevos; grado de profundidad de estas sugerencias y decisiones.

_____ Auto-iniciador ingenioso. Capacidad superior para pensar en forma inteligente.

_____ Con muchos recursos. Pensador claro, por lo general toma decisiones inteligentes.

_____ Medianamente progresivo, con sentido normal. A menudo necesita ser motivado.

_____ Rara vez hace sugerencias. Las decisiones necesitan ser supervisadas antes de llevarlas a cabo.

_____ Necesita instrucciones detalladas y supervisión cercana. Tendencia a asumir y malinterpretar.

Potencial técnico o de supervisión

Considere la capacidad del empleado para enseñar e incrementar las habilidades de los demás, para motivar y liderear, para organizar y asignar trabajo, y para comunicar las ideas.

_____ Líder logrado que puede ganar el respeto e inspirar a los demás para desempeñarse. Comunicador articulado y artístico, planeador y organizador.

_____ Tiene la capacidad de llegar y guiará mediante el ejemplo más que por la técnica. Habla y escribe bien y puede organizar y planear con ayuda.

_____ Medianamente bien informado en temas relacionados con el puesto pero tiene alguna dificultad para comunicarse con los demás. Nada distintivo acerca de la palabra escrita o hablada.

_____ Poca capacidad de ejecutar. Parece no interesado en enseñar o ayudar a los demás. Hábitos orales y de escritura descuidados.

_____ Incapaz de ser objetivo o de razonar con lógica. Inarticulado y de expresión forzada.

Evaluación general

Existen cinco alternativas en cada categoría. La primera alternativa vale 5 puntos, la última alternativa vale 1 punto. Coloque un número del 1 al 5 junto a cada una de las alternativas seleccionadas y sume el total de la puntuación de las nueve categorías. Luego seleccione la evaluación general apropiada.

_____ Sobresaliente (45-39)
_____ Por arriba de lo esperado (38-32)
_____ Esperado (31-23)
_____ Por debajo de lo esperado (22-16)
_____ Insatisfactorio (15-9)

Anexo 2 Smith Farley Insurance Companies (página 580)

A. POSICIONES ABIERTAS

1. *Programador/Analista*. Posición vacante en Auto & Life Company Data Processing Trainee hacia futuro puesto de programador/analista una vez terminado el programa de capacitación de *16 semanas*. Esta persona será capacitada en las habilidades de programación necesarias, ya sea para desarrollar programas nuevos o para revisar programas de proceso de datos que ayuden a administrar más de 10 millones de pólizas de seguro de autos, de vida, de incendio y de gastos médicos.

2. *Analista*. Posición vacante como empleado en capacitación para apoyo de operaciones de cómputo hacia futuro puesto como analista al concluir un programa de capacitación de *nueve meses*. Apoyo de operaciones de cómputo es responsable de dar apoyo en operaciones técnicas a las oficinas regionales de proceso de datos, incluyendo: desarrollo de procedimientos operativos, desarrollo y manejo de capacitación, resolución de problemas y coordinación para llevar a cabo sistemas nuevos y cambios importantes en las oficinas regionales de proceso de datos.

B. ESPECIALIDADES CONSIDERADAS

Estamos reclutando para tres departamentos de proceso de datos (proceso de datos de autos, proceso de datos de vida y apoyo a operaciones de cómputo), cada una con distintos requerimientos, que son los siguientes:

1. *Proceso de datos de autos*. Se prefieren ciencia de cómputo aplicada, tecnología de cómputo y especialidades en administración de sistemas de información, pero se considerarán otras especialidades con antecedentes académicos de 12 a 15 horas en ciencia de cómputo. Se prefiere una puntuación general de *3.0 en los exámenes GPA (grade point average)*.

   Para el desempeño laboral esperado son importantes el análisis lógico, habilidades de solución de problemas y comunicación. Los candidatos deben haber cursado *COBOL, C, C++, Java* o todos éstos.

2. *Proceso de datos de vida*. Se aceptan la mayor parte de títulos universitarios (por ejemplo, matemáticas, administración o carreras relacionadas, inglés, música y ciencias).

   Los estudiantes deben tener sincero interés y aptitud para proceso de datos. Sólo serán considerados los estudiantes con un *GPA general de 3.5*.

3. *Apoyo para operaciones de cómputo*. Se aceptan la mayor parte de títulos en administración (por ejemplo, administración, administración de empresas, finanzas, economía, contabilidad, etc., con 6 a 10 horas de antecedentes académicos en ciencias de cómputo). Se prefiere un *GPA general de 3.0*.

   Los estudiantes deben tener sincero interés y aptitud para proceso de datos.

C. REQUERIMIENTOS DE CIUDADANÍA

Deben ser ciudadanos o residentes permanentes.

D. UBICACIÓN

Estos puestos serán ubicados en las oficinas corporativas en Peoria, Illinois.

Anexo 3 Guía de entrevista para proceso de datos (PD) (página 580)

NOMBRE DEL SOLICITANTE _____ ESCUELA _____
FECHA DE LA ENTREVISTA _____ GPA _____
UBICACIÓN _____ HORA _____ ESPECIALIDAD _____

Criterio	*Enfoque*	*Preguntas generales*	*Preguntas específicas del solicitante*
Aptitud/ Conocimiento	Determinar si la exposición y la retención de un alto nivel de lenguaje de cómputo y métodos de desarrollo son adecuados.	De los cursos de PD que ha tenido, ¿cuál fue el más benéfico y por qué? Explicar con detalle la asignación más difícil de PD que haya tenido. ¿Cómo se evalúa como programador y por qué?	
Interés/ Experiencia	Determinar si el interés y registro de éxito en los estudios o trabajo en PD han sido sostenidos (2+ años).	¿Cómo se interesó por primera vez en PD? ¿Qué le gusta más de eso? ¿Cuál le gusta menos? ¿Puede dar un ejemplo de una experiencia relacionada con PD que le haya sido satisfactoria? ¿No satisfactoria? ¿Cuál es su meta profesional?	
Capacidad para trabajar con los demás	Determinar el éxito para lograr resultados en un esfuerzo de equipo.	¿Cómo cree que trabaja en forma más eficaz: en forma individual o en grupo? Describa una situación en la que haya trabajado como miembro de un equipo. ¿Qué método utilizó para reunir personal y establecer un método común hacia la actividad?	
Compromiso/ Iniciativa	Determinar nivel de éxito para lograr el cumplimiento de actividades en vista de la complejidad, la adversidad, la carga, el nivel de conocimientos, etcétera.	¿Qué métodos utiliza para hacer que las personas acepten sus ideas o metas? ¿Cuál ha sido un gran obstáculo que haya tenido que superar para llegar donde se encuentra ahora? ¿Se considera autoiniciador o es mejor efectuando los planes de los demás?	

(Continúa)

Criterio	*Enfoque*	*Preguntas generales*	*Preguntas específicas del solicitante*
Comunicación	Determinar la calidad de la palabra escrita y hablada.	¿Prefiere escribir un informe o hacerlo de manera verbal? ¿Por qué? ¿Piensa que sabe escuchar? ¿Qué cualidades se requieren para saber escuchar? ¿Cómo maneja una situación cuando está explicando algo y la otra persona no entiende?	
Solución de problemas/ Toma de mdecisiones	Determinar si el solicitante tiene un historial de abordar proyectos relativamente complejos.	En su opinión, ¿cuáles son los problemas más difíciles que un programador/analista debe enfrentar? ¿Qué fortalezas particulares tiene que le permitan tratar con estos problemas? ¿Qué métodos de diseño utiliza para crear un programa? Describa el programa más complejo que haya escrito.	
Otros:	Estabilidad Madurez Liderazgo Apariencia personal		

Anexo 4 Currículum (página 581)

WILLIAM L. HENDERSON II

Campus
700 North Camden # 107
Normal, IL 61761
(309) 454–6178

Casa
1915 Western Hills
Arlington Heights, IL 60004
(213) 255–5738

OBJETIVO *Analista/Proceso de Datos*

EDUCACIÓN Illinois Wesleyan University, Bloomington, Illinois: Esperado Título 1997
Especialidad: Ciencias de cómputo GPA: 3.75
Administración de empresas GPA: 3.03

PRINCIPALES DATOS EDUCATIVOS Lista de decano semestre de primavera 1997
Reconocimiento ACM semestre de primavera 1997

ACTIVIDADES ESTUDIANTILES	*ILLINOIS WESLEYAN UNIVERSITY* Miembro de la fraternidad Gamma Ray Social (3 años) Presidente de clase de garantía; actividades internas; intramuros; presidente del consejo; comité social. Miembro del equipo de futbol Varsity (2 años)
RESUMEN LABORAL (medio tiempo durante la universidad)	CENTRAL STATES INSURANCE, Bloomington, IL Programación auto/divisional-corporativa *Puesto*: PD-residente ILLINOIS WESLEYAN UNIVERSITY, Bloomington, IL Oficina de Admisiones *Puesto*: Ayudante de consultoría de admisiones Laboratorio de Cómputo *Puesto*: Asistente de laboratorio
(Veranos)	PREMIER CHECK PRINTERS, INC., Des Plaines, IL Prensas de impresión (2 años) *Puesto*: Ayudante de imprenta/operación SOFTWARE, ETC., Arlington Heights, IL Ventas, inventario, embarques, pedidos, administración parcial *Puesto*: Vendedor
DISPONIBILIDAD	Junio de 1998
REFERENCIAS	Referencias disponibles si se requieren

Anexo 5 Currículum (página 580)

Bryan E. Jensen
4364 Peachtree Place
Lilburn, Georgia 30247
Casa (404) 381–8909

ANTECEDENTES OBJETIVOS	*Analista de sistemas/Líder de proyecto* con supervisión potencial. Anticipé el declive de los empleos en manufactura y me capacité en ciencias de cómputo. Actualmente cuento con dos títulos adjuntos y cuatro años de experiencia interna profunda. Acepté un puesto temporal en Caterpillar para obtener experiencia. La recesión económica en el Medio Oeste aceleró mi reubicación en Atlanta. Acepté el puesto actual para ampliar mi experiencia. Ahora estoy buscando un puesto de carrera permanente en una empresa del Medio Oeste ubicado en una ciudad "más pequeña". Seré valioso para una compañía progresista. Estoy muy motivado, tengo recursos, soy versátil, trabajo bien con los demás y estoy listo para aceptar responsabilidad.
HARDWARE	IBM 370 –modelos 3090E, 3083, 3084, 4341; IBM PC/XT; 486, Power PC
SOFTWARE	Herramientas básicas: Knowledgeware GAMMA Bases de datos: IMS-DL/I, DBII-SQL, Access, Oracle Comunicaciones: IMS-MFS, TSO-ISPF

	Lenguajes: C, C++, Java
	Relacionados: BTS, DDLTO, Fileaid-IMS, Datavatage, IMS-Online, SPUFI, QMF, OS/MVS-XA, JES2, Fileaid, Panvalet, Infopac, SDSF, JES-Master, Design/I, All-In-One, Diagram Master, Excel, Word PowerPoint
EXPERIENCIA 03/97–	*Continental Service Corporation*, Macon, Georgia (Corporativo)
	Analista de sistemas senior/líder de equipo
	Planeación guiada, cálculos, análisis y desarrollo de áreas principales de sistemas de facturación IMB DB/DC. Tiene una base de 2.5 millones de clientes y se encuentra en 42 estados. Uso de la metodología de ciclo de vida Method/1. Utilicé Pacdesign (Yourdon) para diseño de sistemas y Pactase para cumplimiento de entregas y generación de códigos.
01/94–03/97	*Banco de la Reserva Federal*, Savannah, Georgia (Corporativo)
	Project Leader (10/96–03/97)
	Supervisé a ocho analistas y programadores mediante ejecución de un sistema de facturación para distritos de la reserva federal dentro de Estados Unidos. Presenté informes de status escritos y verbales, revisiones de desempeño de empleados, y cálculos y programas de planeación de tiempo a la dirección superior.
	(09/95–10/96)
	Dirigí el desarrollo de IMS DB/DC. Analicé los requerimientos para producir diagramas de flujo de datos y modelo de datos lógicos. Participé en presentación en equipo del sistema. Elaboré especificaciones del programa. Investigué y resolví problemas de generación de códigos. Proporcioné apoyo a otros miembros del equipo.
	(01/95–08/95)
	Recibí reconocimiento al mérito por desempeño sobresaliente. Diseñé, programé y probé una interfase de contabilidad en todas las aplicaciones de IBM y rama de Unisys. Proporcioné capacitación y apoyo durante las pruebas paralelas y la aceptación del sistema contable. Redirigí los esfuerzos de instalación para un módulo de depósito de contabilidad que estaba retrasado. Proporcioné apoyo de producción a un sistema de contabilidad recientemente implementado.
	(04/94–12/94)
	Instalé un software contable de cinta. Modifiqué todos los JCL hacia los estándares de distrito. Instalé y modifiqué el sistema de entrega de trabajo. Documenté e instruí a los usuarios acerca del sistema y los resultados de cada puesto.
	(01/94–03/94)
	Diseñé, escribí, probé y documenté programas de sistema IMB DB/DC utilizados para reportar las cantidades en dólares de cheques al limpiar la reserva.
03/93–12/93	*Caterpillar Tractor Company*, Chicago, Illinois (Corp.)
	Programador
	Programé, probé y documenté programas IMS DB/DC de especificaciones de sistema de administración de personal y material. (para iniciarse 01/94)
04/87–06/91	Operario de comercio especializado (último puesto por recorte de personal)

EDUCACIÓN	Illinois Central College; East Peoria, Illinois: 1991, Adjunto en Ciencia Aplicada, Tecnología de Proceso de Datos, Bradley University; Peoria, Illinois (1988-1989) Adjunto de tiempo parcial en Manufacturing B.S. Illinois Central College; East Peoria, Illinois: 1985 Adjunto en Ciencia Aplicada, Tecnología de Manufactura
PERSONAL	Casado, un hijo. Disfruto actividades al aire libre. Muy motivado. Referencias disponibles si se solicitan.

Anexo 6 Curriculum (página 580)

Mary Lynn Smith
3922 North Blair Street
New Orleans, Louisiana 70117
(504) 945–6077

OBJETIVOS PROFESIONALES

Puesto a nivel de ingreso en investigación de inteligencia artificial con una empresa industrial y posterior capacidad directiva en dicha empresa.

EDUCACIÓN

Dillard University, División de Ciencias Naturales, Nueva Orleans, LA.

Título en ciencias, especialidad en matemáticas con curso menor en ciencias de cómputo, mayo de 1989, GPA: 3.58/4.0 (general), 3.84/4.0 (especialidad)

Cursos en matemáticas:

Cálculo I, II, III	Variables complejas	
Álgebra moderna I y II	Álgebra real	Ecuaciones diferenciales
Cálculo avanzado	Álgebra lineal	Estadísticas de ingeniería

Cursos en ciencias de cómputo:

Fundamentos de cómputo	BASIC	BASIC avanzado
Análisis de sistemas	Pascal	FORTRAN

HONORES Y ACTIVIDADES

Beca académica universitaria, listas de Universidad y Decano Nacional, Sociedades Honorarias Kappa Beta Alpha y Beta Kappa Tau Honor, Sociedad de Matemáticas Kappa Delta Pi y Coro de Conciertos de Dillard University.

EXPERIENCIA LABORAL

Computer Services, Inc., Operador de Sistemas/Procesador de Nóminas, Verano, 1997.

—Respaldos de sistema de desempeño, verificación de archivos, programación y proceso de nómina.

—Informes de cifras de nómina y de impuestos verificados.

Black Computer Operators Association, Maestra, 8/96.

—Preparada para competencia nacional en el equipo de ciencias de cómputo de South New Orleans. Este equipo quedó en primer lugar en dicha competencia.

Washington Elementary School, Minicampamento de Verano, Maestra, 7/96-8/96.

—Enseñar a los niños cómo utilizar computadoras y software educativo.

GLOSARIO

A

actitud defensiva: enfoque en la defensa propia en vez de escuchar cuando el individuo se siente amenazado o castigado por la comunicación.

algoritmo relacional: técnica de eliminación que combina los atributos no relacionados en la solución del problema al conectar palabras para forzar la relación entre ambos elementos en un problema.

análisis de procesos: paso en la administración de procesos empleado para identificar una mejor manera de llevar a cabo un proceso.

analogías de fantasía: técnica cinética para la solución de problemas en la que los individuos preguntan "en mis sueños más alocados, ¿cómo me gustaría resolver este problema?"

analogías directas: técnica sintética de solución de problemas en la que los individuos aplican hechos, tecnología y experiencia previa para la solución de los problemas.

analogías personales: recomendadas como parte de la cinética en las que los individuos intentan identificarse a sí mismos como el problema, preguntándose: "si yo fuera el problema, ¿qué me gustaría?; ¿qué me satisfaría?"

analogías simbólicas: símbolos o imágenes que se ven impuestas en el problema, recomendadas como parte de la cinética.

anormalidad negativa: cambio hacia enfermedad, error, conflicto o aspectos semejantes, por lo regular considerado como un cambio en el lado izquierdo sobre el continuum que muestra desempeño normal y saludable en el medio.

aprendizaje escalonado: modelo desarrollado por los investigadores en National Training Laboratories, en Bethel, Maine, Estados Unidos, que evalúa el grado de retención del aprendizaje. En el nivel más bajo, la gente recuerda únicamente 5% de lo que escucha en una lectura, en tanto que en el nivel más alto la gente recuerda 90% de lo que enseña a otros.

asesoría: comunicación interpersonal empleada para ayudar a los subordinados a reconocer sus propios problemas en vez de ofrecer consejo, dirección o la respuesta correcta.

atracción: también conocida como atracción personal, "agrado" que se deriva de una conducta agradable y una apariencia física atractiva; combinación de conductas que se asocian por lo regular con las amistades que han demostrado contribuir al éxito gerencial.

autoconocimiento: conocimiento de la propia personalidad e individualidad.

autodescubrimiento: revelación a otros de los aspectos inconsistentes de uno mismo, proceso necesario para el crecimiento.

autodeterminación: sentimientos de tener una opción.

autoeficacia: sentimiento facultado de poseer la capacidad y competencia para desempeñar una actividad de manera exitosa.

autonomía: libertad para escoger cómo y cuándo realizar una actividad en particular; una de las características de un empleo intrínsicamente satisfactorio.

B

balance de vida: desarrollo de la elasticidad en todas las áreas de la vida personal para control del estrés que no puede eliminarse.

benchmarking o estándar de comparación: comparación de los niveles actuales de desempeño con los estándares más altos que estén disponibles mediante la mejor práctica, el estudio detallado y la planeación para excederla.

bloques conceptuales: obstáculos mentales que restringen la manera de definir un problema y limitar el número de soluciones alternas que pudieran ser consideradas de otra manera.

C

campeón de la idea: persona que proporciona soluciones innovadoras al problema.

capital humano: habilidades y competencias de una persona ("Sé la respuesta a la pregunta"). Compare con el capital social.

capital social: las conexiones sociales de una persona ("Conozco a alguien que conoce la respuesta a esa pregunta"). Compare con el capital humano.

características de la meta: las metas eficaces son específicas, consistentes y apropiadamente desafiantes.

centralidad: atributo de una posición en la que el ocupante es un miembro de redes informales de relaciones interpersonales u orientadas a la realización de una tarea. El acceso resultante a la infor-

mación, recursos y compromiso personal de otros es una fuente importante de poder.

cinética: técnica para mejorar la solución creativa del problema al poner algo que no se conoce en términos de lo que ya se conoce.

círculos de calidad: equipos de trabajo de origen japonés para la solución de problemas y hacer recomendaciones a la dirección

coaching: comunicación interpersonal empleada por los gerentes para transmitir consejo e información y establecer estándares hacia los subordinados.

compasión: en una organización, la capacidad para acoger percepciones, sentimientos y respuestas de índole colectivo.

compatibilidad interpersonal: correspondencia de las necesidades de los individuos.

competencia: áreas en las que una persona se desempeña bien —sin ser una estrella en el campo, pero sí lo suficientemente bien.

competencia-cooperación: los estudios reflejan de manera consistente que aquellos equipos cuyos miembros trabajan para una meta en común se desempeñan de manera más eficiente y producen niveles más elevados de satisfacción personal que aquellos equipos en los que sus miembros buscan satisfacer necesidades individuales o alcanzar metas originadas por la competencia.

competencia interpersonal: habilidad para manejar el conflicto, construir y controlar equipos de alto desempeño, llevar a cabo reuniones eficaces, capacitar y aconsejar a los empleados, proporcionar retroalimentación negativa de manera constructiva, influenciar las opiniones de otros, y motivar e inyectar energía a los empleados.

competencia principal: agregación de las habilidades que tiene un miembro de un equipo, como conocimientos, estilo, patrones de comunicación y formas de conducta.

complacencia: bloque conceptual que se presenta no por los hábitos pobres de pensamiento o las creencias inapropiadas, sino por el temor, la ignorancia, la satisfacción personal o la pereza mental.

compresión: bloque conceptual que resulta de la visión estrecha que tiene un individuo hacia algún problema, la selección de demasiados datos relevantes o la formulación de conjeturas que eviten la solución del problema.

compromiso: bloque conceptual que resulta cuando un individuo endosa un punto de vista, definición o solución en particular.

comunicación adecuada: conexión de respuestas a mensajes previos de manera que la conversación fluye con libertad.

comunicación apropiada: declaraciones por las que una persona se hace responsable, reconociendo que es la fuente del mensaje; indicación de comunicación de apoyo.

comunicación de apoyo: comunicación que ayuda a los gerentes a compartir la información de manera precisa y honesta sin poner en riesgo las relaciones interpersonales.

comunicación de dos vías: resultado del respeto y la flexibilidad.

comunicación de evaluación: declaración que hace un juicio acerca de algo o que coloca una etiqueta en otros individuos o en su conducta.

comunicación de rechazo: atribución a una persona, grupo o a un recurso externo desconocido; permite al comunicador evitar la responsabilidad del mensaje y por lo tanto evitar investir en la interacción.

comunicación descriptiva: descripción objetiva para el hecho o la conducta que necesita modificación, descripción de la reacción a la conducta o sus consecuencias, y sugerencia de una alternativa más aceptable.

comunicación disyuntiva: respuestas que están desconectadas de lo que se dijo antes. Puede resultar de: (1) carencia de oportunidades iguales para hablar; (2) pausas prolongadas en el discurso o antes de una respuesta; o (3) cuando una persona decide un tema de conversación.

comunicación flexible: resultado de la disponibilidad de capacitar o aconsejar la aceptación de la existencia de datos adicionales u otras alternativas y reconocer que otros individuos pueden ser capaces de realizar contribuciones importantes, tanto para la solución del problema como para la relación.

comunicación invalidante: que consiste en negarle a otra persona la posibilidad de contribuir a la comunicación.

comunicación respetuosa: tratar a los subordinados como valiosos, competentes e importantes al enfatizar la solución conjunta del problema en vez de proyectar una posición superior.

comunicación sofisticada: mensaje que da la impresión de que el comunicador está informado, en tanto que los demás permanecen en la ignorancia, adecuado aunque los demás no lo son, competente cuando los demás son incompetentes, o poderoso cuando los demás son débiles.

comunicación unilateral: falla por parte del emisor para reconocer los sentimientos u opiniones del receptor.

conducta de complacencia: respuesta al conflicto que intenta conservar una relación interpersonal amigable al satisfacer los intereses de la otra parte ignorando los propios. Por lo general termina con la pérdida en ambas partes.

conexiones morfológicas forzadas: técnica para expandir las soluciones alternativas al forzar la integración de elementos que aparentemente no están relacionados. Los cuatro pasos son: 1) escribir el problema; 2) enlistar los atributos; 3) enlistar las alternativas para cada atributo, y 4) combinar las diferentes alternativas para la lista de atribuciones.

conflicto enfocado a un asunto en particular: conflictos interpersonales que son sustantivos u orientados al contenido. Ver *Conflicto enfocado a la gente.*

conflicto enfocado en la gente: conflicto interpersonal que es personal (por ejemplo, el choque de distintas personalidades o de estilos interpersonales). Ver *Conflicto basado en el asunto.*

conformismo social: caída en la decisión grupal en cuanto al desempeño de la toma de decisiones que se presenta cuando el esfuerzo de un grupo mayor niega la importancia de cada una de las contribuciones sociales. El resultado es que los miembros aportan menos de su mejor esfuerzo. Un líder de grupo puede atacar esta tendencia al enfatizar la importancia de las contribuciones individuales y expresar las expectativas positivas.

congruencia: concordancia exacta de la comunicación verbal y no verbal de lo que sienta y piensa un individuo.

constancia: bloque conceptual que resulta del uso de una sola manera de ver un problema —acercarse a él, definirlo, describirlo o resolverlo.

creación del momento irreversible: asegurar que el cambio positivo gane tal momento que se vuelva institucionalizado y que no pueda ser retirado.

credibilidad de la fuente: juicio acerca del grado en el que se puede considerar creíble la información, tres atributos, de los cuales son confiabilidad, experiencia y dinamismo.

cultura organizacional: valores y creencias básicas que tipifican a una organización, o "la manera en la que son las cosas".

curva básica: representa el trabajo básico e indispensable de un equipo.

curva de desempeño: se refiere a los elementos en un producto o servicio con el que los clientes esperan contar y que identifican como preferencias. Cuanto mejor el desempeño del proveedor satisface las preferencias del cliente, mayor es el nivel de satisfacción del cliente.

curva de efectividad: representa innovaciones y avances en el logro de las actividades y en la prestación del servicio.

D

debilidades: áreas en las que la persona se ve menos desarrollada, informada o en las que tiene poca habilidad.

declaración de visión: documento de liderazgo que detalla los valores y principios que dirigen la organización, proporcionan un sentido de dirección y posibilidades, e inspira al optimismo y la esperanza de un futuro mejor.

deficiencias de información: fallas en la comunicación interna de la organización. Los conflictos que se basan en los malentendidos resultantes tienden a ser comunes, pero fáciles de resolver.

delegación: asignación de responsabilidad para las actividades de los subordinados.

desacreditación: frase despectiva, o el sentimiento resultante de la comunicación que demerita o hace sentir menos al oyente y amenaza su sentimiento de autoestima

desempeño: producto de la capacidad multiplicada por la motivación.

desviación de la responsabilidad: respuesta que cambia el enfoque del tema del comunicador a uno seleccionado por el oyente, o simplemente el cambio de tema por el oyente.

desviación positiva: cambio hacia la excelencia, la perfección, el "flujo" psicológico, y semejanzas, que por lo regular se consideran como un cambio hacia el hemisferio derecho junto con el continuum que muestra un desempeño normal y saludable en el medio.

diferencias personales: variaciones entre los valores de los individuos que han sido formados mediante diferentes procesos de socialización. Los conflictos interpersonales que derivan de dichas incompatibilidades son para el directivo los más difíciles de resolver.

dignidad (y libertad): un principio de decisión ética que establece que una decisión es correcta y adecuada si preserva la humanidad básica de los individuos y les proporciona la oportunidad para que ellos tengan mayor libertad.

disciplina: estrategia de motivación por la que un gerente reacciona de manera negativa a una conducta indeseable del empleado para desalentar que eso se repita. La disciplina puede ser útil hasta cierto grado, pero no motiva un desempeño excepcional.

diseño de trabajo: proceso de reunir las características laborales con las habilidades e intereses del empleado.

dureza: combinación de tres características de una personalidad altamente resistente al estrés: control, compromiso y reto.

E

elasticidad: capacidad que tiene uno para soportar el estrés.

emplazamiento interno: punto de vista de un individuo que atribuye el éxito o fracaso de una conducta particular a sus propias acciones.

empowerment u otorgamiento: el uso del poder adquirido para dar a otros autoridad para alcanzar objetivos. Proporciona un balance entre la falta de autoridad y el abuso de ésta.

enfoque de abundancia: lado derecho del continuum de desempeño, caracterizado por conceptos como la lucha por la excelencia y el ser éticamente virtuoso, los cuales son especialmente relevantes para la habilidad de dirigir un cambio positivo.

enfoque de colaboración: modo asertivo y cooperativo para la solución de problemas en que se responde al conflicto. Se enfoca en encontrar las soluciones para problemas básicos y asuntos que resultan aceptables para ambas partes, en vez de encontrar la falta y el culpable. De los acercamientos gerenciales de conflicto, ésta es la única estrategia que representa ganancia para las dos partes.

enfoque de la pérdida: lado izquierdo del continuum de desempeño caracterizado por conceptos como la solución de los problemas y tener ganancia, lo que consigue más atención que el acercamiento de abundancia, pero resulta menos relevante que la habilidad para dirigir el cambio positivo.

enmarcado: técnica para la reducción del estrés al redefinir una situación como manejable.

ensayo: técnica de relajación para probar distintos escenarios y reacciones alternas.

entrevista: forma especializada de la comunicación conducida para un propósito específico relacionado con la actividad.

equidad: percepción por parte de los empleados acerca de la justicia en la repartición de las recompensas con base en la comparación de lo que obtienen de la relación laboral (resultados) contra lo que invierten en ella (inversión).

equipos autodirigidos: forma más avanzada del trabajo en equipo que mantiene todas las responsabilidades con el equipo que son normalmente distribuidas a lo largo de múltiples niveles y funciones en una base continua.

equipos para la solución de problemas: pequeños grupos de trabajadores que se reúnen por un periodo de una o dos horas a la semana para discutir la manera de mejorar.

esfuerzo: un importante recurso de poder que sugiere el compromiso personal.

estándares comparativos: estándares que comparan el desempeño actual a individuos o personas similares, uno de los distintos tipos de estándares de prácticas óptimas.

estándares de mejoría: estándares que comparan el desempeño actual con las mejorías realizadas en el pasado, uno de los diversos tipos de estándares de prácticas óptimas.

estándares de metas: estándares que comparan el desempeño actual con las metas establecidas de manera pública, uno de los diversos tipos de estándares de prácticas óptimas.

estándares ideales: estándares que comparan el desempeño actual con el estándar ideal o perfecto, uno de los distintos tipos de estándares de prácticas óptimas.

estereotipo conceptual: definir un problema mediante el uso de preconcepciones basadas en la experiencia previa, y así evitar que el problema sea visto de manera novedosa.

estilo cognoscitivo: manera en la que un individuo reúne y evalúa la información que recibe.

estilo de aprendizaje: manera en que los individuos perciben, interpretan y responden a la información. Existen cuatro tipos de estilos de aprendizaje.

estrategia de adopción: método para manejo del estrés que crea un nuevo ambiente al eliminar los elementos que causan el estrés.

estrategia de ganancias pequeñas: estrategia para que los individuos empleen el proceso de control del estrés; implica la celebración de cada paso exitoso, especialmente aquellos cambios que son fáciles de implementar y que construyen el momentum en el proceso de completar un proyecto mayor.

estrategia de intuición: tipo de pensamiento que utiliza nociones preconcebidas además de la clase de información que será relevante, y buscará semejanzas entre los diversos elementos de los datos.

estrategia de sentimientos: método de interpretación y juicio de la información de manera subjetiva y con carácter impresionista en vez de que se haga en forma objetiva; el que define y redefine el problema con base en un sistema de ensayo y error.

estrategia proactiva: método para el control del estrés que inicia la acción para resistir los efectos negativos del estrés.

estrategia reactiva: método para el control del estrés que tiene que ver en forma directa con los factores que provocan el estrés, y reducir así temporalmente sus efectos.

estrategias de negociación: tácticas empleadas en la fase de regateo de la negociación —colaborar, forzar y acomodar— que son consistentes con los acercamientos al manejo del conflicto y que tienen aproximadamente los mismos resultados.

estrés inducido por el medio ambiente: tensión ocasionada por factores organizacionales, como la reducción del presupuesto o la incertidumbre provocada por un cambio rápido y repentino.

etapa de alarma: respuesta inicial al estrés que se caracteriza por la ansiedad, el temor, la pena o la depresión.

etapa de desempeño: etapa de un equipo en la que éste puede funcionar como una unidad altamente eficaz y eficiente.

etapa de formación: primera etapa en el desarrollo del equipo en donde éste se orienta hacia cada uno de sus miembros y se establece la claridad del propósito.

etapa de iluminación: en el pensamiento creativo, la tercera etapa, que ocurre cuando se reconoce una perspicacia y se articula una solución creativa.

etapa de incubación: la etapa temprana en el pensamiento creativo en la mayor parte de la actividad mental inconsciente combina los pensamientos que no están relacionados en la búsqueda de la solución del problema.

etapa de normatividad: segunda etapa del desarrollo del equipo en el que las expectativas se hacen claras, se conforma la identidad del grupo y se aclaran y aceptan las normas.

etapa de preparación: etapa en el pensamiento creativo que incluye la inclusión de datos, la definición del problema, la generación de alternativas y examinar conscientemente toda la información.

etapa de resistencia: respuesta al estrés en la que domina el mecanismo de defensa.

etapa de tormenta: etapa de desarrollo del equipo en donde los miembros cuestionan la dirección del equipo, al líder, a los roles de los demás miembros y a los objetivos de la actividad.

etapa de verificación: etapa final en el pensamiento creativo en la que la solución creativa se evalúa con relación a algún estándar de aceptabilidad.

evaluación de procesos: identificación de la secuencia de actividades y de los individuos involucrados en la obtención de resultados.

exclusividad: áreas en las que la persona tiene capacidades, dones, talentos o habilidades especiales.

experiencia: habilidad cognoscitiva que resulta de una capacitación y educación formal o a partir de las vivencias laborales; un importante recurso de poder es la sociedad tecnológica.

F

factor estresante anticipatorio: expectación ansiosa de hechos desconocidos, inciertos o desagradables.

factor estresante de encuentro: tipo de factor estresante que resulta de conflictos interpersonales.

factor estresante de la situación: tipo de factor que genera estrés, que surge de un ambiente o circunstancias individuales, como las condiciones laborales desfavorables.

factor que genera estrés por tiempo: tipo de generador de estrés que se origina por tener mucho que hacer en poco tiempo.

factores que generan el estrés: estímulos que causan reacciones físicas y psicológicas en los individuos.

facultad de innovación: fomentar nuevas ideas entre los individuos mediante métodos como colocarlos en equipos distintos y apartarlos por lo menos temporalmente de la presión normal de la vida organizacional.

fijación de metas: fundación de un programa eficaz y motivante, que consiste en: 1) inclusión de los empleados en el proceso de fijación de metas; 2) establecimiento de metas específicas, consistentes y desafiantes, y 3) proporcionar retroalimentación.

filosofía de ganar-ganar: asegurar que todos se beneficien de las acciones.

flexibilidad: libertad para ejercitar el juicio propio —requisito previo importante para ganar poder en un puesto—, particularmente en aquellas actividades que son elevadas en variedad y novedad.

flexibilidad de pensamiento: diversidad de ideas y conceptos generados.

fluidez de pensamiento: número de ideas o conceptos producidos en un tiempo determinado.

flujo: estado psicológico en el que la mente de una persona está por completo comprometida con una actividad desafiante, de manera que pierde la noción del tiempo, las necesidades físicas o las influencias externas.

fortaleza: áreas en las que la persona tiene un desempeño, talentos o habilidades sobresalientes, en mejor medida que los demás.

G

gratitud: en una organización, la expresión frecuente de agradecimiento que lleva a un comportamiento, equidad y justicia recíprocos.

H

habilidad: resultado o aptitud multiplicado por la capacitación y la oportunidad.

hechos memorables: puntos de comparación que determinan cuándo se ha presentado un progreso detectable.

homogeneidad-heterogeneidad: los miembros de un grupo homogéneo comparten antecedentes, personalidades, conocimiento y valores semejantes. Debido a la similitud, estos grupos tienden a producir resultados comunes y poco imaginativos. Los miembros de un grupo heterogéneo son distintos entre sí, y debido a sus diferencias son aptos para llevar a cabo actividades novedosas y complejas.

I

identidad de la actividad: atributo de un empleo que permite que el individuo lleve a cabo un trabajo de principio a fin.

ignorancia: negligencia de un gerente hacia el desempeño y la satisfacción de los empleados. Tal carencia de liderazgo eficaz puede paralizar a la unidad laboral.

ignorancia de las semejanzas: imposibilidad de identificar semejanzas en situaciones o datos aparentemente distintos.

imaginación y fantasía: técnica de relajación que hace uso de la visualización para cambiar el enfoque de los pensamientos propios.

importancia de la actividad: grado al cual el desempeño de una actividad afecta el trabajo o la vida de los demás. Cuanto mayor sea la importancia, más significativo resulta el trabajo para el trabajador.

imposición: explotación por parte del directivo hacia los empleados al asignarles actividades con el único énfasis del desempeño, sin considerar la satisfacción laboral de sus empleados —por lo regular resulta desastrosa a largo plazo.

incompatibilidad de intercambio: incapacidad de los individuos para comunicarse de manera efectiva debido a que tienen diversas necesidades interpersonales.

incompatibilidad de origen: estancamiento que se presenta cuando cualquiera de las dos personas quiere iniciar en un área o cuando ninguna de las dos quiere hacerlo.

incompatibilidad de roles: diferencia que genera un conflicto entre los trabajadores cuyas tareas son independientes, pero cuyas prioridades difieren debido a que las responsabilidades dentro de la organización también difieren. La mediación de un superior en común es por lo general la mejor solución.

incompatibilidad recíproca: estancamiento que se presenta cuando no hay concordancia entre la conducta expresada de una persona y la conducta deseada de otro.

incongruencia: incoherencia entre lo que se experimenta y lo que se nota, o incoherencia entre lo que se siente y se expresa.

indiferencia: tipo de comunicación en la que la existencia o importancia de la otra persona no es reconocida.

indulgencia: énfasis que pone un directivo en la satisfacción del empleado, sin considerar su desempeño; la atmósfera resultante impide la productividad.

innovación: cambios grandes, visibles y discontinuos; avances.

integración: estrategia de motivación que enfatiza el desempeño y la satisfacción laboral por igual; estrategia que resulta desafiante para poner en práctica por el directivo, pero que puede resultar tanto en productividad elevada como en moral elevada en los empleados.

interrogatorio débil: carencia en la formulación de preguntas, en obtener información o informar datos; un ejemplo del bloque de complacencia.

L

legitimidad: conformidad con el sistema de valores y prácticas de la organización, que incrementa la propia aceptación y de esa manera la influencia que uno ejerce en dicha organización.

lenguajes de pensamiento: las diversas maneras en las que puede considerarse un problema, desde los lenguajes verbales o no verbales, o lenguajes simbólicos, así como a través de la imaginación sensorial o visual. El uso de un único lenguaje de pensamiento es indicación del bloque de constancia.

liderazgo: condición dinámica y temporal que puede desarrollarse y demostrarse por cualquiera que esté dispuesto a adoptar cierto estado mental y poner en práctica ciertas habilidades y competencias clave.

liderear el cambio positivo: habilidad directiva que se enfoca en desencadenar el potencial humano positivo, crear la abundancia y el bienestar humano, así como reconocer los compromisos del cambio positivo, tanto en el corazón como en la mente.

línea sensible: frontera invisible alrededor de la propia imagen, que si se ve amenazada evocará una reacción defensiva.

lluvia de ideas: técnica diseñada para ayudar a la gente a resolver problemas mediante la generación de soluciones alternas sin evaluarlas o rechazarlas con antelación.

locus de control: segunda dimensión de la orientación hacia el cambio; punto de vista por el cual un individuo juzga el grado al que controla su propio destino.

M

manejo de procesos: valoración, análisis y mejora de la serie de actividades que lleva a cabo el equipo.

mapa de procesos: muestra cada una de las actividades y su relación con los demás.

marcos: patrones familiares que los gerentes pueden emplear con el fin de aclarar situaciones complejas y ambiguas.

medidas: métodos para alcanzar niveles de éxito.

mejora continua: cambios pequeños y crecientes que inician los miembros de un equipo.

mejora de procesos: etapa en la administración de procesos en donde el proceso mismo cambia para permitir el avance.

metas consistentes: uno de los factores que afecta el potencial de motivación o las metas establecidas —es difícil alcanzar metas incongruentes o incompatibles.

metas desafiantes: uno de los factores que afectan el potencial de motivación de las metas establecidas —las metas difíciles tienden a infligir mayor motivación que las sencillas.

metas específicas: metas que son mesurables, poco ambiguas y conductuales.

métricas: indicadores específicos de éxito.

modelo de necesidades jerárquicas: teoría general de motivación que establece que la conducta está orientada hacia la necesidad de satisfacción, y que las necesidades humanas tienden a clasificarse en forma jerárquica (por ejemplo, las necesidades de menor nivel deberán satisfacerse antes de que se presenten necesidades de mayor envergadura).

motivación: combinación del deseo y el compromiso que se demuestra con el esfuerzo.

N

necesidad de afecto: motivación para relaciones personales cercanas con los demás en tanto se conserva la propia autonomía.

necesidad de afiliación: deseo expresado de relaciones sociales.

necesidad de control: deseo de mantener por sí mismo un balance satisfactorio de autoridad e influencia en las relaciones.

necesidad de inclusión: deseo básico de la gente para mantener relaciones y compartir actividades con los demás.

necesidad de logro: deseo expresado de logro y reconocimiento.

necesidad de poder: deseo expresado de ejercer control o influencia sobre otros.

negociaciones: proceso interpersonal de toma de decisiones empleado para resolver las diferencias y asignar recursos cuando éstos sean escasos.

nivel de conformidad: segundo nivel en los valores de madurez, en el que el raciocinio moral está basado en el acuerdo y el apoyo de las convenciones y expectativas sociales.

nivel de iniciativa: grado al que se espera que un subordinado lleve a cabo una tarea. Por lo menos se pueden identificar cinco niveles: 1) espera hacer lo que se le dice; 2) pregunta lo que hace; 3) recomienda, luego actúa; 4) informa después de actuar, y 5) actúa de manera independiente.

nivel de principios: el tercero y más elevado de los niveles de madurez de valores en el que un individuo juzga como equivocados los principios internos desarrollados por la experiencia personal.

nivel egocéntrico: primer nivel de los valores de madurez. Contiene dos etapas del desarrollo de valores, razonamiento moral y valores instrumentales, los cuales se basan en las necesidades o deseos personales y en las consecuencias de una acción.

