



VNIVERSITAT
D VALÈNCIA

Facultat d'Economia

Departament de Comercialització i Investigació de Mercats



Tesis Doctoral

***La Formación en Ventas_ Dos Enfoques Distintos:
Una Visión Estratégica (Dirección) y Otra Operativa
(Vendedores).***

Presenta:

Miguel Ángel. Escamilla Santana

Dirigida por:

Dra. Inés Küster Boluda y Dra. Natalia Vila López



2012



Agradecimientos

Con todo el agradecimiento y reconocimiento para mis directoras: Dra. Inés Küster Boluda y Dra. Natalia Vila López por su profesionalismo, compromiso y paciencia en la conclusión de ésta tesis.

A mi esposa Martha Rita, a mis hijos Miguel y Martha y a mi nieto Ángel Daniel por su comprensión y apoyo.

A mi hermana Clara por sus consejos y apoyo para la realización de este trabajo. A mis padres por su confianza y entusiasmo.

A la Universidad Autónoma de Querétaro por haberme dado la oportunidad de vivir ésta experiencia académica.

ÍNDICE

PARTE I: MARCO CONCEPTUAL

INTRODUCCIÓN.....	9
-------------------	---

CAPÍTULO 1. LA FORMACIÓN EN VENTAS

1.1. Educación y formación.....	28
1.1.1. Concepto de educación.....	29
1.1.2. Concepto de formación.....	31
1.1.3. Formación empresarial a nivel general y formación específica en ventas.....	36
1.1.4. Teorías de formación empresarial.....	40
1.2. Teorías de formación en ventas.....	44
1.3. La planificación de la formación en ventas.....	51
1.3.1. Planificación de la formación en ventas: concepto y etapas.....	51
1.3.1.1. Determinación de las necesidades de formación.....	53
1.3.1.2. Diseño y ejecución del plan de formación.....	55
1.3.1.3. Evaluación y seguimiento del plan de formación.....	59
1.4. El rendimiento y la eficacia.....	63
1.4.1. Concepto de rendimiento y eficacia.....	64
1.4.2. Aplicación al ámbito de la venta.....	67
1.4.3. Modelos integradores y/o explicativos.....	74

CAPÍTULO 2. EFECTOS DE LA PLANIFICACIÓN DE LA FORMACIÓN EN VENTAS: Una visión estratégica (Dirección).....

2.1. Efectos de la planificación de la formación: el liderazgo participativo de los directivos de ventas y rendimiento del equipo de ventas (H_{DV1}) y (H_{DV2}).....	84
2.1.1. Conceptos y antecedentes sobre liderazgo.....	85
2.1.1.1. La planificación de la formación en ventas sobre el liderazgo participativo del directivo (H_{DV1}).....	93
2.1.1.2. Relación entre el liderazgo participativo percibido del directivo y el rendimiento del equipo de ventas (H_{DV2}).....	95
2.2. Efectos de la planificación de la formación: el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas y el rendimiento de los vendedores (H_{DV3}) y (H_{DV4}).....	96
2.2.1. Conceptos y antecedentes.....	97
2.2.1.1. La planificación de la formación en ventas y el impacto percibido en el trabajo del equipo de ventas (H_{DV3}).....	99

2.2.1.2. Relación entre impacto percibido en el trabajo del equipo de ventas y su rendimiento (H_{DV4}).....	102
2.3. Efectos de la planificación de la formación en ventas: rendimiento y eficacia del equipo de ventas (H_{DV5}) y (H_{DV6}).....	104
2.3.1. Relación de la planificación de la formación sobre el rendimiento del equipo de ventas (H_{DV5}).....	106
2.3.2. Relación entre rendimiento del equipo de ventas y la eficacia (H_{DV6}).....	108
2.4. Propuesta de un modelo de efectos de la planificación en formación desde el punto de vista del I directivo de ventas: estudio 1.....	111
CAPÍTULO 3. EFECTOS DE LA FORMACIÓN EFECTIVA EN VENTAS: una visión operativa (vendedores).....	114
3.1. La aceptación de la tecnología como antecedente de la formación efectiva en ventas.....	115
3.1.1. Conceptos de aceptación de la tecnología.....	115
3.1.1.1. La aceptación de la tecnología y la formación efectiva en ventas (H_{V1})....	118
3.2. Efectos de la formación efectiva en ventas: rendimiento y eficacia.....	121
3.2.1. La formación efectiva en ventas y el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas (H_{V2} y H_{V3}).....	121
3.2.2. Relación entre rendimiento y eficacia del equipo de ventas (H_{V4}).....	125
3.3. Otros efectos de la formación efectiva: percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol), motivación intrínseca, comportamiento adaptado/venta adaptativa, conocimientos y satisfacción laboral.....	129
3.3.1. La ambigüedad de rol.....	130
3.3.2. El conflicto de rol.....	136
3.3.2.1. La formación efectiva en ventas sobre la percepción de rol: (ambigüedad de rol y conflicto de rol) (H_{V5} y H_{V6})	132
3.3.2.2. Ambigüedad de rol, conflicto de rol y rendimiento (H_{V7} y H_{V8}).....	134
3.3.3. Conceptos y antecedentes de la motivación intrínseca.....	137
3.3.3.1. La formación efectiva en ventas y la motivación intrínseca (H_{V9}).....	140
3.3.3.2. La motivación intrínseca y el rendimiento del vendedor (H_{V10}).....	141
3.3.4. Conceptos y antecedentes del comportamiento adaptado/venta adaptativa.....	142
3.3.4.1. El comportamiento adaptado/venta adaptativa y la formación efectiva en ventas (H_{V11}).....	143
3.3.4.2. El comportamiento adaptado/ venta adaptativa y el rendimiento del equipo de ventas (H_{V12}).....	144
3.3.5. Conceptos y antecedentes del conocimiento.....	146
3.3.5.1. La formación efectiva en ventas y el conocimiento del equipo de ventas (H_{V13}).....	148
3.3.5.2. El conocimiento del equipo de ventas y su rendimiento (H_{V14}).....	149
3.3.6. Conceptos y antecedentes de la satisfacción laboral	150
3.3.6.1. La formación efectiva en ventas y la satisfacción laboral del equipo de ventas (H_{V15})	152

3.3.6.2. La satisfacción laboral del equipo de ventas y su rendimiento (H_{V16}).....	154
3.4. Propuesta de un modelo de efectos de la formación efectiva en ventas desde el punto de vista de los vendedores: estudio 2.....	155
 PARTE II: ESTUDIO EMPÍRICO	
 CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA.....	
4.1. Justificación del sector objeto de estudio.....	160
4.2. Diseño de la investigación.....	165
4.2.1. Estudios planteados.....	165
4.2.2. Fases de la investigación.....	167
4.2.3. Metodología para el análisis descriptivo.....	170
4.2.4. Metodología para la validación de escalas.....	171
4.3. Estudio 1: Enfoque estratégico: directivos.....	174
4.3.1. Población y muestra.....	175
4.3.2. Recogida de información.....	176
4.3.3. Escalas del estudio: fiabilidad y validez.....	177
4.3.3.1. Medición de conceptos.....	177
4.3.3.2. Validación de escalas (directivos).....	178
4.4. Estudio 2: Enfoque operativo: vendedores.....	181
4.4.1. Población y muestra.....	181
4.4.2. Recogida de información.....	183
4.4.3. Escalas del estudio: fiabilidad y validez.....	184
4.4.3.1. Medición de conceptos.....	184
4.4.3.2. Validación de escalas (vendedores).....	190
 CAPÍTULO 5. RESULTADOS	
5.1.Resultados descriptivos estudio 1: enfoque estratégico (directivos).....	198
5.1.1. Análisis descriptivo (ANOVA de un factor).....	199
5.1.1.1. Diferencias entre directivos de ventas sobre:	
i) <i>la planificación de la formación, ii) impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas, iii) liderazgo participativo percibido de ventas y, iv) rendimiento y eficacia del equipo de ventas en función de la edad.....</i>	200
5.1.1.2. Diferencias entre directivos de ventas sobre:	
i) <i>la planificación de la formación, ii) impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas, iii) liderazgo participativo percibido del directivo, y, iv) rendimiento y eficacia del equipo de ventas en función del género.....</i>	205