O

orientación de afectividad: énfasis en la aceptación de la demostración abierta de los sentimientos y las emociones, en oposición con una orientación neutral. Una de las dimensiones clave que identifica las diferencias culturales a nivel internacional.

orientación de logro: énfasis en logros y méritos personales como la base de un avance en contraste con una orientación de atribución. Una de las dimensiones clave que identifica las diferencias culturales a nivel internacional.

orientación dispersa: énfasis en la integración del trabajo, la familia y los roles personales en la sociedad, en contraste con la orientación de la especificidad. Una de las dimensiones clave que identifica las diferencias culturales internacionales.

orientación hacia el cambio: adaptabilidad de un individuo hacia niveles siempre crecientes de ambigüedad o turbulencia.

orientación hacia el colectivismo: énfasis en la predominancia de grupos, familias o colectivas en lugar de individuos, en contraste con la orientación hacia el individualismo. Una de las dimensiones clave que identifican las diferencias culturales a nivel internacional. También se le conoce como colectivismo.

orientación hacia el individualismo: énfasis en el aspecto único, propio e individual, en contraste con la orientación colectiva. Una de las dimensiones clave que identifica las diferencias culturales internacionales.

orientación hacia las particularidades: énfasis en la separación del trabajo, la familia, los roles personales en la comunidad, empleado en contraste con la orientación de difusión. Una de las dimensiones clave que identifica las diferencias culturales internacionales.

orientación hacia las particularidades: énfasis en las relaciones y en las conexiones personales cercanas, en contraste con la posición de la orientación hacia lo universal. Una de las dimensiones clave que identifica las diferencias culturales internacionales.

orientación interpersonal: aspecto de la propia conciencia que se relaciona con la conducta y las relaciones con las demás personas.

orientación por atributo: énfasis en los atributos, como edad, género, o antecedentes familiares como el fundamento para un avance, en oposición a la orientación de logros. Una de las dimensiones clave que identifica las diferencias culturales a nivel internacional.

orquestador: persona que reúne los grupos funcionales cruzados y el apoyo político necesario para facilitar la implementación de una idea creativa.

P

participación: proceso real de juntas y métodos empleados para asegurar que las juntas involucran a todos los presentes. La participación de todos los individuos en una actividad —en vez de la participación exclusiva del líder.

participantes: individuos invitados a participar en una junta.

patrocinador: persona que ayuda a proporcionar los recursos, ambiente y motivación que el ganador de la idea necesita para funcionar.

pensamiento ambidiestro: el uso de los lados derecho e izquierdo del cerebro, característico de quienes resuelven los problemas de manera más creativa.

pensamiento del hemisferio derecho: actividad mental que concierne a la intuición, síntesis, juego y juicio cualitativo.

pensamiento del hemisferio izquierdo: actividad cerebral conectada con las actividades lógicas, analíticas, lineales o secuenciales.

pensamiento grupal: uno de los puntos débiles en la decisión grupal que ocasiona que cuando hay presión para llegar a un consenso ésta interfiera con el pensamiento crítico. Cuando el líder de la mayoría aparenta preferir una solución en particular, aquellos que disienten no tendrán disposición para expresar su opinión.

pensamiento janusiano: tener pensamientos contradictorios al mismo tiempo; concepción de dos ideas opuestas para que sean verdaderas de manera concurrente.

pensamiento vertical: definición de un problema en una sola forma y después conseguir la definición sin desviación alguna hasta que se logre la solución.

percepción colectiva: característica de las organizaciones compasivas en las que los gerentes perciben cuándo un empleado sufre o experimenta alguna dificultad.

perdón: en una organización, la capacidad para abandonar el resentimiento justificado, la amargura y la culpa, y en su lugar adoptar un acercamiento positivo y de avance como respuesta a la herida o al daño.

personalidad de tipo A: personalidad difícil, hostil, intensa y altamente competitiva.

personas que infunden energía positiva: personas que fortalecen a otros e infunden vitalidad y ganas de vivir en ellos.

personas que proporcionan energía negativa: personas que agotan los sentimientos buenos y el entusiasmo en otros y les hacen sentir aminorados, devaluados o criticados.

perspectiva: evaluación a distancia de una reunión.

perspectiva de integración: táctica de negociación que tiene un enfoque en las maneras de colaboración para "expandir el pastel" al evitar posiciones fijas e incompatibles. (En contraste con el enfoque distributivo).

perspectiva de regateo (negociación distributiva): táctica de negociación que requiere que ambas partes sacrifiquen algo para resolver el conflicto —para dividir el "pastel limitado". (Contraste con el enfoque de negociación integrativa).

planeación: preparación para cubrir la agenda.

pregunta bipolar: pregunta que proporciona a los entrevistados una o dos opciones limitadas para escoger en su respuesta. El resultado puede ser información imprecisa.

pregunta bipolar falsa: pregunta mal formulada que implica que las opciones sean mutuamente exclusivas, cuando de hecho quienes responden tenían mayores probabilidades de tener sentimientos encontrados (por ejemplo, ¿aprueba o desaprueba el tiempo laboral adicional?).

pregunta de doble respaldo: pregunta problemática que de hecho consiste en dos preguntas que deberían hacerse por separado para evitar que el entrevistado se confunda.

pregunta guiada: pregunta capciosa de entrevista que incluye la respuesta deseada en la misma pregunta. A la vez que resulta útil en las entrevistas de ventas, puede llevar a respuestas desviadas en otro tipo de entrevistas.

preguntas abiertas: preguntas de entrevistas diseñadas para obtener información general de los entrevistados —cómo se siente, cuáles son sus prioridades, y cuánto saben de un tema. Son útiles para establecer un entendimiento mutuo, aunque pueden requerir inversión de tiempo.

preguntas cerradas: preguntas de entrevista diseñadas para obtener información específica de los entrevistados y restringir todas las respuestas posibles que se pueden dar. Es útil cuando el tiempo está limitado, cuando las respuestas a las preguntas abiertas necesitan aclararse, o ambos aspectos.

prejuicio en contra del pensamiento: la inclinación para evitar el trabajo mental, una indicación del bloque conceptual, complacencia.

proceso: una serie secuencial de actividades que está diseñada para guiar a un resultado específico.

proceso de fijación de metas: la consideración crítica es que las metas deben entenderse y aceptarse si es que han de ser eficaces.

proceso de la actividad: la investigación indica que los equipos eficaces cuentan con miembros que están altamente orientados hacia la actividad, así como aquellos que están preocupados en mantener la calidad del proceso del grupo. Los miembros orientados a las actividades se preocupan del negocio sin considerar las actitudes o sentimientos de los integrantes del equipo; los individuos orientados hacia el proceso motivan a todos a participar y están más preocupados por la satisfacción del cliente.

proceso para la solución de problemas: acercamiento a la solución de un conflicto que se enfoca en identificar los problemas o asuntos subyacentes y en proporcionar soluciones mediante la lluvia de ideas.

programa de entrevistas de manejo de personal: programada con regularidad, reunión personalizada que se lleva a cabo entre el directivo y cada uno de sus subordinados.

propósito: razón por la que se lleva a cabo una junta, incluyendo compartir la información, construcción del compromiso, diseminación de la información, solución de los problemas y toma de decisiones.

R

razón: estrategia de influencia que confía en la persuasión y se relaciona con la consideración racional de los méritos inherentes a la solicitud para lograr que se satisfagan los requisitos. Es explícita, directa y no manipula.

reabastecimiento: opción directiva para resolver el problema de falta de habilidad que tiene el empleado que se enfoca en el apoyo necesario para llevar a cabo el trabajo.

reajuste: adaptación de los requerimientos de un trabajo para las habilidades de un empleado y así aprovechar un pobre desempeño.

reasignación: cambiar al personal que no tiene buen desempeño a puestos que están más acordes con nivel de aptitudes y habilidades.

reciprocidad: estrategia de influencia a través de la cual un gerente hace uso de la negociación como herramienta para conseguir el efecto deseado en el subordinado

recompensa: estrategia motivacional que une las conductas deseadas con los resultados evaluados del empleado. Tal reforzamiento da al empleado más incentivos para un logro excepcional de lo que se logra con las medidas disciplinarias.

redes de energía positiva: grupos interconectados de personas que infunden energía y ganas de vivir a otros. Se ha demostrado que el ser miembro de estas redes incrementa más las posibilidades de éxito que pertenecer a una red de información o de influencia.

redirección: proceso formador de la conducta que sigue a una reprimenda y proporciona al ofensor la oportunidad que recibe una recompensa futura al presentarse la modificación de la conducta.

reducción de la disonancia cognoscitiva: lucha que llevan a cabo los individuos para reducir las inconsistencias existentes entre sus propias creencias y conductas y las expectativas que otros tienen de ellos.

reforzamiento: cuando se relacionan las recompensas con las conductas deseadas, se dice que dichas conductas han sido reforzadas (por ejemplo, el incremento de su frecuencia).

relajación muscular: técnica de relajación que consiste en liberar la tensión en grupos musculares sucesivos.

relevancia: característica de una posición cuyas actividades se relacionan de manera cercana con las metas competitivas relevantes de una organización, y por lo tanto aumentan el poder de quien la posee.

reprimenda: acercamiento modelador de la conducta que se utiliza para transformar las conductas inaceptables en aceptables; la disciplina debe realizarse con prontitud y enfocarse en la conducta específica.

respiración profunda: técnica de relajación que consiste en tomar varios respiros profundos y lentos y después exhalar por completo.

respuesta colectiva: característica de las organizaciones colectivas en las que los gerentes se aseguran de que proporcione una respuesta adecuada cuando se requiere cura o restauración.

respuesta comprometedora: reacción al conflicto que intenta encontrar satisfacción para ambas partes al "dividir la diferencia". Si se hace uso excesivo de ella, envía el mensaje de que resolver la disputa es más importante que solucionar el problema.

respuesta de amenaza-rigidez: tendencia de casi todos los individuos, grupos y organizaciones que se vuelven más rígidos, lo que significa ser más conservadores y autoprotectores cuando se enfrentan a una amenaza.

respuesta de asesoría: respuesta que proporciona dirección, evaluación, opinión personal o instrucciones.

respuesta de reflejo: respuesta que sirve para dos propósitos: 1) confirmar un mensaje que ya fue escuchado, y 2) comunicar la comprensión y aceptación de la otra persona.

respuesta del sondeo: respuesta que formula una pregunta acerca de lo que el comunicador acaba de decir o acerca de un tema seleccionado por quien escucha.

respuesta evasiva: reacción poco cooperativa y tímida hacia el conflicto que rechaza los intereses de ambas partes al hacer un lado el asunto. La frustración resultante puede engendrar luchas de poder o bien que otros intenten llenar el vacío de liderazgo.

respuesta forzada: respuesta asertiva y poco cooperativa hacia el conflicto que hace uso del ejercicio de la autoridad para satisfacer las necesidades propias a expensas de las ajenas.

restricciones artificiales: fronteras arbitrarias que están alrededor de un problema, que restringen los acercamientos alternos y hacen imposible solucionar un problema de manera creativa.

resultados extrínsecos: recompensas sobre los desempeños, controladas por alguien ajeno al empleado —por lo general el supervisor—, como apreciación, seguridad laboral, o buenas condiciones laborales. (Compare con los motivadores internos).

resultados intrínsecos: características laborales inherentes del propio trabajo sobre las que el directivo no tiene control alguno y que determinan si un empleado en particular encontrará interesante y satisfactorio el trabajo. (Compare con los agentes de motivación externos).

retención: herramienta directiva para resolver el problema de bajo desempeño por parte de un empleado, requerida especialmente en los ambientes laborales técnicos de rápido crecimiento.

retribución: estrategia de influencia que involucra una amenaza —la negación de las recompensas esperadas en la imposición del castigo. Normalmente activa una respuesta negativa en el subordinado y la falla en la relación interpersonal.

retroalimentación de automejoría: técnica que los gerentes pueden emplear para mejorar la actitud positiva y enfocarse en las fortalezas al proporcionar retroalimentación al personal sobre sus fortalezas y capacidades únicas, en vez de sus debilidades.

retroalimentación: información que los individuos reciben en forma regular acerca de su desempeño laboral. El conocimiento de los resultados permite a los empleados entender la manera en que su esfuerzo ha contribuido al logro de las metas de la organización.

reverso de la definición: herramienta para mejorar y expandir la definición del problema al invertir la manera en la que se piensa sobre el problema.

rigidez en la comunicación: tipo de mensaje que representa la comunicación como absoluta, inequívoca o incuestionable.

rol de quien responde: la parte representada en un modelo de control de conflicto por la persona que supuestamente es la fuente del problema "iniciador".

rol del iniciador: parte representada en un modelo de dirección de conflictos por quien primero registra una queja con otra persona que es la que "responde" (ver Guías de comportamiento en el capítulo 7).

rol del mediador: papel de control del conflicto que representa una tercera parte de quien participa en una disputa entre quien "la inició" y quien "la respondió".

roles de bloqueo: conductas que obstruyen o inhiben el desempeño eficaz de un equipo o que reducen la eficacia de un miembro del equipo.

roles de construcción de relaciones: aquellos que enfatizan los aspectos interpersonales del equipo.

roles que facilitan las actividades: aquellos que ayudan a que un equipo logre los resultados en sus objetivos.

S

secuencia de embudo: secuencia de preguntas de entrevista que comienza con preguntas generales y avanza hacia preguntas de índole más específico.

secuencia de embudo invertido: secuencia de preguntas de entrevista que comienzan con preguntas específicas y que continúan con preguntas de índole más general.

sentimiento colectivo: característica de las organizaciones compasivas en las que los gerentes planean eventos en los que las personas comparten sus sentimientos, como la pena, el apoyo o el amor.

separación de la figura del piso: habilidad de filtrar la información equivocada o irrelevante de manera que el problema se defina con precisión y se generen soluciones alternas.

síntesis morfológica: proceso de cuatro pasos que pretende expandir el número de alternativas creativas disponibles para la solución del problema. Implica en forma única la combinación de diferentes atributos del problema.

solución analítica de los problemas: método para resolver problemas que implica cuatro pasos: 1) definición del problema; 2) generación de soluciones alternas; 3) evaluación y selección de la alternativa, y 4) implementación y seguimiento de la solución.

solución creativa de problemas: método de solución de problemas que consiste en cuatro etapas: preparación, incubación, iluminación y verificación.

sondeo de elaboración: pregunta(s) diseñadas para llevar un tema más allá cuando un entrevistado ha respondido con información superficial o inadecuada.

sondeo de esclarecimiento: pregunta(s) diseñada(s) para aclarar la información proporcionada por el entrevistado.

sondeo de reflejo: preguntas no direccionadas utilizadas para la elaboración o aclaración de la información; generalmente refleja o repite algún aspecto de la respuesta del entrevistado.

sondeo de repetición: pregunta repetida o parafraseada empleada si la primera vez el entrevistado no ha respondido de manera directa la frase.

sondeo reflejante: respuesta a un comunicador por medio del reflejo de las palabras de lo que el comunicador ha dicho. El propósito es aclarar el mensaje y ayudar a que el comunicador se siente libre y seguro en compartir más mensajes.

subdivisión: categorización de un problema en partes más pequeñas.

T

técnica de relajación profunda: acercamiento empleado en la construcción de la resiliencia psicológica en la que tanto el cuerpo como la mente se relajan por completo.

técnica grupal nominal (TGN o NGT, *por sus siglas en inglés*): técnica grupal de toma de decisiones, lluvia de ideas altamente estructurada. En una sesión NGT, los miembros del grupo: 1) escriben de manera individual tantas soluciones alternas como puedan encontrar para resolver el problema; 2) informan de sus ideas, las que se escriben en una rotafolios; 3) discuten sus ideas con brevedad únicamente con fines de aclararlas, y 4) votan por las alternativas que prefieran. El proceso se repite hasta que se llega a un consenso.

tolerancia a la ambigüedad: habilidad que tiene el individuo para soportar situaciones ambiguas, impredecibles o que tienen cambios rápidos en los que la información es incompleta, poco clara o compleja.

trabajo recreacional: trabajo en el que la gente se compromete a voluntad debido a características como metas definidas, evaluaciones objetivas, retroalimentación frecuente, la presencia de una selección personal, reglas consistentes y un ambiente competitivo.

U

universalismo: principio de decisión ética en donde la decisión es correcta y adecuada si todos se comportaran en la misma forma bajo las mismas circunstancias.

V

validez de la comunicación: mensaje que ayuda a la gente a sentirse reconocida, entendida, aceptada y valorada. Es respetuoso, flexible, de dos vías y está basado en el común acuerdo.

valores instrumentales: aquellos valores que prescriben estándares deseables de conducta o métodos para alcanzar una meta.

valores personales: estándares del individuo que definen lo que es bueno/malo, valioso/carente de valor, deseable/indeseable, verdadero/falso, moral/inmoral.

valores terminales: aquellos valores que designan los fines o metas deseables para un individuo.

variedad en la habilidad: atributo de un empleo que utiliza al máximo los talentos y habilidades individuales y así hace más valioso e importante el trabajo.

venta de proyecto: estrategia de influencia que se caracteriza por ser el campeón o representante del proyecto.

visibilidad: atributo de poder de una posición que puede medirse por lo general por el número de personas sobre las que se tiene influencia y con las que se interactúa dentro de una organización.

visión de la abundancia: imagen de un futuro positivo, una condición floreciente y un legado por el que la gente se preocupa apasionadamente, que un líder articula para promover el cambio positivo.

REFERENCIAS

INTRODUCCIÓN REFERENCIAS

Adler, M. J. (1982) *The Paideia proposal:* An education manifesto. N.Y.: Macmillan.

American Management Association. (marzo-abril de 2000). Managerial skills and competence. National survey by AMA. (N = 921)

Andersen Consulting Company. (2000). *Skills needed for the e-business environment*. Chicago: Author.

Bandura, A. (1977). *A social learning theory*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Bass, B. (1990). *Handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). New York: Macmillan.

Blimes, L., Wetzker, K., & Xhonneux, P. (10 de febrero de 1997). Value in human resources. *Financial Times*.

Bonwell, C. C., and Eison, J. A. (1991) *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, D.C.: The George Washington University.

Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager*. New York: Wiley.

Boyatzis, R. E. (1996). Consequences and rejuvenation of competency-based human resource and organization development. In Woodman, R., & Pasmore, W. A. (Eds.), *Research in organizational change and development*. Vol. 9. Greenwich, CT: JAI Press.

Boyatzis, R. E. (2000). Developing emotional intelligence. In Cherniss, C., & Goleman, D. (Eds.), *Development in emotional intelligence*. New York: Bantam.

Boyatzis, R. E. (In press). Self-directed change and learning as a necessary meta-competency for success and effectiveness in the 21st century. In Sims, R., & Veres, J. G. (Eds.), *Keys to employee success in the coming decades*. Westport, CT: Greenwood Press.

Boyatzis, R. E., Cowen, S. S., & Kolb, D. A. (1995). *Innovation in professional education: Steps on a journey from teaching to learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Boyatzis, R. E., Leonard, D., Rhee, K., & Wheeler, J. V. (1996). Competencies can be developed, but not in the way we thought. *Capability, 2*, 25–41.

Brodbeck, F. et al. (2000). Cultural variation of leadership prototypes across 22 countries. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 73*, 1–50.

Burnaska, R. F. (1976). The effects of behavioral modeling training upon managers' behavior and employees' perceptions. *Personnel Psychology, 29*, 329–35.

Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2000). *Diagnosing and changing organizational culture*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Cameron, K., & Tschirhart, M. (1988). Managerial competencies and organizational effectiveness. Working paper, School of Business Administration, University of Michigan.

Cameron, K. S., & Whetten, D. A. (1984). A model for teaching management skills. *Organizational Behavior Teaching Journal, 8*, 21–27.

Camp, R., Vielhaber, M., & Simonetti, J. L. (2001). *Strategic interviewing: How to hire good people*. San Francisco: Jossey-Bass.

Carlin, G. (22 de septiembre de 1999). The paradox of our time. E-mail letter.

Chickering, A. W. and Gamson, Z. F. (1987) Seven principles for good practice. *AAHE Bulletin*, 39:3–7.

Cohen, P. A. (1984). College grades and adult achievement: A research synthesis. *Research in Higher Education, 20*, 281–91.

Controller of the Currency (1987). *National bank failure*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Cox, T. H. (1994). *Cultural diversity in organizations: Theory, research, and practice*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Cox, T. H., & Beal R. L. (1997). *Developing competency to manage diversity*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Curtis, D. B., Winsor, J. L., & Stephens, D. (1989). National preferences in business and communication education. *Communication Education, 38*, 6–15.

Davis, T. W., & Luthans, F. (1980). A social lerning approach to organizational behavior. *Academy of Management Review, 5*, 281–90.

Ericksen, S. (1984) *The essence of good teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.

Feist, G. J., & Barron, F. (junio de 1996). Emotional intelligence and academic intelligence in career and life success. Presented at the American Psychological Association Convention, San Francisco.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam.

Greenberg, E. (26 de octubre de 1999). Broadcast transcript, National Public Radio *Morning Edition*.
Hanson, G. (1986). Determinants of firm performance: An integration of economic and organizational factors. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan Business School.
Holt, J. (1982). *How children fail*. New York: Perseus Publishing.
Huselid, M. A. (1995). The impact of human resource management practices on turnover, productivity, and corporate financial performance. *Academy of Management Journal, 38*, 647.
Huselid, M. A., & Becker, B. E. (1997). The impact of high performance work systems, implementation effectiveness, and alignment with strategy on shareholder wealth. *Academy of Management Best Papers Proceedings*, 144–48.
Katzenbach, J. R. (1995). *Real change leaders: How you can create growth and high performance in your company*. New York: New York Times Business, Random House.
Koestenbaum, P. (marzo de 2000). Do you have the will to lead? *Fast Company*, 222–30.
Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Latham, G. P., & Saari, L. P. (1979). Application of social learning theory to training supervisors through behavioral modeling. *Journal of Applied Psychology, 64*, 239–46.
Leonard, D. (1996). The impact of learning goals on self-directed change in management development and education. Unpublished doctoral dissertation, Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University.
Luthans, F., Rosenkrantz, S. A., & Hennessey, H. W. (1985). What do successful managers really do? An observation study of managerial activities. *Journal of Applied Behavioral Science, 21*, 255–70.
Mintzberg, H. (1975). The manager's job: Folklore and fact. *Harvard Business Review, 53*, 49–71.
Moses, J. L., & Ritchie, R. J. (1976). Supervisory relationships training: A behavioral evaluation of a behavioral modeling program. *Personnel Psychology, 29*, 337–43.
Nair, K. (1997). *A higher standard of leadership*. San Francisco: Berrett-Koehler.
Pfeffer, J. (1998). *The human equation: Building profits by putting people first*. Boston: Harvard Business School Press.
Pfeffer, J., & Veiga, J. F. (1999). Putting people first for organizational success. *Academy of Management Executive, 13*, 37–48.
Porras, J. I., & Anderson, B. (1981). Improving managerial effectiveness through modeling-based training. *Organizational Dynamics, 9*, 60–77.
Quinn, R. E. (1991). *Beyond rational management*. San Francisco: Jossey-Bass.
Quinn, R. E. (2000). *Change the world*. San Francisco: Jossey-Bass.
Quinn, R. E., & Rohrbaugh, J. (1983). A special model of effectivness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science, 29*, 363–77.
Rhee, K. (1997). Journey of discovery: A longitudinal study of learning during a graduate professional program. Unpublished doctoral dissertation, Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University.
Rigby, D. (1998). *Management tools and techniques*. Boston: Bain and Company.
Smith, P. E. (1976). Management modeling training to improve morale and customer satisfaction. *Personnel Psycology, 29*, 351–59.
Staw, B. M., Sandelands, L., & Dutton, J. (1981). Threat-rigidity effects in organizational behavior: A multi-level analysis. *Administrative Science Quarterly, 26*, 501–24.
Tichy, N. M. (2002). *The leadership engine*. New York: Harper Business.
Tichy, N. M., & Sherman, S. (2001). *Control your destiny or someone else will*. New York: Doubleday.
Trompenaars, F., & Hampton-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*. New York: McGraw-Hill.
Van Velsor, E., & Jean Brittain, L. (1995). Why executives derail: Perspectives across time and cultures. *Academy of Management Executive, 9*, 62–72.
Vance, C. M. (1993). *Mastering management education*. Newbury Park, CA: Sage.
Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
Welbourne, T., & Andrews, A. (1996). Predicting performance of initial public offering firms: Should HRM be in the equation? *Academy of Management Journal, 39*, 891–919.
Wheeler, J. V. (1999). Organizational and environmental supports and opportunities for self-directed learning following graduate education. Unpublished doctoral dissertation, Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University.
Whetten, D. A., & Cameron, K. S. (1983). Management skill training: A needed addition to the management curriculum. *Organizational Behavior Teaching Journal, 8*, 10–15.
Williamson, E. (5 de octubre de 1999). Thanks to emotional intelligence. *Wall Street Journal*.

CAPÍTULO 1 REFERENCIAS

Alexander, K. L. (22 de febrero de 2000). No mr. nice guy for Disney. *USA Today*, B1–2.
Allan, H., & Waclawski, J. (1999). Influence behaviors and managerial effectiveness in lateral relations. *Human Resource Development Quarterly, 10*, 3–34.
Allport, G., Gordon, R., & Vernon, P. (1931, 1960). *The study of values manual*. Boston: Houghton Mifflin Co.
Anderson, C., & Schneider, C. E. (1978). Locus of control, leader behavior, and leader performance among management students. *Academy of Management Journal, 21*, 690–98.
Armstrong-Stassen, M. (1998). Downsizing the federal government: A longitudinal study of managers' reactions. *Revue Canadienne des Sciences de l'Administration, 15*, 310–21.
Atwater, L., & Yammarino, F. (1992). Does self–other agreement on leadership perceptions moderate the validity of leadership and performance predictions? *Personnel Psychology, 45*, 141–64.
Bernardi, R. (1997). The relationships among locus of control, perceptions of stress, and performance. *Journal of Applied Business Research, 13*, 108.

Berscheid, E. (1985). Interpersonal attraction. In Lyndsey, G., & Aronson, E. (Eds.), *The handbook of social psychology*. New York: Random House.

Bigoness, W., & Blakely, G. (1996). A cross-national study of managerial values. *Journal of International Business Studies, 27*, 739–52.

Bilsky, W., & Schwartz, S. H. (1994). Values and personality. *European Journal of Personality, 8*, 163–81.

Blau, G. (1993). Testing the relationship of locus of control to different perfomance dimensions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 66*, 125–38.

Bonnett, C., & Furnham, A. (1991). Who wants to be an entrepreneur? *Journal of Economic Psychology, 66*, 125–38.

Boone, C., & de Brabander, B. (1997). Self reports and CEO locus of control research: A note. *Organizational Studies, 18*, 949–71.

Boone, C., de Brabander, B., & Hellemans, J. (2000). Research note: CEO locus of control and small firm performance. *Organization Studies, 21*, 641–46.

Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: Wiley.

Boyatzis, R. E. (1999). Self-directed change and learning as a necessary meta-competency for success and effectiveness in the 21st century. In Sims, R., & Veres, J. G. (Eds.), *Keys to employee success in the coming decade*. Westport, CT: Greenwood.

Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee K. (1999). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional intelligence inventory. In Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.

Brouwer, P. J. (1964). The power to see ourselves. *Harvard Business Review, 42*, 156–65.

Brown, N. W. (1997). Description of personality similarities and differences of a sample of black and white female engineering students. *Psychological Reports, 81*, 603–10.

Budner, S. (1982). Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality, 30*, 29–50.

Cable, D., & Judge, T. A. (1996). Person–organization fit, job choice decisions, and organizational entry. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 67*, 294–311.

Cameron, K. S. (1994). Strategies for successful organizational downsizing. *Human Resource Management Journal, 33*, 189–212.

Cameron, K. S., Kim, M. U., & Whetten, D. A. (1987). Organizational effects of decline and turbulence. *Administrative Science Quarterly, 32*, 222–40.

Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (1999). *Diagnosing and changing organizational culture*. Reading, MA: Addison-Wesley Longman.

Cavanaugh, G. F. (1980). *American business values in transition*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Cervone, D. (1997). Social-cognitive mechanisms and personality coherence: Self-knowledge, situational beliefs, and cross-situational coherence in perceived self-efficacy. *Psychological Science, 8*, 156–65.

Chenhall, R., & Morris, D. (1991). The effect of cognitive style and sponsorship bias on the treatment of opportunity costs in resource allocation decisions. *Accounting, Organizations, and Society, 16*, 27–46.

Clare, D. A., & Sanford, D. G. (1979). Mapping personal value space: A study of managers in four organizations. *Human Relations, 32*, 659–66.

Coleman, D., Irving, G., & Cooper, C. (1999). Another look at the locus of control–organizational commitment relationship: It depends on the form of commitment. *Journal of Organizational Behavior, 20*, 995–1001.

Covey, S. R. (1990). *The seven habits of highly effective people*. New York: Simon & Schuster.

Cox, T. H. (1994). *Cultural diversity in organizations*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Cromie, S., Callahan, I., & Jansen, M. (1992). The entrepreneurial tendencies of managers. *British Journal of Management, 3*, 1–5.

Darrow, B. (16 de noviembre de 1998). Michael Dell. *Computer Reseller News*, 124–25.

Dollinger, S. J., Leong, F. T. L., & Ulicni, S. K. (1996). On traits and values: With special reference to openness to experience. *Journal of Research in Personality, 30*, 23–41.

Eckstrom, R. B., French, J. W., & Harmon, H. H. (1979). Cognitive factors: Their identification and replication. *Multivariate Behavioral Research Monographs, 72*, 3–84.

Elliott, A. L., & Schroth, R. J. (2002). *How companies lie: Why Enron is just the tip of the iceberg*. New York: Crown Business.

Elsayed-Elkhouly, S. M., & Buda, R. (1997). A cross-cultural comparison of value systems of Egyptians, Americans, Africans, and Arab executives. *International Journal of Commerce and Management, 7*, 102–19.

Fisher, S. G., Macrosson, W. D. K., & Walker, C. A. (1995). FIRO-B: The power of love and the love of power. *Psychological Reports, 76*, 195–206.

Fisher, S. G., Macrosson, W. D. K., & Yusuff, M. R. (1996). Team performance and human values. *Psychological Reports, 79*, 1019–24.

Freud, S. (1956). *Collected papers* (Vols. 3 and 4). London: Hogarth.

Fromm, E. (1939). Selfishness and self love. *Psychiatry, 2*, 507–23.

Gilligan, C. (1982). In a different voice: Women's conceptions of self and morality. *Harvard Educational Review, 47*, 481–517.

Gilligan, C. (1988). Two moral orientations: Gender differences and similarities. *Merrill-Palmer Quarterly, 34*, 223–37.

Goleman, D. (1997). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.

Goleman, D. (1998a). What makes a leader? *Harvard Business Review, 76*, 92–102.

Goleman, D. (1998b). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam.

Haase, R. F., Lee, D. Y., & Banks, D. L. (1979). Cognitive correlates of polychronicity. *Perceptual and Motor Skills, 49*, 271–82.

Hammer, T. H., & Vardi Y. (1981). Locus of control and career self-management among nonsupervisory employees in industrial settings. *Journal of Vocational Behavior, 18*, 13–29.

Harris, J. R., & Sutton, C. (1995). Unraveling the ethical decision making process. *Journal of Business Ethics, 14*, 805–17.

Harris, S. (6 de octubre de 1981). Know yourself? It's a paradox. *Associated Press*.

Henderson, J. C., & Nutt, P. C. (1980). The influence of decision style on decision making behavior. *Management Science, 26*, 371–86.

Hendricks, J. A. (mayo-junio de 1985). Locus of control: Implications for managers and accountants. *Cost and Management*, 25–29.

Hewett, T. T., O'Brien, G. E., & Hornik, J. (1974). The effects of work organization, leadership style, and member compatibility upon the productivity of small groups working on a manipulative task. *Organizational Behavior and Human Performance, 11*, 283–301.

Hosmer, L. T. (2003). *Ethics of Management*. Homewood, IL: Irwin.

Jaffee, S. J., & Hyde, J. S. (2000). Gender differences in moral orientation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 126*, 703–26.

Johnston, C. S. (1995). The Rokeach Value Survey: Underlying structure and multidimensional scaling. *Journal of Psychology, 129*, 583–97.

Kelley, R. E. (1999). *How to be a star at work*. New York: Times Books.

Kohlberg, L. (1969). The cognitive-developmental approach to socialization. In Goslin, D. A. (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally.

Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization, the cognitive-developmental approach. In Lickona, T. (Ed.), *Moral development and behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Kohlberg, L. (1981). *Essays in moral development* (Vol. 1). New York: Harper & Row, 409–12.

Kohlberg, L., & Ryncarz, R. A. (1990). Beyond justice reasoning: Moral development and consideration of a seventh stage. In Alexander, C., & Langer, E. J. (Eds.), *Higher stages of human development*. New York: Oxford University Press.

Kolb, A., & Kolb, D. A. (1999). *Bibliography of research on experiential learning theory and the learning style inventory*. Cleveland, Ohio: Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Kolb, D. A., Boyatzis, R. E., & Mainemelis, C. (2000). Experiential learning theory: Previous research and new directions. In Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (Eds.), *Perspectives on cognitive, learning, and thinking styles*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Kren, L. (1992). The moderating effects of locus of control on performance incentives and participation. *Human Relations, 45*, 991–1012.

Kubes, M. (1992). Cognitive style and interpersonal behavior: The Kirton Adaptation-Innovation and Schutz FIRO-B Inventories. *Psychology, 29*, 33–38.

Lickona, T. (1976). Critical issues in the study of moral development and behavior. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior: theory, research, and social issues*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Liddel, W. W., & Slocum, J. W., Jr. (1976). The effects of individual-role compatibility upon group performance: An extension of Schutz's FIRO theory. *Academy of Management Journal, 19*, 413–26.

Lobel, S. (1992). A value laden approach to integrating work and family life. *Human Resource Management Journal, 31*, 249–65.

Lozano, J. M. (1996). Ethics and management: A controversial issue. *Journal of Business Ethics, 15*, 227–36.

Maslow, A. H. (1999). *Toward a psychology of being*. New York: John Wiley & Sons.

Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 67*, 371–78.

Miller, D., Kets de Vries, M. F. R., & Toulouse, J. (1982). Top executive locus of control and its relationship to strategy-making, structure, and environment. *Academy of Management Journal, 25*, 237–53.

Mitchell, L. E. (2002). *Corporate irresponsibility: America's newest export*. New Haven, CT: Yale University Press.

Moore, T. (30 de marzo de 1987). Personality tests are back. *Fortune*, 74–82.

Newton, T., & Keenan, A. (1990). The moderating effect of Type A behavior pattern and locus of control upon the relationship between change in job demands and change in psychological strain. *Human Relations, 43*, 1229–55.

Nwachukwu, S. L. S., & Vitell, S. J. (1997). The influence of corporate culture on managerial ethical judgments. *Journal of Business Ethics, 16*, 757–76.

O'Reilly, B. (1999). The mechanic who fixed Continental. *Fortune, 140*, 176–86.

Parker, V., & Kram, K. (1993). Women mentoring women. *Business Horizons, 36*, 101–102.

Peters, T. (1987). *Thriving on chaos*. New York: Knopf.

Posner, B., & Kouzes, J. (1993). Values congruence and differences between the interplay of personal and organizational values. *Journal of Business Ethics, 12*, 341–47.

Rest, J. R. (1979). *Revised manual for the defining issues test: An objective test of moral judgment development*. Minneapolis, MN: Minnesota Moral Research Projects.

Rice, M. (1999). Rugged mountains and life long connections: Adrian Manger. *Australian CPA, 69*, 36–37.

Rogers, C. R. (1995). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Co.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

Rothenberg, D. L. (1980). Professional achievment and locus of control: A tenuous relationship reconsidered. *Psychological Reports, 46*, 183–88.

Ruble, T., & Cosier, R. (1990). Effects of cognitive styles and decision settings on performance. *Organizational Behavior and Human Performance, 46*, 283–95.

Runyon, K. E. (1973). Some interaction between personality variables and management styles. *Journal of Applied Psychology, 57*, 288–94.

Schein, E. H. (1960). Interpersonal communication, group solidarity, and social influence. *Sociometry, 23*, 148–61.

Schmidt, W. H., & Posner, B. Z. (1982). *Managerial values and expectations*. New York: American Management Association.

Schneier, C. (1979). Measuring cognitive complexity: Developing reliability, validity, and norm tables for a personality instrument. *Educational and Psychological Measurement, 39*, 599–612.
Schutz, W. (1992). Beyond FIRO-B: Three new theory-derived measures: Element B (behavior), Element F (feelings), and Element S (self). *Psychological Reports, 70*, 915–37.
Schutz, W. C. (1958). *FIRO: A three-dimensional theory of interpersonal behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
Schutz, W. C. (1989). Real teamwork. *Executive Excellence, 6*, 709.
Seeman, M. (1982). On the personal consequences of alienation in work. *American Sociological Review, 32*, 273–85.
Sosik, J., & Megerian, L. E. (1999). Understanding leader emotional intelligence and performance: The role of self–other agreement on transformational leadership perceptions. *Group and Organization Management, 24*, 367–90.
Spector, P. E. (1982). Behavior in organizations as a function of employee's locus of control. *Psychological Bulletin, 47*, 487–89.
Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: Wiley.
Staw, B., Sandelands, L., & Dutton, J. (1981). Threat-rigidity effects in organizational behavior. *Administrative Science Quarterly, 26*, 501–24.
Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (Eds.) (2000). *Perspectives on cognitive, learning, and thinking styles*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
Sweeney, P., McFarlin, D., & Cotton, J. (1991). Locus of control as a moderator of the relationship between perceived influence and procedural justice. *Human Relations, 44*, 333–42.
Teoh, H. Y., & Foo, S. L. (1997). Moderating effects of tolerance for ambiguity and risk-taking propensity on the role conflict-perceived performance relationship: Evidence from Singaporean entrepreneurs. *Journal of Business Venturing, 12*, 67–81.
Timothy, A., Thoresen, C., Pucik, V., & Welbourne, T. (1999). Managerial coping with organizational change: A dispositional perspective. *Journal of Applied Psychology, 84*, 107–22.
Trompenaars, F. (1996). Resolving international conflict: Culture and business strategy. *Business Strategy Review, 7*, 51–68.
Trompenaars, F., & Hampton-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*. New York: McGraw-Hill.
Tubbs, W. (1994). The roots of stress-death and juvenile delinquency in Japan: Disciplinary ambivalence and perceived locus of control. *Journal of Business Ethics, 13*, 507–22.
Weick, K. E. (1993). The collapse of sensemaking in organizations. *Administrative Science Quarterly, 38*, 628–52.
Weick, K. E., & Sutcliffe, K. (2000). High reliability: The power of mindfulness. *Leader to Leader, 17*, 33–38.
Wheeler, R. W., & Davis, J. M. (1979). Decision making as a function of locus of control and cognitive dissonance. *Psychological Reports, 44*, 499–502.
Wiersema, M. F., & Bantel, K.A. (1992). Top management team demography and corporate strategic change. *Academy of Management Journal, 35*, 91–121.

CAPÍTULO 2 REFERENCIAS

Adler, C. M., & Hillhouse, J. J. (1996). Stress, health, and immunity: A review of literature. In Miller, T. W. (Ed.), *Theory and assessment of stressful life events*. Madison, CT: International University Press.
Adler, J. (14 de junio de 1999). Stress. *Newsweek*, 56–61.
Adler, V. (1989). Little control equals lots of stress. *Psychology Today, 23* (4), 18–19.
American Institute of Stress. (2000). www.stress.org/problem.htm.
Anderson, C. R. (1977). Locus of control, coping behaviors and performance in a stress setting: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology, 62*, 446–51.
Auerbach, S. M. (1998). *Stress management: Psychological foundations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Balzer, W. K., Doherty, M. E., & O'Connor, R. (1989). Effects of cognitive feedback on performance. *Psychological Bulletin, 106*, 410–33.
Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
Beary, J. F., & Benson, H. (1977). A simple psychophysiologic technique which elicits the hypometabolic changes in the relaxation response. *Psychosomatic Medicine, 36*, 115–20.
Bell, C. R. (2002). *Managers as mentors*. San Francisco: Berrett-Koehler.
Benson, H. (1975). *The relaxation response*. New York: William Morrow.
Bramwell, S. T., Masuda, M., Wagner, N. N., & Holmes, T. H. (1975) Psychosocial factors in athletic injuries. *Journal of Human Stress, 1*, 6.
Brockner, J., & Weisenfeld, B. M. (1993). Living on the edge: The effects of layoffs on those who remain. In Murnighan, J. K. (Ed.), *Social psychology in organizations: Advances in theory and research*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Cameron, K. S. (1994). Strategies for successful organizational downsizing. *Human Resource Management Journal, 33*, 189–212.
Cameron, K. S. (1998). Strategic organizational downsizing: An extreme case. *Research in Organizational Behavior, 20*, 185–229.
Cameron, K. S., Freeman, S. J., & Mishra, A. K. (1991). Best practices in white-collar downsizing: Managing contradictions. *Academy of Management Executive, 5*, 57–73.
Cameron, K. S., Kim, M. U., & Whetten, D. A. (1987). Organizational effects of decline and turbulence. *Administrative Science Quarterly, 32*, 222–40.
Cameron, K. S., & Whetten, D. A. (1987). Organizational dysfunctions of decline. *Academy of Management Journal, 30*, 126–38.
Chopra, M. D. (1995). *Creating health: How to wake up the body's intelligence*. New York: Houghton Mifflin.
Coddington, R. D., & Troxell, J. R. (1980). The effect of emotional factors on football injury rates: A pilot study. *Journal of Human Stress, 6*, 3–5.
Coddington, R. D., & Troxell, J. R. C Combating burnout is duo's unique job. (21 de diciembre de 1979). *Capital Times*, A–1.