5.1.1.3. Diferencias entre directivos de ventas sobre:	
i) <i>la planificación de la formación, ii) impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas, iii) liderazgo participativo y, iv) rendimiento y eficacia del equipo de ventas en función del nivel de estudios del directivo en ventas</i>	209
5.1.1.4. Diferencias entre directivos de ventas sobre:	
i) <i>la planificación de la formación, ii) impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas, iii) liderazgo participativo y, iv) rendimiento y eficacia del equipo de ventas en función de los años de experiencia como directivo en ventas</i>	214
5.2. Resultados descriptivos estudio 2: enfoque operativo	
(vendedores)	219
5.2.1. Análisis descriptivo (ANOVA de un factor).....	219
5.2.1.1. Diferencias entre el equipo de ventas sobre:	
i) <i>la aceptación de la tecnología (utilidad percibida , facilidad de uso, y actitud), ii) formación efectiva en ventas, iii) la ambigüedad de rol, iv) comportamiento adaptado/ venta adaptativa, v) la satisfacción laboral y, v) el rendimiento del vendedor en función de la edad</i>	220
5.2.1.2. Diferencias entre el equipo de ventas sobre:	
i) <i>la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud), ii) formación efectiva en ventas, iii) la ambigüedad de rol, iv) comportamiento adaptado/venta adaptativa, v) la satisfacción laboral y, v) el rendimiento del vendedor en función de la género</i>	228
5.2.1.3. Diferencias entre el equipo de ventas sobre:	
i) <i>la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud), ii) formación efectiva en ventas, iii) la ambigüedad de rol, iv) comportamiento adaptado/ venta adaptativa, v) la satisfacción laboral y, v) el rendimiento del vendedor en función del nivel de estudios del vendedor</i>	233
5.2.1.4. Diferencias entre el equipo de ventas sobre:	
i) <i>la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud), ii) formación efectiva en ventas, iii) la ambigüedad de rol, iv) comportamiento adaptado/ venta adaptativa, v) la satisfacción laboral y, v) el rendimiento del vendedor en función de la años de experiencia en ventas</i>	239
5.3. Resultados explicativos (PLS) del estudio 1: enfoque estratégico	
(directivos)	246
5.3.1. Análisis explicativo (contrastación de hipótesis PLS).....	246
5.3.1.1.Efectos de la planificación de la formación en el liderazgo	

participativo percibido del directivo de ventas.....	248
5.3.1.2.Efectos del liderazgo participativo percibido del directivo en ventas en el rendimiento del equipo de ventas.....	249
5.3.1.3.Efectos de la planificación de la formación en el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas	249
5.3.1.4.Relación entre el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas sobre el rendimiento del equipo de ventas.....	249
5.3.1.5.Efectos de la planificación de la formación en el rendimiento del equipo de ventas	250
5.3.1.6.Efectos del rendimiento en la eficacia del equipo de ventas.....	250
5.4. Resultados explicativos (EQS) del estudio 2: enfoque operativo (vendedores).....	252
5.4.1. Antecedentes de la formación efectiva en ventas.....	253
5.4.1.1.Efectos directos de la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud) por parte del vendedor sobre la formación efectiva.....	253
5.4.2. Efectos de la formación efectiva.....	253
5.4.2.1.Efectos directos de la formación efectiva en el rendimiento del vendedor.....	253
5.4.2.2.Efectos de la formación efectiva en ventas en la eficacia del vendedor ..	254
5.4.2.3.Efectos directos de la formación efectiva en la ambigüedad de rol del vendedor.....	254
5.4.2.4.Efectos directos de la formación efectiva en ventas en el conflicto del rol del vendedor.....	255
5.4.2.5.Efectos directos de la formación efectiva en la motivación intrínseca del vendedor.....	255
5.4.2.6.Efectos de la formación efectiva en ventas en el comportamiento adaptado/ venta adaptativa del vendedor.....	255
5.4.2.7. Efectos de la formación efectiva en ventas sobre el desarrollo de conocimientos del vendedor.....	256
5.4.2.8.Efectos de la formación efectiva en ventas en la satisfacción del vendedor.....	256
5.4.3. Antecedentes del rendimiento.....	257
5.4.3.1.Efectos directos del rendimiento en ventas sobre la eficacia del vendedor.....	257
5.4.3.2.Efectos directos que la ambigüedad de rol ejerce sobre el rendimiento del vendedor.....	258
5.4.3.3.Efectos directos de la mejora en el conflicto del rol y el rendimiento del vendedor.....	258
5.4.3.4.Efectos de la mejora en la motivación intrínseca y el rendimiento del vendedor.....	258
5.4.3.5.Efectos de la mejora en el comportamiento adaptado/venta adaptativa del vendedor en el rendimiento del vendedor.....	259
5.4.3.6.Efectos del desarrollo de conocimientos en el rendimiento del vendedor.....	259
5.4.3.7.Efectos de la satisfacción laboral del vendedor en el trabajo y el rendimiento en ventas.....	260

PARTE III: CONCLUSIONES

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES GERENCIALES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

6.1. Conclusiones derivadas del estudio 1: enfoque estratégico (directivos de ventas).....	265
6.2. Conclusiones derivadas del estudio 2: enfoque operativo (vendedores).....	272
6.3. Implicaciones gerenciales para los directivos de ventas.....	281
6.4. Implicaciones gerenciales para los vendedores.....	283
6.5. Limitaciones	287
6.5.1. Limitaciones del estudio 1: enfoque estratégico (directivos de ventas).....	287
6.5.2. Limitaciones del estudio 2: enfoque operativo (vendedores).....	289
6.6. Futuras líneas de investigación	290
Referencias bibliográficas.....	293
Anexo 1.....	321
1a) Escalas de medición estudio 1: enfoque estratégico (directivos).....	322
1b) Escalas de medición estudio 1: enfoque estratégico (vendedores).....	323
Anexo 2	
Tablas y figuras.....	326

Introducción

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Cantú (2009), una de las herramientas que permite obtener y valorar resultados en la administración de los recursos humanos de una empresa, es la formación. Por lo que, impartida de manera adecuada, la formación del personal genera resultados positivos para todas las partes involucradas en los procesos productivos y administrativos de una empresa. Independientemente de ser un requerimiento legal, en la mayoría de los países, la formación es una inversión que los empresarios deben realizar para adaptarse rápidamente a las situaciones cambiantes debido al uso de nuevas tecnologías y la globalización del mercado (Danvila, 2004; Ramírez, 2012). Y es precisamente en la formación efectiva de ventas donde se centra el interés de la presente tesis doctoral; y de manera más específica en la formación mediante el uso de nuevas tecnologías

i. Justificación

De acuerdo con Chiavenato (2000), el personal bien formado ofrece un valor agregado a su trabajo, permitiendo a la empresa presentar productos y servicios de calidad a sus clientes, manteniendo a su empleado satisfecho en su puesto y beneficiándose de la formación. Así, contar con personal preparado adecuadamente, bien informado y con datos actualizados sobre productos, servicios y políticas de la empresa, permite afrontar exitosamente cualquier reto que se les presente en el ámbito laboral.

Desde el plano práctico, la economía del mundo depende, entre otras cosas, de las ventas de productos y servicios. Consecuentemente, si no hay ventas, las empresas dejarían de existir (Ramírez, 2012). Por ello, cabe afirmar que toda la operación de una empresa comienza con una venta. Por lo tanto, si no hay ventas, todas las demás funciones de una

empresa se verán afectadas; argumento en el que coinciden diferentes autores (Cámara y Sanz, 2001; Canfield, 2004; Futrell, 2006).

En suma, debido a que las ventas son una parte importante de la operatividad de las empresas, se desprende que la formación en ventas les permitirá incrementar su rendimiento y eficacia (Munuera, Ruiz y Román, 2002).

Por otra parte, el aumento de la inversión extranjera en los países latinoamericanos, específicamente en México, ha provocado el incremento de la inversión en programas de formación en ventas (Acha, 2007). Así, la tendencia de los últimos años marca que un porcentaje muy alto de las compañías, tanto en el mercado local como regional, invierten entre un 5 y un 8 por ciento de su presupuesto en programas de formación y desarrollo de sus equipos de ventas (Acha, 2007).

No en vano, de acuerdo con un estudio reciente realizado por la empresa de consultoría internacional Price WaterHouse Coopers (2012), por cada dólar invertido por parte de las empresas mexicanas en sus empleados, cada organización obtiene en promedio 4 dólares en rendimiento; superando a países de la región como Colombia o Argentina donde se recibe alrededor de 2,6 dólares de retorno (Ramírez, 2012).

En el plano aplicado, la relación formación- rendimiento- eficacia en las empresas se considera como esencial para la mayoría de las organizaciones (Khatri, 2000; Garcia, 2005). Por ello, el desarrollo de conocimientos y habilidades del equipo de ventas a través de la formación se ha considerado un elemento importante en el desempeño de la empresa.

Asimismo, Khatri (2000) sostiene que el éxito en los mercados cada día más competitivos, viene principalmente determinado por el capital humano y por las

inversiones en infraestructura. Es decir, la inversión formación permite mantener y desarrollar conocimientos, habilidades y capacidades de los empleados. Consecuentemente, las empresas gastan en actividades de formación como instrumento para crear ventaja competitiva sostenible y mejorar el rendimiento y la eficacia (Kozlowski, 2000).

Hasta la fecha, la investigación relativa a la gestión de la fuerza de ventas se ha centrado en ciertos aspectos que permiten a la fuerza de ventas aumentar su rendimiento; estos se centran, en la mayoría de los casos, en la compensación de la fuerza de ventas (Basu, Lal, Srinivasan, y Staelin, 1986; Basu y Kalyanaram, 1990), el tamaño de la fuerza de ventas (Lodish, Curtis, Ness y Simpson, 1988), el diseño de territorios de ventas (Rangaswamy, Sinha y Zoltners 1990; Skiera y Albers, 1998), el benchmarking aplicado a la fuerza de ventas (Horsky y Nelson 1996), entre otros. Sin embargo, se ha profundizado poco en el uso de la formación como un medio para aumentar el rendimiento de la fuerza de ventas. Así, pese a que son numerosos los manuales de ventas que destacan la formación como un medio para mejorar el rendimiento de ventas (Truett, 1972; Hartley, 1982; Canfield, 1990; Anderson, Hair y Bush, 1995; Díez de Castro, 1996; Ibarra, 2000; Küster y Román, 2006), resultan escasos los estudios empíricos desarrollados en esta línea que ayuden a profundizar sobre el tema. Más escasos son los trabajos centrados en la formación efectiva en ventas mediante el uso de nuevas tecnologías.