Cooper, C. L. (1998). *Theories of organizational stress*. New York: Oxford University Press.
Cooper, C. L., & Davidson, M. J. (1982). The high cost of stress on women managers. *Organizational Dynamics, 11*, 44–53.
Cooper, M. J., & Aygen, M. M. (1979). A relaxation technique in the management of hypocholesterolemia. *Journal of Human Stress, 5*, 24–27.
Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). Review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review, 18*, 621–56.
Covey, S. (1990). *Seven habits of highly effective people*. New York: Wiley.
Cowley, J. (14 de junio de 2000). Stress-busters: What works. *Newsweek*, 60.
Curtis, J. D., & Detert, R. A. (1981). *How to relax: A holistic approach to stress management*. Palo Alto, CA: Mayfield Publishing Co.
Davidson, J. (2000). *10 minute guide to managing your time*. Indianapolis: Macmillan.
Davidson, J. (2002). *Managing your time* (3rd ed.). Indianapolis: Alpha Books.
Davis, M., Eshelman, E., & McKay, M. (2000). *The relaxation and stress reduction workbook*. Richmond, CA: New Harbinger Publications.
Dellbeck, M., & Shatkin, S. (1991). *Scientific research on the transcendental meditation process*. Fairfield, IA: Maharishi International University of Management Press.
Dyer, W. G. (1987). *Teambuilding*. Reading, MA: Addison-Wesley.
Eliot, R. S., & Breo, D. L. (1984). *Is it worth dying for?* New York: Bantam Books.
Farnham, A. (7 de octubre de 1991). Who beats stress and how? *Fortune*, 71–86.
Fisher, C., & Gitelson, R. (1983). A meta-analysis of the correlates of role conflict and role ambiguity. *Journal of Applied Psychology, 68*, 320–33.
French, J. R. R., & Caplan, R. D. (1972). Organizational stress and individual strain. In Marrow, A. J. (Ed.), *The failure of success*. New York: AMACOM.
Friedman, M. (1996). *Type A behavior: Its diagnosis and treatment*. New York: Kluwer Academic Publishers.
Friedman, M., & Rosenman, R. H. (1974). *Type A behavior and your heart*. New York: Knopf.
Friedman, M., & Ulmer, D. (1984). *Treating type A behavior and your heart*. New York: Knopf.
Goldberg, H. (1976). *The hazards of being male*. New York: Nash.
Goleman, D. (1997). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
Gordon, A. (1959). A day at the beach. Copyright 1959 by Arthur Gordon. All rights reserved. Reprinted by permission of the author. First published in the *Reader's Digest*.
Greenberg, J. (2002). *Comprehensive stress management* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
Greenberger, D. B., & Stasser, S. (1991). The role of situational and dispositional factors in the enhancement of personal control in organizations. *Research in Organizational Behavior, 13*, 111–45.
Griest, J. H. et al. (1979). Running as treatment for depression. *Comparative Psychiatry, 20*, 41–56.
Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
Hackman, J. R., Oldham, G. R., Janson, R., & Purdy, K. (1975). A new strategy for job enrichment. *California Management Review, 17*, 57–71.
Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
Hampden-Turner, C. & Trompenaars, F. (2000). *Building cross-cultural competence: How to create wealth from conflicting values*. New Haven, CT: Yale University Press.
Hendricks, W. (1996). *Coaching, mentoring, and managing*. Franklin Lakes, NJ: Career Press.
Hepburn, G. C., McLoughlin, C. A., & Barling, J. (1997). Coping with chronic work stress. In Gottlieb, B. H. (Ed.), *Coping with chronic stress*. New York: Plenum.
Hobson, C. J., Kamen, J., Szostek, J. et al. (1998). Stressful life events: A revision and update of the Social Readjustment Rating Scale. *International Journal of Stress Management, 5*, 1–23.
Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research, 11*, 213–18.
Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1970). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research, 14*, 121–32.
Hubbard, J. R., & Workman, E. A. (1998). *Handbook of stress medicine: An organ system approach*. Boca Raton, FL: CRC Press.
Ivancevich, J., & Ganster, D. (1987). *Job stress: From theory to suggestions*. New York: Haworth.
Ivancevich, J. M., & Matteson, M. T. (1980). *Stress and work: A managerial perspective*. Glenview, IL: Scott Foresman.
Jourard, S. M. (1964). *The transparent self*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
Kahn, R. L., & Byosiere, P. (1992). Stress in organizations. In Dunnette, M., & Hough, L. M. (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists.
Kahn, R. L. et al. (1964). *Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity*. New York: Wiley.
Karasek, R. A., Theorell, T., Schwartz, J. E. et al. (1988). Job characteristics in relation to the prevalence of myocardial infarction in the U.S. Health Examination Survey and the Health and Nutrition Examination Survey. *American Journal of Public Health, 78*, 910–18.
Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1993). *The wisdom of teams*. Boston: Harvard Business School Press.
Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology, 37*, 1–12.
Kobasa, S. (1982). Commitment and coping in stress resistance among lawyers. *Journal of Personality and Social Psychology, 42*, 707–17.
Kram, K. (1988). *Mentoring at work*. Glenview, IL: Scott Foresman.
Kuhn, A., & Beam, R. D. (1982). *The logic of organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.

Lakein, A. (1989). *How to get control of your time and your life*. New York: McKay.
Latack, J., Kinicki, A. J., & Prussia, G. (1995). An integrative process model of coping with job loss. *Academy of Management Review, 20*, 311–42.
Lawler, E. E., Mohrman, S. A., & Ledford, G. E. (1992). *Employee involvement and total quality management*. San Francisco: Jossey-Bass.
Lehrer, P. M. (1996). *The Hatherleigh guide to issues in modern therapy*. New York: Hatherleigh Press.
Levinson, J. D. (1978). *Seasons of a man's life*. New York: Knopf.
Lewin, K. (1997). *Field theory in social science*. Washington, DC: American Psychological Association.
Likert, R. (1967). *The human organization*. New York: McGraw-Hill.
Locke, E., & Latham, G. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Maddi, S., & Kobasa, S. C. (1984). *The hardy executive: Health under stress*. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin.
McNichols, T. J. (1973). *The case of the missing time*. Evanston, IL: Northwestern University Kellogg School of Business.
Mednick, M. T. (1982). Woman and the psychology of achievement: Implications for personal and social change. In Bernardin, H. J. (Ed.), *Women in the workforce*. New York: Praeger.
Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 63*, 371–78.
Mintzberg, Henry. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
Mishra, A. K. (1992). Organizational responses to crisis. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan School of Business Administration.
Murphy, L. R. (1996). Stress management in work settings: A critical review of health effects. *American Journal of Health Promotion, 11*, 112–35.
Northwestern National Life Insurance Company. (1992). *Employee burnout: Causes and cures*. Minneapolis, MN: Author. (no specific author)
Orme-Johnson, D. W. (1973). Autonomic stability and transcendental meditation. *Psychosomatic Medicine, 35*, 341–49.
Peters, T. (1988). *Thriving on chaos*. New York: Knopf.
Pfeffer, J. (1998). *The human equation: Building profits by putting people first*. Boston: Harvard Business School Press.
Rahe, R. H., Ryman, D. H., & Ward, H. W. (1980). Simplified scaling for life change events. *Journal of Human Stress, 6*, 22–27.
Rostad, F. G., & Long, B. C. (1996). Exercise as a coping strategy for stress: A review. *International Journal of Sport Psychology, 27*, 197–222.
Saarni, C. (1997). Emotional competence and self-regulation in childhood. In Savoey, P., & Sluyter, D. J. (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books.
Schein, E. H. (1960). Interpersonal communication, group solidarity, and social influence. *Sociometry, 23*, 148–61.
Selye, H. (1978). *The stress of life* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
Siegman, A. W., & Smith, T. W. (Eds.). (1994). *Anger, hostility, and the heart*. New York: Lawrence Erlbaum and Associates.
Singh, J. (1993). Boundary role ambiguity: Facts, determinants, and impacts. *Journal of Marketing, 57*, 11–30.
Singh, J. (1998). Striking balance in boundary-spanning positions: An investigation of some unconventional influences of role stressors and job characteristics on job outcomes or salespeople. *Journal of Marketing, 62*, 69–86.
Sorenson, M. J. (1998). *Breaking the chain of low self-esteem*. Wolf Publications.
Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: Wiley.
Stalk, G., & Hout, T. M. (1990). *Competing against time*. New York: Free Press.
Staw, B. M., Sandelands, L., & Dutton, J. (1981). Threat-rigidity effects in organizational behavior. *Administrative Science Quarterly, 26*, 501–24.
Sternberg, R. (1997). *Successful intelligence*. New York: Simon & Schuster.
Stone, R. A., & Deleo, J. (1976). Psychotherapeutic control of hypertension. *New England Journal of Medicine, 294*, 80–84.
Thoits, P. A. (1995). Stress, coping, and social support processes: Where are we? What next? *Journal of Health and Social Behavior, 36*, 53–79.
Trompenaars, F. (1996). Resolving international conflict: Culture and business strategy. *Business Strategy Review, 7*, 51–68.
Trompenaars, F., & Hampton-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*. New York: McGraw-Hill.
Turkington, C. (1998). *Stress management for busy people*. New York: McGraw-Hill.
Vinton, D. E. (1992). A new look at time, speed, and the manager. *Academy of Management Executive, 6*, 1–16.
Weick, K. (1984). Small wins. *American Psychologist, 39*, 40–49.
Weick, K. E. (1993a). The collapse of sensemaking in organizations. *Administrative Science Quarterly, 38*, 628–52.
Weick, K. E. (1993b). The KOR experiment. Working paper, University of Michigan School of Business Administration.
Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Beverly Hills, CA: Sage.
William, R., & Williams, V. (1998). *Anger kills: 17 strategies to control the hostility that can harm your health*. New York: HarperCollins.
Wolff, H. G., Wolf, S. G., & Hare, C. C. (Eds.). (1950). *Life stress and bodily disease*. Baltimore, MD: Williams & Wilkins.
Yogi, M. (1994). *Science of being and art of living: Transcendental meditation*. St. Lebanon, IN: Meridian Books.

CAPÍTULO 3 REFERENCIAS

Adams, J. L. (2001). *Conceptual blockbusting: A guide to better ideas*. Cambridge, MA: Perseus Publishing.
Albert R. S., & Runco, M. A. (1999). A history of research on creativity. In Sternberg, R. J. (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. In Cummings, L. L., & Staw, B. M. (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 10, pp. 123–67).
Basadur, M. S. (1979). Training in creative problem solving: Effects of deferred judgment and problem finding and solving in an

industrial research organization. Unpublished doctoral dissertation, University of Cincinnati.
Ben-Amos, P. (1986). Artistic creativity in Benin Kingdom. *African Arts, 19*, 60–63.
Black, J. S., & Gregersen, H. B. (1997). Participative decision making: An integration of multiple dimensions. *Human Relations, 50*, 859–78.
Blasko, V. J., & Mokwa, M. P. (1986). Creativity in advertising: A Janusian perspective. *Journal of Advertising, 15*, 43–50.
Chu, Y-K. (1970). Oriented views of creativity. In Angloff, A., & Shapiro, B. (Eds.), *Psi factors in creativity*. New York: Parapsychology Foundation, pp. 35–50.
Cialdini, R. B. (2001). *Influence: Science and practice*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
Collins, M. A., & Amabile, T. M. (1999). Motivation and creativity. In Sternberg, R. J. (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
Covey, S. R. (1998). Creative orientation. *Executive Excellence, 1*, 13–14.
Crovitz, H. F. (1970) *Galton's walk*. New York: Harper & Row.
Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperCollins.
de Bono, E. (1968). *New think*. New York: Basic Books.
de Bono, E. (1987). *CoRT thinking*. New York: Pergamon Press.
de Bono, E. (1993). *Serious creativity*. New York: HarperCollins.
de Bono, E. (2000). *New thinking for the new millennium*. New York: Millennium Press.
DeGraff, J. & Lawrence, K. *Creativity at work.* San Francisco: Jossey-Bass, 2002.
Dutton, J. E., & Ashford, S. J. (1993). Selling issues to top management. *Academy of Management Review, 18*, 397–421.
Einstein, A. (1991). Fundamental ideas and methods of relativity theory, presented in their development. (c. 1919, G. Holton). Unpublished manuscript.
Feldman, D. H. (1999). The development of creativity. In Sternberg, R. J. (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.
Fine, R. A., Ward, T. B., & Smith, S. M. (1992). *Creative cognition: Theory, research, and applications*. Cambridge, MA: MIT Press.
Getzels, J. W., & Csikszentmihalyi, M. (1976). *The creative vision: A longitudinal study of problem finding*. New York: Wiley.
Goll, I., & Rasheed, A. M. A. (1997). Rational decision making and firm performance: The moderating role of environment. *Strategic Management Journal, 18*, 583–91.
Gordon, W. J. J. (1961). *Synectics: The development of creative capacity*. New York: Collier.
Heider, Fritz. (1946). Attitudes and cognitive organization. *Journal of Psychology, 21*, 107–12.
Hermann, N. (1981). The creative brain. *Training and Development Journal, 35*, 11–16.
Hudspith, S. (1985). The Neurological Correlates of Creative Thought. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California.
Ichikawa, A. (1986). *Practical strategic TQM for middle management*. Tokyo: Diamond.
Interaction Associates. (1971). *Tools for change*. San Francisco: Interaction Associates.
Janis, I. L. (1971). *Groupthink*. New York: Free Press.
Juran, J. (1988). *Juran on planning for management*. New York: Free Press.
Koberg, D., & Bagnall, J. (2003). *The universal traveler: A soft-system guidebook to creativity, problem solving, and the process of design*. Los Altos, CA: William Kaufmann.
Koestler, A. (1964). *The act of creation*. New York: Dell.
Koopman, P. L., Broekhuijsen, J. W., & Wierdsma, F. M. (1998). Complex decision making in organizations. In Drenth, P. J. D., & Thierry, H. (Eds.), *Handbook of work and organizational psychology* (Vol. 4, pp. 357–86). Hove, England: Psychology Press/Erlbaum.
Kuo, Y-Y. (1996). Taoistic psychology of creativity. *Journal of Creative Behavior, 30*, 197–212.
Losada, M. & Heaphy, E. (2004). The role of positivity and connectivity in the performance of business teams: A nonlinear model. *American Behavioral Scientist,* 47: 740–765.
Maduro, R. (1976). *Artistic creativity in a Brahmin painter community*. Monograph 14. Berkeley: University of California Center for South and Southeast Asia Cultures.
March, J. G. (1994). *A primer on decision making: How decisions happen*. New York: Free Press.
March, J. G. (Ed.), (1999). *The pursuit of organizational intelligence*. New York: Blackwell.
March, J. G., & Simon, H. A. (1958). *Organizations*. New York: Wiley.
Markoff, J. (2 de noviembre de 1988). For scientists using supercomputers, visual imagery speeds discoveries. New York Times News Service, *Ann Arbor News*, D3.
Martindale, C. (1999). Biological bases of creativity. In Sternberg, R. J. (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
McKim, R. H. (1997). *Thinking visually: A strategy manual for problem solving*. Parsippany, NJ: Dale Seymour Publications.
McMillan, I. (1985). Progress in research on corporate venturing. Working paper, Center for Entrepreneurial Studies, New York University.
Medawar, P. B. (1967). *The art of the soluble*. London: Methuen.
Miller, S. J., Hickson, D. J., & Wilson, D. C. (1996). Decision making in organizations. In Clegg, S. R., & Hardy, C. (Eds.), *Handbook of organizational studies* (pp. 293–312) London: Sage.
Mitroff, I. I. (1998). *Smart thinking for crazy times: The art of solving the right problems*. San Francisco: Berrett-Koehler.
Mumford, M. D., Baughman, W. A., Maher, M. A., Costanza, D. P., & Supinski, E. P. (1997). Process-based measures of creative problem solving skills. *Creativity Research Journal, 10*, 59–71.
Nayak, P. R., & Ketteringham, J. M. (1986). *Breakthroughs!* New York: Rawson Associates.
Nemeth, C. J. (1986). Differential contributions of majority and minority influence. *Psychological Review, 93*, 23–32.
Newcomb, T. (1954). An approach to the study of communicative acts. *Psychological Review, 60*, 393–404.

Nickerson, R. S. (1999). Enhancing creativity. In Sternberg, R. J. (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
Osborn, A. (1993). *Applied imagination*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation Press.
Poincare, H. (1982). *The Foundations of Science*. Washington, DC: University Press of America, Inc.
Ribot, T. A. (1906). *Essay on the creative imagination*. Chicago: Open Court.
Riley, S. (1998). *Critical thinking and problem solving*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Rothenberg, A., (1979). *The emerging goddess*. Chicago: University of Chicago Press.
Rothenberg, A. (1991). Creativity, health, and alcoholism. *Creativity Research Journal, 3*, 179–202.
Rothenberg, A., & Hausman, C. (2000). Metaphor and creativity. In Runco, M. A. (Ed.), *Creativity research handbook* (Vol. 2). Cresskill, NJ: Hampton.
Roukes, N. (1988). *Design synectics: Stimulating creativity in design*. Berkeley, CA: Davis Publications.
Scope, E. E. (1999). *A meta-analysis of research on creativity: The effects of instructional variables*. Dissertation Abstracts International, Section A: Humanities and Social Sciences.
Scott, O. J. (1974). *The creative ordeal: The story of Raytheon*. New York: Atheneum.
Siau, K. L. (1995). Group creativity and technology. *Journal of Creative Behavior, 29*, 201–16.
Smith, G. F. (1998). Idea-generation techniques: A formulary of active ingredients. *Journal of Creative Behavior, 32*, 107–33.
Starko, A. J. (2001). *Creativity in the classroom: Schools of curious delight*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
Sternberg, R. J. (Ed.) (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
Tichy, N. (1983). *Strategic human resource management*. New York: Wiley.
Trompenaars, F. (1996). Resolving international conflict: Culture and business strategy. *Business Strategy Review, 7*, 51–68.
Tushman, M. L., & Anderson, P. (1997). *Managing strategic innovation and change*. New York: Oxford University Press.
Van de Ven, A. (1997). Technological innovation, learning, and leadership. In Garud, R., Nayyar, P. R., and Shapira, Z. B. (Eds.), *Technological innovation: Oversights and foresights*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
von Oech, R. (1986). *A kick in the seat of the pants*. New York: Harper & Row.
Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1976). *Leadership and decision making*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
Vygotsky, L. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
Wallas, G. (1926). *The art of thought*. London: C. A. Watts.
Ward, T. B., Smith, S. M., & Fine, R. A. (1999). Creative cognition. In Sternberg, R. J. (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
Weick, K. E. (1984). Small wins. *American Psychologist, 39*, 40–49.
Williams, W. M., & Yang, L. T. (1999). Organizational creativity. In Sternberg, R. J. (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
Wonder, J., & Blake, J. (1992). Creativity East and West: Intuition versus logic. *Journal of Creative Behavior, 26*, 172–85.
Zeitz, P. (1999). *The art and craft of problem solving*. New York: Wiley.

CAPÍTULO 4 REFERENCIAS

Argyris, C. (2002). Teaching smart people how to learn. *Reflections: The SOL Journal, 4*, 4–15.
Athos, A., & Gabarro, J. (1978). *Interpersonal behavior*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Barnlund, D. C. (1968). *Interpersonal communication: Survey and studies*. Boston: Houghton Mifflin.
Beebe, Steven A., Beebe, S. J., & Redmond, M. V. (2002). *Interpersonal communication*. Boston: Allyn & Bacon.
Boss, W. L. (1983). Team building and the problem of regression: The personal management interview as an intervention. *Journal of Applied Behavioral Science, 19*, 67–83.
Bostrom, R. N. (1997). The process of listening. In Hargie, O. D. W. (Ed.), *The handbook of communication skills*. London: Routledge.
Bowman, G. W. (1964). What helps or harms promotability? *Harvard Business Review, 42*, 14.
Brownell, J. (1986). *Building active listening skills*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Brownell, J. (1990). Perceptions of effective listeners. *Journal of Business Communication, 27*, 401–15.
Cameron, K. S. (1994). Strategies for successful organizational downsizing. *Human Resource Management Journal, 33*, 89–212.
Cameron, K. S. (1994). Investigating organizational downsizing: Fundamental issues. *Human Resource Management Journal, 33*, 183–88.
Carrell, L. J., & Willmington, S. C. (1996). A comparison of self-report and performance data in assessing speaking and listening competence. *Communication Reports, 9*, 185–91.
Communication confusion. (19 de junio de 2000). *Time*, 31.
Council of Communication Management. (1996). Electronic communication is important, but face-to-face communication is still rated high. *Communication World, 13*, 12–13.
Covey, S. R. (1990). *The seven habits of highly effective people*. New York: Simon and Schuster.
Crocker, J. (1978). Speech communication instruction based on employers' perceptions of the importance of selected communication skills for employees on the job. Paper presented at the Speech Communication Association meeting, Minneapolis, MN.
Cupach, W. R., & Spitzberg, B. H. (Eds.). (1994). *The dark side of interpersonal communication*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
Dyer, W. G. (1972). Congruence. In *The sensitive manipulator*. Provo, UT: Brigham Young University Press.
Egan, E. (1975). *The skilled helper: A model for systematic helping and interpersonal relating*. Belmont, CA: Brooks/Cole.

Friedman, R. A., & Currall, S. C. (n.d.). *E-Mail escalation: Dispute exacerbating elements of electronic communication*. Recuperado el 23 de septiembre de 2003, de http://mba.vanderbilt.edu/ray.friedman/pdf/emailescalation.pdf.

Gackenbach, J. (1998). *Psychology and the Internet: Intrapersonal, interpersonal, and transpersonal implications*. New York: Academic Press.

Geddie, T. (1999). Moving communication across cultures. *Communication World, 16*, 37–40.

Gibb, J. R. (1961). Defensive communication. *Journal of Communication, 11*, 141–48.

Glasser, W. (1965). *Reality therapy: A new approach to psychiatry*. New York: Harper & Row.

Glasser, W. (2000). *Reality therapy in action*. New York: HarperCollins.

Golen, S. (1990). A factor analysis of barriers to effective listening. *Journal of Business Communication, 27*, 25–35.

Gordon, R. D. (1988). The difference between feeling defensive and feeling understood. *Journal of Business Communication, 25*, 53–64.

Gorman, B. (2003). Communicating to engage, not just to inform. *Strategic HR Review, 2*, 14–17.

Gudykunst, W. B., & Ting-Toomey, S. (1988). *Culture and interpersonal communication*. Newbury Park, CA: Sage.

Gudykunst, W. B., Ting-Toomey, S., & Nishida, T. (1996). *Communication in personal relationships across cultures*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Haas, D. R. (2002). Is anybody listening? *Advisory Today, 97*, 86.

Haas, J. W., & Arnold, C. L. (1995). An examination of the role of listening in judgments of communication competence in coworkers. *Journal of Business Communication, 32*, 123–39.

Haney, W. V. (1992). *Communication and interpersonal relations* (6th ed.). Homewood, IL: Irwin.

Hanson, G. (1986). Determinants of firm performance: An integration of economic and organizational factors. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan Business School.

Hargie, O. D. W. (Ed.), (1997). Communication as skilled performance. In *The handbook of communication skills*. London: Routledge.

Honeycutt, J. M., & Weimann, J. M. (1999). Analysis of functions of talk and reports of imagined interactions (IIs) during engagement and marriage. *Human Communication Research, 25*, 399–419.

Huseman, R. C., Lahiff, J. M., & Hatfield, J. D. (1976). *Interpersonal communication in organizations*. Boston: Holbrook Press.

Hyman, R. (1989). The psychology of deception. *Annual Review of Psychology, 40*, 133–54.

James, W., cited in Laing, D. R. (1965). Mystification, confusion, and conflict. In Boszormenya-Nagy, I., & Franco, J. L. (Eds.), *Intensive family therapy*. New York: Harper & Row.

Knapp, M. L., & Vangelisti, A. L. (2000). *Interpersonal communication and human relationships*. Boston: Allyn & Bacon.

Kramer, D. A. (2000). Wisdom as a classical source of human strength: Conceptualization and empirical inquiry. *Journal of Social and Clinical Psychology, 19*, 83–101.

Kramer, R. (1997). *Leading by listening: An empirical test of Carl Rogers' theory of human relationship using interpersonal assessments of leaders by followers*. Dissertation Abstracts International, Section A: Humanities and Social Sciences, Volume 58.

Loomis, F. (1939). *The consultation room*. New York: Knopf.

Maier, N. R. F., Solem, A. R., & Maier, A. A. (1973). Counseling, interviewing, and job contacts. In Maier, N. R. F. (Ed.), *Psychology of industrial organizations*. Boston: Houghton Mifflin.

McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill.

Ouchi, W. (1981). *Theory Z*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Peters, T. (1988). *Thriving on chaos*. New York: Knopf.

Pfeffer, J. (1998). *The human equation: Building profits by putting people first*. Boston: Harvard Business School Press.

Randle, C. W. (1956). How to identify promotable executives. *Harvard Business Review, 34*, 122.

Rogers, C., & Farson, R. (1976). *Active listening*. Chicago: Industrial Relations Center.

Rogers, C. W. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin.

Rosen, S. (1998). A lump of clay. *Communication World, 15*, 58–59.

Sanchez, P., & Dempsey, T. (2002). Communication—The critical success factor. *Strategic HR Review, 2*, 24–27.

Schnake, M. E., Dumler, M. P., Cochran, D. S., & Barnett, T. R. (1990). Effects of differences in superior and subordinate perceptions of superiors' communication practices. *Journal of Business Communication, 27*, 37–50.

Sieburg, E. (1969). Dysfunctional communication and interpersonal responsiveness in small groups. Unpublished doctoral dissertation, University of Denver.

Sieburg, E. (1978). Confirming and disconfirming organizational communication. Working paper, University of Denver.

Spitzberg, B. H. (1994). The dark side of (in)competence. In Cupach, W. R., & Spitzberg, B. H. (Eds.), *The dark side of interpersonal communication*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Steil, L. K. (1980). *Your listening profile*. Minneapolis, MN: Sperry Corporation.

Steil, L., Barker, L., & Watson, K. (1983). *Effective listening: Key to your success*. New York: Addison-Wesley.

Sternberg, R. J. (1990). *Wisdom: Its nature, origins, and development*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Synopsis Communication Consulting of London. (1998). *The human factor: New rules for the digital workplace*. London: info@synopsis-communication.co.uk.

Thorton, B. B. (1966). As you were saying: The number one problem. *Personnel Journal, 45*, 237–38.

Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill.

Trompenaars, F. (1996). Resolving international conflict: Culture and business strategy. *Business Strategy Review, 7*, 51–68.

Trompenaars, F., & Hampton-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*. New York: McGraw-Hill.

Wardrope, W. J. (2002). Department chair's perceptions of the importance of business communication skills. *Buisness Communication Quarterly, 65*, 60–72.

Wiemann, J. M. (1977). Explanation and test of a model of communication competence. *Human Communication Research, 3*, 145–213.

Wolvin, A., & Coakley, C. (1996). *Listening*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown Publishers.

CAPÍTULO 5 REFERENCIAS

Adler, P. S., & Kwon, S. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review, 27*, 17–40.

Allen, R. W., Madison, D. L., Porter, L. W., Renwick, P. A., & Mayer, B. T. (1979). Organizational politics: Tactics and characteristics of actors. *California Management Review, 22*, 77–83.

Allinson, C. W., Armstrong, S. J., & Hayes, J. (2001). The effects of cognitive style on leader-member exchange: A study of manager-subordinate dyads. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 74*, 201–220.

Anderson, C., John, O. P., Keltner, D., & Kring, A. M. (2001). Who attains social status? Effects of personality and physical attractiveness in social groups. *Journal of Personality and Social Psychology, 81*, 116–32.

Baum, L., & Byre, J. A. (abril de 1986). Executive secretary: A new rung on the corporate ladder; but hitching her star to the boss can work both ways. *BusinessWeek*, 74.

Bennis, W., & Nanus, B. (1997). *Leaders: Strategies for taking charge*. New York: HarperCollins.

Bies, R. J., & Tripp, T. M. (1998). Two faces of the powerless: Coping with tyranny in organizations. In Kramer, R. M., & Neale, M. A. (Eds.), *Power and influence in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1997). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Buell, B., & Cowan, A. L. (agosto de 1985). Learning how to play the corporate power game. *BusinessWeek*, 54–55.

Bunderson, J. S. (2002). Team member functional background and involvement in management teams. *Academy of Management Proceedings, OB*, 11–16.

Bunker, K. A., Kram, K. E., & Ting, S. (2002). The young and the clueless. *Harvard Business Review, 80*, 80–87.

Burt, R. S. (1997). The contingent value of social capital. *Administrative Science Quarterly, 42*, 339–65.

Canfield, F. E., & LaGaipa, J. J. (1970). Friendship expectations at different stages in the development of friendship. Paper read at the annual meeting of the Southeastern Psychological Association, Louisville.

Chiu, L. H. (1972). A cross-cultural comparison of cognitive styles in Chinese and American children. *International Journal of Psychology, 8*, 235–42.

Chiu, L. (2001). Locus of control differences between American and Chinese adolescents. *Journal of Social Psychology, 128*, 411–13.

Choi, I., Nisbett, R. E., & Norenzayan, A. (1999). Causal attribution across cultures: Variation and universality. *Psychological Bulletin, 125*, 47–63.

Cialdini, R. B. (1988). *Influence: Science and practice* (2nd ed.). Glenview, IL: Scott, Foresman.

Cohen, A. R., & Bradford, D. L. (1994). Influence without authority: The use of alliances, reciprocity, and exchange to accomplish work. In Staw, B. M. (Ed.), *Psychological dimensions of organizational behavior* (pp. 378–87). New York: Macmillan.

Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic leadership in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Conner, J., & Ulrich, D. (1996). Human resource roles: Creating value, not rhetoric. *Human Resource Planning, 19*, 38–49.

Cuming, P. (1984). *The power handbook*. Boston: CBI Publishing Co.

Daly, J. P. (1995). Explaining changes to employees: The influence of justifications and change outcomes on employees' fairness judgments. *Journal of Applied Behavioral Science, 31*, 415–28.

Deal, T. E., & Kennedy, A. A. (1982). *Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life*. Reading, MA: Addison-Wesley.

DeGeorge, R. T. (1999). *Business ethics*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Dilenschneider, R. L. (1990). *Power and influence*. New York: Prentice Hall.

Dirks, K. T., & Ferrin, D. L. (2001). The role of trust in organizational settings. *Organization Science, 12*, 450–67.

Dutton, J. E., & Ashford, S. J. (1993). Selling issues to top management. *Academy of Management Review, 18*, (3), 397–428.

Dutton, J. E., & Duncan, R. B. (1987). The creation of momentum for change through the process of strategic issue diagnosis. *Strategic Management Journal, 83* (3), 279–95.

Dyer, W. G. (1972). Congruence. In *The sensitive manipulator*. Provo, UT: Brigham Young University Press.

Emerson, R. M. (1962). Power-dependence relations. *American Sociological Review, 27*, 31–40.

Fiol, C. M., O'Connor, E. J., Aguinis, H. (2001). All for one and one for all? The development and transfer of power across organizational levels. *Academy of Management Review, 26*, 224–42.

Furman, W. (2001). Working models of friendship. *Journal of Social and Personal Relationships, 18*, 583–602.

Gabarro, J. J., & Kotter, J. P. (1980). Managing your boss. *Harvard Business Review, 58*, 92–100.

Gardner, J. (1990). *On leadership*. New York: Free Press.

Gelman, E. (septiembre de 1985). Playing office politics. *Newsweek*, 56.

Giamatti, A. B. (1981). *The university and public interest*. New York: Atheneum.

Grove, A. (1983). *High output management*. London: Souvenir Press.

Hinings, C. R., Hickson, D. J., Pennings, J. M., & Schneck, R. E. (1974). Structural conditions of intraorganizational power. *Administrative Science Quarterly, 21*, 22–44.

Hoerr, J. (diciembre de 1985). Human resource managers aren't corporate nobodies anymore. *BusinessWeek*, 58.

Hogg, M. A. (2001). A social identity theory of leadership. *Personality and Social Psychology Review, 5*, 184–200.

Hosmer, L. T. (1995). Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy of Management Review, 20*, 379–403.

Hosoda, M., Stone-Romero, E. F., & Coats, G. (2003). The effects of physical attractiveness on job-related outcomes: A meta-analysis of experimental studies. *Personnel Psychology, 56*, 431–62.

Kanter, R. (1979). Power failures in management circuits. *Harvard Business Review*, 57, 65–75. Copyright © 1979 by The President and Fellows of Harvard College. Reprinted with the permission of *Harvard Business Review.* All rights reserved.

Kaplan, R. E., & Mazique, M. (1983). *Trade routes: The manager's network of relationships*. Technical Report # 22, Center for Creative Leadership, Greensboro, NC.

Kipnis, D. (1987). Psychology and behavioral technology. *American Psychologist, 42*, 30–36.

Kipnis, D., & Schmidt, S. M. (1988). Upward-influence styles: Relationship with performance evaluations, salary, and stress. *Administrative Science Quarterly, 33*, 528–42.

Kipnis, D., Schmidt, S. M., & Wilkinson, I. (1980). Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way. *Journal of Applied Psychology, 65*, 440–52.

Korda, M. (1975). *Power: How to get it, how to use it*. New York: Ballantine Books.

Kotter, J. P. (1977). Power, dependence and effective management. *Harvard Business Review, 55*, 125–36.

Labich, K. (20 de febrero de 1995). Kissing off corporate America. *Fortune*, 131, 44–52.

Langlois, J. H., Kalakanis, L., Rubenstein, A. J., Larson, A., Hallam, M., & Smoot, M. (2000). Maxims of myths of beauty? A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin, 126*, 390–423.

Lawrence, R. R., & Lorsch, J. W. (1969). *Organization and environment*. Homewood, IL: Irwin.

Leger, D. M. (mayo de 2000). Help I'm the new boss. *Fortune*, 281–84.

Marwell, G., & Schmitt, D. R. (1967). Dimensions of compliance-gaining strategies: A dimensional analysis. *Sociometry, 30*, 350–64.

May, R. (1972). *Power and innocence*. New York: Norton.

McCall, M. M., Jr., & Lombardo, M. M. (1983). What makes a top executive? *Psychology Today, 26*, 28–31. Copyright © 1983 by Sussex Publishers Inc. Reprinted with the permission of *Psychology Today*.

McClelland, D. C., & Burnham, D. H. (2003). Power is the great motivator. *Motivating People, 81*, 117–26.

Mechanic, D. (1962). Sources of power of lower participants in complex organizations. *Administrative Science Quarterly, 7*, 349–64.

Miller, R. (1985). Three who made a difference. *Management Review, 74*, 16–19.

Moore, J. S., Graziano, W. G., & Millar, M. G. (1987). Physical attractiveness, sex role orientation, and the evaluation of adults and children. *Journal of Personality and Social Psychology, 13* (1), 95–102.

Morris, M. W., Podolny, J. M., & Ariel, S. (1999). Missing relations: Incorporating relational constructs into models of culture. Paper presented at 1998 SESP Conference, Lexington, KY.

Mulder, M., Koppelaar, L., de Jong, R. V., & Verhage, J. (1986). Organizational field study. *Journal of Applied Psychology, 71*, 566–70.

Nixon, R. M. (1982). *Leaders*. New York: Warner Books.

Pascale, R. (1985). The paradox of "corporate culture": Reconciling ourselves to socialization. *California Management Review, 27*, 26–41.

Perrow, C. (1970). Departmental power and perspectives in industrial firms. In Zold, M. N. (Ed.), *Power in organizations*. Nashville, TN: Vanderbilt University Press.

Peters, T. (1978). Symbols, patterns, and settings: An optimistic case for getting things done. *Organizational Dynamics, 7*, 3–22.

Pfeffer, J. (1977). Power and resource allocation in organizations. In Staw, B., & Salancik, G. (Eds.), *New direction in organizational behavior*. Chicago: St. Clair Press.

Pfeffer, J. (1981). *Power in organizations*. Marshfield, MA: Pitman.

Pfeffer, J. (1992). *Managing with power: Politics and influence in organizations*. Boston: Harvard Business School Press.

Pfeffer, J., & Konrad, A. (1991). The effects of individual power on earnings. *Work and Occupations, 18*, 385–414.

Ross, J., & Ferris, K. R. (1981). Interpersonal attraction of organizational outcomes: A field examination. *Administrative Science Quarterly, 26*, 617–32.

Rubin, H. (octubre de 2000). Dr. Brilliant versus the devil of ambition, *Fast Company, 39*, 252–73.

Schein, E. H. (1999). *The corporate culture survival guide: Sense and nonsense about culture change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Schmidt, S., & Kipnis, D. (1987). The perils of persistence. *Psychology Today, 21*, 32–33.

Shipper, F., & Dillard, J. E. (2000). A study of impending derailment and recovery of middle managers across career stages. *Human Resource Management, 39*, 331–45.

Sparrowe. R. T., Liden, R. C., & Kraimer, M. L. (2001). Social networks and the performance of individuals and groups. *Academy of Management Journal, 44*, 316–25.

Stewart, T. A. (18 de mayo de 1992). The search for the organization of tomorrow. *Fortune*, 92–98.

Tedeschi, J. T. (1974). Attributions, liking and power. In Huston, T. L. (Ed.), *Foundations of interpersonal attraction*. New York: Academic Press.

Thompson, L. (2001). *The mind and heart of the negotiator*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Triandis, H. (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill.

Trompenaars, F. (1996). Resolving international conflict: Culture and business strategy. *Business Strategy Review, 7*, 51–68.

Tully, S. (8 de febrero de 1993). The modular corporation. *Fortune*, 106–14.

Yukl, G. (2002). Leadership in organizations (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

CAPÍTULO 6 REFERENCIAS

Abbott, R. K. (1997). Flexible compensation: Past, present, and future. *Compensation & Benefits Management, 13*, 18–24.

Adria, M. (2000). Making the most of e-mail. *Academy of Management Executive, 14*, 153–54.

Alderfer, C. P. (1977). A critique of Salancik and Pfeffer's examination of need-satisfaction theories. *Administrative Science Quarterly, 22*, 658–72.

Atkinson, J. W. (1992). Motivational determinants of thematic apperception? In Smith, C. P. (Ed.), *Motivation and personality: Handbook of thematic content analysis*. New York: Cambridge University Press.

Bennis, W. (1984). The four competencies of leadership. *Training and Development Journal, 38*, 15–19.

Bennis, W. (2003). *On becoming a leader*. Cambridge, MA: Perseus Books Group.

Birch, D., & Veroff, J. (1966). *Motivation: A study of action*. Monterey, CA: Brooks-Cole.

Bitter, M. E., & Gardner, W. L. (1995). A mid-range theory of the leader/member attribution process in professional service organizations: The role of the organizational environment and impression management. In Martinko, M. J. (Ed.), *Attribution theory: An organizational perspective*. Delray Beach, FL: St. Lucie Press.

Boehle, S., Dobbs, K., & Stamps, D. (2000). Two views of distance learning. *Training, 37*, 34.

Butler, T., & Waldroop, J. (1999). Job sculpting: The art of retaining your best people. *Harvard Business Review*, (septiembre-octubre), 144–52.

Choi, I., Nisbett, R. E., & Norenzayan, A. (1999). Causal attribution across cultures: Variation and universality. *Psychological Bulletin, 125*, 47–63.

Cropanzano, R., & Folger, R. (1996). Procedural justice and worker motivation. In Steers, R. M., Porter, L. W., & Bigley, G. A. (Eds.), *Motivation and leadership at work*. New York: McGraw-Hill.

Davidson, O. B., & Eden, D. (2000). Remedial self-fulfilling prophecy: Two field experiments to prevent golem effects among disadvantaged women. *Journal of Applied Psychology, 85*, 386–98.

Ganzach, Y. (1998). Intelligence and job satisfaction. *Academy of Management Journal, 41*, 526–36.

Gerhart, Barry A. (2003). *Compensation: Theory, evidence, and strategic implications*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Graham, M. E., & Trevor, C. O. (2000). Managing new pay program introductions to enhance the competitiveness of multinational corporations (MNCS). *Competitiveness Review, 10*, 136–54.

Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Harter, J. K., Schmidt, F. L., & Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 87*, 268–79.

House, R. J., & Mitchell, T. R. (1974). Path-goal theory of leadership. *Journal of Contemporary Business, 3*, 81–97.

Jackson, P. (2000). [Interview with Phil Jackson by Bob Costas]. MSNBC.

Janssen, O. (2001). Fairness perceptions as a moderator in the curvilinear relationships between job demands, and job performance and job satisfaction. *Academy of Management Journal, 44*, 1039–50.

Jay, A. (1967). *Management and Machiavelli, an inquiry into the politics of corporate life*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Kellogg, M. S. (1979). *Putting management theories to work*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Kerr, S. (1995). On the folly of rewarding A, while hoping for B. *Academy of Management Executive, 9* (1), 7–14.

Kerr, S. (22 de julio de 1996). Risky business: The new pay game. *Fortune*, 94–97.

Knight, D., Durham, C. C., & Locke, E. A. (2001). The relationship of term goals, incentives, and efficacy to strategic risk, tactical implementation, and performance. *Academy of Management Journal, 44*, 326–38.

Komaki, J., Coombs, T., & Schepman, S. (1996). Motivational implications of reinforcement theory. In Steers, R. M., Porter, L. W., & Bigley, G. A. (Eds.), *Motivation and leadership at work*. New York: McGraw-Hill.

Kopelman, R. E. (1985). Job redesign and productivity: A review of evidence. *National Productivity Review* (Summer), 237–55.

Kotter, J. (5 de agosto de 1996). Kill complacency. *Fortune*, 168–70.

Latham, G., Erez, M., & Locke, E. (1988). Resolving scientific disputes by the joint design of crucial experiments by the antagonists: Application to the Erez-Latham disputes regarding participation in goal setting. *Journal of Applied Psychology, 73*, 753–72.

Lawler, E. E. (1987). The design of effective reward systems. In Lorsch, J. (Ed.), *Handbook of organizational behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Lawler, E. E. (1988). Gainsharing theory and research: Findings and future directions. In Pasmore, W. A., & Woodman, E. R. (Eds.), *Research in organizational change and development* (Vol. 2). Greenwich, CT: JAI Press.

Lawler, E. E. (2000). *Strategic pay*. San Francisco: Jossey-Bass.

Lawler, E. E., III. (2000a). *Pay strategies for the new economy*. San Francisco: Jossey-Bass.

Levering, R., & Moskowitz, M. (20 de junio de 2003). 100 best companies to work for. *Fortune, 147*, 127.

Locke, E. A., & Latham, G. P. (septiembre de 2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation. *American Psychologist, 57*, 705–17.

Luthans, F., & Stajkovic, A. D. (1999). Reinforce for performance: The need to go beyond pay and even rewards. *Academy of Management Executive, 13* (2), 49–57.

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). New York: Harper & Row.

McCauley, L. (1999). Next stop—the 21st century. *Fast Company, 27*, 108–12.

McClelland, D. (1971). *Assessing human motivation*. New York: General Learning Press.

McClelland, D. C., Arkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
McClelland, D. C., & Burnham, D. H. (2003). Power is the great motivator. *Harvard Business Review, 81*, 117–26.
McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill.
Michener, H. A., Fleishman, J. A., & Vaske, J. J. (1976). A test of the bargaining theory of coalition formulation in four-person groups. *Journal of Personality and Social Psychology, 34*, 1114–26.
Moe, M. T., Blodget, H. (23 de mayo de 2000). *The knowledge web. Part 4: corporate e-learning—feeding hungry minds*. Merrill Lynch & Co.
Murlis, H., & Wright, A. (1985). Rewarding the performance of the eager beaver. *Personnel Management, 17*, 28–31.
Murray, B., & Gerhart, B. (1998). An empirical analysis of a skill-based pay program and plant performance outcomes. *Academy of Management Journal, 41*, 68–78.
Nelson, B. (2000). Are performance appraisals obsolete? *Compensation and Benefits Review, 32*, 39–42.
Nelton, S. (marzo de 1988). Motivating for success. *Nation's Business*, 25.
News-Gazette. (junio de 1987), 6.
Parker, G. (2001). Establishing remuneration practices across culturally diverse environments. *Compensation & Benefits Management, 17*, 23–27.
Perry, M. (junio de 2000). Working in the dark. *Training Media Review*, 13–14.
Peters, T., & Waterman, R. H. (1982). *In search of excellence*. New York: Warner Books.
Pfeffer, J. (1995). Producing sustainable competitive advantage through the effective management of people. *Academy of Management Executive, 9*, 55–71.
Quick, T. L. (1977). *Person to person managing*. New York: St. Martin's Press.
Quick, T. L. (1991). Motivation: Help your star performers shine even brighter. *Sales and Marketing Management, 143*, 96.
Reese, S. (julio de 1999). Getting your money's worth from training. *Business and Health*, 26–29.
Schriesheim, C. A., & Neider, L. L. (1996). Path-goal leadership theory: The long and winding road. *Leadership Quarterly, 7*, 317–21.
Shamir, B., House, R. J., & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science, 4* (4), 577–94.
Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (2001). Differential effects of incentive motivators on work performance. *Academy of Management Journal, 4*, 580–90.
Steers, R. M., Porter, L. W., & Bigley, G. A. (1996). *Motivation and leadership at work*. New York: McGraw-Hill.
Sue-Chan, C., & Ong, M. (2002). Goal assignment and performance: Assessing the mediating roles of goal commitment and self-efficacy and the moderating role of power distance. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 89*, 1140–61.
Taylor, W. C. (1995). At Verifone it's a dog's life (and they love it?). *Fast Company*, 1, 115.
Thompson, D. W. (1978). *Managing people: Influencing behavior*. St. Louis, MO: C. V. Mosby Co.
Tichy, N. (abril de 1997). Bob Knowling's change manual. *Fast Company*, 76.
Tomlinson, A. (25 de marzo de 2002). T&D spending up in U.S. as Canada lags behind. *Canadian HR Reporter, 15*, 1–18.
Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill.
Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
Weiner, B. (2000). Intrapersonal and interpersonal theories of motivation from an attributional perspective. *Educational Psychology Review, 12*, 1–14.
Wood, R., & Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review, 14* (3), 361–83.
Zingheim, P. K., & Schuster, J. R. (1995). Introduction: How are the new pay tools being deployed? *Compensation and Benefits Review* (julio-agosto), 10–11.

CAPÍTULO 7 REFERENCIAS

Adler, N. J. (2002). *International dimensions of organizational behavior* (4th ed.). Cincinati, OH: South-Western.
Adler, R. B., Rosenfeld, L. B., & Proctor, R. F. (2001). *Interplay: The process of interpersonal communication*. Fort Worth, TX: Harcourt, Inc.
Alder, R. B., & Rodman, G. (2003). *Understanding human communication* (8th ed.). New York: Oxford University Press.
Argenti, J. (1976). *Corporate collapse: The causes and symptoms*. New York: Wiley.
Bazerman, M. H., & Neale, M. A. (1992). *Negotiating rationally*. New York: Free Press.
Blackard, K., & Gibson, J. (2002). *Capitalizing on conflict: Strategies and practices for turning conflict into synergy in organizations: A manager's handbook*. Palo Alto, CA: Davis-Black Publishing.
The boss as referee. [Accountemps survey]. (septiembre de 1996). *CMA Management Accounting Magazine, 70* (7), 32.
Boulding, E. (1964). Further reflections on conflict management. In Kahn, R. L., & Boulding, E. (Eds.), *Power and conflict in organizations*. New York: Basic Books.
Brown, L. D. (1983). Managing conflict at organizational interfaces. Reading, MA: Addison-Wesley.
Cameron, K. S., Kim, M. U., & Whetten, D. A. (1987). Organizational effects of decline and turbulence. *Administrative Science Quarterly, 32*, 222–40.
Caudron, S. (1992). Subculture strife hinders productivity. *Personnel Journal, 71* (2), 60–64.
Cox, T. H. (1994). *Cultural diversity in organizations: Theory, research and practice*. San Francisco: Berrett-Koehler.
Cox, T. H., & Blake, S. (1991). Managing cultural diversity: Implications for organizational competitiveness. *Academy of Management Executive, 5* (3), 45–56.

Cummings, L. L., Harnett, D. L., & Stevens, O. J. (1971). Risk, fate, conciliation and trust: An international study of attitudinal differences among executives. *Academy of Management Journal, 14*, 285–304.

de Dreu, C. K. W., Koole, S. L., & Steinel, W. (2000). Unfixing the fixed pie: A motivated information-processing approach to integrative negotiation. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*, 975–87.

de Dreu, C. K. W., & Weingart, L. R. (2002). Task versus relationship conflict: A meta-analysis. *Academy of Management Proceedings, CM*, B1–B6.

Economist. (23 de abril de 1988). Catch a falling star. *The Economist*, 88–90.

Eisenhardt, K. M., Kahwajy, J. L., & Bourgeois, L. J., III. (1997). How management teams can have a good fight. *Harvard Business Review* (julio-agosto), 77–85.

Fisher, R., & Brown, S. (1988). *Getting together: Building a relationship that gets to yes*. Boston: Houghton Mifflin.

Gage, D. (diciembre de 1999). Is having partners a bad idea? *Industry Week*, Growing Companies Edition, 46–47.

Gendron, G., & Burlingham, B. O. (abril de 1989). The entrepreneur of the decade: An interview with Steve Jobs. *Inc.*, 123.

The GM system is like a blanket of fog. (15 de febrero de 1988). *Fortune*, 48–49.

Gordon, T. (2000). *Parent effectiveness training*. New York: Three Rivers Press.

Grove, A. (julio de 1984). How to make confrontation work for you. *Fortune*, 74.

Hines, J. S. (1980). *Conflict and conflict management*. Athens: University of Georgia Press.

Hofstede, G. (1980). Motivation, leadership, and organization: Do American theories apply abroad? *Organizational Dynamics* (verano), 42–63.

Jehn, K. A. (1997). A qualitative analysis of conflict types and dimensions of organizational groups. *Administrative Science Quarterly, 41*, 530–57.

Jehn, K., & Mannix, E. A. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intragroup conflict and group performance. *Academy of Management Journal, 44*, 238–51.

Karambayya, R., & Brett, J. M. (1989). Managers handling disputes: Third party roles and perceptions of fairness. *Academy of Management Journal, 32*, 687–704.

Keashly, L. (1994). Gender and conflict: What does psychological research tell us? In Taylor, A., & Miller, J. B. (Eds.), *Conflict and gender*. Cresskill, NJ: Hampton Press.

Kelly, J. (1970). Make conflict work for you. *Harvard Business Review, 48* (julio–agosto), 103–13.

Kilmann, R. H., & Thomas, K. W. (1977). Developing a forced-choice measure of conflict-handling behavior: The MODE instrument. *Educational and Psychological Measurement, 37*, 309–25.

Kim, S. H., & Smith, R. H. (1993). Revenge and conflict escalation. *Negotiation Journal, 9*, 37–44.

Kipnis, D., & Schmidt, S. (1983). An influence perspective in bargaining within organizations. In Bazerman, M. H., & Lewicki, R. J. (Eds.), *Bargaining inside organizations*. Beverly Hills, CA: Sage.

Korabik, D., Baril, G. L., & Watson, C. (1993). Managers' conflict management style and leadership effectiveness: The moderating effects of gender. *Sex Roles, 29* (5/6), 405–20.

Kressel, K., & Pruitt, D. G. (1989). *Mediation research: The process and effectiveness of third party intervention*. San Francisco: Jossey-Bass.

Latham, G., & Wexley, K. (1994). *Increasing productivity through performance appraisal*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Lombardo, M. M., & Eichinger, R. W. (1996). *The Career ARCHITECT Development Planner*, Minneapolis.

Maslow, A. (1965). *Eupsychian management*. Homewood, IL: Irwin.

Morris, W., & Sashkin, M. (1976). *Organizational behavior in action*. St. Paul, MN: West Publishing.

Morrison, A. M. (1996). *The new leaders: Leadership diversity in America*. San Francisco: Jossey-Bass.

Murnighan, J. K. (1992). *Bargaining games: A new approach to strategic thinking in negotiations*. New York: William Morrow.

Murnighan, J. K. (1993). *The dynamics of bargaining games*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Pascale, R. (febrero de 1990). Creating contention without causing conflict. *Business Month*, 69–71.

Pelled, L. H., Eisenhardt, K. M., & Xin, K. R. (1999). Exploring the black box: An analysis of work group diversity, conflict, and performance. *Administrative Science Quarterly, 44*, 1–28.

Perot, H. R. (febrero de 1988). How I would turn around GM. *Fortune*, 48–49.

Phillips, E., & Cheston, R. (1979). Conflict resolution: What works. *California Management Review, 21*, 76–83.

Porter, E. H. (1973). *Manual of administration and interpretation for strength deployment inventory*. LaJolla, CA: Personal Strengths Assessment Service.

Rahim, M. A., & Blum, A. A. (1994). *Global perspectives on organizational conflict*. Westport, CT: Praeger.

Ruble, T., & Schneer, J. A. (1994). Gender differences in conflict-handling styles: Less than meets the eye? In Taylor, A., & Miller, J. B. (Eds.), *Conflict and gender*. Cresskill, NJ: Hampton Press.

Ruble, T., & Thomas, K. (1976). Support for a two-dimensional model of conflict behavior. *Organizational Behavior and Human Performance, 16*, 145.

Savage, G. T., Blair, J. D., & Sorenson, R. L. (1989). Consider both relationships and substance when negotiating strategically. *Academy of Management Executive, 3*, 37–48.

Schmidt, W. H., & Tannenbaum, R. (1965). Management of differences. *Harvard Business Review, 38* (noviembre-diciembre), 107–15.

Seybolt, P. M., Derr, C. B., & Nielson, T. R. (1996). Linkages between national culture, gender, and conflict management styles. Working paper, University of Utah.

Sillars, A., & Weisberg, J. (1987). Conflict as a social skill. In Roloff, M. E., & Miller, G. R. (Eds.), *Interpersonal processes: New directions in communication research*. Beverly Hills, CA: Sage.

Smith, W. P. (1987). Conflict and negotiation: Trends and emerging issues. *Journal of Applied Social Psychology, 17*, 631–77.

Stroh, L. K., Northcraft, G., & Neale, M. (2002). *Organizational behavior: A management challenge* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
Thomas, K. (1976). Conflict and conflict management. In Dunnette, M. D. (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. London: Routledge and Kegan Paul.
Thompson, L. (2001). *The mind and heart of the negotiator* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Ting-Toomey, S., Gao, G., Trubisky, P., Yang, Z., Kim, H. S., Lin, S. L., & Nishida, T. (1991). Culture, face maintenance, and styles of handling interpersonal conflict: A study in five cultures. *International Journal of Conflict Management, 2*, 275–96.
Tjosvold, D. (1991). *The conflict positive organization*. Reading, MA: Addison-Wesley.
Trompenaars, F. (1994). *Riding the waves of culture: Understanding diversity in global business*. New York: Irwin.
Trompenaars, F. (1996). Resolving international conflict: Culture and business strategy. *Business Strategy Review, 7*, 51–68.
Volkema, R. J., & Bergmann, T. J. (2001). Conflict styles as indicators of behavioral patterns in interpersonal conflicts. *Journal of Social Psychology, 135*, 5–15.
Wanous, J. P., & Youtz, A. (1986). Solution diversity and the quality of group decisions. *Academy of Management Journal, 1*, 149–59.
Weldon, E., & Jehn, K. A. (1995). Examining crosscultural differences in conflict management behavior: Strategy for future research. *International Journal of Conflict Management, 6*, 387–403.
Wilmot, W. W., & Hocker, J. L. (2001). *Interpersonal conflict*. New York: McGraw-Hill.
Xie, J., Song, X. M., & Stringfellow, A. (1998). Interfunctional conflict, conflict resolution styles, and new product success: A four-culture comparison. *Management Science, 44*, S192–S206.

CAPÍTULO 8 REFERENCIAS

Adler, A. (1927). *Understanding human nature*. Garden City, NY: Garden City Publishing.
Alinsky, S. D. (1971). *Rules for radicals: A pragmatic primer for realistic radicals*. New York: Vintage Books.
Alloy, L. B., Peterson, C., Abrahamson, L. Y., & Seligman, M. E. P. (1984). Attributional style and the generality of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology, 46*, 681–87.
Anderson, C., Hellreigel, D., & Slocum, J. (1977). Managerial response to environmentally induced stress. *Academy of Management Journal, 20*, 260–72.
Ashby, R. (1956). *Design for the brain*. London: Science Paperbacks.
Averill, J. R. (1973). Personal control over aversive stimuli and its relationships to stress. *Psychological Bulletin, 80*, 286–303.
Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*, 191–215.
Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Bandura, A. (1989). Human agency in social cognition theory. *American Psychologist, 44*, 1175–84.
Barber, B. (1983). *The logic and limits of trust*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
Barnard, C. I. (1938). *The functions of the executive*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
Block, P. (1987). *The empowered manager: Positive political skills at work*. San Francisco: Jossey-Bass.
Bookman, A., & Morgan, S. (1988). *Women and the politics of empowerment*. Philadelphia: Temple University Press.
Bramucci, R. (1977). A factorial examination of the self-empowerment construct. Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon.
Brehm, J. W. (1966). *Response to loss of freedom: A theory of psychological reactance*. New York: Academic Press.
(18 de junio de 1993). That shut out feeling. *BusinessWeek*, 40.
Byham, W. C. (1998). *Zapp! The lightening of empowerment*. New York: Ballantine Publishing Group.
Cameron, K. S. (1998). Strategic organizational downsizing: An extreme case. *Research in Organizational Behavior, 20*, 185–229.
Cameron, K. S., Freeman, S. J., & Mishra, A. K. (1991). Best practices in white-collar downsizing: Managing contradictions. *Academy of Management Executive, 5*, 57–73.
Cameron, K. S., Freeman, S. J., & Mishra, A. K. (1993). Organization downsizing and redesign. In Huber, G. P., & Glick, W. (Eds.), *Organizational change and redesign*. New York: Oxford University Press.
Cameron, K. S., Kim, M. U., & Whetten, D. A. (1987). Organizational effects of decline and turbulence. *Administrative Science Quarterly, 32*, 222–40.
Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (1999). *Diagnosing and changing organizational culture*. Reading, MA: Addison-Wesley.
Cameron, K. S., Whetten, D. A., & Kim, M. U. (1987). Organizational dysfunctions of decline. *Academy of Management Journal, 30*, 126–38.
Coch, L., & French, J. R. P. (1948). Overcoming resistance to change. *Human Relations, 11*, 512–32.
Collins, P. H. (2000). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. New York: Routledge.
Conger, J. A. (1989). Leadership: The art of empowering others. *Academy of Management Executive, 3*, 17–24.
Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process. *Academy of Management Review, 13*, 471–82.
Coonradt, C. A., (1985). *The game of work*. Salt Lake City, UT: Shadow Mountain Press.
DeCharms, R. (1979). Personal causation and perceived control. In Perlmuter L. C., & Monty, R. A. (Eds.), *Choice and perceived control*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology, 74*, 580–90.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 53*, 1024–37.

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

DiClemente, C. C. (1985). Perceived efficacy in smoking cessation. Paper presented at the annual meeting of the American Association for the Advancement of Science, Los Angeles.

Drucker, P. (1988). The coming of the new organization. *Harvard Business Review* (junio–febrero), 95–104.

Durkheim, E. (1964). *The division of labor in society*. New York: Free Press.

Eisenhart, K. M., & Galunic, D. C. (1993). Renewing the strategy–structure–performance paradigm. *Research in organizational behavior*. Greenwich, CT: JAI Press.

Friere, P., & Faundez, A. (1989). *Learning to question: A pedegogy of liberation*. New York: Continuum Publishing.

Gambetta, D. (1988). *Trust: Making and breaking cooperative relations*. Cambridge, MA: Basil Blackwell.

Gecas, V. (1989). The social psychology or self-efficacy. *Annual Review of Sociology, 15*, 291–316.

Gecas, V., Seff, M. A., & Ray, M. P. (1988). Injury and depression: The mediating effects of self concept. Paper presented at the Pacific Sociological Association Meetings, Las Vegas.

Gemmill, G. R., & Heisler, W. J. (1972). Fatalism as a factor in managerial job satisfaction. *Personnel Psychology, 25*, 241–50.

Gibb, J. R., & Gibb, L. M. (1969). Role freedom in a TORI group. In Burton, A. (Ed.), *Encounter theory and practice of encounter groups*. San Francisco: Jossey-Bass.

Golembiewski, R. T., & McConkie, M. (1975). The centrality of trust in group processes. In Cooper, C. (Ed.), *Theories of group processes*. New York: Wiley.

Greenberger, D. B., & Stasser, S. (1991). The role of situational and dispositional factors in the enhancement of personal control in organizations. *Research in organizational behavior* (Vol. 13, pp. 111–45). Greenwich, CT: JAI Press.

Greenberger, D. B., Stasser, S., Cummings, L. L., & Dunham, R. B. (1989). The impact of personal control on performance and satisfaction. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 43*, 29–51.

Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Hackman, J. R., Oldham, G. R., Janson, R., & Purdy, K. (1975). A new strategy for job enrichment. *California Management Review, 17*, 57–71.

Hammer, T. H., & Vardi, Y. (1981). Locus of control and career self-management among nonsupervisory employees in industrial settings. *Journal of Vocational Behavior, 18*, 13–29.

Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development, 21*, 34–64.

Huber, G. P. (1980). *Managerial decision making*. Glenview, IL: Scott Foresman.

Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal, 33*, 692–724.

Kanter, R. (1983). *The change masters*. New York: Simon & Schuster.

Kanter, R. M. (1968). Commitment and social organization: A study of commitment mechanisms in utopian communities. *American Sociological Review, 33*, 499–517.

Langer, E. J. (1983). *The psychology of control*. Beverly Hills, CA: Sage.

Langer, E. J., & Rodin, J. (1976). The effects of choice and enhanced personal responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology, 34*, 191–98.

Lawrence, P., & Lorsch, J. (1967). *Organizations and environments*. Homewood, IL: Irwin.

Leana, C. R. (1987). Power relinquishment versus power sharing: Theoretical clarification and empirical comparison on delegation and participation. *Journal of Applied Psychology, 72*, 228–33.

Locke, E. A., & Latham, G. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Locke, E. A., & Schweiger, D. M. (1979). Participation in decision making: One more look. In Staw, B. M., & Cummings, L. L. (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 1, pp. 265–340). Greenwich, CT: JAI Press.

Luhmann, N. (1979). *Trust and power*. New York: Wiley.

Manz, C. C., & Sims, H. (1989). *Super-leadership: Teaching others to lead themselves*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Martin, J., Feldman, M., Hatch, M. J., & Sitkin, S. (1983). The uniqueness paradox of organizational stories. *Administrative Science Quarterly, 28*, 438–52.

Marx, K. (1844). *Early writings* (Edited and translated by T. B. Bottomore). New York: McGraw-Hill.

McClelland, D. C., & Burnham, D. H. (2003). Power is the great motivator. *Harvard Business Review, 81*, 117–26.

Meyerson, D. E., & Fletcher, J. K. (2000). A modest manifesto for shattering the glass ceiling. *Harvard Business Review, 78*, 127–37.

Mishra, A. K. (1992). Organizational response to crisis: The role of mutual trust and top management teams. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan.

Neufeld, R. W. J., & Thomas, P. (1977). Effects of perceived efficacy of a prophylactic controlling mechanism on self-control under painful stimulation. *Canadian Journal of Behavioral Science, 9*, 224–32.

Newman, W. H., & Warren, K. (1977). *The process of management*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Nielson, E. H. (1986). Empowerment strategies: Balancing authority and responsibility. In Scrivastiva, S., & Associates (Eds.), *Executive power*. San Francisco: Jossey-Bass.

Organ, D., & Greene, C. N. (1974). Role ambiguity, locus of control, and work satisfaction. *Journal of Applied Psychology, 59*, 101–12.

Ozer, E. M., & Bandura, A. (1990). Mechanisms governing empowerment effects: A self-efficacy analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 472–86.

Peters, T. (1992). *Liberation management*. New York: Knopf.

Preston, P., & Zimmerer, T. W. (1978). *Management for supervisors*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Quinn, R. E., & Spreitzer, G. (1997). The road to empowerment: Seven questions every leader should consider. *Organizational Dynamics, 25*, 37–49.

Randolph, W. A., & Sashkin, M. (2002). Can organizational empowerment work in multinational settings? *Academy of Management Executive, 16*, 102–15.

Rappoport, J., Swift, C., & Hess, R. (1984). *Studies in empowerment: Steps toward understanding and action*. New York: Haworth Press.

Rose, S. M., & Black, B. L. (1985). Advocacy and empowerment: Mental health care in the community. Boston: Routledge and Kegan Paul.

Rothbaum, F., Weisz, J. R., & Snyder, S. S. (1982). Changing the world and changing the self: A two-process model of perceived control. *Journal of Personality and Social Psychology, 42*, 5–37.

Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S., & Camererm C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of Management Review, 23*, 393–404.

Runyon, K. E. (1973). Some interaction between personality variables and management style. *Journal of Applied Psychology, 57*, 288–94.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68–78.

Sashkin, M. (1984). Participative management is an ethical imperative. *Organizational Dynamics, 12*, 4–22.

Schmid, H. (2002). Relationships between organizational properties and organizational effectiveness in three types of nonprofit human service organizations. *Public Personnel Management, 31*, 377–95.

Schneider, J. A., & Agras, W. W. (1985). A cognitive behavioral treatment of bulimia. *British Journal of Psychiatry, 146*, 66–69.

Schwalbe, M. L., & Gecas, V. (1988). Social psychological consequences of job-related disabilities. In Mortimer, J. T., & Borman, K. M. (Eds.), *Work experience and psychological development through life span*. Boulder, CO: Westview.

Seeman, M., & Anderson, C. S. (1983). Alienation and alcohol. *American Sociological Review, 48*, 60–77.

Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: Freeman.

Sewell, C. (1990). *Customers for life*. New York: Pocket Books.

Spreitzer, G. M. (1992). When organizations dare: The dynamics of individual empowerment in the workplace. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan.

Spreitzer, G. M., de Janasz, S. C., & Quinn, R. E. (1999). Empowerment to lead: The role of psychological empowerment in leadership. *Journal of Organizational Behavior, 20*, 511–26.

Staples, L. H. (1990). Powerful ideas about empowerment. *Administration in Social Work, 14*, 29–42.

Staw, B., Sandelands, L., & Dutton, J. (1981). Threat-rigidity effects in organizational behavior: A multilevel analysis. *Administrative Science Quarterly, 26*, 501–24.

Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review, 15*, 666–81.

Trompenaars, F. (1996). Resolving international conflict: Culture and business strategy. *Business Strategy Review, 7*, 51–68.

Trompenaars, F., & Hampton-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*. New York: McGraw-Hill.

Urwick, L. (1944). *Elements of administration*. New York: Harper and Brothers.

Vogt, J. F., & Murrell, K. L. (1990). *Empowerment in organizations*. San Diego, CA: University Associates.

Vroom, V. H., & Jago, A. G. (1974). Decision making as social process: Normative and descriptive models of leader behavior. *Decision Sciences, 5*, 743–69.

Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision making*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.

Weick, K. E. (1984). Small wins. *American Psychologist, 39*, 40–49.

Weick, K. E. (1993). Collapse of sense-making in organizations. *Administrative Science Quarterly, 38*, 628–52.

White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review, 66*, 297–333.

Wrzesniewski, A. (2003) "Finding positive meaning in work." In Cameron, K. S., Dutton, J. E., and Quinn, R.E. (2003) Positive Organizational Scholarship. San Francisco: Berrett-Koehler.

Zimmerman, M. A. (1990). Taking aim on empowerment research: On the distinction between individual and psychological conceptions. *American Journal of Community Psychology, 18*, 169–77.

Zimmerman, M. A., & Rappoport, J. (1988). Citizen participation, perceived control, and psychological empowerment. *American Journal of Community Psychology, 16*, 725–50.

CAPÍTULO 9 REFERENCIAS

American Society for Quality Control (ASQC). (noviembre de 1993). Teaming up for quality. *ASQC's Journal of Record, 8*(9).

Ancona, D. G., & Caldwell, D. (1992). Bridging the boundary: External activity and performance in organizational teams. *Administrative Science Quarterly, 27*, 459–89.

Asch, S. E. (1951). Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgments. In Guetzkow, H. (Ed.), *Groups, leadership, and men* (pp. 177–90) Pittsburgh: Carnegie Press.

Cameron, K. S., & Whetten, D. A. (1981). Perceptions of organizational effectiveness in organizational life cycles. *Administrative Science Quarterly, 27*, 524–44.

Cameron, K. S., & Whetten, D. A. (1984). Organizational life cycle approaches: Overview and applications to higher education. *Review of Higher Education, 6*, 60–102.

Campion, M. A., Medsker, G. J., & Higgs, A. C. (1993). Relations between work group characteristics and effectiveness: Implications for designing effective work groups. *Personnel Psychology, 46*, 823–50.

Cialdini, R. B. (1995). *Influence: Science and practice* (3rd ed.). Glenview, IL: Scott Foresman.

Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management, 23*, 239–90.

Cox, T. H. (1994). *Cultural diversity in organizations: Theory, research, and practice*. San Francisco: Barrett-Koehler.

Davis, M. (1971). That's interesting! *Philosophy of the Social Sciences, 1*, 309–44.

Dew, J. R. (1998). *Managing in a team environment*. Westport, CT: Quorum.
Dewey, J. (1933). *How we think*. Boston: Heath.
Druskat, V., & Wheeler, J. (2000). Effective leadership of self-managing teams: Behaviors that make a difference. Working paper, Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University.
Druskat, V., & Wolff, S. (1999). The link between emotions and team effectiveness: How teams engage members and build effective task processes. *Academy of Management Best Paper Proceedings*, Organizational Behavior Division.
Druskat, V. U., & Wheeler, J. V. (2001). Effective leadership of self-managing teams: Behaviors that make a difference. Working paper, Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University.
Dyer, W. G. (1987). *Team building*. Reading, MA: Addison-Wesley.
Edmonson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly, 44*, 350–83.
Freud, S. (1921). *Group psychology and the analysis of the ego*. Chicago: Hogarth Press.
Gladstein, D. (1984). Group in context: A model of task group effectiveness. *Administrative Science Quarterly, 29*, 497–517.
Greiner, L. E. (1998). Evolution and revolution as organizations grow. *Harvard Business Review, 76*, 55–67.
Gully, S. M., Divine, D. S., & Whitney, D. J. (1995). A meta-analysis of cohesion and performance: Effects of level of analysis and task interdependence. *Small Group Research, 26*, 497–520.
Guzzo, R. A., & Dickson, M. W. (1996). Teams in organizations: Recent research on performance and effectiveness. *Annual Review of Psychology, 47*, 307–38.
Hackman, J. R. (1987). The design of work teams. In Lorsch, J. W. (Ed.), *Handbook of organizational behavior*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Hackman, J. R. (1990). *Groups that work (and those that don't.)* San Francisco: Jossey-Bass.
Hackman, J. R. (octubre de 1993). Teams and group failure. Presentation at the Interdisciplinary College on Organization Studies, University of Michigan.
Harrison, D. A., Price, K. H., Gavin, J. H., & Florey, A. T. (2002). Time, teams, and task performance: Changing effects of surface and deep-level diversity on group functioning. *Academy of Management Journal, 45*, 1029–45.
Hayes, N. (1997). *Successful team management*. Boston: International Thompson Business Press.
Imai, M. (1986). Kaizen: *The key to Japan's competitive success*. New York: Random House.
Janis, I. (1972). *Victims of groupthink*. Boston: Houghton Mifflin.
Jassawalla, A. R., & Sashittal, H. C. (2003). Building collaborative new product processes: Why instituting teams is not enough. *S.A.M. Advanced Management Journal, 68*, 27–32.
Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1993). *The wisdom of teams*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
Kouzes, J., & Posner, B. (2002). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.
Kramer, R. M. (1999). Trust and distrust in organizations: Emerging perspectives, enduring questions. *Annual Review of Psychology, 50*, 569–98.
Lawler, E. E. (1998). *Strategies for high performance organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
Lawler, E. E., Mohrman, S. A., & Ledford, G. E. (1995). *Creating high performance organizations: Practices and results of employee involvement and total quality in* Fortune *1000 companies*. San Francisco: Jossey-Bass.
Lidz, F. (2000). Up and down in Beverly Hills. *Sports Illustrated, 92*(16), 60–68.
Maier, N. R. G. (1967). Assets and liabilities of group problem solving: The need for an integrative function. *Psychological Review, 74*, 239–49.
Manz, C., & Sims, H. (1987). Leading workers to lead themselves: The external leadership of self-managing work teams. *Administrative Science Quarterly, 32*, 106–28.
Mullen, B., & Copper, C. (1994). The relation between group cohesiveness and Performance: An integration. *Psychological Bulletin, 115*, 210–27.
Pagonis, W. G. (1993). *Moving mountains*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
Parker, G. M. (1996). *Team players and teamwork: The new competitive business strategy*. San Francisco: Jossey-Bass.
Peters, T. (1987). *Thriving on chaos*. New York: Knopf.
Quinn, R. E., & Cameron, K. S. (1983). Organizational life cycles and shifting criteria of effectiveness: Some preliminary evidence. *Management Science, 29*, 33–51.
Schein, E. H. (1982). What to observe in a group. In Mohr, B., & Porter, L. C. (Eds.), *Reading book for human relations training*. Bethel, ME: NTL Institute.
Senge, P. (1991). *The fifth discipline*. New York: Doubleday.
Trompenaars, F. (1996). *Riding the waves of culture: Understanding cultural diversity in business*. London: Nicholas Breadly Publishing.
Trompenaars, F., & Hampton-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*. New York: McGraw-Hill.
Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin, 63*, 384–99.
Turner, M. E. (Ed.). (2000). *Groups at work: Advances in theory and research*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
Verespei, M. A. (18 de junio de 1990). Yea, teams? Not always. *Industry Week*, 103–105.
Wellins, R. S., Byham, W. C., & Wilson, J. M. (1991). *Empowered teams*. San Francisco: Jossey-Bass.
Yeatts, D. E., & Hyten, C. (1998). *High performing self-managing work teams: A comparison of theory to practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.

CAPÍTULO 10 REFERENCIAS

Baker, W. (2001). *Achieving success through social capital*. San Francisco: Jossey-Bass.
Baker, W., Cross, R., & Wooten, M. (2003). Positive organizational network analysis and energizing relationships. In Cameron, K. S., Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (Eds.). *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 328–42). San Francisco: Berrett-Koehler.

Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Finkenauer, C., & Vohs, K. D. (2001). Bad is stronger than good. *Review of General Psychology, 5*, 323–70.

Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.

Bollier, D. (1996). *Aiming higher: Twenty-five stories of how companies prosper by combining sound management and social vision*. New York: Amacom.

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Cameron, K. S. (1985). lacocca's transformation of Chrysler; excerpts from Lee lacocca's speeches to his top management team, 1979–1984. (In possession of the author.)

Cameron, K. S. (2003). Ethics, virtuousness, and constant change. In Tichy, N. M., & McGill, A. R. (Eds.), *The ethical challenge* (pp. 185–93). San Francisco: Jossey-Bass.

Cameron, K. S. (2003a). Organizational virtuousness and performance. In Cameron, K. S., Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 48–65). San Francisco: Berrett-Koehler.

Cameron, K. S., Bright D., & Caza, A. (2003). Exploring the relationships between organizational virtuousness and performance. *American Behavioral Scientist*.

Cameron, K. S., & Caza, A. (2002). Organizational and leadership virtues and the role of forgiveness. *Journal of Leadership and Organizational Studies, 9*, 33–48.

Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (1999). *Diagnosing and Changing Organizational Culture*. Reading, MA: Addison Wesley.

Cameron, K. S., & Ulrich, D. O. (1986). Transformational leadership in colleges and universities. *Higher Education: Handbook of Theory and Research, 2*, 1–42.

Cameron, K. S., Whetten, D. A., & Kim, M. U. (1987). Organizational effects of decline and turbulence. *Administration Science Quarterly, 32*, 222–40.

Carlzon, J. (1987). *Moments of truth*. Cambridge, MA: Ballinger.

Cialdini, R. B. (2000). *Influence: The science of persuasion*. New York: Allyn & Bacon.

Clifton, D. O., & Harter, J. K. (2003). Investing in strengths. In Cameron, K. S., Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 111–21). San Francisco: Berrett-Koehler.

Coonradt, C. (1985). *The Game of Work*. Salt Lake City, UT: Shadow Mountain Press.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial.

Davis, M. (1971). That's interesting! *Philosophy of the Social Sciences, 1*, 309–44.

Dutton, J. E., Frost, P. J., Worline, M. C., Lilius, J. M., & Kanov, J. M. (2002). Leading in times of trauma. *Harvard Business Review* (junio), 54–61.

Emmons, R. A. (2003). Acts of gratitude in organizations. In Cameron, K. S., Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 81–93). San Francisco: Berrett-Koehler.

Enright, R. D., & Coyle, C. (1998). Researching the process model of forgiveness within psychological interventions. In Worthington, E. L. (Ed.), *Dimensions of forgiveness* (pp. 139–61) Philadelphia: Templeton Foundation Press.

Enrique, J. (2000). *As the future catches you*. New York: Crown Business.

Fredrickson, B. L. (2003). Positive emotions and upward spirals in organizations. In Cameron, K. S., Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 163–75). San Francisco: Berrett-Koehler.

Frost, P. J. (2003). *Toxic emotions at work: How compassionate managers handle pain and conflict*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.

Glynn, P. (1994). Toward a politics of forgiveness. *American Enterprise, 5*, 48–53.

Gold, T. (2002). *Open your mind, open your life*. Andrews McNeel Publishing.

Gottman, J. (1994). *Why marriages succeed and fail*. New York: Simon & Schuster.

Hampden-Turner, C. & Trompenaars, F. (2000). *Building cross-cultural competence: How to create wealth from conflicting values*. New Haven, CT: Yale University Press.

Helmick, R. G., & Petersen, R. L. (2001). *Forgiveness and reconciliation: Religion, public policy, and conflict*. Philadelphia: Templeton Foundation Press.

Kanov, J. M., Maitlis, S., Worline, M. C., Dutton, J. E., & Frost, P. J. (2003). Compassion in organizational life. *American Behavioral Scientist*.

Kirschenbaum, D. (1984). Self-regulation and sport psychology: Nurturing and emerging symbiosis. *Journal of Sport Psychology, 8*, 26–34.

Kotter, J. (1999). *John Kotter on what leaders really do*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.

Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1988). *What followers expect from leaders: How to meet people's expectations and build credibility*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2003). *Credibility: How leaders gain and lose it, why people demand it*. San Francisco: Jossey-Bass.

Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper & Row.

Losada, M., & Heaphy, E. (2003). The role of positivity and connectivity in the performance of business teams: A nonlinear dynamics model. *American Behavioral Scientist*.

McCullough, M. E., Emmons, R. A., & Tsang, J. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology, 82*, 112–27.

Meyerson, D. (2001). *Tempered radicals*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.

National Commission on Excellence in Education. (1983). *A nation at risk*. Washington, DC: National Institute of Education.

Pelz, D., & Andrews, F. (1966). *Scientists in organizations*. New York: Wiley.

Peters, T. (1987). *Thriving on chaos*. New York: Knopf.

Pfeffer, J. (1998). *The human equation: Building profits by putting people first*. Boston: Harvard Business School Press.

Quinn, R. E. (2000). *Change the world*. San Francisco: Jossey-Bass.

Quinn, R. E. (2004). *Building the bridge as you walk on it*. San Francisco: Jossey-Bass.
Quinn, R. E., Dutton, J. E., & Spretizer, G. (2003). *The reflected best self feedback exercise*. University of Michigan Business School.
Salancik, G. R. (1977). Commitment of control of organizational behavior and belief. In Staw, B. M., & Salancik, G. R. (Eds.), *News directions in organizational behavior*. Chicago: St. Clair Press.
Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness*. New York: Free Press.
Selznick, P. (1949). *TVA and the grass roots*. Berkeley: University of California Press.
Simmel, G. (1950). *The sociology of Georg Simmel*. Glencoe, IL: Free Press.
Tichy, N. M. (1993). *Control your destiny or someone else will*. New York: Doubleday.
Tichy, N. M. (1997). *The leadership engine*. New York: HarperCollins.
Walsh, J. P. (1999). Business must talk about its social role. In Dickson, T. (Ed.), *Mastering strategy* (pp. 289–94). London: *Financial Times/* Prentice Hall.
Weick, K. E. (1981). Small wins: Redefining the scale of social problems. *American Psychologist, 39*, 40–49.
Weick, K. E. (1993). Small wins in organizational life. *Dividend* (invierno), 20–24.

SUPLEMENTO A REFERENCIAS

Barrett, H. (1977). Practical uses of speech communication (4th ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston
Collins, E., & Devanna, M. (1990). *The portable MBA*. New York: Wiley.
Dubrin, A. J. (1985). *Contemporary applied management*. Plano, TX: Business Publications, Inc.
Endicott Report. (1992). Baton Rouge: Louisiana State University Press.
Gelles-Cole, S. (1985). *The complete guide to executive manners*. New York: Rawson.
Mambert, W. A. (1976). *Effective presentation*. New York: Wiley.
Miller, G. A. (1967). *The psychology of communication*. Baltimore: Penguin.
Peoples, D. A. (1988). *Presentations plus*. New York: Wiley.
Poor, E. (1992). *The executive writer: A guide to managing words, ideas, and people*. New York: Grove Weidenfeld.
Sanford, W. P., & Yeager, W. H. (1963). *Principles of effective speaking* (6th ed.). New York: Ronald Press.
Seiler, W. J. (1971). The effects of visual materials on attitudes, credibility, and retention. *Speech Monographs, 38*, 331–34.
Sprague, J., & Stuart, D. (1996). *The speaker's handbook* (4th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace College Publishers.
Wells, W. (1989). *Communications in business* (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
Wilcox, R. P. (1967). *Oral reporting in business and industry*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

SUPLEMENTO B REFERENCIAS

Beer, M. (1987). *Meetings: How to make them work for you*. New York: Van Nostrand Reinholdt.
Downs, C. W., Smeyak, G. P., & Martin, E. (1980). *Professional interviewing*. New York: Harper & Row.
DuBrin, A. J. (1981). *Human relations: A job-oriented approach* (2nd ed.). Reston, VA: Reston Publishing Company.
Lopez, R. M. (1975). *Personnel interviewing*. New York: McGraw-Hill.
Maier, N. R. F. (1958). Three types of appraisal interviews. *Personnel* (marzo/abril), 27–40.
Sincoff, M. Z., & Goyer, R. S. (1984). *Interviewing*. New York: Macmillan.
Stano, M. E., & Reinsch, N. L., Jr. (1982). *Communication in interviews*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
Stewart, C. J., & Cash, W. B., Jr. (1985). *Interviewing: Principles and practice* (4th ed.). Dubuque, IA: Brown.

SUPLEMENTO C REFERENCIAS

Cohen, M., March, J., & Olsen, J. (1972). A garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly, 17*, 1–15.
DeBono, E. (1985). *The six thinking Hats*. Boston: Little, Brown.
De Tocqueville, A. (1841). *Democracy in America*. New York: Langley.
Harvey, J. (1974). The abilene paradox. *Organizational Dynamics*, (Summer), 63–80.
Janis, I. (1972). *Victims of groupthink*. Boston: Houghton Mifflin.
Janis, I. (1983). *Groupthink: Psychological studies of policy decisions and fiascoes*. Boston: Houghton Mifflin.
Putnam, R. (2000). *Bowling alone*. New York: Simon & Schuster.
Rothman, J., Erlich, J., & Tropman, J. (2000). Strategies of community intervention (6th ed.). Itasca, IL: F. E. Peacock.
3M Meeting Management Team. (1994). *Mastering meetings*. New York: McGraw-Hill.
Tichy, N., & Devanna, M. (1986). *The transformational leader*. New York: Wiley.
Tropman, J., Erlich, J., & Rothman, J. (2000). *Tactics of community intervention* (4th ed.). Itasca, IL: F. E. Peacock.
Tropman, J. E. (1995). *Effective meetings* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
Tuchman, B. (1984). *The march of folly: From Troy to Vietnam*. New York: Knopf.