Por tanto, aunque hay evidencia empírica de que la formación permanente en ventas juega un papel importante para la mejora en el rendimiento (Kozlowski , 2000), se continua profundizando en los fundamentos teóricos que la sustenten. Algunos autores han adoptado una perspectiva general para examinar la relación existente entre la formación y

el rendimiento (Ibarra, 2000; Artal, 2011). La perspectiva general implica una relación directa entre formación y rendimiento. Por ejemplo, algunos estudios muestran que las actividades permanentes de formación están correlacionadas con las ventas, la productividad y la producción (Ahmad y Schroeder, 2003; García, 2005; Zwick, 2006). Por consiguiente, las organizaciones que proporcionan más programas de formación en ventas obtendrán un rendimiento más alto. Khatri (2000) sostiene que la formación en ventas está relacionada con el crecimiento de las ventas si se plantea como estrategia gerencial.

En este contexto, y en el ámbito de la investigación, las ventas y los vendedores han recibido una atención menor que otras áreas del marketing (Küster, 2002). Junto a lo anterior, podemos señalar que son varios los cambios que han afectado la función de ventas durante estos últimos años. Los clientes tienen más información, exigen niveles crecientes del servicio a la empresa y desarrollan expectativas más altas (Stanton, Buskirk, y Ricard, 2004).

En el mismo contexto, la venta ha ido adquiriendo un importante rango profesional por mérito propio, concretamente por antigüedad (varios miles de años) y por los beneficios que representa para la empresa. Sin embargo, requiere una rehabilitación social, académica y empresarial. Uno de los argumentos es que la escasez de vendedores cualificados resulta alarmante y constituye a veces un freno para la expansión de las empresas. Por ello, con frecuencia, las empresas se ven en la necesidad de aceptar individuos marginales y sin vocación en sus equipos de ventas (Anderson, 1996; Artal, 1997; Baldauf y Cravens, 1999).

Aunque las actividades de formación se relacionan con el rendimiento y la eficacia, se considera que la formación en ventas puede dar mejores resultados si se lleva a cabo de

una manera planificada y organizada. Por ejemplo, algunos investigadores en dirección de recursos humanos sugieren que el impacto de la formación en el rendimiento y la eficacia pueden mejorar si los programas de formación son planificados correctamente (Jackson y Schüler, 1995; Wright, 1992).

Lo anterior requiere de nuevas y mejoradas habilidades de los vendedores, lo que pasa, necesariamente, por la adopción de una adecuada planificación de los programas de formación (Dubinsky, 1999). La razón estriba en que la formación en ventas representa un papel crítico en el mantenimiento y desarrollo de las capacidades, tanto individuales como colectivas, y contribuye sustancialmente al proceso de cambio organizativo (Valle, Martín, Romero y Dolan, 2000). Asimismo, mejora la capacidad de retención de los vendedores cualificados, reduciendo la tasa de rotación involuntaria del personal (Shaw, Delery, Jenkins y Gupta, 1998). Por otra parte, la inversión en formación indica un compromiso a largo plazo de la organización hacia su fuerza de ventas y refuerza la motivación y compromiso de los vendedores con la organización y sus objetivos (Pfeffer, 1995; Huselid, Jackson y Shuler, 1997). Todos estos aspectos, se traducen en un mayor nivel de competitividad (Youndt, Snell, Dean y Lepak, 1996) y en una mejora en la productividad y en los resultados organizativos (Delery y Doty, 1996).

De lo dicho se desprende que las empresas deben planificar las actividades de formación en ventas y capacitar a sus vendedores en diversos ámbitos: en conocimientos de la empresa, en conocimientos específicos del producto, en habilidades de venta y negociación, en comportamiento de clientes y en tendencias, tanto de la industria como de las condiciones del mercado (Attia y Honeycutt, 2005; Küster y Román, 2006). En este contexto, dominar las técnicas de ventas es imprescindible para el equipo de ventas de la empresa. Aquí es donde la planificación de la formación se convierte en la oportunidad de

enseñar a los vendedores cómo ser más eficaces.

En las organizaciones existen necesidades de formación de personal muy diversas atendiendo a los estrategias y objetivos a largo plazo de la empresa, así como a sus previsiones de cambio, entre otras (Danvila, 2004). Es por ello que la formación debe, necesariamente, integrarse en la estrategia de recursos humanos y ésta, a su vez, en la estrategia global de la empresa (Buckley y Caple, 1991; Sanz y Sabater, 1999 y Andrés, 2001).

La estrategia global, y la relativa a los recursos humanos en particular, no pueden definirse sin tener en cuenta los factores económicos-financieros, las nuevas tecnologías y la capacidad de innovación, las características de los productos vendidos, la legislación vigente y la cultura organizativa. Es por ello que una adecuada planificación de la formación resulta esencial (Valle, 1995).

Una formación en ventas se entiende que está correctamente planificada si se determina oportunamente el lugar en el cual se va a llevar a cabo, quienes van a ser los capacitadores (internos y/o externos), la forma de implementación de los programas formativos, la medición de los resultados de la formación aplicada y los mecanismos de control. Esto es, una planificación de la formación implica que los directivos en ventas asuman la responsabilidad directamente respecto a la planificación y liderazgo de las acciones formativas. En la medida en que esto sucede, los vendedores obtendrán mejor rendimiento/resultado cuantitativo (más ventas, cuota de mercado etc.) (Gómez, Balkin y Cardy, 2001) y desempeñarán mejor su trabajo/resultado cualitativo (se equivocarán menos, prestarán un servicio de mayor calidad etc.) (Holton, 2000). Además, los directivos de ventas serán capaces de desarrollar mejor sus capacidades de liderazgo, puesto que en

una formación planificada todo esta convenientemente pautado (Sarramona, 2002).

Junto a lo anterior, de acuerdo con Gómez y Suárez (2010), en la Sociedad Industrial, la estrategia empresarial decidía qué tecnologías iban a ser utilizadas por parte de la organización. En cambio, en el escenario definido por la Sociedad de la Información, son las TIC's (Tecnologías de Información y Comunicación) las que condicionan en muchos casos la estrategia empresarial. Estas tecnologías han permitido acelerar el proceso de creación y de distribución del conocimiento científico y tecnológico, potenciando las capacidades de los agentes económicos (Vilaseca y Torrent, 2003). Earl (1988) sugiere que las TIC's pueden aplicarse con fines estratégicos como soporte a la obtención de ventajas competitivas para mejorar la eficiencia de la organización y para facilitar el proceso de dirección y la toma de decisiones en la gestión de la fuerza de ventas. Todo ello, gracias a la reconsideración de los programas formativos relacionados con los vendedores. Consecuentemente, con el uso de las TIC's aplicadas a la formación en ventas se pretende mejorar el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas (Gómez y Suárez, 2010).

En efecto, en el estudio realizado por Rapp, Agnihotri y Forbes (2008) constata que el uso de la tecnología puede poseer un impacto directo en el rendimiento del vendedor. Así, los hallazgos encontrados en este estudio demuestran que el uso de herramientas tecnológicas mejora las relaciones con el cliente y disminuye el número de horas de trabajo del vendedor.

Asimismo, informes anteriores demuestran que la implementación de la tecnología no necesariamente significa que será utilizada como un medio por los vendedores (Honeycutt 2004). En esta línea, se viene constatando que el uso de la tecnología por parte de los vendedores influye positivamente en el rendimiento de ventas (Johnson y Bhradwaj,

2005; Robinson, Marshall y Stamps, 2005; Jelinek, Ahearne, Mathieu y Schillewaert, 2006). Por lo tanto, una mejor comprensión de los factores que determinan el uso de la tecnología, ayudaría a los directivos de ventas a incrementar su uso en los programas de formación, y a su vez, a ver aumentado el rendimiento de ventas de sus equipos.

En este marco, el presente trabajo pretende contribuir al conocimiento científico en tanto en cuanto pretende corroborar la importancia que tiene la formación efectiva en ventas en los resultados empresariales y, más concretamente, su incidencia en los resultados que obtienen los vendedores, desde dos enfoques: un enfoque más estratégico centrado en los directivos en ventas y un enfoque más operativo que está centrado en los propios vendedores que integran los equipos de tales vendedores.

En suma, a partir de lo expuesto se justifica la relevancia de estudiar la incidencia de los programas de formación en ventas sobre el rendimiento y eficacia de los vendedores, haciendo un cierto énfasis en el uso de las TIC's y adaptando un doble enfoque: el de los directivos en ventas que diseñan los planes de formación y el del equipo de ventas que lo recibe.

ii. Objetivos

En el marco descrito, la presente tesis doctoral se plantea con dos grandes objetivos.

En primer lugar, y desde el punto de vista de los directivos de ventas, se pretende analizar los efectos que una adecuada planificación de la formación en ventas desarrollada por el directivo es capaz de ejercer en tres ámbitos: (i) el rendimiento percibido en el equipo de ventas; (ii) el impacto percibido en lo aprendido en el trabajo de los equipos de ventas que perciben los directivos de ventas y, (iii) la capacidad de liderazgo participativo

desarrollada por el directivo en ventas. Adicionalmente, se trata de medir el impacto que tanto el liderazgo participativo percibido del directivo en ventas como del impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del vendedor ejercen a su vez en el rendimiento. En último término, se aborda la vinculación directa entre el rendimiento del vendedor y su mayor eficacia.