ÍNDICE DE NOMBRES

A

AACSB, 199
AAL, 449
Abbott, R. K., 319
Accountemps, 348
Acer, 195
Acton, Lord, 253
Adams, J. L., 164, 178
Adler, A., 404
Adler, C. M., 105, 110, 125, 127
Adler, N. J., 350
Adler, P.S., 256
Adler, V., 121
Adria, M., 321
Agras, W. W., 406
Aguinis, H., 261
A. H. Robbins, 67
Albert, R. S., 166, 178
Alcatraz, 279
Alderfer, Clay, 317–318
Alder, R. B., 362
Alinsky, S. D., 404
Allan, H., 58
Allinson, C. W., 258
Alloy, L. B., 406
Allport, G., 58
Amabile, T. A., 177, 188
Amana Refrigeration Company, 169
Amazon, 195
AMD, Inc., 167
American Can, 319
American Civil Liberties Union, 281
American Institute of Stress, 102
American Management Association, 14, 67
American Psychological Association, 102
American Society for Quality Control (ASQC), 448–449
Ameritech, 303
Amway, 413
Ancona, D. G., 450
Anderson, C. R., 129, 257, 407
Anderson, C. S., 406
Anderson, P., 188
Andrews, A., 4
Apple Computer, 79, 194–196, 252, 284, 351, 455, 516–518
Argenti, J., 345
Argyris, C., 219
Armstrong, Neil, 1
Armstrong, S. J., 258
Armstrong-Stassen, M., 74
Arnold, C. L., 228
Arthur, M. B., 307
Asch, Solomon, 457
Ashby, R., 402
Ashford, S. J., 163, 271
Associated Press, 102
Association for Fitness in Business, 125
AT&T, 79, 166, 259, 449
Athos, A., 231
Atkinson, J. W., 307
Atwater, L., 58
Auerbach, S. M., 103, 104
Averill, J. R., 406
Aygen, M. M., 132

B

Bagnall, J., 184
Bailey, D. E., 450, 458, 467
Baker, Wayne, 496, 497
Balzer, W. K., 108
Bandura, A., 12, 129, 314, 406, 410, 411, 412, 413
Bank of Boston, 67
Banks, D. L., 74
Bannister, Roger, 412
Bantel, K. A., 57
Barber, B., 408
Baril, G. L., 356
Barker, L., 212
Barling, J., 103, 125
Barnard, C. I., 424
Barnlund, D. C., 223
Barrett, H., 536
Basadur, M. S., 177
Batten, Jim, 474–476
Baumeister, R. F., 495–496
Baum, L., 264
Bay of Pigs, 464
Bazerman, M. H., 354
Beal, R. L., 21
Beam, R. D., 131
Beary, J. F., 132
Beatles, 277
Beatrice Company, 264
Becker, B. E., 4
Beebe, S. A., 212
Beebe, S. J., 212
Beer, M., 574
Bell, Alexander Graham, 168
Ben-Amos, P., 186
Bennigan's, 200–201
Bennis, Warren, 1, 251, 307, 406, 408, 409, 503
Benson, H., 132
Bergmann, T. J., 352
Bergmoser, Paul, 521–522
Bernardi, R., 75
Berscheid, E., 57
Bethune, Gordon, 89
Bies, R. J., 272
Bigley, G. A., 300, 311
Bigoness, W., 63
Bilsky, W., 64
Biondi, Frank, 252
Birch, D., 318
Bittner, M. E., 299
Blackard, K., 345
Black, B. L., 407
Black, J. S., 163
Blair, J. D., 354, 357
Blake, J., 186
Blake, S., 350
Blakely, G., 63
Blasko, V. J., 182
Blimes, L., 4
Block, Peter, 405, 408, 409, 414
Blodget, H., 302
Blum, A. A., 356
Boehle, S., 302
Bogomolny, Richard, 504
Bohr, Niels, 179
Bolman, L. G., 256
Bonnett, C., 75
Bookman, A., 404
Boone, C., 75
Boss, W. L., 232, 234–235
Bostrom, R. N., 228, 229
Boulding, E., 346
Bourgeois, L. J., III, 345, 347
Bowman, G. W., 212
Boyatzis, R. E., 7, 11, 12, 14, 54, 55, 71
Bradford, D. L., 268
Bramucci, R., 408
Bramwell, S. T., 110
Brehm, J. W., 404
Breo, D. L., 105
Brett, J. M., 367
Brewer, Alan, 262
Brillliant, Barry, 284–285
Brillliant, Girija, 279, 284
Brillliant, Larry, 277–286
Brockner, J., 110
Brodbeck, F., 6
Broekhuijsen, J. W., 160
Brouer, P. J., 55
Brown, L. D., 345
Brown, N. W., 79
Brown, S., 354
Brownell, J., 212, 213, 218, 223, 231
Buda, R., 63
Budget Rent-a-Car, 79
Budner, S., 74
Buell, B., 251
Buffet, Warren, 490
Bunderson, J. S., 256
Bunker, K. A., 253
Burke, James, 520–521
Burlingham, B. O., 354
Burnham, D. H., 253–254, 318, 319, 401
Burt, R. S., 256
Bush, President George H. W., 451
BusinessWeek, 199, 401
Butler, T., 316
Byham, W. C., 404, 405, 450
Byosiere, P., 106, 107
Byre, J. A., 264

C

Cable, D., 62, 64
Caldwell, D., 450
Callaghan, I., 75
Cameron, K. S., 10, 13, 14, 56, 57, 62, 108, 110, 213, 351, 402, 410–411, 412, 414, 417, 461, 490, 494, 495, 498, 503, 507, 521
Campbell Soup, 259
Campion, M. A., 465
Canfield, F. E., 257
Canon, 466
Caplan, R. D., 107, 108, 121
Carlin, George, 2–3
Carlzon, Jan, 510, 513
Carnegie, Dale, 308
Carrell, L. J., 213
Carrier, 449
Case Western Reserve University, 69
Cash, W. B., Jr., 568
Castro, Fidel, 464
Caterpillar, Inc., 316
Caudron, S., 351
Cavanaugh, G. F., 64
Caza, A., 494, 498
Center for Creative Leadership, 253
Cervone, D., 55
CH2MHill, 505
Chambers, John, 497
Chenhall, R., 70
Cheston, R., 357
Chiu, L. H., 255
Choi, I., 255, 299
Chopra, M. D., 132, 134
Chrysler Corporation, 411–412, 503, 507, 510, 521–528
Churchill, Winston, 264, 454, 505
Chu, Y-K., 186
Cialdini, R. B., 168, 170, 266, 272, 452, 453, 509
Cisco Systems, 278, 497
Citicorp, 79
Clare, D. A., 64
Clifton, D. O., 499, 500
CMA Accounting Magazine, 348
CMGI, 278

CNN, 503
Coakley, C., 231
Coats, G., 258
Coch, L., 420
Cockcroft, John D., 171
Coddington, R. D., 110
Cohen, A. R., 268
Cohen, M., 584, 585
Cohen, P. A., 11
Cohen, S. G., 449, 450, 458, 467
Coleman, D., 75
Collins, E., 537
Collins, M. A., 177
Collins, P. H., 404
Compaq, 278
Confucius, 214
Conger, J. A., 401, 406, 407, 408, 409
Connell, J. P., 407
Conner, J., 265
Continental Airlines, 89
Coolidge, Calvin, 163
Coombs, T., 311
Coonradt, Chuck, 413, 508
Cooper, C., 75, 104, 117
Cooper, M. J., 132
Copper, C., 458
Cordes, C. L., 108, 110, 133
Corning, 449
Cosier, P., 70
Cotton, J., 75
Council of Communication Management, 212
Courtney, Henry, 190
Covey, S. R., 56, 111, 119, 164, 220
Cowan, A. L., 251
Cowen, S. S., 11, 12, 14
Cowley, J., 129
Cox, T. H., 21, 350, 465
Coyle, C., 498
Crocker, J., 212, 228
Cromie, S., 75
Cropanzano, R., 320
Cross, R., 496
Crovitz, H. F., 184
Csikszentmihalyi, M., 166, 178, 493
Cuming, P., 268
Cummings, L. L., 356
Cupach, W. R., 218, 223
Currall, S. C., 212
Curtis, J. D., 132

D

Daly, J. P., 270
Dana Corporation, 160, 189, 449
Davidson, J., 112, 118
Davidson, M. J., 117
Davis, J. M., 75
Davis, Murray, 132, 148, 454–455, 505
Davis, T. W., 12
Dawidowicz, Bogdan, 251
Deal, T. E., 256, 259
deBono, Edward, 166, 168
deBrabander, B., 75
DeButts, John, 259
DeCharms, R., 404
Deci, E. L., 407, 408
deDrue, C. K. W., 347, 354
de Janasz, S. C., 406
Deleo, J., 132
Dellbeck, M., 132
Dell Computer, 88, 195
Dell, Michael, 87–88
Deming, Edward, 554
Dempsey, T., 216
Derr, C. B., 345, 356
Detert, R. A., 132
Deutsch, M., 408
Devanna, M., 537, 584
Dewey, John, 461
Dew, J. R., 460
Dickson, M. W., 449, 450, 456, 467
DiClemente, C. C., 406
Dilenschneider, Robert, 252
Dillard, J. E., 253
Dirks, K. T., 261
Divine, D. S., 458
Dobbs, K., 302
Doherty, M. E., 108
Dollinger, S. J., 64
Dougherty, T. W. C., 108, 110, 133
Dow Corning, 67
Downs, C. W., 562, 574
Drucker, Peter, 1, 73, 402
Druskat, V., 452, 458
DuBrin, A. J., 555, 562
Dunlap, Al, 253
Dunn, Keith, 200–203
Durham, C. C., 307
Dutt, James L., 264
Dutton, J., 20, 56, 103, 131, 163, 271, 402, 498, 500
Dyer, W. G., 133, 220, 268, 309

E

eBay, 195
Eckstrom, R. B., 68
The Economist, 352
Edison, Thomas, 1
Edmonson, A., 452
E. F. Hutton, 67
Eichinger, R. M., 350
Einstein, Albert, 182
Eisenhardt, K. M., 345, 347, 350, 402
Eisner, Michael, 88, 506
Electronic Data Systems (EDS), 346
Eliot, R. S., 105
Elliott, A. L., 67
Elsayed-Elkhouly, S. M., 63
Emerson, R. M., 272
Emmons, R. A., 498–499
Endicott Report, 536
Enright, R. D., 498
Enrique, J., 491
Enron, 67, 195
Equity Funding, 67
Erez, M., 306
Eshelman, E., 132, 148
Exxon, 79

F

Farnham, A., 119, 120
Farrow, Mia, 277
Farson, R., 228
Faundez, A., 404
Fawkes, Brian, 88
FedEx, 449
Feist, G. J., 7
Feldman, D. H., 169, 184
Ferrin, D. L., 261
Festinger, L., 168
Fili-Krushel, Patricia, 88
Financial Times, 199
Finast Supermarkets, 504
Fine, R. A., 166, 178, 183, 184
Fiol, C. M., 261
First Boston, 352
First Chicago, 113
Fisher, C., 107, 108
Fisher, Irving, 1
Fisher, R., 354
Fisher, S. G., 62, 64, 79
Fitzgerald, Laurie, 557
Fleishman, J. A., 300
Fleming, Sir Alexander, 171–172
Fletcher, J. K., 411
Florida Aquarium, 304
Foerstner, George, 169, 174
Folger, R., 320
Forbes magazine, 55
Ford, Henry, 125–126, 195
Ford, Henry, II, 518–519
Ford Motor Company, 5, 67, 160, 416, 507, 518–519
Ford, William Clay, 507
Fortune 1000 companies, 448
Fortune 500 companies, 14, 195
Fortune magazine, 251, 510
Foxboro, 321
Frankl, Victor, 404
Frederickson, B. L., 493
Freeman, S. J., 412, 414, 417
French, J. R. P., 420
French, J. R. R., 107, 108, 121
French, J. W., 68
Freud, Sigmund, 55, 461
Friedman, M., 129
Friedman, R. A., 212
Friere, P., 404
Fromm, Erich, 55
Frost, P. J., 498
Fry, Art, 169, 175, 190
Furnham, A., 75

G

Gabarro, Jack, 231, 259
Gackenbach, J., 212
Gage, D., 348
Gallup Organization, 448–449
Galunic, D. C., 402
Gambetta, D., 420
Gandhi, Indira, 280
Gandhi, Mahatma, 113, 404, 408–409, 490, 496
Ganster, D., 129
Ganzach, Y., 315
Garcia, Jerry, 277, 285
Gardner, John, 251
Gardner, W. L., 299
Gates, Bill, 506, 510
Gecas, V., 401, 406, 407
Geddie, T., 228
Gehry, Frank O., 199–200
Gelles-Cole, S., 537
Gelman, E., 251, 262
Gemmill, G. R., 407
Gendron, G., 354
Geneen, Harold, 259
General Dynamics, 67
General Electric, 67, 79, 160, 166, 260, 317, 506, 510
General Electric Aircraft, 126
General Mills, 449
General Motors, 5, 122, 251, 346, 505, 519–520
Gerhart, Barry A., 300, 310
Getting, Dr. Ivan, 169
Getzels, J. W., 166
Gibb, J. R., 218, 409
Gibb, L. M., 409
Gibson, J., 345
Gilligan, Carol, 66
Gitelson, R., 107, 108
Gladstein, D., 450
Glasser, W., 227
Gloucer, Tom, 505
Glucksman, Lewis, 252
Glynn, P., 498
Goddard Space Flight Center, 121
Goldberg, H., 130
Gold, T., 496
Goleman, D., 6–7, 11, 54, 56, 58, 119, 120
Golembiewski, R. T., 409
Golen, S., 213, 215
Goll, I., 160
Goodson, Gene, 189
Gordon, R., 58, 218
Gordon, T., 362
Gordon, W. J. J., 179
Gottman, J., 500
Lama Govinda, 283
Goyer, R. S., 562
Graham, M. E., 311
Grateful Dead, 279, 284
Greenberg, Eric, 14
Greenberg, J., 127, 132
Greenberger, D. B., 121, 401, 406, 407, 408
Greenpeace, 548
Gregersen, H. B., 163
Greiner, L. E., 461
Griest, J. H., 127
Grove, Andrew, 256, 345
Gudykunst, W. B., 235
Gully, S. M., 458
Guzzo, R. A., 449, 450, 456, 467

H

Haas, D. R., 228
Haas, J. W., 228
Haase, R. R., 74
Hackman, J. R., 121, 122, 408, 410, 415, 416, 449, 452, 467, 555
Hackman-Oldham Job Diagnostic Survey, 555
Hall, D. T., 110
Hammarskjöld, Dag, 119, 282
Hammer, T. H., 75, 407
Hampton-Turner, C., 108, 223, 235, 428, 456, 461
Haney, W. V., 213
Hanson, G., 4, 216
Hare, C. C., 109
Hargie, O. D. W., 212
Harmon, H. H., 68
Harnett, D. L., 356
Harris, J. R., 67
Harris, S., 80
Harrison, D. A., 465
Harter, J. K., 303, 499, 500
Harter, S., 404
Harvard Business Review, 347
Harvard University, 199, 251, 304, 500, 584
Harvey, J., 584
Hatfield, J. D., 228
Hausman, C., 182
Hayes, J., 258
Hayes, N., 460
Hayes, T. L., 303
Heider, Fritz, 168
Heisler, W. J., 407
Hellemans, J., 75
Hellreigel, D., 407
Helmick, R. G., 498
Henderson, J. C., 70
Hendricks, J. A., 75
Hendricks, W., 133
Henry V (king of England), 454
Hepburn, G. C., 103, 125
Herald Tribune, 73
Hermann, N., 177
Hess, R., 407, 408
Hewett, T. T., 79
Hewlett-Packard, 195, 262, 512
Hickson, D. J., 163
Higgs, A. C., 465
Hillhouse, J. J., 105, 110, 125, 127
Hilton Hotels, 79
Hines, J. S., 349
Hinings, C. R., 263
Hitler, Adolf, 166, 225

Hobson, C. J., 109
Hocker, J. L., 350
Hofstede, Geert, 351–352
Hogg, M. A., 257
Holmes, T. H., 109, 110
Holt, John, 22
Honeycutt, J. M., 212
Honeywell, 79, 555, 560
Hornik, J., 79
Hosmer, L. T., 67, 261
Hosoda, M., 258
House, R. J., 307
Hout, T. M., 107
Hubbard, J. R., 102, 127
Huber, G. P., 421
Hudspith, S., 177
Hull, Secretary of State Cordell, 193
Huselid, M. A., 4
Huseman, R. C., 228
Hussein, Saddam, 452
Hyman, R., 220
Hyten, C., 460, 467

I

Iacocca, Lee, 411–412, 503, 510, 521–528
IBM, 1, 166, 195, 416
Ichikawa, A., 160
Iger, Bob, 88
Imai, M., 469
Imberman, Woodruff, 557
Inc. magazine, 348, 354
Indiana Bell Telephone Company, 316
Intel Corporation, 264, 345, 503
Interaction Associates, 178
Intermountain Health Care (IHC), 299
Irving, G., 75
ITT, 259
Ivancevich, J. M., 129

J

Jackson, Phil, 299
Jago, A. G., 421
James, William, 224
Janis, I. L., 188, 463–464
Jansen, M., 75
Jansky, Karl, 168
Janssen, O., 320
Janus, 182
Jassawalla, A. R., 449
Jay, Anthony, 301
Jefferson Airplane, 279
Jehn, K., 347, 350, 356
Jesus of Nazareth, 179
Jobs, Steven, 194, 252, 354
Johnson & Johnson, 126, 520–521
Johnson Controls, 189
Johnston, C. S., 58, 64
Jones, Jean C., 264
Jones, Tom, 259
Jourard, S. M., 130
Judge, T. A., 62, 64
Juran, J., 160

K

Kahn, R. L., 106, 107
Kahn, W. A., 408
Kahwajy, J. L., 345, 347
Kallmer, Kathleen, 264
Kanov, J. M., 497–498
Kanter, Rosabeth, 252–253, 254, 256, 261, 270, 287, 401, 408, 409, 410, 412, 414
Kanungo, R. N., 401, 406, 407, 408
Kaplan, R. E., 262, 265
Karambayya, R., 367
Karasek, R. A., 121
Katzenbach, J. R., 14, 133, 449, 452, 454, 467, 474–476
Keashly, L., 356
Keenan, A., 75
Kelleher, Herb, 89, 259
Keller, Helen, 225
Kelley, R. E., 56
Kelly, J., 347
Kennedy, A. A., 259
Kennedy, John F., Jr., 2
Kennedy, President John F., 454, 455, 463–464, 505
Kentucky Fried Chicken, 168
Kern, Rex, 511–512
Kerr, S., 311
Kerr, William Rolfe, 113
Kesey, Ken, 284
Kets de Vries, M. F. R., 75
Kettering, Charles, 160
Ketteringham, J. M., 167, 169, 171, 172, 175, 176
Kilmann, R. H., 356
Kimmell, Admiral Husband E., 192–194
Kim, M. U., 56, 57, 351, 402, 494
King, Martin Luther, 454, 455, 505
Kinicki, A. J., 110
Kipnis, D., 266, 270, 357, 360
Kirschenbaum, D., 499
Knapp, M. L., 220
Knight, D., 307
Knight-Ridder, 474–476
Knowing, Bob, 303–304
Kobasa, S. C., 110, 128, 129
Koberg, D., 184
Kodak, 166
Koestler, A., 169, 172
Kohlberg, L., 64, 65, 66–67, 68
Kolb, A., 72, 73
Kolb, D. A., 11, 12, 13, 14, 69, 70, 71, 72, 73
Komaki, J., 311
Konard, A., 262
Koole, S. L., 354
Koopman, P. L., 160
Kopelman, R. E., 317
Korabik, D., 356
Korda, M., 251
Kotter, John, 251, 256, 259, 304, 490
Kouzes, J., 62, 452, 506
Kraimer, M. L., 262
Kram, K., 58, 133, 253
Kramer, D. A., 228
Kramer, R. M., 452
Kren, L., 75
Kressel, K., 367
Kubes, M., 79
Kuhn, A., 131
Kuo, Y-Y., 186
Kwon, S., 256

L

Labich, K., 255
LaGaipa, J. J., 257
Lahiff, J. M., 228
Laibson, Richard, 200–203
Lakein, A., 111
Langer, E. J., 406, 408
Langlois, J. H., 258
Latack, J., 110
Latham, G. P., 14, 122, 305, 306, 307, 349, 411
Lawler, E. E., III, 133, 310–311, 319, 448, 449
Lawrence, Paul, 265, 402
Leana, C. R., 419
Ledford, G. E., 133, 448, 449
Lee, D. Y., 74
Legend, 195
Leger, D. M., 251
Lehman Brothers, 252
Lehrer, P. M., 106, 118, 124, 133
Leonard, D., 11
Leonard, Stew, 307
Leong, F. T. L., 64
Levering, R., 307
Levinson, J. D., 110
Lewin, Kurt, 103, 509
Lickona, T., 66
Liddell, W. W., 79
Liden, R. C., 262
Lidz, F., 449
Lobel, S., 62
Locke, E. A., 122, 305, 306, 307, 411, 419
Lockheed, 557
Lombardo, M. M., 253, 350
Long, B. C., 124, 126, 127
Loomis, F., 213
Lopez, R. M., 562
Lorsch, Jay, 265, 402
Los Angeles Clippers, 449
Losada, Marcial, 500
Louis Harris Organization, 401
Lozano, J. M., 67
Luhmann, N., 408
Luthans, F., 12, 310
Lynn, David, 201

M

Macintosh, 188, 195, 351
Mackey, Alison, 299
Macrosson, W. D. K., 62, 64, 79
Maddi, S., 128, 129
Maduro, R., 186
Maharishi Mahesh Yogi, 277
Maier, A. A., 228, 449
Maier, N. R. F., 228, 573
Mainemelis, C., 71
Malcolm Baldrige National Quality Award, 133
Mambert, W. A., 536
Mandela, Nelson, 404, 505, 510
Manger, Adrian, 88
Mannix, E. A., 347
Manz, C. C., 408, 452
March, J. G., 160, 162, 163, 182, 183–184, 586, 585
Markkula, Mike, 194
Markoff, J., 170
Marlowe, David, 119
Martindale, C., 177
Martin, E., 562, 574
Martin, J., 410–411
Martin Marietta, 67
Marwell, G., 266
Marx, Karl, 404
Mary Kay Cosmetics, 413
Maslow, Abraham, 317, 345
Matsushita Electric, 559
Matteson, M. T., 129
Maulden Mills, 507
May, Rollo, 252
Mazique, M., 262, 265
McCall, M. M., Jr., 253
McCauley, L., 304
McClelland, David, 253–254, 318, 319, 401
McConkle, M., 409
McCullough, M. E., 499
McFarlin, D., 75
McGovern, Gordon, 259
McGregor, Douglas, 223, 303
McGuffey's Restaurant, 200–203
McKay, M., 132, 148
McKim, R. H., 170
McLoughlin, C. A., 103, 125
McMillan, I., 188
Mechanic, David, 257, 259
Medawar, P. B., 179
Mednick, M. T., 129
Medsker, G. J., 465
Megerian, L. E., 58
Merrill, Roger, 190
Mesa Petroleum, 126
Messmer, Max, 348
Meyerson, D. E., 411, 495
Michener, H. A., 300
Microsoft, 195, 506, 510
Milgram, S., 66, 110
Miller, D., 75
Miller, G. A., 540
Miller, R., 259
Miller, S. J., 163
Millikin, 133
Mintzberg, H., 14, 107, 117
Mishra, A. K., 108, 406, 408, 409, 412, 414, 417, 420
MIT, 500
Mitchell, Joni, 279
Mitchell, L. E., 67
Mitchell, T. R., 307
Mitroff, I. I., 163
Modern Healthcare, 299
Moe, M. T., 302
Mohrman, S. A., 133, 448, 449
Mokwa, M. P., 182
Moore, Gordon, 264
Moral Research Center, 66–67
Morcott, Woody, 189
Morgan, S., 404
Morgan Stanley, 319
Morris, D., 70
Morris, M. W., 263
Moses, J. L., 14
Moskowitz, M., 307
Motivating Potential Score (MPS), 555, 556
Motorola, 133, 475
Mott, Fred, 474–476
Mulder, M., 268
Mullen, B., 458
Mumford, M. D., 166
Murlis, H., 310
Murnighan, J. K., 354, 361
Murphy, L. R., 124, 127
Murray, B., 310, 318
Murrell, K. L., 407, 408

N

Nair, K., 14
Nanus, B., 251, 406, 408, 409, 503
National Aeronautics and Space Administration (NASA), 166
National Institute for Occupational Safety, 102
National Institute of Standards, 178
National Training Laboratories, 511
Nayak, P. R., 167, 169, 171, 172, 175, 176
Neale, M. A., 354, 360, 367
Neem Karoli Baba, 280
Neider, L. L., 307
Nelson, B., 321
Nelson, William H., 299
Nelton, S., 303
Nemeth, C. J., 188
Network Technologies, 284
Neufeld, R. W. J., 406
Newcomb, T., 168
New England Journal of Medicine, 55
Newman, Paul, 307
Newman, W. H., 405
News-Gazette, 307
Newton, T., 75

New York Times, 73
NeXT, 354
Nicholson, Geoffrey, 190
Nickerson, R. S., 166, 178, 180
Nielson, E. H., 408
Nielson, T. R., 345, 356
Nike, 507
Nisbett, R. E., 255, 299
Nishida, T., 235
Nish Kan Karma yoga, 285
Nixon, Richard, 251
Nokia, 278
Norenzayan, A., 255–256, 299
Northcraft, G., 360, 367
Northrop, 259
Northwestern National Life, 120
Nutt, P. C., 70
Nwachukwu, S. L. S., 62

O

O'Brien, G. E., 79
O'Connor, E. J., 261
O'Connor, R., 108
Oldham, G. R., 122, 408, 410, 415, 555
Olokun, 186
Olsen, J., 584, 585
Ong, M., 305, 306
OPEC, 1
Organ, D., 407
Orme-Johnson, D. W., 132
Osborn, A., 183
OSHA, 413
Ouchi, W., 216

P

Pagonis, General Gus, 451–452, 454, 456, 463, 465–466, 467–468, 469–470
Palo Alto Research Center, 195
Parker, G., 311, 457, 467
Parker, V., 58
Parsons, Wendell, 302
Pascale, R., 261, 345
Pauling, Linus, 176
Pearl Harbor, 192–194
Pelled, L. H., 350
Peoples, D. A., 536, 545
Pepperidge Farms, 259
PepsiCo, 7
Perot, Ross, 346, 505, 519–520
Perrow, Charles, 265
Perry, M., 300
Peters, Tom, 1, 108, 164, 216, 259, 312, 321, 402, 449
Peterson, Peter, 252
Peterson, Ralph, 498, 505
Pfeffer, J., 4, 5–6, 108, 216, 256, 261, 262, 263, 310, 490
Philips Electronics, 113
Phillips, E., 357
Pink Floyd, 279
Plato, 54
Plutarch, 54
Poincare, H., 178
Polaroid, 195
Ponderosa, 200
Poor, E., 547
Porras, J. I., 14
Porter, L. W., 300, 311
Posner, B., 62, 452, 506
Post-It Notes, 167, 169, 171, 172, 174–175, 189–190
Preston, P., 405
Proctor, R. F., 362
Prudential Life Insurance, 126
Pruitt, D. G., 367
Prussia, G., 110
Pucik, V., 74
Putnam, Robert, 584
Pythagoras, 54

Q

Quick, T. L., 301
Quinn, R. E., 6, 10, 14, 16, 62, 404, 406, 409, 410–411, 461, 490, 495, 500

R

Rahe, R. H., 109, 110
Rahim, M. A., 356
Rainbow, Jacob, 178
Ramsey, Joseph, 190
Randolph, W. A., 428
Rappoport, J., 407
Rappoport, S. S., 408
Rasheed, A. M. A., 160
Ray, M. P., 406
Raytheon, 166–167, 169, 171, 172, 188
Reagan, Ronald, 506
Redmond, M. V., 212
Reese, S., 302
Reinsch, N. L., Jr., 571
Rest, James, 66–67
Reuters, 505
Rhee, K., 11, 54
Ribot, T. A., 178
Rigby, D., 6
Riley, S., 160
Riordan, Joseph, 555
Ritchie, R. J., 14
Ritz Carlton, 133
Rockwell, 67
Rodin, J., 406
Rodman, G., 362
Rogers, Carl, 55, 220, 228, 229
Rohrbaugh, J., 14
Rokeach, M., 58, 62, 63, 64
Roosevelt, President Franklin D., 193
Rose, S. M., 407
Rosen, S., 212
Rosenfield, L. B., 362
Rosenman, R. H., 129–130
Rostad, F. G., 124, 126, 127
Roth, Joe, 88
Rothbaum, F., 407
Rothenberg, A., 182
Rothenberg, D. L., 75
Rotter, Julian, 48
Roukes, N., 179
Rousseau, D. M., 408
Ruble, T., 70, 352, 356
Runco, M. A., 166, 178
Runyon, K. E., 75, 407
Rust, Ed, 259
Ryan, R. M., 407, 408
Ryman, D. H., 110
Ryncarz, R. A., 64

S

Saari, L. P., 14
Saarni, C., 119
Saks Fifth Avenue, 432
Salancik, G. R., 509
Sanchez, P., 216
Sandelands, L., 20, 56, 103, 131, 402
Sanders, Harland, 168
Sandusky, Ohio, 181–182
Sanford, D. G., 64
Sanford, W. P., 536
Sashittal, H. C., 449
Sashkin, M., 401, 406, 428
Savage, G. T., 354, 357
Scandinavian Airlines, 510, 513
Schein, E. H., 110, 259, 457
Schepman, S., 311
Schmid, H., 401
Schmidt, F. L., 303
Schmidt, S. M., 266, 270, 357, 360
Schmidt, W. H., 349
Schmitt, D. R., 266
Schnake, M. E., 213, 220
Schneer, J. P., 356
Schneider, J. A., 406
Schneier, C., 74
Schriesheim, C. A., 307
Schroth, R. J., 67
Schuster, J. R., 310
Schutz, W. C., 76, 79
Schwalbe, M. L., 406
Schwartz, Jeffrey, 505
Schwartz, S. H., 64
Schweiger, D. M., 419
Scope, E. E., 166
Scott, O. J., 169, 171
Scott Paper, 253
Scoular Grain Company, 126
Sculley, John, 252, 455, 516–518
Seeman, M., 406, 407
Seff, M. A., 406
Seiler, W. J., 542
Seligman, M. E. P., 406, 493
Selve, H., 104
Selznick, P., 509
Senge, P., 449, 450
Sewell, Carl, 415, 416
Seybolt, P. M., 345, 356
Shacklee Products, 413
Shamir, B., 307
Shatkin, S., 132
Shenandoah Life Insurance Company, 449
Shipper, F., 253
Sieberg, E., 218, 223, 226
Siegman, A. W., 130
Sillars, A., 350
Silver, Spence, 167, 168, 169, 171, 175, 176, 187, 188, 189–190
Simmel, G., 498
Simon, Herbert A., 160, 162, 182, 183–184, 491
Sims, H., 408, 452
Sincoff, M. Z., 562
Singh, J., 107, 108, 122, 133
Slocum, J. W., Jr., 79, 407
Smejda, Karolus, 263–264
Smeyak, G. P., 562, 574
Smith, D. K., 133, 449, 452, 454, 467, 474–476
Smith, G. F., 166
Smith, P. E., 14
Smith, Roger, 346
Smith, S. M., 166, 178, 183, 184
Smith, T. W., 130
Smith, W. P., 354
Snyder, S. S., 407
Social Security Administration, 122, 317
Socrates, 54
SoftNet Systems Inc., 278
Solem, A. R., 228
Song, X. M., 356
Sophocles, 253
Sorenson, M. J., 129
Sorenson, R. L., 354, 357
Sosik, J., 58
Southwest Airlines, 89, 195, 259
Sparrowe, R. T., 262
Spector, P. E., 75
Spencer, L. M., 55, 120
Spencer, Percy, 166–167, 168, 169, 171, 172, 187, 188, 189
Spencer, S. M., 55, 120
Spitzberg, B. H., 212, 213, 218, 223
Sports Illustrated, 449
Sprague, J., 538
Spreitzer, G. M., 401, 404, 406, 408, 409, 414, 415, 500
Stajkovic, A. D., 310
Stalk, G., 107
Stamp, D., 302
Stamp, Josiah, 215
Stamp-Rite, 302
Stanford University, 199, 347
Stano, M. E., 571
Staples, L. H., 407
Stark, Admiral Harold R., 193
Starko, A. J., 166, 184
Stasser, S., 401, 407, 408
State Farm, 259
Staw, B. M., 20, 56, 103, 131, 402
Steers, R. M., 300, 311
Steil, L., 212, 218, 223, 228, 231
Steinel, W., 354
Sternberg, R. J., 68, 120, 160, 171, 177, 182, 228
Stevens, O. J., 356
Stewart, C. J., 568
Stewart, T. A., 255
Stone, R. A., 132
Stone-Romero, E. F., 258
Stroh, L. K., 360, 367
Stuart, D., 538
Stuart, Jim, 304
Sue-Chan, C., 305, 306
Sullivan, Barry, 113
Sunbeam Electric, 253
Sutcliffe, K., 56
Sutton, C., 67
Sweeney, R., 75
Swift, C., 407, 408
Synopsis Communication Consulting, 212
Syrus, Publilius, 54

T

Talahassee Democrat, 474–476
Tannenbaum, R., 349
Taylor, W. C., 321
Tebbe, Mark, 88
Tedeschi, J. J., 258
Tennessee Valley Authority (TVA), 509
Tennyson, Alfred, Lord, 54
TGI Friday's, 201
Thales, 54
Thoits, P. A., 108
Thomas, John, 412
Thomas, K., 347, 352, 356, 401, 407, 408
Thomas, P., 406
Thompson, D. W., 311
Thompson, L., 258, 270, 348, 354, 361
Thoresen, C., 74
Thornton, B. B., 212
3M, 79, 167, 168, 171, 175, 176, 188, 189, 190, 584
Tichy, N. M., 14, 16, 188, 304, 490, 511, 584
Timberland, 505
Time magazine, 214
Timmer, Jan, 113
Timothy, A., 74
Ting, S., 253
Ting-Toomey, S., 235, 356
Tjosvold, D., 345
Tomlinson, A., 302
Toulouse, J., 75
Toyota Motors, 5
Travelers Insurance Companies, 122, 317
Trevor, Co. O., 311
Triandis, H. C., 235, 252, 311

Trieber, Frank, 105–106
Tripp, T. M., 272
Trompenaars, Frons, 21, 60, 108, 186, 223, 235, 252, 350, 359, 428, 456, 461
Tropman, John, 584, 586
Troxell, J. R., 110
Trudell, John, 279
Trudell, Tina, 279
Tsang, J., 499
Tschirhart, M., 10
Tubbs, W., 75
Tuchman, B., 584
Tuckman, B. W., 461
Tull, Jethro, 279
Tully, S., 255
Turkington, C., 118
Turner, M. E., 452
Tushman, M. L., 188
Tyabji, Hatim, 321

U

UC Berkeley, 7
Ulicni, S. K., 64
Ulrich, D. O., 265, 495
Union Carbide, 351
United Nations, 280–281, 282, 283
University of Michigan, 500, 508, 521
University of Minnesota, 348
UOP, Inc., 351
Urwick, Lester, 419
U.S. Army, 79, 510
U.S. Department of Education, 302
U.S. Naval Combat Intelligence, 193
U.S. News and World Report, 199
U.S. Office of the Controller of the Currency, 4–5
U.S. Patent Office, 1, 178
U.S. Postal Service, 14
US West, 303–304
U Thant, 282

V

Vance, C. M., 12, 13, 14
Van de Ven, A., 188
Vangelisti, A. L., 220
Vardi, Y., 75, 407
Vaske, J. J., 300
Veiga, J. F., 4, 5–6
Velthouse, B. A., 401, 407, 408
Verespei, M. A., 449
Verifone, 321
Vernon, P., 58
Veroff, J., 318
Viacom, 252
Vinton, D. E., 107
Vishvakarma, 186
Vitell, S. J., 62
Vogt, J. F., 407, 408
Volkema, R. J., 352
von Oech, Roger, 179, 189
von Treitschke, Heinrich, 251
Vroom, V., 163, 300, 421
Vygotsky, L., 169

W

Waclawski, 58
Waldroop, J., 316
Walker, C. A., 79
Wallas, G., 178
Wall Street Journal, 73
Wal-Mart, 195
Walsh, Jim, 493
Walt Disney Company, 88, 503, 506
Walter Reed Army Institute of Research, 119
Wanous, J. P., 345
Ward, H. W., 110
Wardrope, W. J., 212
Ward, T. B., 166, 178, 183, 184
Warner Brothers, 279
Warren, K., 405
Waterman, Robert H., 312, 321
Watson, Charles, 1, 356
Watson, K., 212
Wavy Gravy, 279, 284, 286
Weick, K. E., 20, 56, 103, 123–124, 131, 132, 163, 402, 411, 509
Weiner, B., 307
Weir, Bob, 284, 285
Weirdsma, F. M., 160
Weisberg, J., 350
Weisenfeld, B. M., 110
Weisz, J. R., 407
Welbourne, T., 4, 74
Welch, Jack, 260, 490, 506, 510
Weldon, E., 350, 356
Wellins, R. S., 450
Wells, W., 537
Westinghouse, 133
Westinghouse Furniture Systems, 449
Wetzker, K., 4
Wexley, K., 349
Wheeler, J. V., 11, 452
Wheeler, R. W., 75
Whetten, D. A., 13, 56, 57, 108, 351, 402, 461, 494
Whirlpool Corporation, 506
White, R. W., 404
Whitney, D. J., 458
Wiemann, J. M., 212, 226
Wiersema, M. F., 57
Wilcox, R. P., 536
Wilkinson, I., 266
William, R., 130
Williams, V., 130
Williams, W. M., 177
Williamson, E., 7
Willmington, S. C., 213
Wilmont, W. W., 350
Wilson, D. C., 163
Wilson, J. M., 450
Windows, 195
Wolf, Dr. Stewart, 118
Wolf, S. G., 109
Wolff, H. G., 109
Wolff, S., 458
Wolvin, A., 231
Wonder, J., 186
Wood, R., 314
Wooten, M., 496
Workman, E. A., 102, 127
World Health Organization, 281
Wozniak, Steve, 194
Wright, A., 310

X

Xerox Corporation, 133, 195, 466–467, 511–512
Xhonneux, P., 4
Xie, J., 356
Xin, K. R., 350

Y

Yammarino, F., 58
Yang, L. T., 177
Yeager, W. H., 536
Yeatts, D. E., 460, 467
Yetton, P. W., 163, 421
Youtz, A., 345
Yukl, G., 257
Yusuff, M. R., 62, 64

Z

Zeitz, P., 163
Zenny Baba Ram Dass, 277
Zhang, L. F., 68
Zimmerer, T. W., 405
Zimmerman, M. A., 407
Zingheim, P. K., 310

ÍNDICE DE MATERIAS

A

abogado del diablo, uso del rol como, 188
  en equipos, 464
aclaración, sondeo de, 231, 569
actitud defensiva, 55-57, 301
  definición, 218
  y desacreditación, 218-219
actividad, importancia de la, en el rediseño del trabajo, 121, 315-316
adhesivos, invención de nuevos, 167, 171, 190
administración del tiempo
  eficaz, 111
afecto, necesidad de, 76
afiliación, necesidad de, 318
agresión, como reacción al estrés, 104
alarma, etapa de, como reacción al estrés, 104
algoritmo relacional, 184-185
amonestación, como estrategia para modelar el comportamiento, 314
analogías de fantasía, 180
analogías directas, 180
analogías personales, 180
analogías simbólicas, 180
analogías, 179
  consejos para la construcción de, 179
  tipos de, 180
aptitud, 300
árbol, diagrama de, 421, *422*
asesoramiento, 217-218, 220
  problemas, 218
atracción, como fuente de poder, 257-258
auditorio
  adaptación al, 537
  adaptar el mensaje específico al, 538
  consideración del, al elegir el apoyo, 542
  considerar la orientación del, 539
  uso de entrega eficaz para mantener la atención del, 546
autoconciencia
  actitudes hacia el, 73
  actividades para el desarrollo de la, 92-93
  áreas importantes de la, 58-59
  casos relacionados, 82-85
    campo comunista de prisioneros, 82-83
    dilemas de decisión, 83-85
  comprensión y apreciación de las diferencias individuales, 57-58
  concepto de línea sensible, 55-57
  definición, 54
  diagnóstico de autoconciencia, 42-43, 599
  dimensiones fundamentales de la, 54-55
  ejercicio para mejorar la, mediante autorrevelación, 86-91
  encuestas de diagnóstico, 42-53
    conducta de la orientación fundamental de las relaciones interpersonales (FIRO-B), 51-53, 603
    el dilema del médico, 44-45, 600
    el periódico, 45-46, 601
    el prisionero prófugo, 43-44, 600
    escala de, locus de control, 48-50, 602
    tolerancia a la ambigüedad, 50-51, 602
    inventario de estilo de aprendizaje, 46-48, 601
    prueba de aspectos de definición, 43, 599
  enigma de la, 55
  estilo de aprendizaje y, 68-73
  guías de comportamiento relacionadas con el mejoramiento de la, 80-81
  orientación interpersonal, 58, 75-79
  sector corporativo estadounidense descubre el poder del desarrollo de la, 79-80
  valores personales, 58, 62-64
autodeterminación, 407
autoeficacia, 406-407
autonomía, en rediseño de trabajo, 121, 315-316
autorrevelación, 56
  ejercicios para mejorar la autoconciencia mediante la, 86-91
ayudas visuales
  como apoyo, 542-543
  funciones de, *542*
  lista de revisión para uso de, *543*
  práctica con el uso de, 544-545

B

balance de vida, 124-125
  ejercicio, 146-148
blockbusting conceptuales, 177-182
  ejercicios para su aplicación, 197-203
    elevación de las clasificaciones, 199-200, 607-609
    Keith Dunn y el restaurante McGuffey's, 200-203, 607-609
bloqueo,
  de complacencia
  desviación contra el pensamiento, 176-177
  falta de cuestionamiento, 175-176
  por compresión
    restricciones artificiales, 172, 174
    separación de la figura del piso, 174-175
bloqueos conceptuales, 167-170. *Véase también* Blockbusting conceptuales
  como resultado de compresión de ideas, 172, 174-175
  complacencia, 175-176
  compromiso, 170
  constancia, 168
  definición, 164
  pensamiento vertical, 168-169
  revisión de, 177
  superación. *Véase* Blockbusting conceptuales
  uso de solo un lenguaje de pensamiento, 169-170
buen dormir, prueba de un, 68