Para el desarrollo del este primer estudio, se contó con las valoraciones efectuadas por 51 directivos en ventas y se contrastaron las relaciones planteadas utilizando la técnica de PLS (Partial Least Square).

En segundo lugar, y desde el punto de vista de los vendedores, la presente tesis trata de desarrollar y contrastar un modelo relacional que conecte la formación en ventas recibida por el vendedor con el rendimiento y la eficacia de tales vendedores en el contexto de la formación mediante TIC's. De manera más específica, este segundo trabajo pretende profundizar y contribuir al estudio de la formación en ventas abordando uno de sus antecedentes y seis de sus consecuencias. Así como antecedente de la formación de los vendedores se plantea la orientación tecnológica que tenga la empresa y como efectos de la formación de los vendedores se plantea: i) la disminución de su ambigüedad de rol, ii) la disminución de su conflicto de rol, iii) el aumento de su motivación intrínseca, iv) el incremento de su comportamiento adaptado/venta adaptativa, v) la mejora de conocimientos y, vi) el aumento de satisfacción. En última instancia, la mejora de estos, conllevará un efecto directo sobre el rendimiento y la eficacia de ventas de tales vendedores.

Con este segundo estudio, por tanto, se profundiza, por una parte en el concepto, implicaciones y alcance de la formación en ventas. Por otro, se revisan los diferentes

modelos de rendimiento desde la perspectiva de la formación en ventas propuestos por la literatura.

Para el desarrollo del segundo estudio, se contó con las valoraciones efectuadas por 159 vendedores y se contrastaron las relaciones planteadas utilizando la técnica de EQS (Sistema de Ecuaciones Estructurales).

Asimismo, se pretende contribuir al conocimiento sobre las consecuencias que dicha formación efectiva en ventas tiene sobre aspectos del vendedor (ambigüedad de rol, conflicto de rol, motivación intrínseca, comportamiento adaptado/venta adaptativa, conocimientos y satisfacción) y los efectos de estas consecuencias sobre el rendimiento y la eficacia.

Así, los estudios empíricos relacionados con la formación efectiva y sus efectos en el vendedor y sus resultados se le ha dado una menor importancia que a otros campos dentro de la investigación en ventas (Stanton, Buskirk, y Ricard, 2004).

En base a las necesidades detectadas, la investigación se ha centrado en el entorno mexicano. En un primer estudio, llevado a cabo desde el punto de vista de los directivos de ventas del sector asegurador mexicano, se han contrastado empíricamente los factores que relacionan la planificación de la formación y sus consecuencias. Y en un segundo estudio, llevado a cabo desde el punto de vista de los vendedores del equipo se han relacionado los efectos y consecuencias de la formación efectiva en ventas en seis factores personales del vendedor. Adicionalmente se han contemplado sus consecuencias en el rendimiento y eficacia.

La contrastación de los modelos propuestos en los dos estudios empíricos podrá ser

aprovechada por el sector asegurador mexicano y principalmente por los directivos de ventas para establecer objetivos claros, medibles y alcanzables relacionados con la formación recibida. De la misma manera, desarrollar planes y programas de formación en ventas. Así como, la implementación de estrategias, políticas, procedimientos y mecanismos de evaluación y medición de resultados en ventas.

iii. Estructura

Para la consecución de los objetivos planteados, este trabajo se estructura en tres partes. La primera consta de tres capítulos que abordan el marco conceptual. La segunda corresponde al estudio empírico y explica en dos capítulos la metodología utilizada y los resultados de los dos estudios llevados a cabo. La tercera parte aborda las conclusiones, implicaciones, limitaciones y futuras líneas de investigación.

Así, el primer capítulo tiene el propósito de delimitar el contexto de la educación y la formación en el ámbito de las ventas. Concretamente, en el caso de la formación se siguen tres perspectivas: (i) la perspectiva de la educación como la base de los procesos formativos; (ii) la perspectiva empresarial, que contempla su impacto e importancia en la organización, y (iii) la perspectiva que considera la formación una función principal de la administración de ventas. Adicionalmente, se considera la aceptación de la tecnología aplicada a la formación en ventas. Para ello, se estudian las diferentes teorías que sustentan la práctica empresarial y específicamente la formación en ventas mediada por el uso de las TIC's.

El segundo capítulo se enfoca principalmente hacia los efectos que la planificación de la formación efectiva en ventas tiene en el rendimiento y eficacia desde el punto de vista de los directivos en ventas. Asimismo, se hace una revisión de la literatura correspondiente

a otros efectos que la planificación de la formación efectiva en ventas ejerce sobre el **impacto percibido de lo aprendido en el trabajo** del equipo de ventas y el liderazgo participativo de los directivos. Consecuentemente, se formulan las primeras hipótesis de un primer estudio basado en la figura del directivo en ventas. De manera más específica, se defiende la necesidad de la planificación de la formación como un aspecto básico del éxito en ventas.

El tercer capítulo profundiza la importancia que tiene la formación en el rendimiento y eficacia del equipo de ventas. De manera genérica, defendemos que la formación del vendedor tiene efectos sobre su rendimiento y eficacia, los cuales se ven afectados por los factores personales del vendedor en su trabajo. De este modo, conforme mejoren los factores personales, se producirá un cambio positivo y directo en su rendimiento y eficacia. Asimismo, se inquiriere sobre otras consecuencias de la formación en ventas y que están relacionadas con seis factores personales del vendedor: i) la ambigüedad de rol, ii) el conflicto de rol, iii) la motivación, iv) el comportamiento adaptado/venta adaptativa, v) el conocimiento y, vi) la satisfacción laboral.

En el cuarto capítulo, se describe la metodología empleada en los dos estudios; explicando las distintas fases de la investigación tanto exploratoria, descriptiva como explicativa; al tiempo que se describe el procedimiento seguido para la validación de las escalas empleadas. El primer estudio, centrado en los directivos de ventas, se apoya en el uso tanto del ANOVA (estudio descriptivo) como de la técnica PLS (Partial Least Square) (estudio explicativo). Asimismo, para el segundo estudio, centrado en el equipo de ventas, se aplica tanto del uso de la técnica ANOVA (estudio descriptivo) como de la técnica EQS (Sistema de Ecuaciones Estructurales). El uso de distintas técnicas obedece a las características de los estudios empíricos, sus objetivos, alcances, contrastación de

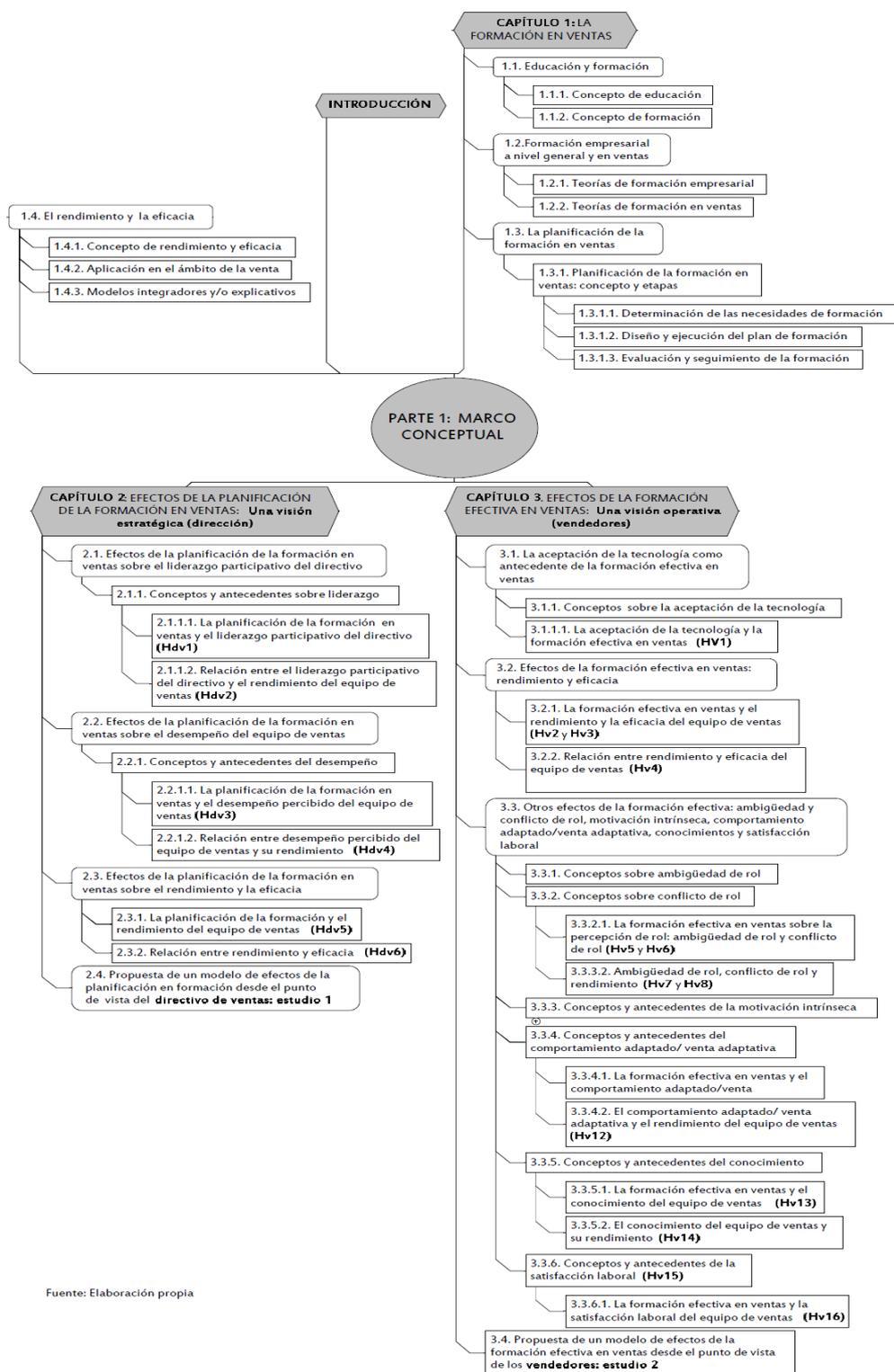
diferentes técnicas de análisis.