C

calificaciones de elección forzada, formato de evaluación, 572
cambio. *Véase también* Liderear el cambio positivo
  actitudes hacia el, 71
  atributos negativos del, 402
    la docena sucia, 402-403
  institucionalización del, 510-513
  locus de control, 74-75
  necesidad de estructuras para la estabilidad enmedio de una constante, 491-492
  orientación hacia el, 58
  paso rápido del siglo XXI, 1-2
  tolerancia a la ambigüedad, 73-74
  universal y creciente, 491
campeón de la idea, en el proceso de innovación, 190
capacitación, 217-218, 220, 574
  problemas, 218
  uso de, por líderes de equipos, 453
  y orientación, casos relacionados, 237-240
    encontrar a alguien más, 237-238
    planes rechazados, 238-240
capital humano, 256
  construcción del, 512-513
capital social, 256
carisma, 257
cartas cubiertas, 572
cartas de negocios, formato de, 549
centralidad, como fuente de poder organizacional, 262-263
  diferencia entre visibilidad y, 264
Cindy's Fast Foods, 290, 617
círculos de calidad, 404
  argumentos a favor y en contra, 559-560
  círculos de calidad en Battle Creek Foods, 554-560
    formato de retroalimentación del observador, 634-635
  elementos fundamentales de un programa exitoso, 557-559
  guías de acción, 560
  resultados, favorables, 555-556
    negativos, 556-557
clientes, establecimiento de relaciones, 121
clientes, relaciones, establecimiento de, 316
colaboración, 118-119
  método de, en manejo de conflictos, 354, 359, 359-360. *Véase también* solución de problemas
colectivismo, 61, 311
combinación de actividades, 121
compasión, en el lugar de trabajo, 497-498
competencia, 500-501
comportamiento
  adaptable, 257
  cambiante, 3
  conectar las recompensas y la disciplina al, 311-314
  consolidación del desempeño y mejora del comportamiento, 309-317
  deseado, servir como modelo a seguir al demostrar el, 412
  ejercicio para rediseñar comportamientos inaceptables,
    Shaheen Matombo, 336-338, 619-620
  estrategias para moldear, *313*, 314
  rol de las acciones directivas como refuerzos, 311
  uso de recompensas como reforzadores, 310-311
comportamientos para el desarrollo de equipos, 444-445, 633
compromiso, 354-355
  como bloqueo conceptual, 170
    estereotipo basado en experiencia, 171
    ignorar similitudes, 171-172
comunicación,
  actividades para la, 245-246
  adecuada, no disyuntiva, 226
  apropiada, no de rechazo, 227-228
  atributos de, 216

basada en la congruencia, no en la incongruencia, 220-221
clima para entrevistas, establecer y mantener, 567-568
de apoyo, 215-217
definición, 215
descriptiva, no de evaluación, 221-223
encuestas diagnósticas, 208-211
comunicación de apoyo, 208-209, 613
estilos de comunicación, 209-211, 614
específica, no global, 225-226
guías de comportamiento para practicar la, 236
obstáculos para la, 218-219
orientada a, la superioridad, 223-224
los problemas, no a las personas, 219-220
principios de la, 219-229
se requiere escuchar en la, 228-229
valida más que invalidar a los individuos, 223-225
comunicación, adecuada, 226
apropiada, 227
de evaluación, 221-223
descriptiva, 221-223
comunicación escrita
conocer el formato apropiado de la, 549
construcción de mensajes con precisión verbal, 548
desarrollo de precisión mecánica en la, 547
estilo de la, 546-549, 552
identificar el propósito en la, 537
prestar atención al tono en la, 548-549
resumen de ideas al cierre de la, 541
comunicación invalidante, 223, 224
comunicación orientada, a las personas, 219-220
a los problemas, 219-220
comunicación, de rechazo, 227
disyuntiva, 226
comunicación. *Véase también* e-mail; Entrevistas
adecuada, 226
apropiada, 227
barreras interpersonales para la, 235-236
de, apoyo, 208-209, 613
dos sentidos, 225
evaluación, 221-223
rechazo, 227
descriptiva, 221-223
diferencias culturales, 235
disyuntiva, 226
electrónica, *Véase* e-mail
estilos de, 209-211, 614
flexibilidad en la, 224-225
importancia de la, eficaz, 212-213
invalidante, 223, 224
necesidad de precisión en la, 213-215
orientada a, la superioridad, 223-224
las personas, 219-220
los problemas, 219-220
problemas, ejercicios de diagnóstico y fomento de la comprensión, 241-244
Byron versus Thomas, 243-244, 614-615
United Chemical Company, 241-243, 614-615
que resultan de una comunicación imprecisa, 213-214
pública. *Véase* Presentaciones orales
respetuosa, igualitaria, 224
rigidez en la, 224
validez de la, 223, 224
comunitarismo, 428, 456
conceptualización abstracta (CA), 69
conducta de la orientación fundamental de las relaciones interpersonales (FIRO-B), 51-53, 77, 603
confianza, sentido de la, 408-409
conflictos, enfocados a los temas, 348-349
orientados a las personas, 347-348
distinción entre diferencias personales y, 349-350
conflictos. *Véase también* Manejo de conflictos
inversiones en las pensiones educativas, 374-378
deficiencias de información como causa de los, 350-351
diagnóstico del tipo de, interpersonales, 347-352
diferencias personales, 349-350
elección de un formato para la mediación de los, 368
en equipos, 465
enfocados en, el tema, 348-349
las personas, 347-348
enfoque de los, 347-349
estilos y géneros, 356
estrategias para manejo de, 343-344, 621
estrés inducido por el medio ambiente, como fuente de, 351
fuentes de, 349-352
incompatibilidad de roles, 351
manejo de, interpersonales, 342-343, 620
sentimientos mezclados acerca de los, 345-347
SSS Software, problemas directivos, 379
charola de entrada de memorandum, correos electrónicos, faxes y correos de voz, 28-39, 621-629
preparación y conducción de una junta de equipos en, 592-594
congruencia, 220-221
prueba, 68
consenso
construcción de, entre miembros de equipo, 458
en juntas, 588
consistencia
de metas, 307
en administración de recompensas, 322
para delegación, 426
para liderazgo de equipo, 452-453
constancia, como bloqueo conceptual, 168
contingencias estratégicas, 262
control
de la dieta y estrés, 127-128
externo, 62, 186, 428
interno, 62, 186, 428
necesidad de, 76, 405-406
sentido de, personal, 407-408
costo-beneficio, prueba de, 68
creatividad, 166-167, 174-175
creatividad, problemas de
acertijo de Shakespeare, 172, 610
bloqueo, 173, 611
cálculos numéricos, 170, 609
configuración de cerillos, 170, 610
de la palabra oculta, 175, 612
nombrar el barco, 173, 610
patrón oculto, 174, 612
problema de, la rebanada de pastel, 184, 613
los nueve puntos, 174, 611
crisis de misiles cubanos, 463-464
cultura(s), 428
colectivista, 61, 311
de afectividad, 456, 461
de atributo, 61, 428, 456, 461
específica, 61, 428, 456
estilos de manejo de conflicto y, 356, 359
individualista, 456
neutral, 456, 461
opiniones de los determinantes de éxito, por cuestión de la, 255
organizacional, 62, 259-260
orientación dispersa, 61, 186, 456
orientada al logro, 461
relación, de tipos de conflicto con la, 351-352
del estrés con la, 108
solución de problemas, relacionados con la, 186
currícula
Bryan E. Jensen, 644-646
Mary Lynn Smith, 646
William L. Henderson II, 643-644
curva, básica, en equipos, 471
de desempeño, en equipos, 471
de efectividad, en equipos, 471

D

debilidades, 500-501
declaraciones de principios personales, 113-114
declaraciones de visión. *Véase también* Visión
componentes de las, 454-456, 504
de General Motors (Ross Perot), 519-520
directas y simples, 506
Ford Motor Company (Henry Ford II), 518-519
hacer interesantes, 505-506
identidad y metas de Apple (John Sculley), 516-518
Johnson & Jonhnson: nuestro credo (James Burke), 520-521
la transformación de Chrysler por Lee Iacocca, 1979-1984, 521-528
deficiencias de información, como fuente de conflicto, 350-351
definición del problema,
desarrollo de la, 180
inversión de la, 180-182
métodos para mejorar la, 179-182
uso de la sinéctica para la, 179-180
delegación, 401-402. *Véase también* Facultamiento
actividades para el facultamiento y la, 441-442
de trabajo, 419
decidir, acerca de las personas que participarán en la, 421-422
el momento adecuado para la, 420-421
evitar la, ascendente, 426
facultada
consecuencias de la, 427
diferencias culturales, 428
principios probados de la, 422-427
ventajas de la, 419-420
desacreditación, 218-219
definición, 219
desempeño. *Véase también* Metas, establecimiento de; Motivación
actual, comparar con los estándares más altos, 502-503
comportamiento que mejora el, reforzamiento, 309-317
determinantes del, 300
diagnóstico de, pobre y fomento de la motivación, 296-297, 618
efectos de sentimientos de gratitud acerca del, 498-499
enfoque del pasado como señal de peligro, 301
establecimiento de expectativas claras, 305
incremento de motivación y, 299
laboral, diagnóstico del, 297-298, 336, 618-619
de problemas relacionados con, 299-301
método de, abundancia para el, 493
la pérdida en el, 493
pobre, herramientas para superar, debido a falta de capacidad, 301-303
problemas del, ejercicios de diagnóstico, 333-336
quitar obstáculos, 307-309
relación entre motivación, satisfacción y, 304-305
despido, 302-303
entrevistas por, 569
desviación, de la responsabilidad, 230
negativa, 493
continuum de, y positiva, 492
desviación positiva, 493
continuum de, y negativa, *492*
diagnóstico de, autoconciencia, 42-43, 599
desempeño, del trabajo, 297-298, 336, 618-619
pobre y del fomento de la motivación, 296-297, 618
la necesidad de formación de equipos, 445-446
diferencias individuales
comprensión y apreciación, 57-58
diversidad y, 21-22
dilema del médico, 44-45, 600
dilema directivo relacionado con el, 402-403
dimensiones del, 406-409
autodeterminación, 407
autoeficacia, 406-407
consecuencia personal, 407-408
responsabilidad, 408-409
revisión de las, 409
significado, 408
ejercicios para el, 434-440
en los demás, guías para asegurar el, 429-431
fomento de experiencias de dominio personal, 411-412
inhibidores para el, 405-406
actitudes acerca de los subordinados, 405
inseguridades personales, 405
necesidad de control, 405-406
necesidad de poder y, 254-256
prescripciones para fomentar el, 410
principios, revisión del, 417-419
proporcionar, apoyo, 412-413
recursos para fomentar el, 415
provisión de información y, 414-415
raíces históricas, 404
significado del, 403-404
solicitud de emergencia, 440, 632
uso del modelaje para lograr el, 412
y delegación

actividades para la, 441-442
casos relacionados, 432-433
eficaces, 398-399, 631
dirección
interactiva, 226
liderazgo y, 15-17, 490
necesidad de, competente, 4-6
principios que fomentan la, innovadora, 188-190
relación de estrés con, incompetente, 103. *Véase también* estilo de estrés
ignorancia, 304
imposición, 304
indulgencia, 303
directivos
competentes, importancia de los, 4-6
eficaces, características de los, 7-8
habilidades de los, eficaces, 6-7
honorables, características asociadas a, 416-417
manejo eficaz del tiempo para los, 117-118
rol de los, como reforzadores, 311
disciplina
aplicación equivocada de la, 313
uso apropiado de, 311-314
diseño del trabajo, 315-317. *Véase también* Rediseño del trabajo
cargar puestos en forma vertical en el, 316
establecer relaciones de clientes a través del, 316
diversidad
beneficios de la, 350
conflictos y, 350
de habilidades, en el rediseño del trabajo, 121, 315
y diferencias individuales, 21-22
eficiente, 114-117
para directores, 117-118
reglas para, 115-117
ejercicio, 149-150
eliminar factores de estrés a través de la, 111-114
encuesta de diagnóstico, 97-98, 114
juzgar la importancia de las actividades, para, 113-114
matriz, 112-113
mejorar, 102-103

E

ejercicio, para combatir el estrés, 104
el prisionero prófugo, 43-44, 600
elasticidad, 124-125
fisiológica, 125-128
psicológica, 128-133
social, 133-134
e-mail (correo electrónico)
prestar atención al tono, 549
problemas con el, 212
uso del, para que muchas personas reciban el misma mensaje, 585
emparedado, técnica de, en las presentaciones orales, 539
encuesta de administración del tiempo, 97-98, 114, 604
enmarcado, como técnica de reducción de estrés, 134-135
ensayo, como técnica de reducción de estrés, 134-135
entorno, inestable e impredecible, 402
entrevistas 562-563
anticipar problemas y preparar las respuestas, 566
concluir, 569
conducir, 566-570
cuerpo de las, 568-569, 575
crear buenas preguntas para, 563-564
definición, 562
empleo, 571-572
establecer, propósito y agenda, 563
mantener un clima de comunicación de apoyo, 567-568
estructurar las, uso de soportes de entrevista, 564-565
evaluación de desempeño, 572-574
guía de entrevista para proceso de datos (PD), 642-643
introducción, 568
modelo mixto, 574
obtener información, 571
planeación, 563-566, 575
planear el entorno para mejorar la armonía, 566
registrar información de las, 569-570
resumen y guías de comportamiento para las, 574-575
entrevistas de evaluación de desempeño, 572-574
Chris Jakobsen, 578-580
formatos de, evaluación de desempeño, 638-641
retroalimentación del observador, 636-637
decir y escuchar, 574
decir y vender, 573-574
solución de problemas, 574
tipos de, 574
entrevistas de selección de empleo, 571-572
formato (proceso orientado a PEOPLE), 573
Smith Farley Insurance Companies, 580-581
formato de retroalimentación del observador, 637-638
posiciones abiertas, 641-642
entrevistas para obtener información, 571
programa de orientación a nuevos empleados, 576-578
formato de retroalimentación del observador, 635-636
equidad, 320
equipos. *Véase también* Líderes de equipos
afiliación a un, 456-457
alto desempeño, 471
atributos, *468*
características, 458
casos relacionados con la formación de,
el equipo ELITE del *Tallahassee Democrat*, 474-476
el incidente de la caja registradora, 476-477
compuestos de miembros internacionales, 461
eficaces, actividades para la formación de, 483-484
ejercicios para la formación de, eficaces, 478-482
encuestas de diagnóstico para formación eficaz de, 444-446
comportamientos para el desarrollo de equipos, 444-445, 633
diagnóstico de la necesidad de construcción de equipos, 445-446
etapas de desarrollo de los, 461-471, *462*
desempeño, 467-471
formación, 461-463
normatividad, 463-464
tormenta, 464-467
incremento en el número de juntas sostenidas por los, 584
innovación y, 188-189
liderear, 451-452
principales retos de los, 457
razón para que prevalezcan en el lugar de trabajo, 471
roles, de ventajas, 457-459
improductivos que inhiben los, 459-460
ventajas de los, 448-451
y trabajo en, desarrollo, 447
escala de, actitud innovadora, 158-159, 607
clasificación de reajuste social, 100-101, 109
locus de control, 48-50, 75, 602
puntuación gráfica, formato de evaluación, 572
tolerancia a la ambigüedad, 50-51, 74, 602
escuchar, 228-229
en forma analítica, 568
esfuerzo, como fuente de poder, 258-260
estabilidad
necesidad de, en medio del cambio, 491-492
tendencias hacia la, 492-494
estándar de comparación, 513
para logros, en declaraciones de visión, 455
para metas, 307
uso del, en cambio organizacional, 502-503
estereotipo perceptual, 171
estilo de aprendizaje, 58, 68-70
acomodador, 71-73
de asimilación, 71
de complacencia, 71
convergente, 71
divergente, 70-71
estrategias, de adopción, para manejar el estrés, 106
de manejo de conflicto, 343-344, 621
de reacción, para manejar el estrés, 106
proactivas, para manejar el estrés, 106
estrés, factores que generan el, 103-104, 107-110
anticipatorio, 110
eliminación, mediante priorización, establecimiento de metas y pequeños triunfos, 122-124
de tiempo, 107-108
eliminación, 110-111
encuentro, 108
eliminación, a través de colaboración e inteligencia emocional, 118-120
situacional, 108-110
eliminación, a través del rediseño del trabajo, 120-122
tiempo de eliminación, a través de la administración del tiempo, 111-114
estrés. *Véase también* Manejo del estrés
control dietético y, 127-128
dirección incompetente como causa del, en el lugar de trabajo, 103
efectos negativos del, para la salud, 102, 110
en las organizaciones, la docena sucia: resultados del, 402-403, *403*
encuestas de diagnóstico para el manejo del, 96-101
administración del tiempo, 97-98, 604
escala de clasificación de reajuste social, 100-101
fuentes de estrés personal, 101
inventario de personalidad tipo A, 98-99, 605
manejo del estrés, 96-97, 604
hacer frente al, 105-107
inducido por el ambiente, 351
manejo del, 107-111
mejora en el manejo del, 102-103
modelo general de, 105
principales elementos del, 103-104
procesos fisiológicos que ocurren durante periodos de, 106
reacciones al, 104-105
técnicas temporales de reducción del, 134-135
uso del ejercicio para relajar el, 125-127
estructura actual de las organizaciones, 255
etapa de, iluminación, de la solución creativa de problemas, 178
resistencia, como reacción al estrés, 104
verificación, de solución creativa de problemas, 178
ética, 67-68
exclusividad, 500-501
experiencia, concreta (EC), 69, 70-71
como fuente de poder, 256-257
experimentación activa (EA), 69

F

facilitador, 369-370
factor estresante anticipatorio, 110
eliminación mediante priorización, establecimiento de metas y pequeños triunfos, 122-124
factores estresantes de encuentro, 108
eliminación, mediante la colaboración y la inteligencia emocional, 118-120
factores estresantes de la situación, 108-110
eliminación de los, mediante rediseño del trabajo, 120-122
factores estresantes de tiempo, 107-108
facultamiento, 401-402. *Véase también* Delegación
articulación de metas y visión claras, 410-411
cómo desarrollar el, 409-410
conectar a resultados, 415-416
crear, confianza, como técnica para engendrar, 416-417
un despertar emocional para alentar el, 413-414
definición, 401
diagnóstico de facultamiento personal, 399-400, 632
diferencias, entre poder y, 403, 403-404
culturales acerca del, 428
personal, diagnóstico de, 399-400, 632
y delegación eficaces, 398-399, 631
fijación, como reacción al estrés, 104
flexibilidad, de pensamiento, 182
fluidez, de pensamiento, 182
fortaleza, 128-129
fortalezas, 500-501
prestar atención a las, 499-501

G

ganancia personal, prueba de, 68
ganar poder e influencia, encuestas diagnósticas, 248-249, 615-616

gratitud, en el lugar de trabajo, 497-498
guerra de Corea, 133
guerra de Vietnam, 119
guerra del Golfo Pérsico, 119, 451-452
  equipo de logística, 463
    innovación, 469-470

H

habilidad, 300
  definida, 300
  mejoramiento de la, 301-303
  señales de peligro del deterioro de la, 301
habilidades directivas
  aplicables a la vida diaria, 3
  caso de estudio: ejercicio de charola de entrada de SSS Software, 28-39
  categorías de, 15-16
  clave, 7-8
    modelo de, 18
  como responsabilidad del que aprende, 20-21
  críticas, muestra de estudios, 9-*10*
  definición de las características de las, 8, 10
  diagnóstico personal de, 23-28, 597
  enfoque al desarrollo de, 11-15
  mejoramiento de las, 10-11
  rol crítico de las, 1-7
hablar como líder, 553-554
  formato de retroalimentación del observador, 634-635
Hilton Time Value Survey, 111
hormona adrenocorticotrópica (ACTH), 106
How Companies Lie: Why Enron is just the Tip of the Iceberg (Elliott y Schroth), 67

I

identidad de la actividad, en el rediseño del trabajo, 121, 315
  conexión con el facultamiento, 416
imágenes y fantasía, cómo técnica para la reducción del estrés, 134
In Search of Excellence (Peters y Waterman), 321
inclusión, necesidad de, 71
incompatibilidad, de intercambio, 78
  de origen, 78
  recíproca, 77-78
incongruencia, 220
incubación, etapa de, solución creativa de problemas, 178
indagación de, reflexión, 231-569
  repetición, 231, 569
indiferencia, se comunica, 224
individualismo, 61, 428, 456
influencia
  actividades para ganar poder, 293-294
  actuar en forma agresiva: neutralizar intentos de, no deseada, 271-272
  ejercicio para usar eficazmente la, 288-289
  estrategia, guías generales para la, 276
    las tres R, 266-268
  intentos, ejercicios para neutralizar, no deseada
    Cindy's Fast Foods, 290, 617
    9:00 a 7:30, 291-292, 617
  transformar el poder en, 266
  uso de, en forma inteligente, y construir una base de poder fuerte, 251
    estrategias, 249-250, 616
  y poder, el doctor brillante y el demonio de la ambición, 277-286
información
  compartir la, en las juntas, 585
  necesidad de compartir la, por parte de líderes de equipos, 453-454
  proporcionar la, para el facultamiento, 414-415
  tecnología, descentralización del flujo de información debido a, 255
iniciador, en disputas, 361, 362-365, 372-373
innovación
  Apple: caso de estudio, 194-196
  en equipos, 469-470, 471
  encuestas de diagnóstico
    escala de actitud innovadora, 158-159, 607
    solución de problemas, creatividad e innovación, 154-155, 605
  principios directivos que fomentan la, 187-190
  recompensar las funciones múltiples, 189-190
  roles cruciales en el proceso de, 190
  separación de las personas; unión de las personas, para estimular la, 188-189
  vigilancia y estímulo, para lograr, 189
insensibilidad, el comunicador y, 224
integridad, liderazgo e, 452
inteligencia cognitiva (IQ), 7
  incremento de la, 10-11
inteligencia emocional (IE), 6-7, 119-120
  descenso en la, 10-11
intimidación, 266-267
inventario de, estilo de aprendizaje, 46-48, 601
  la personalidad tipo A, 98-99, 605
irresponsabilidad corporativa: la exportación estadounidense más reciente (Mitchell), 67

J

juntas
  composición de las, 585
  contribución a las, desde la perspectiva no directiva, 589-590
  guía breve para directivos de juntas y participantes de juntas, 584-591
  las cinco P de las, eficaces, 584-585
  participación, 588-589
  participantes, 585-586, 590
  perspectiva, 589, 591
  planeación de las, 586-588, 590
  proceso, 591
  propósito, 584-585, 590
  reglas para la preparación de la agenda, 586-587
  resumen y guías de comportamiento para las, 590-591
justicia, 320, 416-417

K

Kaizen, 145, 469

L

legitimidad, como fuente de poder, 260-261
lenguaje de pensamiento, un sólo, como bloqueo de constancia, 169-170
lenguaje
  creación de un nuevo, como parte del proceso del cambio, 503-504
  motivacional, 537
  necesidad de, energizante, en declaraciones de visión, 506-507
  neutral, 538
  para presentaciones de negocios, 539. *Véase también* Presentaciones orales
  pronunciaciones inconsistentes en inglés, *214*
  uso de un solo pensamiento, como bloqueo conceptual, 169-170
liberación, opción de, 302-303
liderazgo
  de equipos. *Véase* Líderes de equipos; Equipos
  teoría del establecimiento de metas, 308-309
  y dirección, 15-17, 490
liderear un cambio positivo, 490-491. *Véase también* Cambio
  actividades sugeridas para, 532-533
  articulación de una visión de abundancia, 504-507
  caso ejemplo, 494-495
  claves para establecer métricas eficaces, mediciones y hechos memorables para, 513
  construcción del capital humano, 512-513
  creación de, un clima de disposición, 501-504
    un nuevo lenguaje, 503-504
    institución de eventos simbólicos, 503
    mejores prácticas de estándar de comparación y comparación del desempeño actual con los estándares más altos, 502-503
  encuestas diagnósticas, 486-489
    ejercicio de retroalimentación del mejor yo interno, 487-488
    escala de maquiavelismo, MACH IV, 488-489
    liderear un cambio positivo, 486-487
  establecimiento de un clima de positivismo, 495-501
    asegurar un clima de compasión, perdón y gratitud, 497-499
    crear redes de energía positiva, 496-497
  estructura para, 494-495, 514
  guías de comportamiento para, 514-516
  uso de estrategia de pequeños triunfos, 509-510
  y tendencias hacia la estabilidad, 492-494
líderes de equipos, 451-452. *Véase también* Equipos
  diferencias culturales de los, 456-461
  guías de comportamiento, 472-473
  necesidad de retroalimentación por parte de los, 460
  retos enfrentados por los, 452-456
    articulación de la visión, 454-456
    desarrollo de credibilidad, 452-454
línea sensible, 55-57
lluvia de ideas, 183, 584-585
locus de control externo, 74
locus de control interno, 74
locus de control, 74-75
logotipos, 507
logro, necesidad de, 318

M

maestros, convertir a los estudiantes en, 511-512
magnetrón, usos alternativos, 166-167, 171, 174-175, 188
Management and Machiavelli (Jay), 301
manejo de conflictos. *Véase también* Conflictos; Solución de problemas
  categorías de respuestas, 352-354
  conducta de complacencia, 353, 359
  consideraciones situacionales, 358-359
  ejercicios para resolver disputas interpersonales, 381-392
    ¿encaja Larry?, 385-386, 630-631
    Freida Mae Jones, 381-384, 630-631
    junta en Hartford Manufacturing Company, 386-392, 630-631
  encuestas de diagnóstico para, 342-344
  estrategia, ejercicios para seleccionar un apropiado, 379-381
  guías de comportamiento para un manejo eficaz de conflictos, 372-373
  habilidades, actividades para mejorar, 393-395
  interpersonales, 345-347
  manejo de conflictos interpersonales, 343-344, 620
  método de colaboración, 354, 359, 359-360
  preferencias personales, 356
  reglas de compromiso para un eficaz, 347
  respuesta, comprometida, 353-354
    evasiva, 353, 359
    forzada, 352-353, 358
  selección del método apropiado, 352-354
  ventaja de la flexibilidad, 356-358
  y estrategias de negociación, comparación, 354-355
manejo del conflicto interpersonal, 342-343, 622
manejo del estrés. *Véase también* Estrés
  casos relacionados
    del tiempo faltante, 140-144
    el cambio de la marea, 137-140
  ejercicios a corto y largo plazo, 145-150
    análisis de balance de vida, 146-148
    estrategia de pequeños triunfos, 145-146
    monitoreo y manejo del tiempo, 149-150
    relajación profunda, 148-149
  encuesta de diagnóstico, 96-97, 604
  habilidades, actividades para mejorar, 151-152
  mantener consistencia en la, 426
  y facultamiento, casos relacionados, 432-433
maquiavelismo, escala de, MACH IV, 488-489
MDI (mantener, detener, iniciar), metodología de evaluación, 589, 591
mediador, 361-362, 367-371, 373
  adopción de postura de facilitador por, 369-370
  diez formas para fallar como, 368
memorandum, 540
  formato de los, 549
metas
  articulación de, claras, 410-411
  atributos de las más eficaces (metas SMART), 411, 455
  medición de, específicas 307
  nivel de reto de las, 307
metas, establecimiento de, 122-123, 305-307
  características, 307
  componentes de, 306
  modelo de camino a seguir, 308-309
  proceso, 306

programa, ambiente de trabajo de apoyo, 307-308
retroalimentación, 307
método de complacencia, como forma de manejo de conflictos, 353, 358-359
microondas, hornos de, invención de los, 167, 171, 174-175
minutas, reglas de, para juntas eficaces, 587
modelar comportamientos inaceptables Shaheen Matombo, 336-338, 619-620
modelo, de necesidades jerárquicas, 317
de necesidades manifiestas, 318
XYZ, de solución de problemas, 362, 364
motivación. *Véase también* Desempeño, definición de, 300
de los demás, actividades para, 339-340
diagnóstico de un desempeño pobre y fomento de la motivación, 296-297
fomento de, en el ambiente laboral, 303-304
resultados intrínsecos, 315
guías para la creación del fomento de la, en el ambiente de trabajo, 324-325
mediante el diseño del trabajo, 315-317
mejoramiento, modelo integrador del, 323, 323-324
necesidades personales, y personal, 317-318
problemas de, caso relacionado: Electro Logic, 326-332
programa, elementos de la, eficaz, 304-305
relación entre la satisfacción, el desempeño y la, 304-305
visión integradora de la, 304
y desempeño, creciente, 299
Moving Mountains (Pagonis), 451-452

N

necesidad, modelo, de necesidades manifiestas, 318
jerárquico de necesidades, 317
teoría de la, 317-318
uso de la, para superar errores de atribución comunes, 318-319
negociación, 348-349
estrategias, comparación de manejo de conflicto y, 354-355
negociación, estrategias de, 354-355
No preguntes lo que tu país puede hacer por ti (Kennedy), 454, 505
9:00 a 7:30, 291-292, 617
Nunca ceder" (Churchill), 454, 505

O

observación reflexiva (OR), 69, 70-71
opción de reasignación, para el mejoramiento de la capacidad, 302
opción de, reabastecimiento, para el mejoramiento de la capacidad, 302
reentrenamiento, para el mejoramiento de la capacidad, 302
oráculo délfico, 54
organizaciones sin fronteras, 255, 584
orientación
afectiva, 61, 108, 235
específica, 186
hacia el cambio, 58
interpersonal, 58, 75-79
necesidades que deben ser satisfechas, 76
logro, 61
neutral, 61, 108, 235
temporal, cultural, 428, 456, 461
orquestador, del proceso innovador, 190

P

particularismo, 61, 186, 235, 428, 456
patrocinador, del proceso de innovación, 190
pensamiento del hemisferio derecho del cerebro, 177
inclusión del, en las declaraciones de visión, 504-505
pensamiento del hemisferio izquierdo del cerebro, 176-177
inclusión del, en las declaraciones de visión, 504-505
pensamiento grupal
en equipos, 449-450, 463
desarrollo de atributos que llevan al, 464
en juntas, 584
superación del, 188
pensamiento janusiano, 182
pensamiento vertical, como bloqueo conceptual, 168-169
pequeños triunfos, estrategia de, 123-124, 411-412
como mecanismos de manejo de los factores estresantes, 131-132
ejercicio, 145-146
institución de la, 509-510
perdón, en el lugar de trabajo, 498
periódico, el, 45-46, 603
personalidad tipo A, 128, 129-131
inventario, encuesta diagnóstica, 98-99, 605
uso de estrategia de pequeños triunfos para la, 131-132
personalidad, tipos de, 128
autonomía analítica, 356
dirección asertiva, 356
protección altruista, 356
perspectiva de, integración, de negociación, 354
negociación distributiva, 354
persuasión, 537
Peter Principle, 301
poder. *Véase también* Poder personal; Poder-posición
abuso del, 253-254
actividades para obtener influencia y, 293-294
base para la adquisición de, 404
construcción de una base sólida de, y uso inteligente de la influencia, 251
definición, 254
diferencia entre facultamiento y, *403,* 403-404
e influencia
el doctor Brillante y el demonio de la ambición, 277-286
encuestas diagnósticas para ganar, 248-250
ejercicio para ganar, 287-288
falta de, 251-253
ganar poder e influencia, 248-249, 615-616
guías para ganar, 275-276
herramientas directivas de, información como una de las más cruciales, 414-415
jerárquico, 265-266
necesidad de, 318
y facultamiento, 254-256
organizacional, factores que determinan el, 255
organizacional. *Véase* Poder-posición, fuentes de
esfuerzo, 258-260
legitimidad, 260-261
transformación del, en influencia, 266
uso de estrategias de influencia, 249-250, 616
visión balanceada del, 251
poder personal. *Véase también* poder de posición, poder
atractivo personal, 257-258
fuentes de, 256-261
pericia, 256-257
poder-posición, 261-266. *Véase también* Poder personal; Poder
fuentes de, 261-266
centralidad, 262-263
flexibilidad, 263
relevancia, 265-266
visibilidad, 263-265
Power and Innocence (May), 252
Preguntas, abiertas, 563, 589
bipolares falsas, 564
cerradas, 563-564
de doble contenido, 564
de entrevista, 563-564
elaboración de, de selección, *571*
secuencia de embudo, 565
invertido, 565
sondeo, 569
guiadas, 564
presentaciones escritas. *Véase también* Comunicación escrita
presentaciones orales, 536
conclusión en una nota alta, 540-541
elección de, un patrón organizacional apropiado, 539-540
una diversidad de soportes, 541-543
elementos esenciales, eficaces, 537
hablar como líder (ejercicio), 553-554
formato de retroalimentación del observador, 634-635
identificar el propósito, 537
las cinco reglas, 537
mantener el control durante, 550-551
práctica, 544
preparación, de notas, 543-544
para manejar las preguntas durante, 549- 550
responder objeciones durante, 550
resumen y guías de comportamiento, 551-552
satisfacer las demandas de la situación, 538-539
transmisión de entusiasmo por el tema, 545-546
uso de, ayudas visuales, 542-543
transiciones, 540
entrega eficaz para mejorar, 546
introducción eficaz, 539
problemas directivos de SSS Software, 379, 621-629
ejercicio de charola de entrada, 28-29
programa de entrevistas para el manejo de personal, 232-235
características del, *234*
definición, 232
en marcha, efectos del, *233*
propuestas, formato de, 549
prueba de, dignidad y libertad, 68
justicia de procedimientos, 68
la primera plana, 68
temas de definición, 43, 599
tratamiento igualitario, 68

Q

¿qué tan creativo es usted?, 155-158, 606

R

razón/razonamiento, 268
estrategias, de los demás, neutralización, 273-274
venta de asuntos en forma ascendente como un caso especial de, 270-271
venta de temas como un caso especial de la estrategia de razonamiento, 270
ventajas y desventajas, 269-270
reciprocidad, 267-268
estrategias de los demás, neutralización, 273
ventajas y desventajas de la, 268-269
recomendación, respuesta con, 229-230
recompensas
aplicación equivocada de las, 312
consistencia en la administración de las, 322
prominentes, suministro de, 317
suministro de recompensas oportunas y retroalimentación precisa, 320-323
uso, apropiado de las, 311-314
de un proceso equitativo para distribuir las, 320
de, como reforzadores del comportamiento, 310-311
recortes de personal, 164, 255
redes
creación de energía positiva, 496-497
horizontales y verticales, 262-263
redirección, como estrategia de moldeo de comportamiento, 314
rediseño del trabajo. *Véase también* Diseño del trabajo
eliminar los factores estresantes de la situación a través de, 120-122
reforzar, como estrategia de moldeo del comportamiento, 314
regla de,
integridad, de la agenda, para juntas eficaces, 587
temporal, para juntas eficaces, 587
la agenda, para juntas eficaces, 586
la campana de la agenda, para juntas eficaces, 587
los informes, para juntas eficaces, 586
oro, prueba de la, 68
participación, para juntas eficaces, 588
poder, para juntas eficaces, 588
resumen ejecutivo, para juntas eficaces, 587
mitades, para juntas eficaces, 586
sextos, para juntas eficaces, 586
tercios, para juntas eficaces, 586-587
tres cuartos, para juntas eficaces, 586
experta, para juntas eficaces, 588
extensiva, para juntas eficaces, 588
intensiva, para juntas eficaces, 588
reglas de decisión para juntas eficaces, 588
regresión, como reacción al estrés, 104
relaciones humanas, importancia de las, 2
relajación, muscular, como técnica de reducción de estrés, 134
profunda, técnicas de, 132-133
relevancia, como característica de posiciones poderosas, 265-266
represión, como reacción al estrés, 104
resolver disputas interpersonales

Freida Mae Jones, 381-384, 630-631
junta en Hartford Manufacturing Company, 386-392, 630-631
¿puede encajar Larry?, 385-386, 630-631
respiración profunda, como técnica para reducción de estrés, 134
responsabilidad, 304, 425, 431
respuesta,
asesoría, 229-230
desviación, 230
comprometida, como método de manejo de conflictos, 353-354
de "extinción", directiva, 312
de amenaza-rigidez, 56
de coacción, como método de manejo de conflictos, 352-353, 358
de sondeo, 230-231
evasiva, como método de manejo de conflictos, 353, 359
reflexión, 231-232
reflexiva, 231, 232
sondeo, 230-231
resultados, extrínsecos, 315, 317
intrínsecos, 315, 317
resumen, 541, 589
información de la entrevista, 569-570
retiro, como reacción al estrés, 104
retribución, 266
estrategias utilizadas por los demás, neutralización, 272-273
ventajas y desventajas de la, 268
retroalimentación
canales, apertura, 121-122, 316
en el rediseño del trabajo, 121, 315-316
en programa de metas eficaz, 307
proporcionada por los líderes de equipo, 460
proporcionar recompensas oportunas y precisas, 320-323
rol de quien responde, en las disputas, 361, 365-367, 373
roles de, bloqueo, en equipos, 459-460
construcción de relaciones, en equipos, 457-459, 459
facilitación de actividades, en equipos, 457, 457-459
rompe-reglas, del proceso innovador, 190

S

san Crispín, el día de (Enrique V), 454
satisfacción
dimensiones laborales centrales vinculadas con la, 315-317
relación entre motivación, desempeño y, 304-305
SCAMPER, 180
secuencia de embudo, invertido, para preguntas de entrevista, 565, 571
para preguntas de entrevistas, 565, 571
Segunda Guerra Mundial, 264
compromiso público durante la, 509
perdón recíproco después de la, 498
significado, sentido del, 408
símbolos
agregar, a las declaraciones de visión, 507
para el cambio positivo, 503
sinéctica, 179-180
tipos de analogías recomendadas como parte de la, 180
síntesis morfológica, 184
SMART, metas, 411- 455
solicitud de urgencia, 440, 632
solución de problemas, 160
analíticos, fases en la, 160-163
definición del problema, 160-161
evaluación de alternativas, 162
generación de alternativas, 161-162
poner en práctica la solución, 162-163
bloqueos conceptuales como inhibidores de la creatividad, 167-170
casos relacionados
fracaso del almirante Kimmel en Pearl Harbor, 192-194
innovación y Apple, 194-196
combinar atributos no relacionados, 184-185
creativa, 178
actividades para una, 204-205
encuestas de diagnóstico para una, 154-159
escala de actitud innovadora, 158-159, 607
¿qué tan creativo es usted?, 155-158, 606
solución de problemas, creatividad e innovación, 154-155, 605
impedimentos para la, 164-166
creatividad e innovación, 154-155, 605
diferencias culturales de la, 185-186
en las juntas, 585
formas de generar más alternativas para la, 182-185
generación de soluciones
iniciador, 364-365
mediador, 370-371
rol de quien responde, 367
guías, 360-361
identificación de problemas
iniciador, 362-364
mediador, 367-370
rol de quien responde, 365-367
innovadora, estereotipo basado en experiencias pasadas, como obstáculo para la, 171
limitaciones del modelo de, 163-164
lluvia de ideas, 183
modelo XYZ, 362, 364
partes, 190-191
pensamiento ambidiestro relacionado con la, 177
proceso de colaboración de cuatro fases del, 361-371
estructura general del, 360-361
riesgos de la, 176
subdivisión, 183-184
técnicas de la, consejos para su aplicación, 186-187
sondeo de elaboración, 231, 569
Sources of Power of Lower Participants" (Mechanic), 259
SSS Software
ejercicio de charola de entrada, 28-39
memoranda, correos electrónicos, faxes y correos de voz, 621-629
preparación y conducción de una junta de equipo en, 592-594
problemas directivos, 379
subdivisión, de problemas, 183-184

T

"Tengo un sueño" (King), 454, 455, 505
teoría de aceptación de la autoridad, 424
teoría X, suposiciones de la, 223, 303
teoría Y, suposiciones de la, 223, 303
The hardy executive (Maddi y Kobasa), 128
The Unconscious Conspiracy: Why Leaders Can't Lead (Bennis). *Véase también* Metas, establecimiento de
tolerancia a la ambigüedad, 73-47
toma de decisiones
autoridad, incremento, 121
éticas y valores, 67-68
tono
en la comunicación escrita, 548-549
prestar atención al, en los correos electrónicos 549
tormenta del desierto, 119, 451-452, 456. *Véase también* Pagonis, General Gus
aberraciones del equipo durante la, 465
transiciones
señales en presentaciones orales y escritas, 540
uso de, en entrevistas, 565, 568

U

Un sueño por el que estoy preparado para morir" (Mandela), 505
unidades de trabajo, identificables, 121, 316
universalismo, 61, 186, 235, 428, 456
uso de estrategias de influencia, 249-250, 616

V

validez de la comunicación, 223, 224
valores, 59-60
culturales, 60-62
en competencia, estructura de, 15-16, 16, 17
instrumentales, 62
madurez, 64-67
personal, 58, 62-64
terminales, 63
toma de decisiones éticas y, 67-68
venta de proyecto, 270-271
visibilidad, 263-265
medición de, 264
oportunidad para obtener, 264-265
visión. *Véase también* Declaraciones de visión
aplicar principios de la recreación a las, 508-509
articulación de, clara, 410-411
por parte de los líderes de equipos, 454-456
asegurar, un compromiso público con la, 509
una fuente de credibilidad en la, 506-507
convertir a los estudiantes en maestros, 511-512
de abundancia, articulación, 504-507
generar un compromiso con, 507-510
inclusión de los hemisferios derecho e izquierdo del cerebro, 504-505
institucionalizar la, 510-513
necesidad de comunicación frecuente, 510
unir la, a los símbolos, 507

W

Winning Through Intimidation (von Treitschke), 251

X

yo interno más fuerte
autorretrato, 529-531
prestar atención a fortalezas y, 499-501
retroalimentación del, 500-501
ejercicio (encuesta de diagnóstico), 487-488