En el quinto capítulo, se exponen los resultados alcanzados en los dos estudios desde el enfoque de los directivos en ventas y desde el enfoque del equipo de ventas a fin de dar respuesta a las hipótesis planteadas. Finalmente, en la tercera parte, el sexto capítulo, se exponen los principales hallazgos e implicaciones, así como las diferentes limitaciones y futuras líneas de investigación.

En suma, el valor añadido de la presente tesis doctoral radica en dos bloques de aportaciones en el ámbito de la formación efectiva en ventas mediante el uso de nuevas tecnologías. De una banda, y desde un enfoque estratégico (directivos en ventas), se avanza en las aportaciones teóricas y empíricas sobre lo importante que es la formación efectiva en ventas para el logro de los resultados empresariales.

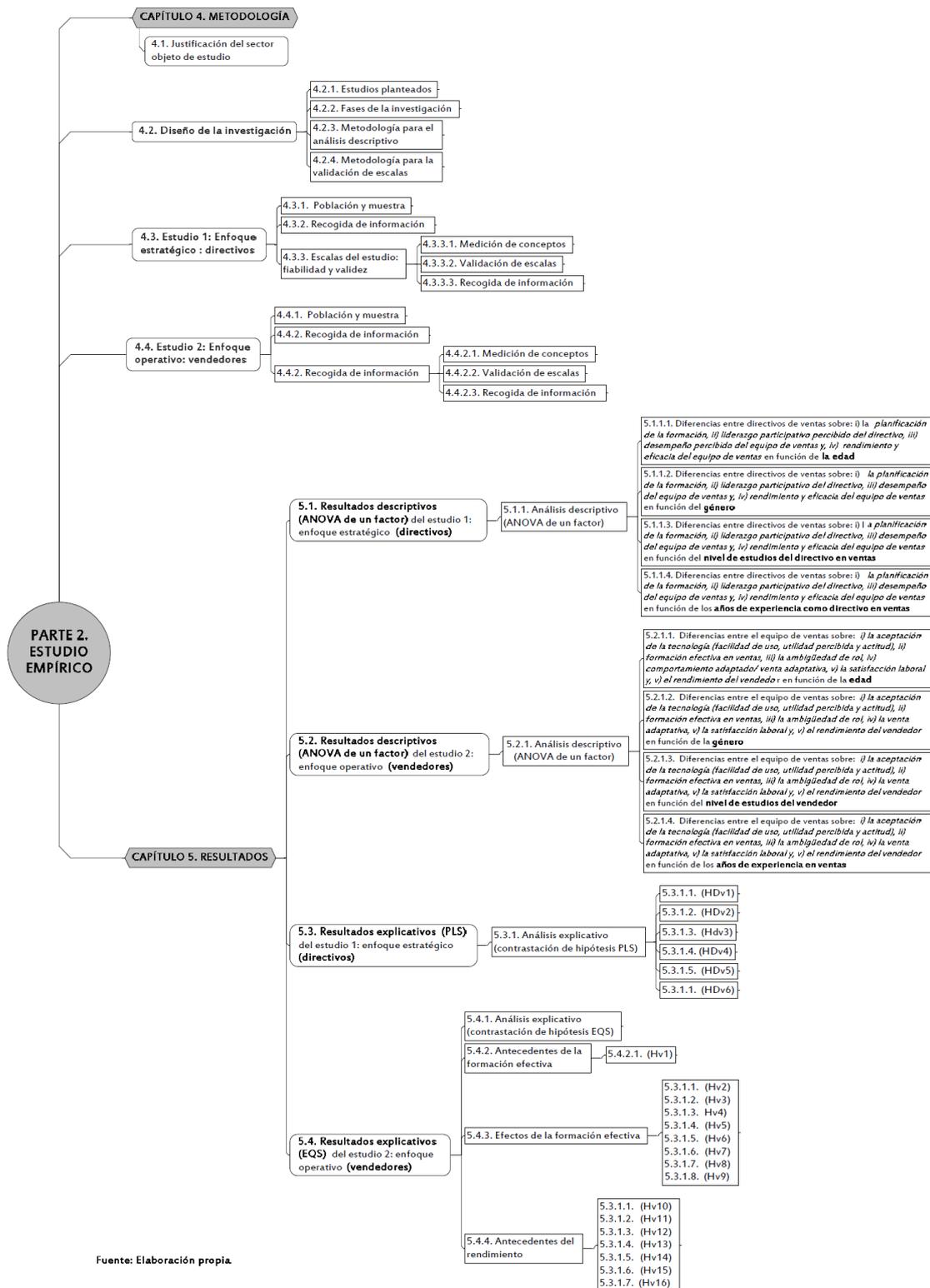
De otra banda, y desde el enfoque operativo (equipo de ventas), este trabajo aporta nuevos resultados sobre la importancia de la formación efectiva en ventas y su relación con ciertas características de los vendedores y con los resultados que estos finalmente obtienen.

Figura 1. Estructura de la tesis doctoral: primera parte



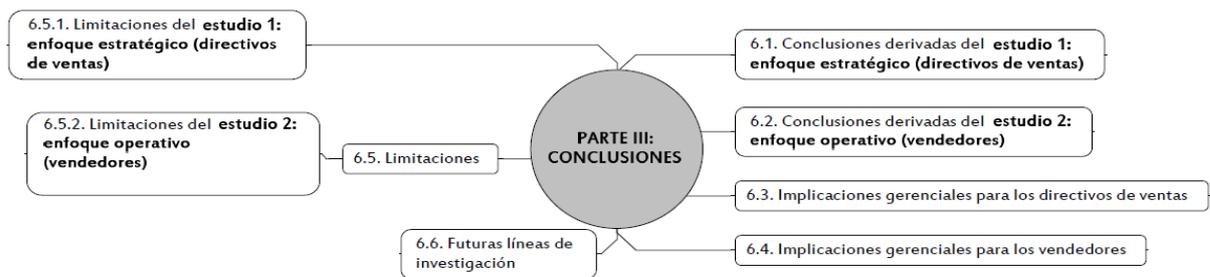
Fuente: Elaboración propia

Figura 2. Estructura de la tesis doctoral: segunda parte



Fuente: Elaboración propia.

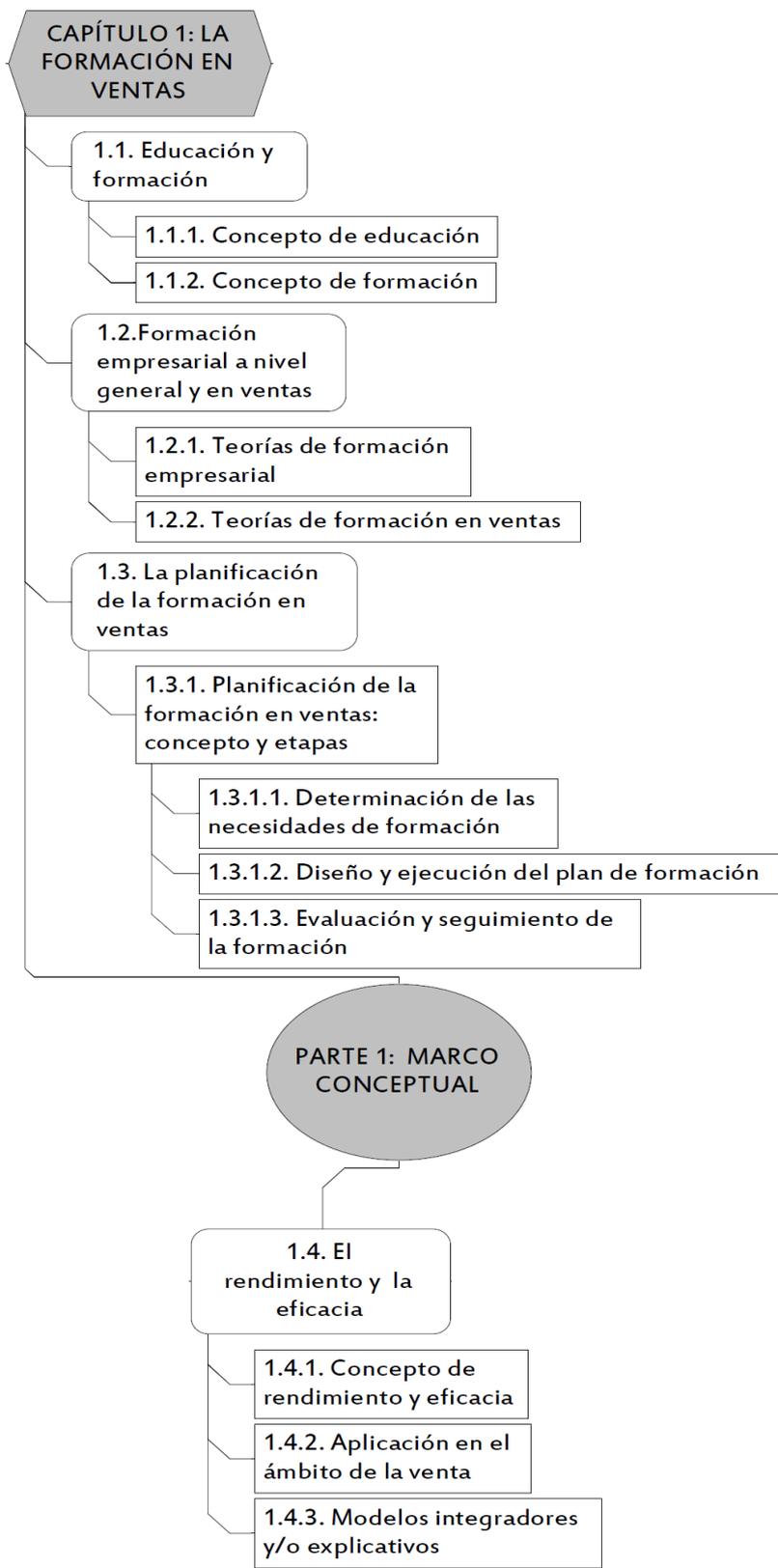
Figura 3. Estructura de la tesis doctoral: tercera parte