ÍNDICE COMBINADO

A

AACSB, 199
AAL, 449
Abbott, R.K., 319
Abogado del diablo, uso del rol como, 188
  en equipos, 464
Accountemps, 348
Acer, 195
Aclaración, sondeo de, 231, 569
Actitud defensiva, 55-57, 301
  definición, 218
  y desacreditación, 218-219
Actividad, importancia de la, en el rediseño del trabajo, 121, 315-316
Acton, Lord, 253
Adams, J.L., 164-178
Adhesivos, invención de nuevos, 167, 171, 190
Adler, A., 404
Adler, C.M., 105, 110, 125, 127
Adler, N.J., 350
Adler, P.S., 256
Adler, V., 121
Administración del tiempo
  eficaz, 111
  eficiente, 114-117
    para directivos, 117-118
    reglas para, 115-117
  ejercicio, 149-150
  eliminar factores de estrés a través de la, 111-114
  encuesta de diagnóstico, 97-98, 114
  juzgar la importancia de las actividades, para, 113-114
  matriz, 112-113
  mejorar, 102-103
Adria, M., 321
Afecto, necesidad de, 76
Afiliación, necesidad de, 318
Agras, W.W., 406
Agresión, como reacción al estrés, 104
Aguinis, H., 261
Alarma, etapa de, como reacción al estrés, 104
Albert, R.S., 166, 178
Alcatraz, 279
Alder, R.B., 362
Alderfer, Clay, 317-318
Algoritmo relacional, 184-185
Alinsky, S.D., 404
Allan, H., 58
Allinson, C.W., 258
Alloy, L.B., 406
Allport, G., 58
Amabile, T.A., 177, 188
Amana Refrigeration Company, 169
Amazon, 195
AMD, Inc., 167
American Can, 319
American Civil Liberties Union, 281
American Institute of Stress, 102
American Management Association, 14, 67
American Psychological Association, 102
American Society for Quality Control (ASQC), 448-449
Ameritech, 303
Amonestación, como estrategia para modelar el comportamiento, 314
Amway, 413
Analogías, 179
  consejos para la construcción de, 179
  de fantasía, 180
  directas, 180
  personales, 180
  simbólicas, 180
  tipos de, 180
Ancona, D.G., 450
Anderson, C.R., 129, 257, 407
Anderson, C.S., 406
Anderson, P. 188
Andrews, A., 4
Apple Computer, 79, 194-196, 252, 284, 351, 455, 516-518
Aptitud, 300
Árbol, diagrama de, 421,
Argenti, J., 345
Argyris, C., 219
Armstrong, Neil, 1
Armstrong, S.J. 258
Armstrong-Stassen, M., 74
Arnold, C.L., 228
Arthur, M.B., 307
Asch, Solomon, 457
Asesoramiento, 217-218, 220
  problemas, 218
Ashby, R., 402
Ashford, S.J., 163, 271
Associated Press, 102
Association for Fitness in Business, 125
AT&T, 79, 166, 259, 449
Athos, A., 231
Atkinson, J.W., 307
Atracción, como fuente de poder, 257-258
Atwater, L., 58
Auditorio
  adaptación al, 537
  adaptar el mensaje específico al, 538
  consideración del, al elegir el apoyo, 542
  considerar la orientación del, 539
  uso de entrega eficaz para mantener la atención del, 546
Auerbach, S.M., 103, 104
Autoconciencia
  actitudes hacia el, 73
  actividades para el desarrollo de la, 92-93
  áreas importantes de la, 58-59
  casos relacionados, 82-85
    campo comunista de prisioneros, 82-83
    dilemas de decisión, 83-85
  comprensión y apreciación de las diferencias individuales, 57-58
  concepto de línea sensible, 55-57
  definición, 54
  diagnóstico de autoconciencia, 42-43, 599
  dimensiones fundamentales de la, 54-55
  ejercicio para mejorar la, mediante autorrevelación, 86-91
encuestas de diagnóstico, 42-53 conducta de la orientación fundamental de las relaciones interpersonales (FIRO-B), 51-53, 603
  el dilema del médico, 44-45, 600
  el periódico, 45-46, 601
  el prisionero prófugo, 43-44, 600
  escala de, locus de control, 48-50, 602
    tolerancia a la ambigüedad, 50-51, 602
  inventario de estilo de aprendizaje, 46-48, 601
  prueba de aspectos de definición, 43, 599
  enigma de la, 55
  estilo de aprendizaje y, 68-73
  guías de comportamiento relacionadas con el mejoramiento de la, 80-81
  orientación interpersonal, 58, 75-79
  sector corporativo estadounidense descubre el poder del desarrollo de la, 79-80
  valores personales, 58, 62-64
Autodeterminación, 407
Autoeficacia, 406-407
Autonomía, en rediseño de trabajo, 121, 315-316
Autorrevelación, 56
  ejercicios para mejorar la autoconciencia mediante la, 86-91
Averill, J.R., 406
Aygen, M.M., 132
Ayudas visuales
  como apoyo, 542-543
  funciones de, *542*
  lista de revisión para uso de, *543*
  práctica con el uso de, 544-545

B

Bagnall, J., 184
Bahía de Cochinos, 464
Bailey, D.E., 450, 458, 467
Baker, Wayne, 496, 497
Balance de vida, 124-125
  ejercicio, 146-148
Balzer, W.K., 108
Bandura, A., 12, 129, 314, 406, 410, 411, 412, 413
Bank of Boston, 67
Banks, D.L., 74
Bannister, Roger, 412
Bantel, K.A., 57
Barber, B., 408
Baril, G.L., 356
Barker, L., 212
Barling, J., 103, 125
Barnard, C.I., 424
Barnlund, D.C., 223
Barrett, H., 536
Basadur, M.S., 177
Batten, Jim, 474-476
Baum, L., 264
Baumeister, R.F., 495-496
Bazerman, M.H., 354
Beal, R.L., 21
Beam, R.D., 131
Beary, J.F., 132
Beatles, 277
Beatrice Company, 264
Becker, B.E., 4
Beebe, S.A., 212
Beebe, S.J., 212
Beer, M., 574
Bell, Alexander Graham, 168
Ben-Amos, P., 186
Bennigan's, 200-201
Bennis, Warren, 1, 251, 307, 406, 408, 409, 503
Benson, H., 132
Bergmann, T.J., 352
Bergmoser, Paul, 521-522
Bernardi, R., 75
Berscheid, E., 57
Bethune, Gordon, 89
Bies, R.J., 272
Bigley, G.A., 300, 311
Bigoness, W., 63
Bilsky, W., 64
Biondi, Frank, 252
Birch, D., 318
Bittner, M.E., 299
Black, B.L., 407

Black, J.S., 163
Blackard, K., 345
Blair, J.D., 354, 357
Blake, J., 186
Blake, S., 350
Blakely, G., 63
Blasko, V.J., 182
Blimes, L., 4
Block, Peter, 405, 408, 409, 414
Blockbusting conceptuales, 177-182
  ejercicios para su aplicación, 197-203
    elevación de las clasificaciones, 199-200, 607-609
    Keith Dunn y el restaurante McGuffey's, 200-203, 607-609
Blodget, H., 302
Bloqueo, de complacencia
    desviación contra el pensamiento, 176-177
    falta de cuestionamiento, 175-176
  por compresión
    restricciones artificiales, 172, 174
    separación de la figura del piso, 174-175
Bloqueos conceptuales, 167-170. *Véase también* Blockbusting conceptuales
  como resultado de compresión de ideas, 172, 174-175
  complacencia, 175-176
  compromiso, 170
  constancia, 168
  definición, 164
  pensamiento vertical, 168-169
  revisión de, 177
  superación. *Véase* Blockbusting conceptuales
  uso de solo un lenguaje de pensamiento, 169-170
Blum, A.A., 356
Boehle, S., 302
Bogomolny, Richard, 504
Bohr, Niels, 179
Bolman, L.G., 256
Bonnett, C., 75
Bookman, A., 404
Boone, C., 75
Boss, W.L., 232, 234-235
Bostrom, R.N., 228, 229
Boulding, E., 346
Bourgeois, L.J., III, 345, 347
Bowman, G.W., 212
Boyatzis, R.E., 7, 11, 12, 14, 54, 55, 71
Bradford, D.L., 268
Bramucci, R., 408
Bramwell, S.T., 110
Brehm, J.W., 404
Breo, D.L., 105
Brett, J.M., 367
Brewer, Alan, 262
Brilliant, Barry, 284-285
Brilliant, Girija, 279, 284
Brilliant, Larry, 277-286
Brockner, J., 110
Brodbeck, F., 6
Broekhuijsen, J.W., 160
Brouer, P.J, 55
Brown, L.D., 345
Brown, N.W., 79
Brown, S., 354
Brownell, J., 212, 213, 218, 223, 231
Buda, R., 63
Budget Rent-a-Car, 79
Budner, S., 74
Buell, B., 251
Buen dormir, prueba de un, 68
Buffet, Warren, 490
Bunderson, J.S., 256
Bunker, K.A., 253
Burke, Jmaes, 520-521
Burlingham, B.O., 354
Burnham, D.H., 253-254, 318, 319, 401
Burt, R.S., 256
Bush, presidente George H.W., 451
BusinessWeek, 199,401
Butler, T., 316
Byham, W.C., 404, 405, 450
Byosiere, P., 106, 107
Byre, J.A., 264

C

Cable, D., 62, 64
Caldwell, D., 450
Calificación Potencial de Motivación (CPM), 555, 556
Calificaciones de elección forzada, formato de evaluación, 572
Callaghan, I., 75
Cambio. *Véase también* Liderear el cambio positivo
  actitudes hacia el, 71
  atributos negativos del, 402
    la docena sucia, 402-403
  institucionalización del, 510-513
  locus de control, 74-75
  necesidad de estructuras para la estabilidad enmedio de una constante, 491-492
  orientación hacia el, 58
  paso rápido del siglo XXI, 1-2
  tolerancia a la ambigüedad, 73-74
  universal y creciente, 491
Cameron, K.S., 10, 13, 14, 56, 57, 62, 108, 110, 213, 351, 402, 410,-411, 412, 414, 417, 461, 490, 494, 495, 498, 503, 507, 521
Campbell Soup, 259
Campeón de la idea, en el proceso de innovación, 190
Campion, M.A., 465
Canfield, F.E., 257
Canon, 466
Capacitación, 217-218, 220, 574
  problemas, 218
  uso de, por líderes de equipos, 453
  y orientación, casos relacionados, 237-240
    encontrar a alguien más, 237-238
    planes rechazados, 238-240
Capital, humano, 256
  construcción del, 512-513
  social, 256
Caplan, R.D., 107, 108, 121
Carell, L.J., 213
Carisma, 257
Carlin, George, 2-3
Carlzon, Jan, 510, 513
Carnegie, Dale, 308
Carrier, 449
Carta de negocios, formato de, 549
Cartas cubiertas, 572
Case Western Reserve University, 69
Cash, W.B., Jr., 568
Castro, Fiedl, 464
Caterpillar, Inc., 316
Caudron, S., 351
Cavanaugh, G.F, 64
Caza, A., 494, 498
Center for Creative Leadership, 253
Centralidad, como fuente de poder organizacional, 262-263
  diferencia entre visibilidad y, 264
Cervone, D., 55
Cialdini, R.B., 168, 170, 266, 272, 452, 453, 509
Cindy's Fast Foods, 290, 617
Círculos de calidad, 404
  argumentos a favor y en contra, 559-560
  elementos fundamentales de un programa exitoso, 557-559
  en Battle Creek Foods, 554-560
    formato de retroalimentación del observador, 634-635
  guías de acción, 560
  resultados, favorables, 555-556
    negativos, 556-557
Cisco Systems, 278, 497
Citicorp, 79
Clare, D.A., 64
Clientes, establecimiento de relaciones, 121
Clientes, relaciones, establecimiento de, 316
Clifton, D.O., 499, 500
CMA Accounting Magazine, 348
CMGI, 278
CNN, 503
Coakley, C., 231
Coats, G., 258
Cockcroft, John D., 171
Coch, L., 420
Coddington, R.D., 110
Cohen, A.R., 268
Cohen, M., 584, 585
Cohen, P.A., 11
Cohen, S.G., 449, 450, 458, 467
Colaboración, 118-119
  método de, en manejo de conflictos, 354, 359, 359-360. *Véase también* solución de problemas
Colectivismo, 61, 311
Coleman, D., 75
Collins, E., 537
Collins, M.A., 177
Collins, P.H., 404
Combinación de actividades, 121
Compasión, en el lugar de trabajo, 497-498
Competencia, 500-501
Comportamiento
  adaptable, 257
  cambiante, 3
  conectar las recompensas y la disciplina al, 311-314
  consolidación del desempeño y mejora del comportamiento, 309-317
  deseado, servir como modelo a seguir al demostrar el, 412
  ejercicio para rediseñar comportamientos inaceptables
    Shaheen Matombo, 336-338, 619-620
  para el desarrollo de equipos, 444-445, 633
Compromiso, 354-355
  como bloqueo conceptual, 170
    estereotipo basado en experiencia, 171
    ignorar similitudes, 171-172
Comunicación,
  de apoyo, 215-217
  actividades para la, 245-246
  adecuada, no disyuntiva, 226
  apropiada, no de rechazo, 227-228
  atributos de, 216
  basada en la congruencia, no en la incongruencia, 220-221
  clima para entrevistas, establecer y mantener, 567-568
  definición, 215
  descriptiva, no de evaluación, 221-223
  encuestas diagnósticas, 208-211
  comunicación de apoyo, 208-209, 613
  estilos de comunicación, 209-211, 614
  específica, no global, 225-226
  guías de comportamiento para practicar la, 236
  obstáculos para la, 218-219
  orientada a, la superioridad, 223-224
    los problemas, no a las personas, 219-220
  principios de la, 219-229
  se requiere escuchar en la, 228-229
  valida más que invalidar a los individuos, 223-225
Comunicación, adecuada, 226
  apropiada, 227
  de evaluación, 221-223
  descriptiva, 221-223
Comunicación escrita
  conocer el formato apropiado de la, 549
  construcción de mensajes con precisión verbal, 548
  desarrollo de precisión mecánica en la, 547
  estilo de la, 546-549, 552
  identificar el propósito en la, 537
  prestar atención al tono en la, 548-549
  resumen de ideas al cierre de la, 541
Comunicación invalidante, 223, 224
  orientada, a las personas, 219-220
    a los problemas, 219-220
Comunicación, de rechazo, 227
  disyuntiva, 226
Comunicación. *Véase también* correo electrónico; entrevistas
  adecuada, 226
  apropiada, 227
  barreras interpersonales para la, 235-236
  de, apoyo, 208-209, 613
    dos sentidos, 225
    evaluación, 221-223
    rechazo, 227
  descriptiva, 221-223
  diferencias culturales, 235
  disyuntiva, 226
  electrónica, *Véase* Correo electrónico
  estilos de, 209-211, 614
  flexibilidad en la, 224-225
  importancia de la, eficaz, 212-213
  invalidante, 223, 224
  necesidad de precisión en la, 213-215
  orientada a, la superioridad, 223-224
    las personas, 219-220
    los problemas, 219-220
  problemas, ejercicios de diagnóstico y fomento de la comprensión, 241-244
    Byron versus Thomas, 243-244, 614-615
    United Chemical Company, 241-243, 614-615
  pública. *Véase* Presentaciones orales
    que resultan de una comunicación imprecisa, 213-214
  respetuosa, igualitaria, 224
  rigidez en la, 224
  validez de la, 223, 224
Comunitarismo, 428, 456
Conceptualización abstracta (CA), 69
Conducta de la orientación fundamental de las relaciones interpersonales (FIRO-B), 51-53, 77, 603
Confianza, sentido de la, 408-409
Conflictos, enfocados a los temas, 348-349

orientados a las personas, 347-348
distinción entre diferencias personales y, 349-350
Conflictos. *Véase también* Manejo de conflictos
deficiencias de información como causa de los, 350-351
diagnóstico del tipo de, interpersonales, 347-352
diferencias personales, 349-350
elección de un formato para la mediación de los, 368
en equipos, 465
enfocados en, el tema, 348-349
las personas, 347-348
enfoque de los, 347-349
estilos y géneros, 356
estrategias para manejo de, 343-344, 621
estrés inducido por el medio ambiente, como fuente de, 351
fuentes de, 349-352
incompatibilidad de roles, 351
inversiones en las pensiones educativas, 374-378
manejo de, interpersonales, 342-343, 620
sentimientos mezclados acerca de los, 345-347
SSS Software, problemas directivos, 379
charola de entrada de memorandum, correos electrónicos, faxes y correos de voz, 28-39, 621-629
preparación y conducción de una junta de equipos en, 592-594
Confucio, 214
Conger, J.A., 401, 406, 407, 408, 409
Congruencia, 220-221
prueba, 68
Connell, J.P., 407
Conner, J., 265
Consenso
construcción de, entre miembros de equipo, 458
en juntas, 588
Consistencia
de metas, 307
en administración de recompensas, 322
para, delegación, 426
liderazgo de equipo, 452-453
Constancia, como bloqueo conceptual, 168
Continental Airlines, 89
Contingencias estratégicas, 262
Control, de la dieta y estrés, 127-128
externo, 62, 186, 428
interno, 62, 186, 428
necesidad de, 76, 405-406
sentido de, personal, 407-408
Coolidge, Calvin, 163
Coombs, T., 311
Coonradt, Chuck, 413, 508
Cooper, C., 75, 104, 117
Cooper, M.J., 132
Copper, C., 458
Cordes, C.L., 108, 110, 133
Corning, 449
Cosier, P., 70
Costo-beneficio, prueba de, 68
Cotton, J., 75
Council of Communication Management, 212
Courtney, Henry, 190
Covey, S.R., 56, 111, 119, 164, 220
Cowan, A.L., 251
Cowen, S.S., 11, 12, 14
Cowley, J., 129
Cox, T.H.,, 21, 350, 465
Coyle, C.,, 498
Creatividad, 166-167, 174-175
problemas de
acertijo de Shakespeare, 172, 610
bloqueo, 173, 611
cálculos numéricos, 170, 609
configuración de cerillos, 170, 610
de la palabra oculta, 175, 612
la rebanada de pastel, 184, 613
los nueve puntos, 174, 611
nombrar el barco, 173, 610
patrón oculto, 174, 612
Crisis de misiles cubanos, 463-464
Crocker, J., 212, 228
Cromie, S., 75
Cropanzano, R., 320
Cross, R., 496
Crovitz, H.F., 184
Csikszentmihalyi, M., 166, 178, 493
Cultura organizacional, 62, 259-260
Cultura(s), 428
colectivista, 61, 311
de afectividad, 456, 461
de atributo, 61, 428, 456, 461
específica, 61, 428, 456
estilos de manejo de conflicto y, 356, 359
individualista, 456
neutral, 456, 461
opiniones de los determinantes de éxito, por cuestión de la, 255
orientación dispersa, 61, 186, 456
orientada al logro, 461
relación de tipos de conflicto con la, 351-352
relación del estrés con la, 108
solución de problemas, relacionados con la, 186
Cuming, P., 268
Cummings, L.L., 356
Cupach, W.R., 218, 223
Currall, S.C., 212
Curriculum
Bryan E. Jensen, 644-646
Mary Lynn Smith, 646
William L. Henderson II, 643-644
Curtis, J.D., 132
Curva básica, en equipos, 471
Curva de, desempeño, en equipos, 471
efectividad, en equipos, 471
CH2MHill, 505
Chambers, John, 497
Chenhall, R., 70
Cheston, R., 357
Chiu, L.H., 255
Choi, I., 255, 299
Chopra, M.D., 132, 134
Chrysler Corporation, 411-412, 503, 507, 510, 521-528
Chu, Y-K., 186
Churchill, Winston, 264, 454, 505

D

Daly, J.P., 270
Dana Corporation, 160, 189, 449
Davidson, J., 112, 118
Davidson, M.J., 117
Davis, J.M., 75
Davis, Murray, 132, 148, 454-455, 505
Davis, T.W., 12
Dawidowicz, Bogdan, 251
De Janasz, S.C., 406
Deal, T.E., 256, 259
Debilidades, 500-501
deBono, Edward, 166, 168
deBrabander, B., 75
DeButts, John, 259
Deci, E.L., 407, 408
Declaraciones de principios personales, 113-114
Declaraciones de visión. *Véase también* Visión
componentes de las, 454-456, 504
de General Motors (Ross Perot), 519-520
directas y simples, 506
Ford Motor Company (Henry Ford II), 518-519
hacer interesantes, 505-506
identidad y metas de Apple (John Sculley), 516-518
Johnson & Johnson: nuestro credo (James Burke), 520-521
la transformación de Chrysler por Lee Iacocca, 1979-1984, 521-528
DeCharms, R., 404
deDrue, C.K.W., 347, 354
Deficiencias de información, como fuente de conflicto, 350-351
Definición del problema
desarrollo de la, 180
inversión de la, 180-182
métodos para mejorar la, 179-182
uso de la sinéctica para la, 179-180
Delegación, 401-402. *Véase también* Facultamiento
actividades para el facultamiento y la, 441-442
de trabajo, 419
decidir, acerca de las personas que participarán en la, 421-422
el momento adecuado para la, 420-421
evitar la, ascendente, 426
facultada
consecuencias de la, 427
diferencias culturales, 428
principios probados de la, 422-427
ventajas de la, 419-420
mantener consistencia en la, 426
y facultamiento, casos relacionados, 432-433
Deleo, J., 132
Dell Computer, 88, 195
Dell, Michael, 87-88
Dellbeck, M., 132
Deming, Edward, 554
Dempsey, T., 216
Derr, C.B., 345, 356
Desacreditación, 218-219
definición, 219
Desempeño. *Véase también* Metas, establecimiento de; Motivación
actual, comparar con los estándares más altos, 502-503
comportamiento que mejora el, reforzamiento, 309-317
determinantes del, 300
diagnóstico de, pobre y fomento de la motivación, 296-297, 618
efectos de sentimientos de gratitud acerca del, 498-499
enfoque del pasado como señal de peligro, 301
establecimiento de expectativas claras, 305
incremento de motivación y, 299
laboral, diagnóstico del, 297-298, 336, 618-619
problemas relacionados con, 299-301
método de, abundancia para el, 493
la pérdida en el, 493
pobre, herramientas para superar, debido a falta de capacidad, 301-303
problemas del, ejercicios de diagnóstico, 333-336
quitar obstáculos, 307-309
relación entre motivación, satisfacción y, 304-305
Despido, 302-303
entrevistas por, 569
Desviación, de la responsabilidad, 230
negativa, 493
continuum de, y positiva, 492
positiva, 493
continuum de, y negativa, *492*
Detert, R.A., 132
Deutsch, M., 408
Devanna, M., 537, 584
Dew, J.R., 460
Dewey, John, 461
Diagnóstico, de autoconciencia, 42-43, 599
de desempeño, del trabajo, 297-298, 336, 618-619
pobre y del fomento de la motivación, 296-297, 618
de la necesidad de formación de equipos, 445-446
Dickson, M.W., 449, 450, 456, 467
DiClemente, C.C., 406
Diferencias individuales
comprensión y apreciación, 57-58
diversidad y, 21-22
Dilema del médico, 44-45, 600
Dilenschneider, Robert, 252
Dillard, J.E., 253
Dirección
interactiva, 226
liderazgo y, 15-17, 490
necesidad de, competente, 4-6
principios que fomentan la, innovadora, 188-190
relación de estrés con, incompetente, 103. *Véase también* estilo de estrés
ignorancia, 304
imposición, 304
indulgencia, 303
Directivos
competentes, importancia de los, 4-6
eficaces, características de los, 7-8
habilidades de los, eficaces, 6-7
honorables, características asociadas a, 416-417
manejo eficaz del tiempo para los, 117-118
rol de los, como reforzadores, 311
Dirks, K.T., 261
Disciplina
aplicación equivocada de la, 313
uso apropiado de, 311-314
Diseño del trabajo, 315-317. *Véase también* Rediseño del trabajo
cargar puestos en forma vertical en el, 316
establecer relaciones de clientes a través del, 316
Diversidad
beneficios de la, 350
conflictos y, 350
y diferencias individuales, 21-22
Diversidad de habilidades, en el rediseño del trabajo, 121, 315
Divine, D.S., 458
Dobbs, K., 302
Doherty, M.E., 108
Dollinger, S.J., 64
Dougherty, T.W.C., 108, 110, 133

Dow Corning, 67
Downs, C.W., 562, 574
Drucker, Peter, 1, 73, 402
Druskat, V., 452, 458
DuBrin, A.J., 555, 562
Dunlap, Al, 253
Dunn Keith, 200-203
Durham, C.C., 307
Dutt, James L., 264
Dutton, J., 20, 56, 103, 131, 163, 271, 402, 498, 500
Dyer, W.G., 133, 220, 268, 309

E

E.F. Hutton, 67
eBay, 195
Eckstrom, R.B., 68
Edison, Thomas, 1
Edmonson, A., 452
Eichinger, R.M., 350
Einstein, Albert, 182
Eisenhardt, K.M., 345, 347, 350, 402
Eisner, Michael, 88, 506
Ejercicio, para combatir el estrés, 104
El prisionero prófugo, 43-44, 600
Elasticidad, 124-125
  fisiológica, 125-128
  psicológica, 128-133
  social, 133-134
Electronic Data Systems (EDS), 346
Eliot, R.S., 105
Elsayed-Elkhouly, S.M., 63
Elliott, A.L., 67
e-mail (correo electrónico)
  prestar atención al tono, 549
  problemas con el, 212
  uso del, para que muchas personas reciban el misma mensaje, 585
Emerson, R.M., 272
Emmons, R.A., 498-499
Emparedado, técnica de, en las presentaciones orales, 539
Encuesta de administración del tiempo, 97-98, 114, 604
Endicott Report, 536
Enmarcado, como técnica de reducción de estrés, 134-135
Enright, R.D., 498
Enrique V (rey de Inglaterra), 454
Enrique, J., 491
Enron, 67, 195
Ensayo, como técnica de reducción de estrés, 134-135
Entorno, inestable e impredecible, 402
Entrevistas, 562-563
  anticipar problemas y preparar las respuestas, 566
  concluir, 569
  conducir, 566-570
    el cuerpo de las, 568-569, 575
  crear buenas preguntas para, 563-564
  definición, 562
  empleo, 571-572
  establecer, propósito y agenda, 563
    y mantener un clima de comunicación de apoyo, 567-568
  estructurar las, uso de soportes de entrevista, 564-565
  evaluación de desempeño, 572-574
  guía de entrevista para proceso de datos (PD), 642-643
  introducción, 568
  modelo mixto, 574
  obtener información, 571
  planeación, 563-566, 575
  planear el entorno para mejorar la armonía, 566
  registrar información de las, 569-570
  resumen y guías de comportamiento para las, 574-575
Entrevistas de evaluación de desempeño, 572-574
  Chris Jakobsen, 578-580
    formato de, evaluación de desempeño, 638-641
    retroalimentación del observador, 636-637
  decir y escuchar, 574
  decir y vender, 573-574
  solución de problemas, 574
  tipos de, 574
Entrevistas de selección de empleo, 571-572
  formato (proceso orientado a PEOPLE), 573
  Smith Farley Insurance Companies, 580-581
    formato de retroalimentación del observador, 637-638
    posiciones abiertas, 641-642
Entrevistas para obtener información, 571
  programa de orientación a nuevos empleados, 576-578
    formato de retroalimentación del observador, 635-636
Equidad, 320
Equipos. *Véase también* Líderes de equipos
  afiliación a un, 456-457
  alto desempeño, 471
    atributos, *468*
    características, 458
  casos relacionados con
    el equipo ELITE del *Tallahassee Democrat*, 474-476
    el incidente de la caja registradora, 476-477
  compuestos de miembros internacionales, 461
  eficaces, actividades para la formación de, 483-484
  ejercicios para la formación de, eficaces, 478-482
  encuestas de diagnóstico para formación eficaz de, 444-446
    comportamientos para el desarrollo de equipos, 444-445, 633
    diagnóstico de la necesidad de construcción de equipos, 445-446
  etapas de desarrollo de los, 461-471, *462*
    desempeño, 467-471
    formación, 461-463
    normatividad, 463-464
    tormenta, 464-467
  incremento en el número de juntas sostenidas por los, 584
  innovación y, 188-189
  liderear, 451-452
  principales retos de los, 457
  razón para que prevalezcan en el lugar de trabajo, 471
  roles, de ventajas, 457-459
    improductivos que inhiben los, 459-460
  ventajas de los, 448-451
  y trabajo en, desarrollo, 447
Equity Funding, 67
Erez, M., 306
Escala de, actitud innovadora, 158-159, 607
  clasificación de reajuste social, 100-101, 109
  locus de control, 48-50, 75, 602
  puntuación gráfica, formato de evaluación, 572
  tolerancia a la ambigüedad, 50-51, 74, 602
Escuchar, 228-229
  en forma analítica, 568
Esfuerzo, como fuente de poder, 258-260
Eshelman, E., 132, 148
Estabilidad
  necesidad de, en medio del cambio, 491-492
  tendencias hacia la, 492-494
Estándar de comparación, 513
  para, logros, en declaraciones de visión, 455
    metas, 307
  uso del, en cambio organizacional, 502-503
Estereotipo perceptual, 171
Estilo de aprendizaje, 58, 68-70
  acomodador, 71-73
  asimilador, 71
  convergente, 71
  de asimilación, 71
  de complacencia, 71
  divergente, 70-71
Estrategias, de adopción, para manejar el estrés, 106
  de manejo de conflicto, 343-344, 621
  de reacción, para manejar el estrés, 106
    para moldear, *313*, 314
    rol de las acciones directivas como refuerzos, 311
    uso de recompensas como reforzadores, 310-311
  proactivas, para manejar el estrés, 106
Estrés, factores que generan el, 103-104, 107-110
  anticipatorio, 110
    eliminación, mediante priorización, establecimiento de metas y pequeños triunfos, 122-124
  de tiempo, 107-108
  eliminación, 110-111
  encuentro, 108
    eliminación, a través de colaboración e inteligencia emocional, 118-120
  situacional, 108-110
    eliminación, a través del rediseño del trabajo, 120-122
  tiempo de eliminación, a través de la administración del tiempo, 111-114
Estrés. *Véase también* Manejo del estrés
  control dietético y, 127-128
  dirección incompetente como causa del, en el lugar de trabajo, 103
  efectos negativos del, para la salud, 102, 110
  en las organizaciones, la docena sucia: resultados del, 402-403, *403*
  encuestas de diagnóstico para el manejo del, 96-101
    administración del tiempo, 97-98, 604
    escala de clasificación de reajuste social, 100-101
    fuentes de estrés personal, 101
    inventario de personalidad tipo A, 98-99, 605
    manejo del estrés, 96-97, 604
  hacer frente al, 105-107
  inducido por el ambiente, 351
  manejo del, 107-111
  mejora en el manejo del, 102-103
  modelo general de, 105
  principales elementos del, 103-104
  procesos fisiológicos que ocurren durante periodos de, 106
  reacciones al, 104-105
  técnicas temporales de reducción del, 134-135
  uso del ejercicio para relajar el, 125-127
Estructura actual de las organizaciones, 255
Etapa de, iluminación, de la solución creativa de problemas, 178
  resistencia, como reacción al estrés, 104
  verificación, de solución creativa de problemas, 178
Ética, 67-68
Exclusividad, 500-501
Experiencia, como fuente de poder, 256-257
  concreta (EC), 69, 70-71
Experimentación activa (EA), 69
Exxon, 79

F

Facilitador, 369-370
Factor estresante anticipatorio, 110
  eliminación mediante priorización, establecimiento de metas y pequeños triunfos, 122-124
Factores estresantes,
  de encuentro, 108
    eliminación, mediante la colaboración y la inteligencia emocional, 118-120
  de la situación, 108-110
    eliminación de los, mediante rediseño del trabajo, 120-122
  de tiempo, 107-108
Facultamiento, 401-402. *Véase también* Delegación
  articulación de metas y visión claras, 410-411
  cómo desarrollar el, 409-410
  conectar a resultados, 415-416
  crear, confianza, como técnica para engendrar, 416-417
    un despertar emocional para alentar el, 413-414
  definición, 401
  diagnóstico de, personal, 399-400, 632
  diferencias entre poder y, 403, 403-404
    culturales acerca del, 428
  dilema directivo relacionado con el, 402-403
  dimensiones del, 406-409
    autodeterminación, 407
    autoeficacia, 406-407
    consecuencia personal, 407-408
    responsabilidad, 408-409
    revisión de las, 409
    significado, 408
  ejercicios para el, 434-440
  en los demás, guías para asegurar el, 429-431
  fomento de experiencias de dominio personal, 411-412
  inhibidores para el, 405-406
    actitudes acerca de los subordinados, 405
    inseguridades personales, 405
    necesidad de control, 405-406
  necesidad de poder y, 254-256
  personal, diagnóstico de, 399-400, 632
  prescripciones para fomentar el, 410
  principios, revisión del, 417-419
  proporcionar, apoyo, 412-413
    recursos para fomentar el, 415

provisión de información y, 414-415
raíces históricas, 404
significado del, 403-404
solicitud de emergencia, 440, 632
uso del modelaje para lograr el, 412
y delegación
actividades para la, 441-442
eficaces, 398-399, 631
casos relacionados, 432-433
Farnham, A., 119, 120
Farrow, Mia, 277
Farson, R., 228
Faundez, A., 404
Fawkes, Brian, 88
FedEx, 449
Feist, G.J., 7
Feldman, D.H., 169, 184
Ferrin, D.L., 261
Festinger, L., 168
Fijación, como reacción al estrés, 104
Fili-Krushel, Patricia, 88
Financial Times, 199
Finast Supermarkets, 504
Fine, R.A., 166, 178, 183, 184
Fiol, C.M., 261
First Boston, 352
First Chicago, 113
Fisher, C., 107, 108
Fisher, Irving, 1
Fisher, R., 354
Fisher, S.G., 62, 64, 79
Fitzgerald, Laurie, 557
Fleishman, J.A., 300
Fleming, Sir Alexander, 171-172
Fletcher, J.K., 411
Flexibilidad, de pensamiento, 182
Florida Aquarium, 304
Fluidez, de pensamiento, 182
Foerstner, George, 169, 174
Folger, R., 320
Forbes, revista, 55
Ford Motor Company, 5, 67, 160, 416, 507, 518-519
Ford, Henry, 125-126, 195
Ford, Henry, II, 518-519
Ford, William Clay, 507
Fortaleza, 128-129
Fortalezas, 500-501
prestar atención a las, 499-501
Fortune 100, compañías, 448
Fortune 500, compañías, 14, 195
Fortune, revista, 251, 510
Foxboro, 321
Frankl, Victor, 404
Frederickson, B.L., 493
Freeman, S.J., 412, 414, 417
French, J.R.P., 420
French, J.R.R., 107, 108, 121
French, J.W., 68
Freud, Sigmund, 55, 461
Friedman, M., 129
Friedman, R.A., 212
Friere, P., 404
Fromm, Erich, 55
Frost, P.J., 498
Fry, Art, 169, 175, 190
Furnham, A., 75

G

Gabarro, Jack, 231, 259
Gackenbach, J., 212
Gage, D., 348
Galunic, D.C., 402
Gambetta, D., 420
Ganancia personal, prueba de, 68
Ganar poder e influencia, encuestas diagnósticas, 248-249, 615-616
Gandhi, Indira, 280
Gandhi, Mahatma, 113, 404, 408-409, 490, 496
Ganster, D., 129
Ganzach, Y., 315
Garcia, Jerry, 277, 285
Gardner, John, 251
Gardner, W.L., 299
Gates, Bill, 506, 510
Gecas, V., 401, 406, 407
Geddie, T., 228
Gehry, Frank O., 199-200
Gelman, E., 251, 262
Gelles-Cole, S., 537
Gemmill, G.R., 407
Gendron, G., 354
Geneen, Harold, 259
General Dynamics, 67
General Electric Aircraft, 126
General Electric, 67, 79, 160, 166, 260, 317, 506, 510
General Mills, 449
General Motors, 5, 122, 251, 346, 505, 519-520
Gerhart, Barry A., 300, 310
Getting, Dr. Ivan, 169
Getzels, J.W., 166
Gibb, J.R., 218, 409
Gibb, L.M., 409
Gibson, J., 345
Gilligan, Carol, 66
Gitelson, R., 107, 108
Gladstein, D., 450
Glasser, W., 227
Gloucer, Tom, 505
Glucksman, Lewis, 252
Glynn, P., 498
Goddard Space Flight Center, 121
Gold, T., 496
Goldberg, H., 130
Goleman, D., 6-7, 11, 54, 56, 58, 119, 120
Golembiewski, R.T., 409
Golen, S., 213, 215
Goll, I., 160
Goodson, Gene, 189
Gordon, R., 58, 218
Gordon, T., 362
Gordon, W.J.J., 179
Gottman, J., 500
Goyer, R.S., 562
Graham, M.E., 311
Grateful Dead, 279, 284
Gratitud, en el lugar de trabajo, 497-498
Greenberg, Eric, 14
Greenberg, J., 127, 132
Greenberger, D.B., 121, 401, 406, 407, 408
Greenpeace, 548
Gregersen, H.B., 163
Greiner, L.E., 461
Griest, J.H., 127
Grove, Andrew, 256, 345
Gudykunst, W.B., 235
Guerra de Corea, 133
Guerra de Vietnam, 119
Guerra del Golfo Pérsico, 119, 451-452
equipo de logística, 463
innovación, 469-470
Gully, S.M., 458
Guzzo, R.A., 449, 450, 456, 467

H

Haas, D.R., 228
Haas, J.W., 228
Haase, R.R., 74
Habilidad, 300
definida, 300
mejoramiento de la, 301-303
señales de peligro del deterioro de la, 301
Habilidades directivas
aplicables a la vida diaria, 3
caso de estudio: ejercicio de charola de entrada de SSS Software, 28-39
categorías de, 15-16
clave, 7-8
modelo de, 18
como responsabilidad del que aprende, 20-21
críticas, muestra de estudios, 9-*10*
definición de las características de las, 8, 10
diagnóstico personal de, 23-28, 597
enfoque al desarrollo de, 11-15
mejoramiento de las, 10-11
rol crítico de las, 1-7
Hablar como líder, 553-554
formato de retroalimentación del observador, 634-635
Hackman, J.R., 121, 122, 408, 410, 415, 416, 449, 452, 467, 555
Hackman-Oldham Job Diagnostic Survey, 555
Hall, D.T., 110
Hammarskjöld, Dag, 119, 282
Hammer, T.H., 75, 407
Hampton-Turner, C., 108, 223, 235, 428, 456, 461
Haney, W.V., 213
Hanson, G., 4, 216
Hare, C.C., 109
Hargie, O.D.W., 212
Harmon, H.H., 68
Harnett, D.L., 356
Harris, J.R., 67
Harris, S., 80
Harrison, d.A., 465
Harter, J.K., 303, 499, 500
Harter, S., 404
Harvard Business Review, 347
Harvard University, 199, 251, 304, 500, 584
Harvey, J., 584
Hatfield, J.D., 228
Hausman, C., 182
Hayes, N., 460
Hayes, T.L., 303
Heider, Fritz, 168
Heisler, W.J., 407
Helmick, R.G., 498
Hellemans, J., 75
Hellreigel, D., 407
Henderson, J.C., 70
Hendricks, J.A., 75
Hendricks, W., 133
Hepburn, G.C., 103, 125
Herald Tribune, 73
Hermann, N., 177
Hess, R., 407, 408
Hewett, T.T., 79
Hewlett-Packard, 195, 262, 512
Hickson, D.J., 163
Higgs, A.C., 465
Hilton Time Value Survey, 111
Hilton, Hotels, 79
Hillhouse, J.J., 105, 110, 125, 127
Hines, J.S., 349
Hinings, C.R., 263
Hitler, Adolf, 166, 225
Hobson, C.J., 109
Hofstede, Geert, 351-352
Hogg, M.A., 257
Holmes, T.H., 109, 110
Holt, John, 22
Honeycutt, J.M., 212
Honeywell, 79, 555, 560
Hormona adrenocorticotrópica (ACTH), 106
Hornik, J., 79
Hosmer, L.T., 67, 261
Hosoda, M., 258
House, R.J., 307
Hout, T.M., 107
How Companies Lie: Why Enron is just the Tip of the Iceberg (Elliott y Schroth), 67
Hubbard, J.R., 102, 127
Huber, G.P., 421
Hudspith, S., 177
Hull, Secretary of State Cordell, 193
Huselid, M.A., 4
Huseman, R.C., 228
Hussein, Sadam, 452
Hyman, R., 220
Hyten, C., 460, 467

I

Iacocca, Lee, 411-412, 503, 510, 521-528
IBM, 1, 166, 195, 416
Ichikawa, A., 160
Identidad de la actividad, en el rediseño del trabajo, 121, 315
conexión con el facultamiento, 416
Iger, Bob, 88
Imágenes y fantasía, cómo técnica para la reducción del estrés, 134
Imai, M., 469
Imberman, Woodruff, 557
In Search of Excellence (Peters y Waterman), 321
Inc. magazine, 348, 354
Inclusión, necesidad de, 71
Incompatibilidad, de intercambio, 78
de origen, 78
recíproca, 77-78
Incongruencia, 220
Incubación, etapa de, solución creativa de problemas, 178
Indagación de, reflexión, 231-569
repetición, 231, 569
Indiana Bell Telephone Company, 316
Indiferencia, se comunica, 224
Individualismo, 61, 428, 456
Influencia
actividades para ganar poder, 293-294
actuar en forma agresiva: neutralizar intentos de, no deseada, 271-272
ejercicio para usar eficazmente la, 288-289
estrategia, guías generales para la, 276
estrategias: las tres R, 266-268
intentos, ejercicios para neutralizar, no deseada
Cindy's Fast Foods, 290, 617
9:00 a 7:30, 291-292, 617
transformar el poder en, 266
uso de estrategias, 249-250, 616
uso de, en forma inteligente, y construir una base de poder fuerte, 251
y poder, el doctor brillante y el demonio de la ambición, 277-286
Información
compartir la, en las juntas, 585
necesidad de compartir la, por parte de líderes de equipos, 453-454
proporcionar la, para el facultamiento, 414-415
tecnología, descentralización del flujo de información debido a, 255
Iniciador, en disputas, 361, 362-365, 372-373