Fuente: Elaboración propia

Capítulo 1

La formación en ventas



CAPÍTULO 1

La formación en ventas

El objetivo de este capítulo es hacer una revisión de la literatura de los diferentes conceptos, definiciones, teoría e importancia de la formación en ventas como parte fundamental para la argumentación y planteamiento de nuestro modelo causal. Así, este capítulo está dividido en cuatro apartados. El primero analiza los conceptos principales acerca de la educación como antecedente de la formación empresarial y de la formación en ventas. El segundo apartado se revisa las diferentes teorías relacionadas con la formación empresarial y la formación en ventas. Asimismo, en el tercer apartado se hace una revisión teórica de los conceptos, teorías, importancia y los elementos que debe de contener la planificación de la formación en ventas. Finalmente, en el cuarto apartado, se revisan los antecedentes, conceptos, definiciones e importancia que el rendimiento y la eficacia tienen en el ámbito de las ventas y la relación que existe entre estos conceptos, el rendimiento y la eficacia.

1.1. Educación y formación

En este apartado del trabajo, se define qué son y qué implican los conceptos de educación y formación. Intentaremos analizar el binomio educación – formación desde una perspectiva pedagógica que nos permita identificar características notables de ambos términos, con la finalidad de configurar un referente que nos lleve al análisis específico de la formación en ventas de la empresa.

No se pretende realizar un seguimiento histórico del término educación ni de

encontrarlo contextualmente dentro de cada una de las escuelas pedagógicas pues no es objeto de estudio. Se pretende tener presente las ideas que predominaban no hace muchos años para comprobar hasta qué punto la Pedagogía Social se ha adaptado y ha tratado de dar respuesta a las nuevas necesidades y demandas sociales. Para ello, se destacará lo más significativo de los diferentes conceptos sobre la educación, con el objetivo de compararlas con lo que debería ser su aplicación en el ámbito laboral y en general y en la profesión en ventas en particular.

1.1.1. Concepto de educación

Comenzaremos desarrollando algunas ideas en torno a la *educación*, basándonos en bosquejos conocidos. Es decir, en planteamientos ya plenamente identificados pero que dan una visión histórica de la concepción de la educación y la formación orientada principalmente en su desarrollo dentro de la escuela. Del primer concepto, educación, se tratará de destacar la parte etimológica, y un poco su evolución histórica, pero sin tratar de profundizar en su desarrollo, ni en las teorías ya estudiadas y conocidas. Por lo que se refiere a la formación, se pretende poner de relieve la importancia que está representando en el plano de la empresa, con los distintos enfoques que se dan a la misma desde la literatura. Esto nos llevará necesariamente a explorar algunas teorías y reflexiones relacionadas con las competencias y a las cualificaciones. Finalmente, intentaremos aclarar de forma más detallada lo que entendemos por formación en la empresa, particularmente en el área de ventas.

De los múltiples significados que se atribuyen al término educación, para el objeto de este trabajo interesa destacar aquellos que van más allá de su valor científico, revistiendo una utilidad teórico-práctica en el contexto de la empresa. Podría parecer fuera de lugar detenernos ahora en recurrir a los planteamientos clásicos del concepto de

educación. Sin embargo, lo consideramos imprescindible para identificar adecuadamente lo ya superado por los planteamientos sobre “Teoría de la Educación” (Castillejo, Vázquez, Colom y Sarramona, 1993) y lo que esto aporta; así como, ubicar el concepto de formación en la empresa.

De acuerdo con Mialaret (1984), la educación se entiende como la acción global sobre todos los aspectos del individuo. Se trataría de una búsqueda de perfección para que las potencialidades del ser humano se desarrollen en beneficio de él mismo y de la sociedad en su conjunto. Por su parte, Manganiello (1988) la define como el proceso de desarrollo de las posibilidades que están latentes en el individuo y de la incorporación de ciertos elementos del medio histórico sociocultural. Millán-Puelles (1983) incorpora los conceptos de “alimento” e “instrucción” cuando afirma que la fórmula educación es igual a nutrición más instrucción. Esto no significa, sin embargo, que las dos partes que integran la educación deban ser tomadas como provistas de idéntico valor. La parte principal de todo programa educativo es, sin duda, la instrucción. Así pues, para los autores citados, tanto desde la perspectiva de la Pedagogía General como de la Teoría de la Educación, esta acepción del término equivale a sacar algo de dentro. Es decir, sacar, llevar de dentro a fuera, conducir de dentro a fuera, hacer salir, extraer, dar a luz. Este ‘sacar algo de dentro del hombre’ implica desarrollar sus potencialidades (perfeccionar lo existente) en todas las dimensiones del hombre. Para Ausubel, Novak y Hanesian (1990), la educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas.

Asimismo, Willmann (1948), desde su concepción social e histórica de la educación, e inspirado también en las ideas de Aristóteles, concibe la educación como la actividad de la generación creciente mediante la cual se regulan los esfuerzos de la naturaleza juvenil y los

configura moralmente, dándole los fundamentos de su propio contenido vital, espiritual y moral. Es decir, la educación es un acto del organismo social por medio del cual éste no sólo se conserva y fructifica, sino que también mira al futuro de su vida. Su obra, “Teoría de la Formación Humana,” asentó las bases de lo que para muchos teóricos ha sido la fuente de sus trabajos, inspirado tanto la definición del concepto de formación, como los de educación e instrucción. En este sentido, la educación se fundamenta en la autoridad y en la obediencia, mientras que la formación exige, además, cooperación activa y libre. Por el contrario, mientras la educación finaliza con la madurez de la razón, la formación puede prolongarse toda la vida. Y es en esta acepción de la formación donde se asienta la presente tesis doctoral.

1.1.2. Concepto de formación

Por lo que se refiere a la formación, intentaremos acercarnos a la importancia que esta supone en el plano de la empresa, con los distintos enfoques que se dan a la misma por los diferentes autores. Esto nos llevará necesariamente a explorar algunas teorías y reflexiones relacionadas con las competencias y las cualificaciones.

La acepción de formación representa un referente desde el punto de vista social, ya que no sólo se circunscribe al ámbito educativo sino que también es reconocido y demandado en todos los contextos sociales en donde las personas ejercen una actividad de cualquier tipo (García, 2008). La formación está presente y sirve para dar cobertura a la producción de bienes, tanto materiales como de servicios. Es por ello que García (2008) considera que está sujeta a cambios continuos, para adaptarse a las demandas de una sociedad dinámica, en constante evolución tecnológica, donde la formación tiene que establecer con ella una estrecha correlación.

Antes de analizar la importancia de la formación, comenzaremos definiendo el término formación. Autores, como Dolan, Jackson, y Shuler (2003), definen la formación como un conjunto de actividades cuyo propósito es mejorar el rendimiento presente y futuro del empleado, aumentando su capacidad a través de la mejora de sus conocimientos.

Por su parte, García (2008) define la formación como un concepto en evolución constante que engloba múltiples significados. Adicionalmente, podemos encontrar el término anglosajón “*training*” que se deriva del latín *trahere*, que significa “traer, arrastrar”. En la actualidad, viene a significar “aprender las habilidades y destrezas que se requieren para realizar una actividad o estar a la altura de las exigencias de un puesto dado” (Aguilar 2007 p. 34). En esta línea, Mialaret (1984 p. 13) señala que “la introducción de la palabra formación es relativamente reciente y su utilización se ha extendido con ocasión de las acciones pedagógicas llevadas a cabo para los adultos”. En esta acepción, se explicitan dos aspectos especialmente significativos, a saber, el término formación se ha aplicado fundamentalmente al mundo de los adultos y, por otra parte, implica acciones pedagógicas, en un sentido amplio, lo que no excluye ni prima, en principio, ninguna de ellas.

Por tanto, la formación implica una serie de actividades para determinados públicos objetivos. Pero, adicionalmente, requiere de cierta planificación y sistematización. Así, Solé y Mirabet (1994 p. 12) definen la formación como “una metodología sistemática y planificada destinada a mejorar las *competencias técnicas y profesionales* de las personas en el trabajo, a enriquecer sus conocimientos, a desarrollar sus aptitudes y a mejorar sus capacidades”.

Por tanto, de la misma manera que la educación tiene importantes repercusiones

sociales, políticas y culturales; la formación también representa un fenómeno complejo que ha ocasionado diferentes definiciones aportadas en la literatura especializada por diferentes autores. Algunas de estas definiciones nos pueden ayudar a comparar con diferentes autores y conformar nuestra propia acepción de formación. La tabla 1.1, muestra las diferentes definiciones de acuerdo con la literatura consultada.

Tabla 1.1 Recopilación de las diferentes acepciones del concepto de formación.

Autor	Definición	Enfoque
Michaud y Piotte (1981)	Para Michaud y Piotte (1981, citados por Danvila, 2004) es un proceso que comienza con la incorporación al puesto de trabajo y continúa con un programa de reorientación profesional que le permite traslados y promociones.	Inserción laboral y desarrollo
Kenny y Reid (1986)	Es un proceso orientado a dotar de conocimientos y técnicas, inculcando las actitudes necesarias para llevar a cabo tareas específicas como lo refiere Kenny y Reid (1986 citado por Danvila, 2004).	Objetivo
Peña (1991)	Es el incremento del potencial de la empresa a través del perfeccionamiento profesional y humano de los individuos que la forman.	Resultado
Ferry (1991)	“Un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura.	Autoformación
Buckey y Caple (1991)	Es un esfuerzo sistemático y planeado para modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actitudes a través de la experiencia de aprendizaje y conseguir la actuación adecuada en una actividad o rango de actividades. Su propósito en el mundo del trabajo es capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente una tarea o trabajos dados.	Como un el proceso planeado
Del Río (1991)	La formación desde la perspectiva del sujeto que la recibe, es el resultado de un proceso de adquisición de conocimientos múltiples, capacitación para poder gestionar la vida en común, dominio de técnicas instrumentales básicas y soltura para interpretar el entorno con suficiente realismo.	Proceso
Rodríguez y Ramírez (1991)	La formación será un sistema permanente y continuo orientado a la preparación del personal de nuevo ingreso, con el fin de proporcionar la información necesaria para que tengan un conocimiento de la organización, así como darles las instrucciones a seguir para desempeñar el puesto que va a ocupar y lograr integración en el trabajo, asimismo, favorecer la adaptación del personal siempre que haya algún cambio de maquinaria o tecnología.	Sistema permanente
Armstrong (1991)	Proceso planificado cuyo objetivo es el desarrollo o modificación de conocimientos, habilidades y actitudes de los trabajadores	Hacia las ventas
Lettman y García (1992)	Lettman y García (1992, citados por Danvila, 2004), indican que el propósito de toda formación es capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente una tarea o un trabajo determinado, ya sea como consecuencia del cambio tecnológico, nueva organización el trabajo, nuevas condiciones, nuevas tareas a realizar, favorecer la promoción del empleado o para eliminar las deficiencias existentes. De este modo, el personal formado contribuirá a consecución de las metas de la organización.	Enfocado al propósito
Belloto y Trentini (1993)	La formación como función viene descrita en términos de conjunto congruente y delineado de actividades realizadas para el desarrollo de los recursos humanos, en relación con su identidad, el rol y las capacidades profesionales-relacionales de las personas que la aprovechan, en cuanto a orientar a incrementar cuali-cuantitativamente los propios conocimientos y la eficacia de su comportamiento organizativo.	En la función
Ministerio del trabajo y Seguridad Social, España (1993, 1996)	La formación continua es el conjunto de acciones formativas que desarrollen las empresas, a través de las modalidades previstas en el mismo, dirigidas tanto a la mejora de competencias y cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores ocupados, que permita compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual del trabajo.	Acción
Solé y Mirabet (1994)	Formación se define como una metodología sistemática y planificada destinada a mejorar las <i>competencias técnicas y profesionales</i> , de las personas en el trabajo, a enriquecer sus conocimientos, a desarrollar sus aptitudes y a la mejora de sus capacidades.	Planeación
Sarramona y Vázquez (1994)	La formación debe entenderse no como una función o área más de una empresa, sino como una parte esencial y definidora de su propia realidad.	Origen filosófico

Continuación de la tabla 1.1

Autor	Definición	Enfoque
Claver, Gascó y Llopis (1996)	Formación busca un cambio de actitudes da sentido de responsabilidad; casi siempre adiestramos técnicamente a las personas, las preparamos para procesos mecánicos, les decimos cómo manejar una máquina, calcular mediante fórmulas, sin comprender que, por mucho que invirtamos en esos aspectos, no tendrán eficiencia sin la consecución del cambio de actitud necesario para su perfecta aplicación. (p. 48).	Objetivo
Jaramillo (1996)	La formación es la tarea de proporcionar a una persona los conocimientos que necesite para desempeñar un trabajo o en general para su perfección humana.	Objetivos
Orozco (1997)	La formación desde una perspectiva antropológica es una dimensión constitutiva de la condición humana. Con ella se designa el carácter de construcción y de proyecto propio de todo ser humano. Desde una perspectiva hermenéutica, la formación implica relaciones de valor basadas en decisiones que ni son evidentes ni se pueden razonar científicamente, y que por ello el uso indiscriminado de la palabra formación hace no sólo inseguros, sino también imposibles, los enunciados formulados con intención científica.	Esencia histórica
Pont (1997)	La formación de los miembros de una organización alude al esfuerzo por establecer la vinculación entre el individuo y los elementos propios de la vida de la organización, así la formación es la expresión de un compromiso que va más allá de construir un activo en forma de capital humano.	Vinculación
Camps y Pujol (1997)	La formación pasa por un espiral que consiste en pasar del saber (tener conocimientos) a saber hacer (tener capacidades y aptitudes) para finalmente saber estar (saber comportarse, saber comunicar, estar motivado).	Integración
Del Pozo (1997)	Su uso implica que además de incidir en aspectos técnicos (destreza y conocimientos) en actitudes que deben ser compartidas por todos los componentes de la empresa. Trata de mejorar de manera más completa al individuo.	Esfuerzo colectivo
Gómez, Mejía, Balkin y Cardy (1997)	Es el proceso que proporciona a los empleados habilidades específicas o ayuda a corregir deficiencias en su eficiencia	Objetivo
Karp (1998)	La formación consiste en preparar y formar al hombre para el ejercicio de una profesión en determinado mercado de trabajo. Sus objetivos son amplios y mediatos; es decir, a largo plazo, buscando cualificar al hombre para una futura profesión.	Objetivo
Aranda, Duran, Luengo, Maroto (1998)	Proporcionar herramientas de conocimientos de la realidad personal, grupal, organizativa y del entorno. Facilitar proyectos que intenten mejorar la realidad. Favorecer actitudes positivas y la adquisición de habilidades personales. Dotar de recursos y técnicas.	Objetivo
Hoyos (1999)	Es la actividad de adquisición y mejora de los conocimientos, habilidades y actitudes, que posibilitan a la vez la óptima eficiencia de las personas en los puestos de trabajo, su desarrollo personal.	Resultado
Fernández y Salinero (1999)	Es una estrategia empresarial sistemática y planificada, destinada a habilitar para la realización de tareas progresivamente más complejas y responsables, a actualizar los conocimientos y habilidades exigidas por el continuo desarrollo tecnológico y a lograr una mejora de la competencia personal haciendo del trabajo una fuente de aprendizaje y satisfacción para la persona. La formación no es un proceso aislado e independiente de la empresa: debe ser un instrumento integrado en la planificación de la organización que ha de ayudar a definir sus metas, mejorar su funcionamiento y aumentar el nivel de satisfacción de las personas.	Estrategia
Guinjoan y Riera (2000)	Se entiende por formación continua el conjunto de acciones formativas por medio de las cuales los empleados de una empresa adquieren en su vida laboral una mejora de sus competencias y cualificaciones de aplicación en su puesto de trabajo, y con ello mejoran, por un lado, la competitividad de la empresa y, por otro, aumentan el nivel de formación individual del trabajador.	Resultado
Sapory y Ramírez (2000)	La formación es hoy un componente central y estratégico de los sistemas de relaciones laborales.	Gestión
Zabalsa (2000)	Para Zabalsa (citado por Muñoz y Monclus, 2006), la formación es un proceso de preparación, en un caso genérico y en otros especializado, tendiente a capacitar a los sujetos para llevar a cabo ciertas labores.	Objetivo
López y Leal (2002)	Formar es cualificar a los empleados para ser competentes, se forma para adquirir aquellas competencias que permiten cambiar los comportamientos de las personas en su ocupación.	Comportamiento
Rodríguez (2002)	Desde la perspectiva francesa, la formación profesional continua persigue objetivos de tipo profesional, social y cultural, ya que tiene por objeto permitir la adaptación de las personas disponibles en el mercado de trabajo al cambio de las técnicas y de las condiciones de trabajo, favorecer la promoción social para el acceso a los diferentes niveles de la cultura y de la cualificación profesional, así como promover su contribución al desarrollo cultural, económico y social. La perspectiva alemana pone el énfasis en los objetivos profesionales de la formación continua: designa todos los procesos de aprendizaje organizado e institucionalizado que se dirigen a mantener o ampliar los conocimientos o saber hacer profesionales y a facilitar la promoción profesional o el tránsito a otra actividad profesional.	Objetivo

Continuación de la tabla 1.1.