Innovación
Apple: caso de estudio, 194-196
en equipos, 469-470, 471
encuestas de diagnóstico
escala de actitud innovadora, 158-159, 607
solución de problemas, creatividad e innovación, 154-155, 605
principios directivos que fomentan la, 187-190
recompensar las funciones múltiples, 189-190
roles cruciales en el proceso de, 190
separación de las personas; unión de las personas, para estimular la, 188-189
vigilancia y estímulo, para lograr, 189
Insensibilidad, el comunicador y, 224
Integridad, liderazgo e, 452
Intel Corporation, 264, 345, 503
Inteligencia, cognitiva (IQ), 7
incremento de la, 10-11
emocional (IE), 6-7, 119-120
descenso en la, 10-11
Interaction Associates, 178
Intermountain Health Care (IHC), 299
Intimidación, 266-267
Inventario, de estilo de aprendizaje, 46-48, 601
de la personalidad tipo A, 98-99, 605
Irresponsabilidad corporativa: la exportación estadounidense más reciente (Mitchell), 67
Irving, G., 75
ITT, 259
Ivancevich, J.M., 129

J

Jackson, Phil, 299
Jago, A.G., 421
James, William, 224
Janis, I.L., 188, 463-464
Jansen, M., 75
Jansky, Karl, 168
Janssen, O., 320
Janus, 182
Jassawalla, A.R., 449
Jay, Anthony, 301
Jefferson Airplane, 279
Jehn, K., 347, 350, 356
Jesús de Nazareth, 179
Jobs, Steven, 194, 252, 354
Johnson & Johnson, 126, 520-521
Johnson Controls, 189
Johnston, C.S., 58, 64
Jones, Jean C., 264
Jones, Tom, 259
Jourard, S.M., 130
Judge, T.A., 62, 64
Juntas
composición de las, 585
contribución a las, desde la perspectiva no directiva, 589-590
guía breve para directivos de juntas y participantes de juntas, 584-591
las cinco P de las, eficaces, 584-585
participación, 588-589
participantes, 585-586, 590
perspectiva, 589, 591
planeación de las, 586-588, 590
proceso, 591
propósito, 584-585, 590
reglas para la preparación de la agenda, 586-587
resumen y guías de comportamiento para las, 590-591
Juran, J., 160
Justicia, 320, 416-417

K

Kahn, R.L., 106, 107
Kahn, W.A., 408
Kahwajy, J.L., 345, 347
Kaizen, 145, 469
Kallmer, Kathleen, 264
Kanov, J.M, 497-498
Kanter, Rosabeth, 252-253, 254, 256, 261, 270, 287, 401, 408, 409, 410, 412, 414
Kanungo, R.N., 401, 406, 407, 408
Kaplan, R.E., 262, 265
Karambayya, R., 367
Karasek, R.A., 121
Katzenbach, J.R., 14, 133, 449, 452, 454, 467, 474-476
Keashly, L., 356
Keenan, A., 75
Kelleher, Herb, 89, 259
Keller, Helen, 225
Kelley, R.E., 56
Kelly, J., 347
Kennedy, A.A., 259
Kennedy, John F., Jr., 2
Kennedy, President John F., 454, 455, 463-464, 505
Kentucky Fried Chicken, 168
Kern, Rex, 511-512
Kerr, S., 311
Kerr, William Rolfe, 113
Kersey, Ken, 284
Kets de Vries, M.F.R., 75
Kettering, Charles, 160
Ketteringham, J.M., 167, 169, 171, 172, 175, 176
Kilmann, R.H., 356
Kim, M.U., 56, 57, 351, 402, 492
Kimmell, Almirante Husband E., 192-194
King, Martin Luther, 454, 455, 505
Kinicki, A.J., 110
Kipnis, D., 266, 270, 357, 360
Kirschenbaum, D., 499
Knapp, M.L., 220
Knight, D., 307
Knight-Ridder, 474-476
Knowing, Bob, 303-304
Kobasa, S.C., 110, 128, 129
Koberg, D., 184
Kodak, 166
Koestler, A., 169, 172
Kohlberg, L., 64, 65, 66-67, 68
Kolb, A., 72, 73
Kolb, D.A., 11, 12, 13, 14, 69, 70, 71, 72, 73
Komaki, J., 311
Konard, A., 262
Koole, S.L., 354
Koopman, P.L., 160
Kopelman, R.E., 317
Korabik, D., 356
Korda, M., 251
Kotter, John, 251, 256, 259, 304, 490
Kouzes, J., 62, 452, 506
Kraimer, M.L., 262
Kram, K., 58, 133, 253
Kramer, D.A., 228
Kramer, R.M., 452
Kren, L., 75
Kressel, K., 367
Kubes, M., 79
Kuhn, A., 131
Kuo, Y-Y., 186
Kwon, S., 256

L

Labich, K., 255
LaGaipa, J.J., 257
Lahiff, J.M., 228
Laibson, Richard, 200-203
Lakein, A., 111
Lama Govinda, 283
Langer, E.J., 406, 408
Langlois, J.H., 258
Latack, J., 110
Latham, G.P., 14, 122, 305, 306, 307, 349, 411
Lawler, E.E., III, 133, 310-311, 319, 448, 449
Lawrence, Paul, 265, 402
Leana, C.R., 419
Ledford, G.E., 133, 448, 449
Lee, D.Y., 74
Legend, 195
Leger, D.M., 251
Legitimidad, como fuente de poder, 260-261
Lehman Brothers, 252
Lehrer, P.M., 106, 118, 124, 133
Lenguaje de pensamiento, un sólo, como bloqueo de constancia, 169-170
Lenguaje
creación de un nuevo, como parte del proceso del cambio, 503-504
motivacional, 537
necesidad de, energizante, en declaraciones de visión, 506-507
neutral, 538
para presentaciones de negocios, 539. *Véase también* Presentaciones orales
pronunciaciones inconsistentes en inglés, *214*
uso de un solo pensamiento, como bloqueo conceptual, 169-170
Leonard, D., 11
Leonard, Stew, 307
Leong, F.T.L., 64
Levering, R., 307
Levinson, J.D., 110
Lewin, Kurt, 103, 509
Liberación, opción de, 302-303
Lickona, T., 66
Liddell, W.W., 79
Liden, R.C., 262
Liderazgo
de equipos. *Véase* Líderes de equipos; Equipos
teoría del establecimiento de metas, 308-309
y dirección, 15-17, 490
Liderear un cambio positivo, 490-491. *Véase también* Cambio
actividades sugeridas para, 532-533
articulación de una visión de abundancia, 504-507
caso ejemplo, 494-495
claves para establecer métricas eficaces, mediciones y hechos memorables para, 513
construcción del capital humano, 512-513
creación de, un clima de disposición, 501-504
un nuevo lenguaje, 503-504
institución de eventos simbólicos, 503
mejores prácticas de estándar de comparación y comparación del desempeño actual con los estándares más altos, 502-503
encuestas diagnósticas, 486-489
ejercicio de retroalimentación del mejor yo interno, 487-488
escala de maquiavelismo, MACH IV, 488-489
liderear un cambio positivo, 486-487
establecimiento de un clima de positivismo, 495-501
asegurar un clima de compasión, perdón y gratitud, 497-499
crear redes de energía positiva, 496-497
estructura para, 494-495, 514
guías de comportamiento para, 514-516
uso de estrategia de pequeños triunfos, 509-510
y tendencias hacia la estabilidad, 492-494
Líderes de equipos, 451-452. *Véase también* Equipos
diferencias culturales de los, 456-461
guías de comportamiento, 472-473
necesidad de retroalimentación por parte de los, 460
retos enfrentados por los, 452-456
articulación de la visión, 454-456
desarrollo de credibilidad, 452-454
Lidz, F., 449
Línea sensible, 55-57
Lobel, S., 62
Locke, E.A., 122, 305, 306, 307, 411, 419
Lockheed, 557
Locus de control externo, 74
Locus de control interno, 74
Locus de control, 74-75
Logotipos, 507
Logro, necesidad de, 318
Lombardo, M.M., 253, 350
Long, B.C., 124, 126, 127
Loomis, F., 213
Lopez, R.M., 562
Lorsch, Jay, 265, 402
Los Angeles Clippers, 449
Losada, Marcial, 500
Louis Harris Organization, 401
Lozano, J.M., 67
Luhmann, N., 408
Luthans, F., 12, 310
Lynn, David, 201
Lluvia de ideas, 183, 584-585

M

Macintosh, 188, 195, 351
Mackey, Alison, 299
Macrosson, W.D.K., 62, 64, 79
Maddi, S., 128, 129
Maduro, R., 186
Maestros, convertir a los estudiantes en, 511-512
Magnetrón, usos alternativos, 166-167, 171, 174-175, 188
Maharishi Mahesh Yogi, 277
Maier, A.A., 228, 449
Maier, N.R.F., 228, 573
Mainemelis, C., 71
Makkula, Mike, 194
Malcolm Baldrige National Quality Award, 133
Mambert, W.A., 536
Management and Machiavelli (Jay), 301
Management and Machiavelli (Jay), 301
Mandela, Nelson, 404, 505, 510
Manejo de conflictos. *Véase también* Conflictos; Solución de problemas
categorías de respuestas, 352-354
conducta de complacencia, 353, 359
consideraciones situacionales, 358-359
ejercicios para resolver disputas interpersonales, 381-392

¿encaja Larry?, 385-386, 630-631
Freida Mae Jones, 381-384, 630-631
junta en Hartford Manufacturing Company, 386-392, 630-631
encuestas de diagnóstico para, 342-344
estrategia, ejercicios para seleccionar un apropiado, 379-381
guías de comportamiento para un manejo eficaz de conflictos, 372-373
habilidades, actividades para mejorar, 393-395
interpersonales, 345-347, 620
método de colaboración, 354, 359, 359-360
preferencias personales, 356
reglas de compromiso para un eficaz, 347
respuesta, comprometida, 353-354
evasiva, 353, 359
forzada, 352-353, 358
selección del método apropiado, 352-354
ventaja de la flexibilidad, 356-358
y estrategias de negociación, comparación, 354-355
Manejo del conflicto interpersonal, 342-343, 622
Manejo del estrés. *Véase también* Estrés
casos relacionados
el cambio de la marea, 137-140
el caso del tiempo faltante, 140-144
ejercicios a corto y largo plazo, 145-150
análisis de balance de vida, 146-148
estrategia de pequeños triunfos, 145-146
monitoreo y manejo del tiempo, 149-150
relajación profunda, 148-149
encuesta de diagnóstico, 96-97, 604
habilidades, actividades para mejorar, 151-152
Manger, Adrian, 88
Mannix, E.A., 347
Manz, C.C., 408, 452
Maquiavelismo, escala de, MACH IV, 488-489
March, J.G., 160, 162, 163, 182, 183-184, 584, 585
Markoff, J., 170
Marlowe, David, 119
Martin Marieta, 67
Martin, E., 562, 574
Martin, J., 410-411
Martindale, C., 177
Marwell, G., 266
Marx, Karl, 404
Mary Kay Cosmetics, 413
Maslow, Abraham, 317, 345
Matsushita Electric, 559
Matteson, M.T., 129
Maulden Mills, 507
May, Rollo, 252
Mazique, M., 262, 265
McCall, M.M., Jr., 253
McCauley, L., 304
McClelland, David, 253-254, 318, 319. 401
McConkle, M., 409
McCullough, M.E., 499
McFarlin, D., 75
McGovern, Gordon, 259
McGregor, Douglas, 223, 303
McGuffey's Restaurant, 200-203
McKay, M., 132, 148
McKim, R.H., 170
McLoughlin, C.A., 103, 125
McMillan, I., 188
MDI (mantener, detener, iniciar), metodología de evaluación, 589, 591
Mechanic, David, 257, 259
Medawar, P.B., 179
Mednick, M.T., 129
Medsker, G.J., 465
Megerian, L.E., 58
Memorandum, 540
formato de los, 549
Merrill, Roger, 190
Mesa Petroleum, 126
Messmer, Max, 348
Metas, articulación de, claras, 410-411
atributos de las más eficaces (metas SMART), 411, 455
medición de, específicas 307
nivel de reto de las, 307
Metas, establecimiento de, 122-123, 305-307
características, 307
componentes de, 306
modelo de camino a seguir, 308-309
proceso, 306
programa, ambiente de trabajo de apoyo, 307-308
retroalimentación, 307
Método de complacencia, como forma de manejo de conflictos, 353, 358-359
Meyerson, D.E., 411, 495
Microondas, hornos de, invención de los, 167, 171, 174-175
Microsoft, 195, 506, 510
Michener, H.A., 300
Milgram, S., 66, 110
Miller, D., 75
Miller, G.A., 540
Miller, R., 259
Miller, S.J., 163
Millikin, 133
Mintzberg, H., 14, 107, 117
Minutas, reglas de, para juntas eficaces, 587
Mishra, A.K., 108, 406, 408, 409, 412, 414, 417, 420
MIT, 500
Mitchell, Joni, 279
Mitchell, L.E., 67
Mitchell, T.R., 307
Mitroff, I.I., 163
Modelar comportamientos inaceptables Shaheen Matombo, 336-338, 619-620
Modelo de necesidades jerárquicas, 317
Modelo de necesidades manifiestas, 318
Modelo XYZ, de solución de problemas, 362, 364
Modern Healthcare, 299
Moe, M.T., 302
Mohrman, S.A., 133, 448, 449
Mokwa, M.P., 182
Moore, Gordon, 264
Moral Research Center, 66-67
Morcott, Woody, 189
Morgan Stanley, 319
Morgan, S., 404
Morris, D., 70
Morris, M.W., 263
Moses, J.L., 14
Moskowitz, M., 307
Motivación. *Véase también* Desempeño, definición de, 300
de los demás, actividades para, 339-340
diagnóstico de un desempeño pobre y fomento de la motivación, 296-297
fomento de, en el ambiente laboral, 303-304
resultados intrínsecos, 315
guías para la creación del fomento de la, en el ambiente de trabajo, 324-325
mediante el diseño del trabajo, 315-317
mejoramiento, modelo integrador del, 323, 323-324
necesidades personales, y personal, 317-318
problemas de, caso relacionado: Electro Logic, 326-332
programa, elementos de la, eficaz, 304-305
relación entre la satisfacción, el desempeño y la, 304-305
visión integradora de la, 304
y desempeño, creciente, 299
Motorola, 133, 475
Mott, Fred, 474-476
Moving Mountains (Pagonis), 451-452
Mulder, M., 268
Mullen, B., 458
Mumford, M.D., 166
Murlis, H., 310
Murnighan, J.K., 354, 361
Murphy, L.R., 124, 127
Murray, B., 310, 318
Murrell, K.L., 407, 408

N

Nair, K., 14
Nanus, B., 251, 406, 408, 409, 503
National Aeronautics and Space Administration (NASA), 166
National Institute for Occupational Safety, 102
National Institute of Standards, 178
National Training Laboratories, 511
Nayak, P.R., 167, 169, 171, 172, 175, 176
Neale, M.A., 354, 360, 367
Necesidad, teoría de la, 317-318
modelo, de necesidades manifiestas, 318
jerárquico de necesidades, 317
uso de la, para superar errores de atribución comunes, 318-319
Neem Karoli Baba, 280
Negociación, 348-349
estrategias, comparación de manejo de conflicto y, 354-355
Neider, L.L., 307
Nelson, B., 321
Nelson, William H., 299
Nelton, S., 303
Nemeth, C.J., 188
Network Technologies, 284
Neufeld, R.W.J., 406
New England Journal of Medicine, 55
New York Times, 73
Newcomb, T., 168
Newman, Paul, 307
Newman, W.H., 405
News-Gazette, 307
Newton, T., 75
NeXT, 354
Nickerson, R.S., 166, 178, 180
Nicholson, Geoffrey, 190
Nielson, E.H., 408
Nielson, T.R., 345, 356
Nike, 507
Nisbett, R.E., 255, 299
Nish Kan Karma yoga, 285
Nishida, T., 235
Nixon, Richard, 251
No preguntes lo que tu país puede hacer por ti (Kennedy), 454, 505
Nokia, 278
Norenzayan, A., 255-256, 299
Northcraft, G., 360, 367
Northrop, 259
Northwestern National Life, 120
9:00 a 7:30, 291-292, 617
Nunca ceder" (Churchill), 454, 505
Nutt, P.C., 70
Nwachukwu, S.L.S., 62

O

O'Brien, G.E., 79
O'Connor, E.J., 261
O'Connor, R., 108
Observación reflexiva (OR), 69, 70-71
Oldham, G.R., 122, 408, 410, 415, 555
Olokun, 186
Olsen, J., 584, 585
Ong, M., 305, 306
Opción de, reabastecimiento, para el mejoramiento de la capacidad, 302
reentrenamiento, para el mejoramiento de la capacidad, 302
reasignación, para el mejoramiento de la capacidad, 302
OPEC, 1
Oráculo délfico, 54
Organ, D., 407
Organización de Naciones Unidas, 280-281, 282, 283
Organización Gallup, 448-449
Organización Mundial de la Salud, 281
Organizaciones sin fronteras, 255, 584
Orientación
afectiva, 61, 108, 235
específica, 186
hacia el cambio, 58
interpersonal, 58, 75-79
necesidades que deben ser satisfechas, 76
logro, 61
neutral, 61, 108, 235
temporal, cultural, 428, 456, 461
Orme-Johnson, D.W., 132
Orquestador, del proceso innovador, 190
Osborn, A., 183
OSHA, 413
Ouchi, W., 216

P

Pagonis, general Gus, 451-452, 454, 456, 463, 465-466, 467-468, 469-470
Palo Alto Research Center, 195
Parker, G., 311, 457, 467
Parker, V., 58
Parsons, Wendell, 302
Particularismo, 61, 186, 235, 428, 456
Pascale, R., 261, 345
Patrocinador, del proceso de innovación, 190
Pauling, Linus, 176
Pearl Harbor, 192-194
Pelled, L.H., 350
Pensamiento del hemisferio derecho del cerebro, 177
inclusión del, en las declaraciones de visión, 504-505
Pensamiento del hemisferio izquierdo del cerebro, 176-177
inclusión del, en las declaraciones de visión, 504-505
Pensamiento grupal
en equipos, 449-450, 463
desarrollo de atributos que llevan al, 464

en juntas, 584
superación del, 188
Pensamiento janusiano, 182
Pensamiento vertical, como bloqueo conceptual, 168-169
Peoples, D.A., 536, 545
Pepperidge Farms, 259
PepsiCo, 7
Pequeños triunfos, estrategia de, 123-124, 411-412
como mecanismos de manejo de los factores estresantes, 131-132
ejercicio, 145-146
institución de la, 509-510
Perdón, en el lugar de trabajo, 498
Periódico, el, 45-46, 603
Perot, Ross, 346, 505, 519-520
Perrow, Charles, 265
Perry, M., 300
Personalidad tipo A, 128, 129-131
inventario, encuesta diagnóstica, 98-99, 605
uso de estrategia de pequeños triunfos para la, 131-132
Personalidad, tipos de, 128
autonomía analítica, 356
dirección asertiva, 356
protección altruista, 356
Perspectiva de, integración, de negociación, 354
negociación distributiva, 354
Persuasión, 537
Peter Principle, 301
Peters, Tom, 1, 108, 164, 216, 259, 312, 321, 402, 449
Peterson, Peter, 252
Peterson, Ralph, 498, 505
Pfeffer, J., 4, 5-6, 108, 216, 256, 261, 262, 263, 310, 490
Philips Electronics, 113
Phillips, E., 357
Pink Floyd, 279
Pitágoras, 54
Platón, 54
Plutarco, 54
Poder. *Véase también* Poder personal; Poder-posición
abuso del, 253-254
actividades para obtener influencia y, 293-294
base para la adquisición de, 404
construcción de una base sólida de, y uso inteligente de la influencia, 251
definición, 254
diferencia entre facultamiento y, *403,* 403-404
e influencia
el doctor Brillante y el demonio de la ambición, 277-286
encuestas diagnósticas para ganar, 248-250
ejercicio para ganar, 287-288
falta de, 251-253
ganar poder e influencia, 248-249, 615-616
guías para ganar, 275-276
herramientas directivas de, información como una de las más cruciales, 414-415
jerárquico, 265-266
necesidad de, 318
y facultamiento, 254-256
organizacional, factores que determinan el, 255. *Véase* Poder-posición, fuentes de
esfuerzo, 258-260
legitimidad, 260-261
transformación del, en influencia, 266
uso de estrategias de influencia, 249-250, 616
visión balanceada del, 251
Poder personal. *Véase también* Poder-posición; Poder
atractivo personal, 257-258
fuentes de, 256-261
pericia, 256-257
Poder-posición, 261-266. *Véase también* Poder personal; Poder
fuentes de, 261-266
centralidad, 262-263
flexibilidad, 263
relevancia, 265-266
visibilidad, 263-265
Poincare, H., 178
Polaroid, 195
Ponderosa, 200
Poor, E., 547
Porras, J.I., 14
Porter, L.W., 300, 311
Posner, B., 62, 452, 506
Post-It Notes, 167, 169, 171, 172, 174-175, 189-190
Power and Innocence (May), 252
Preguntas, abiertas, 563, 589
bipolares falsas, 564
cerradas, 563-564
de doble contenido, 564
de entrevista, 563-564
elaboración de, de selección, *571*
secuencia de embudo, 565
invertido, 565
sondeo, 569
guiadas, 564
Presentaciones escritas. *Véase también* Comunicación escrita
Presentaciones orales, 536
conclusión en una nota alta, 540-541
elección de, un patrón organizacional apropiado, 539-540
una diversidad de soportes, 541-543
elementos esenciales, eficaces, 537
hablar como líder (ejercicio), 553-554
formato de retroalimentación del observador, 634-635
identificar el propósito, 537
las cinco reglas, 537
mantener el control durante, 550-551
práctica, 544
preparación, de notas, 543-544
para manejar las preguntas durante, 549- 550
responder objeciones durante, 550
resumen y guías de comportamiento, 551-552
satisfacer las demandas de la situación, 538-539
transmisión de entusiasmo por el tema, 545-546
uso de, ayudas visuales, 542-543
transiciones, 540
Problemas directivos de SSS Software, 379, 621-629
ejercicio de charola de entrada, 28-29
Proctor, R.F., 362
Programa de entrevistas para el manejo de personal, 232-235
características del, *234*
definición, 232
en marcha, efectos del, *233*
Propuestas, formato de, 549
Prudencial Life Insurance, 126
Prueba de, dignidad y libertad, 68
justicia de procedimientos, 68
la primera plana, 68
temas de definición, 43, 599
tratamiento igualitario, 68
Pruitt, D.G., 367
Prussia, G., 110
Pucik, V., 74
Putnam, Robert, 584

Q

¿Qué tan creativo es usted?, 155-158, 606
Quick, T.L., 301
Quinn, R.E., 6, 10, 14, 16, 62, 404, 406, 409, 410-411, 461, 490, 495, 500

R

Rahe, R.H., 109, 110
Rahim, M.A., 356
Rainbow, Jacob, 178
Ramsey, Joseph, 190
Randolph, W.A., 428
Rappoport, J., 407
Rappoport, S.S., 408
Rasheed, A.M.A., 160
Ray, M.P., 406
Raytheon, 166-167, 169, 171, 172, 188
Razón/razonamiento, 268
estrategia, de los demás, neutralización, 273-274
venta de asuntos en forma ascendente como un caso especial de, 270-271
venta de temas como un caso especial de la estrategia de razonamiento, 270
ventajas y desventajas, 269-270
Reagan, Ronald, 506
Reciprocidad, 267-268
estrategias de los demás, neutralización, 273
ventajas y desventajas de la, 268-269
Recomendación, respuesta con, 229-230
Recompensas
aplicación equivocada de las, 312
consistencia en la administración de las, 322
prominentes, suministro de, 317
suministro de recompensas oportunas y retroalimentación precisa, 320-323
uso, apropiado de las, 311-314
de un proceso equitativo para distribuir las, 320
como reforzadores del comportamiento, 310-311
Recortes de personal, 164, 255
Redes
creación de energía positiva, 496-497
horizontales y verticales, 262-263
Redirección, como estrategia de moldeo de comportamiento, 314
Rediseño del trabajo. *Véase también* Diseño del trabajo
eliminar los factores estresantes de la situación a través de, 120-122
Redmond, M.V., 212
Reese, S., 302
Reforzar, como estrategia de moldeo del comportamiento, 314
Regla de,
decisión para juntas eficaces, 588
experta, para juntas eficaces, 588
extensiva, para juntas eficaces, 588
integridad, de la agenda, para juntas eficaces, 587
temporal, para juntas eficaces, 587
intensiva, para juntas eficaces, 588
la agenda, para juntas eficaces, 586
la campana de la agenda, para juntas eficaces, 587
los informes, para juntas eficaces, 586
mitades, para juntas eficaces, 586
oro, prueba de la, 68
participación, para juntas eficaces, 588
poder, para juntas eficaces, 588
resumen ejecutivo, para juntas eficaces, 587
sextos, para juntas eficaces, 586
tercios, para juntas eficaces, 586-587
tres cuartos, para juntas eficaces, 586
Regresión, como reacción al estrés, 104
Reinsch, N.L., Jr., 571
Relaciones humanas, importancia de las, 2
Relajación, muscular, como técnica de reducción de estrés, 134
profunda, técnicas de, 132-133
Relevancia, como característica de posiciones poderosas, 265-266
Represión, como reacción al estrés, 104
Resolver disputas interpersonales
Freida Mae Jones, 381-384, 630-631
junta en Hartford Manufacturing Company, 386-392, 630-631
¿puede encajar Larry?, 385-386, 630-631
Respiración profunda, como técnica para reducción de estrés, 134
Responsabilidad, 304, 425, 431
Respuesta,
asesoría, 229-230
comprometida, como método de manejo de conflictos, 353-354
de, "extinción", directiva, 312
amenaza-rigidez, 56
coacción, como método de manejo de conflictos, 352-353, 358
sondeo, 230-231
desviación, 230
evasiva, como método de manejo de conflictos, 353, 359
reflexión, 231-232
reflexiva, 231, 232
sondeo, 230-231
Rest, James, 66-67
Resultados, extrínsecos, 315, 317
intrínsecos, 315, 317
Resumen, 541, 589
información de la entrevista, 569-570
Retiro, como reacción al estrés, 104
Retribución, 266
estrategias utilizadas por los demás, neutralización, 272-273
ventajas y desventajas de la, 268
Retroalimentación
canales, apertura, 121-122, 316
en el rediseño del trabajo, 121, 315-316
en programa de metas eficaz, 307
proporcionada por los líderes de equipo, 460
proporcionar recompensas oportunas y precisas, 320-323
Reuters, 505
Rhee, K., 11, 54
Ribot, T.A., 178
Rigby, D., 6
Riley, S., 160
Riordan, Joseph, 555
Ritchie, R.J., 14
Ritz Carlton, 133
Rockwell, 67
Rodean, G., 362
Rodin, J., 406
Rogers, Carl, 55, 220, 228, 229

Rohrbaugh, J., 14
Rokeach, M., 58, 62, 63, 64
Rol de quien responde, en las disputas, 361, 365-367, 373
Roles de, bloqueo, en equipos, 459-460
  construcción de relaciones, en equipos, 457-459, 459
  facilitación de actividades, en equipos, 457, 457-459
Rompe-reglas, del proceso innovador, 190
Roosevelt, President Franklin D., 193
Rose, S.M., 407
Rosen, S., 212
Rosenfield, L.B., 362
Rosenman, R.H., 129-120
Rostad, F.G., 124, 126, 127
Roth, Joe, 88
Rothbaum, F., 407
Rothenberg, A., 182
Rothenberg, D.L., 75
Rotter, Julian, 48
Roukes, N., 179
Rousseau, D.M., 408
Ruble, T., 70, 352, 356
Runco, M.A., 166, 178
Runyon, K.E., 75, 407
Rust, Ed, 259
Ryan, R.M., 407, 408
Ryman, D.H., 110
Ryncarz, R.A., 64

S

Saari, L.P., 14
Saarni, C., 119
Saks Fifth Avenue, 432
Salancik, G.R., 509
San Crispín, el día de (Enrique V), 454
Sanchez, P., 216
Sandelands, L., 20, 56, 103, 131, 402
Sanders, Harland, 168
Sandusky, Ohio, 181-182
Sanford, D.G., 64
Sanford, W.P., 536
Sashittal, H.C., 449
Sashkin, M., 401, 406, 428
Satisfacción
  dimensiones laborales centrales vinculadas con la, 315-317
  relación entre motivación, desempeño y, 304-305
Savage, G.T., 354, 357
SCAMPER, 180
Scandinavian Airlines, 510, 513
Scope, O.J., 169, 171
Scott Paper, 253
Scoular Grain Company, 126
Sculley, John, 252, 455, 516-518
Schein, E.H., 110, 259, 457
Schepman, S., 311
Schmid, H., 401
Schmidt, F.L., 303
Schmidt, S.M., 266, 270, 357, 360
Schmidt, W.H., 349
Schmitt, D.R., 266
Schnake, M.E., 213, 220
Schneer, J.P., 356
Schneider, J.A., 406
Schneier, C., 74
Schriesheim, C.A., 307
Schroth, R.J., 67
Schuster, J.R., 310
Schutz, W.C., 76, 79
Schwaibe, M.L., 406
Schwartz, Jeffrey, 505
Schwartz, S.H., 64
Schweiger, D.M., 419
Secuencia de embudo, invertido, para preguntas de entrevista, 565, 571
  para preguntas de entrevistas, 565, 571
Seeman, M., 406-407
Seff, M.A., 406
Segunda Guerra Mundial, 264
  compromiso público durante la, 509
  perdón recíproco después de la, 498
Seiler, W.J., 542
Seligman, M.E.P., 406, 493
Selve, H., 104
Selznick, P., 509
Senge, P., 449, 450
Sewell, Carl, 415, 416
Seybolt, P.M., 345, 356
Shacklee Products, 413
Shamir, B., 307
Shatkin, S., 132
Shenandoah Life Insurance Company, 449
Shipper, F., 253
Sieberg, E., 218, 223, 226
Siegman, A.W., 130
Significado, sentido del, 408
Silver, Spence, 167, 168, 169, 171, 175, 176, 187, 188, 189-190
Sillars, A., 350
Símbolos
  agregar, a las declaraciones de visión, 507
  para el cambio positivo, 503
Simmel, G., 498
Simon, Herbert Al, 160, 162, 182, 183-184, 491
Sims, H., 408, 452
Sincoff, M.Z., 562
Sinéctica, 179-180
  tipos de analogías recomendadas como parte de la, 180
Singh, J., 107, 108, 122, 133
Sinopsis Communication Consulting, 212
Síntesis morfológica, 184
Slocum, J.W., Jr., 79, 407
SMART, metas, 411- 455
Smejda, Karolus, 263-264
Smeyak, G.P., 562, 574
Smith, D.K., 133, 449, 452, 454, 467, 474-476
Smith, G.F., 166
Smith, P.E., 14
Smith, Roger, 346
Smith, S.M., 166, 178, 183, 184
Smith, T.W., 130
Smith, W.P., 354
Snyder, S.S., 407
Social Security Administration, 122, 317
Sócrates, 54
Sófocles, 253
SoftNet Systems Inc., 278
Solem, A.R., 228
Solicitud de urgencia, 440, 632
Solución de problemas, 160
  analíticos, fases en la, 160-163
    definición del problema, 160-161
    evaluación de alternativas, 162
    generación de alternativas, 161-162
    poner en práctica la solución, 162-163
  bloqueos conceptuales como inhibidores de la creatividad, 167-170
  casos relacionados
    fracaso del almirante Kimmel en Pearl Harbor, 192-194
    innovación y Apple, 194-196
  combinar atributos no relacionados, 184-185
  creativa, 178
    encuestas de diagnóstico para una, 154-159
      ¿qué tan creativo es usted?, 155-158, 606
      escala de actitud innovadora, 158-159, 607
      solución de problemas, creatividad e innovación, 154-155, 605
  impedimentos para la, 164-166
creativa, actividades para una, 204-205
creatividad e innovación, 154-155, 605
diferencias culturales de la, 185-186
en las juntas, 585
formas de generar más alternativas para la, 182-185
generación de soluciones
  iniciador, 364-365
  mediador, 370-371
  rol de quien responde, 367
guías, 360-361
identificación de problemas
  iniciador, 362-364
  mediador, 367-370
  rol de quien responde, 365-367
innovadora, estereotipo basado en experiencias pasadas, como obstáculo para la, 171
limitaciones del modelo de, 163-164
lluvia de ideas, 183
modelo XYZ, 362, 364
partes, 190-191
pensamiento ambidiestro relacionado con la, 177
proceso de colaboración de
  cuatro fases del, 361-371
  estructura general del, 360-361
riesgos de la, 176
subdivisión, 183-184
técnicas de la, consejos para su aplicación, 186-187
Sondeo de elaboración, 231, 569
Song, X.M., 356
Sorenson, M.J., 129
Sorenson, R.L., 354, 357
Sosik, J., 58
Sources of Power of Lower Participants" (Mechanic), 259
Southwest Airlines, 89, 195, 259
Sparrowe, R.T., 262
Spector, P.E., 75
Spencer, L.M., 55, 120
Spencer, Percy, 166-167, 168, 169, 171, 172, 187, 188, 189
Spencer, S.M., 55, 120
Spitzberg, B.H., 212, 213, 218, 223
Sports Illustrated, 449
Sprague, J., 538
Spreitzer, G.M., 401, 404, 406, 408, 409, 414, 415, 500
SSS Software
  ejercicio de charola de entrada, 28-39
  memorandum, correos electrónicos, faxes y correos de voz, 621-629
  preparación y conducción de una junta de equipo en, 592-594
  problemas directivos, 379
Stajkovic, A.D., 310
Stalk, G., 107
Stamp, D., 302
Stamp, Josiah, 215
Stamp-Rite, 302
Stanford University, 199, 347
Stano, M.E., 571
Staples, L.H., 407
Stark, Almirante Harold R., 193
Starko, A.J., 166, 184
Stasser, S., 401, 407, 408
State Farm, 259
Staw, B.M., 20, 56, 103, 131, 402
Steers, R.M., 300, 311
Steil, L, 212, 218, 223, 228, 231
Steinel, W., 354
Sternberg, R.J., 68, 120, 160, 171, 177, 182, 228
Stevens, O.J., 356
Stewart, C.J., 568
Stewart, T.A., 255
Stone, R.A., 132
Stone-Romero, E.F., 258
Stroh, L.K., 360, 367
Stuart, D., 538
Stuart, Jim, 304
Subdivisión, de problemas, 183-184
Sue-Chan, c., 305, 306
Sullivan, Barry, 113
Sunbeam Electric, 253
Sutcliffe, K., 56
Sutton, C., 67
Sweeney, R., 75
Swift, C., 407, 408
Syrus, Publilius, 54

T

Talahassee Democrat, 474-476
Tannenbaum, R., 349
Taylor, W.C., 321
Tebbe, Mark, 88
Tedeschi, J.J., 258
"Tengo un sueño" (King), 454, 455, 505
Tennessee Valley Authority (TVA), 509
Tennyson, Alfred, Lord, 54
Teoría de aceptación de la autoridad, 424
Teoría, X, suposiciones de la, 223, 303
  Y, suposiciones de la, 223, 303
TGI Friday's, 201
Thales, 54
The Economist, 352
The hardy executive (Maddi y Kobasa), 128
The Unconscious Conspiracy: Why Leaders Can't Lead (Bennis). *Véase también* Metas, establecimiento de
Thoits, P.A., 108
Thomas, John, 412
Thomas, K., 347, 352, 356, 401, 407, 408
Thomas, P., 406
Thompson, D.W., 311
Thompson, L., 258, 270, 348, 354, 361
Thoresen, C., 74
Thornton, B.B., 212
Tichy, N.M, 14, 16, 188, 304, 490, 511, 584
Timberland, 505
Time, revista, 214
Timmer, Jan, 113
Timothy, A., 74
Ting, S., 253
Ting-Toomey, S., 235, 356
Tjosvold, D., 345
Tolerancia a la ambigüedad, 73-47
Toma de decisiones
  autoridad, incremento, 121
  éticas y valores, 67-68
Tomlinson, A., 302
Tono
  en la comunicación escrita, 548-549
  prestar atención al, en los correos electrónicos 549
Tormenta del desierto, 119, 451-452, 456. *Véase también* Pagonis, General Gus
  aberraciones del equipo durante la, 465
Toulouse, J., 75
Toyota Motors, 5
Transiciones

señales en presentaciones orales y escritas, 540
uso de, en entrevistas, 565, 568
Travelers, Insurance Companies, 122, 317
3M, 79, 167, 168, 171, 175, 176, 188, 189, 190, 584
Trevor, Co. O., 311
Triandis, H.C., 235, 252, 311
Trieber, Frank, 105-106
Tripp, T.M., 272
Trompenaars, Frons, 21, 60, 108, 186, 223, 235, 252, 350, 359, 428, 456, 461
Tropman, John, 584, 586
Troxell, J.R., 110
Trudell, John, 279
Trudell, Tina, 279
Tsang, J., 499
Tschirhart, M., 10
Tubbs, W., 75
Tuckman, B.W., 461
Tuchman, B., 584
Tull, Jethro, 279
Tully, S., 255
Turkington, C., 118
Turner, M.E., 452
Tushman, M.L., 188
Tyabji, Hatim, 321

U

U Thant, 282
U.S. Army, 79, 510
U.S. Department of Education, 302
U.S. Naval Combat Intelligence, 193
U.S. News and World Report, 199
U.S. Office of the Controller of the Currency, 4-5
U.S. Patent Office, 1, 178
U.S. Postal Service, 14
UC Berkeley, 7
Ulicni, S.K., 64
Ulrico, D.O., 265, 495
Un sueño por el que estoy preparado para morir (Mandela), 505
una entrega eficaz para mejorar, 546
una introducción eficaz, 539
Unidades de trabajo, identificables, 121, 316
Unión Carbide, 351
Universalismo, 61, 186, 235, 428, 456
Universidad de Michigan, 500, 508, 521
Universidad de Minnesota, 348
UOP, Inc, 351
Urwick, Lester, 419
US West, 303-304
Uso de estrategias de influencia, 249-250, 616

V

Validez de la comunicación, 223, 224
Valores, 59-60
culturales, 60-62
en competencia, estructura de, 15-16, 16, 17
instrumentales, 62
madurez, 64-67
personal, 58, 62-64
terminales, 63
toma de decisiones éticas y, 67-68
Van de Ven, A., 188
Vance, C.M., 12, 13, 14
Vangelisti, A.L., 220
Vardi, Y., 75, 407
Vaske, J.J., 300
Velga, J.F., 4, 5-6
Velthouse, B.A., 401, 407, 408
Venta de proyecto, 270-271
Verespei, M.A., 449
Verifone, 321
Vernon, P., 58
Veroff, J., 318
Viacom, 252
Vinton, D.E., 107
Vishvakarma, 186
Visibilidad, 263-265
medición de, 264
oportunidad para obtener, 264-265
Visión. *Véase también* Declaraciones de visión
aplicar principios de la recreación a las, 508-509
articulación de, clara, 410-411
por parte de los líderes de equipos, 454-456
asegurar, un compromiso público con la, 509
una fuente de credibilidad en la, 506-507
convertir a los estudiantes en maestros, 511-512
de abundancia, articulación, 504-507
generar un compromiso con, 507-510
inclusión de los hemisferios derecho e izquierdo del cerebro, 504-505
institucionalizar la, 510-513
necesidad de comunicación frecuente, 510
unir la, a los símbolos, 507
Vitell, S.J., 62
Vogt, J.F., 407, 408
Volkema, R.J., 352
von Oech, Roger, 179, 189
von Treitschke, Heinrich, 251
Vroom, V., 163, 300, 421
Vygotsky, L, 169

W

Waclawski, 58
Waldroop, J., 316
Walker, C.A., 79
Wal-Mart, 195
Walsh, Jim, 493
Walt Disney Company, 88, 503, 506
Walter Reed Army Institute of Research, 119
Wall Street Journal, 73
Wallas, G., 178
Wanous, J.P., 345
Ward, H.W., 110
Ward, T.B., 166, 178, 183, 184
Wardrope, W.J., 212
Warner Brothers, 279
Warren, K., 212
Waterman, Robert H., 312, 321
Watson K., 212
Watson, Charles, 1, 356
Wavy Gravy, 279, 284, 286
Weick, K.E., 20, 56, 103, 123-124, 131, 132, 163, 402, 411, 509
Weiner, B., 307
Weir, Bob, 284, 285
Weirdsma, F.M., 160
Weisberg, J., 350
Weisenfeld, B.M., 110
Weisz, J.R., 407
Welbourne, T., 4, 74
Welch, Jack, 260, 490, 506, 510
Weldon, E., 350, 356
Wellins, R.S., 450
Wells, W., 537
Westinghouse Furnitre Systems, 449
Westinghouse, 133
Wetzker, K., 4
Wexley, K., 349
Wheeler, J.V., 11, 452
Wheeler, R.W., 75
Whetten, D.A., 13, 56, 57, 108, 351, 402, 461, 494
Whirlpool Corporation, 506
White, R.W., 404
Whitney, D.J., 458
Wiemann, J.M., 212, 226
Wiersema, M.F., 57
Wilcox, R.P., 536
Wilkinson, I., 266
Wilson, D.C., 163
Wilson, J.M., 450
William, R., 130
Williams, V., 130
Williams, W.M., 350
Williamson, E., 7
Willmington, S.C., 213
Willmont, W.W., 350
Windows, 195
Winning Through Intimidation (von Treitschke), 251
Wolf, Dr. Stewart, 118
Wolf, S.G., 109
Wolff, H.G., 109
Wolff, S., 458
Wolvin, A., 231
Wonder, J., 186
Wood, R., 314
Wooten, M., 496
Workman, E.A., 102, 127
Wozniak, Steve, 194
Wright, A., 310

X

Xerox Corporation, 133, 195, 466-467, 511-512
Xhonneux, P., 4
Xie, J., 356
Xin, K.R., 350

Y

Yammarino, F., 58
Yang, L.T., 177
Yeager, W.H., 536
Yeatts, D.E., 460, 467
Yetton, P.W., 163, 421
Yo interno más fuerte
autorretrato, 529-531
prestar atención a fortalezas y, 499-501
retroalimentación del, 500-501
ejercicio (encuesta de diagnóstico), 487-488
Youtz, A., 345
Yukl, G., 257
Yusuff, M.R., 62, 64

Z

Zeitz, P., 163
Zenny Baba Ram Dass, 277
Zhang, L.F., 68
Zimmerer, T.W., 405
Zimmerman, M.A., 407
Zingheim, P.K., 310