Autor	Año	Definición	Enfoque
Hernández (2002)	2002	Para Mertens (1997, citado por Hernández, 2002), la formación es una transmisión ordenada y sistemática de conocimientos, habilidades y destrezas que permiten al trabajador una elevación de sus calificaciones personales	Resultado
Gairin y Amegol (2003)	2003	La formación es aquella que incide sobre las personas para modificar su campo de conocimientos, cambiar sus actitudes o desarrollar sus habilidades.	Objetivo
Barriúete (2003)	2003	La formación es lo que hace a los individuos ser lo que son, esto es, portadores de determinados sistemas específicos de creencias, de conocimientos, de patrones de valoración y de comportamientos. Estos sistemas y, concretamente, los individuos singulares que los encarnan sólo son inteligibles y sólo tienen existencia real dentro de los grupos, de los cuales, los más característicos y relevantes son las clases sociales. La formación constituye la desembocadura de distintos procesos de interacción, combinación de relaciones sociales y relaciones con la naturaleza.	Social
Cantera y de Artabe (2003)	2003	Elemento básico para el desarrollo de un/a profesional de los RR.HH. y para conseguir una mayor adecuación entre los objetos individuales y la empresa. No es un fin sino un medio de adaptación de los RR.HH. al puesto de trabajo. No se concibe como una acción aislada, sino que es un proceso permanente.	Proceso
Dolan (2003)	2003	Definen la formación como un conjunto de actividades cuyo propósito es mejorar el rendimiento presente y futuro del empleado, aumentando su capacidad a través de la mejora de sus conocimientos.	Empresarial
Danvila (2004)	2004	Basado en la teoría tradicional económica de capital humano de Becker (1967, citado por Danvila, 2004), se analiza la formación como un bien de producción.; es decir, se busca producir una serie de conocimientos que se convierten en habilidades, las cuales con el transcurso del tiempo incrementan la productividad.	Resultado económico
Muñoz y Monclus (2006)	2006	Es necesario entender la formación como un proceso dialéctico, destinado a superar las contradicciones. Por ejemplo, en el caso de la formación continua, este proceso dialéctico deberá darse entre los intereses de la empresa y del trabajador, con el fin de construir una cultura en la empresa integradora que satisfaga lo máximo posible las expectativas de todos sus miembros	Filosófico
Artal (2006)	2006	Formación es la preparación teórico- práctica de una persona para ejercer correcta y eficazmente una actividad.	Resultado

Fuente: Adaptado de Aguilar, Martínez, Fandiño y Fajardo (2007)

A partir de estas aportaciones, podemos buscar similitudes y elaborar un resumen de los enfoques planteados. Así, cabría sintetizar en tres los enfoques predominantes en las revisiones efectuadas: enfoque hacia los objetivos, enfoque hacia los resultados y enfoque centrado en el proceso. En el primer enfoque, se destaca la finalidad de la formación, por ejemplo, desarrollar las habilidades o, ayudar a ejercer un trabajo específico, entre otras. En el segundo enfoque, la formación se orienta a la eficacia, es decir, a lograr las metas. En el tercer enfoque, se considera la formación como una secuencia de actividades dentro de un sistema, llevadas a cabo con el propósito de lograr algo.

Adicionalmente, de la tabla 1.1 se desprende que la formación, entendida como interacción social, es algo muy relevante, si consideramos que el interactuar

colectivamente puede enriquecer el aprendizaje y el rendimiento de las personas; aspecto especialmente relevante en la formación en ventas.

De las acepciones señaladas en la tabla anterior nos decantamos por la definición de Fernández y Salinero (1999), que adopta un enfoque estratégico al considerar la formación como un medio para conseguir un fin. Es este sentido, y a partir del análisis de la literatura llevada a cabo, proponemos la siguiente definición: “formación es un proceso de socialización sistemático y planeado estratégicamente, que pretende facilitar la integración y vinculación de las personas con el mundo laboral, desarrollando, habilidades, competencias y actitudes que nos permitan el crecimiento personal y el logro de los objetivos institucionales”.

Ahora bien, la cuestión que emerge es cómo abordar el término formación ¿sólo desde el punto de vista de la semántica? o bien considerando este término junto otros conceptos que pueden ayudar a dotarlo de contenido. Entre estos posibles conceptos cabría la formación empresarial, la formación en competencias, la formación en cualificaciones, o bien la formación de adultos, la formación profesional inicial, la formación profesional continuada entre otros (Dolan, 2003). En el presente trabajo, cobra interés el desarrollo conceptual de la formación en el marco de las ventas, a fin de entender su conexión con el rendimiento y la eficacia. Es por ello que continuaremos nuestro análisis en el contexto empresarial, cuyo auge durante los últimos años resulta más que evidente.

1.1.3. Formación empresarial a nivel general y formación específica en ventas

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2003), la finalidad primordial de la economía global debería ser promover oportunidades para que los hombres y las mujeres pudieran conseguir un trabajo decente y productivo en condiciones

de libertad, equidad, seguridad y dignidad humana. Según esta organización, ello exige el logro de cuatro objetivos estratégicos esenciales para el progreso social: (i) la creación de empleo (apoyada por inversiones crecientes y eficaces en desarrollo de recursos humanos, educación y formación para la empleabilidad, competitividad, crecimiento e integración social de todos), (ii) la promoción de los derechos fundamentales en el trabajo, (iii) la mejora de la protección social, y (iv) la consolidación del diálogo social. El marco de trabajo decente que propugna la OIT, aborda tanto la cantidad de empleo como su calidad, y sienta las bases para un nuevo desarrollo de los recursos humanos y para las políticas en el ámbito de la formación (OIT, 2003).

En ese mismo orden de ideas, otro de los organismos internacionales preocupado por el desarrollo de la calidad de vida, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2003) señala tres aspectos importantes relacionados con la educación y la formación. En primer lugar, las personas son las principales beneficiarias de la educación y la formación, puesto que aumentan sus posibilidades de obtener un empleo y les ayudan a acceder a un puesto de trabajo digno y a liberarse de la pobreza y de la marginación. Es decir, la formación aumenta la productividad de las personas, mejorando con ello sus oportunidades para obtener ingresos en el trabajo y su movilidad en el mercado laboral. En segundo lugar, el crecimiento económico y el desarrollo social de los países están asociados a la inversión en materia de educación y formación. Los países con un desarrollo más elevado son también aquellos en los que los trabajadores han recibido más educación y formación. En tercer lugar, la educación y la formación suponen grandes beneficios para la sociedad. La formación y el desarrollo de los recursos humanos ponen de relieve los valores fundamentales de una sociedad: equidad, justicia, igualdad entre hombres y mujeres, no discriminación, responsabilidad social y participación de todos en

la vida activa (OCDE, 2003).

Es cierto que las políticas de educación y formación de un país no pueden por sí solas resolver el problema al que nos enfrentamos en este mundo globalizado, pero sí deberían articularse con el resto de políticas (económicas, empleo y de otra naturaleza) para que la nueva sociedad del conocimiento y de las cualificaciones se inserte equitativamente en la economía mundial. En efecto, la educación y la formación tienen resultados distintos, aunque convergentes, en función de los cambios en la sociedad. Las dos presentan una doble vertiente. En primer lugar, sirven para desarrollar las cualificaciones y los conocimientos que permiten a los países y a las empresas aprovechar nuevas oportunidades, y mejorar la empleabilidad, la productividad y la capacidad. En segundo lugar, la educación y la formación son necesarias para el crecimiento de la economía y del empleo y para el desarrollo social. También contribuyen al desarrollo de la persona humana y a la constitución de una ciudadanía informada. Esto es, la educación y la formación son un medio para potenciar a las personas, mejorar la calidad y la organización del trabajo, fortalecer la capacidad competitiva de las empresas y promover la seguridad en el empleo, y la equidad y la inserción sociales.

Lo anterior nos permite deducir que existen similitudes entre los enunciados y declaratorias de la OIT y la OCDE, cuyo denominador común es el binomio educación-formación.

De acuerdo con Berrocal (1999), uno de los ámbitos en los que más se ha abordado el tema de la formación es en el ámbito empresarial. La razón estriba en que existe un gran número de trabajos que relacionan la formación con el éxito o fracaso de las empresas. Esto es, las empresas que desarrollan acciones específicas de formación para sus

trabajadores, tienen una mayor posibilidad de lograr sus objetivos que aquellas que consideran la formación como una mera obligación legal (Berrocal, 1999). Ello refleja el gran interés hacia esta área de investigación.

Sin embargo, son escasas las investigaciones preocupadas por analizar cómo influye la formación en el campo específico de las ventas sobre el rendimiento y la eficacia del vendedor (Lupton, Weiss y Peterson, 1999; Kozlowski, 2000). Aunque los cambios del entorno están haciendo que las personas se conviertan en constructores y responsables del desarrollo de sus propias capacitaciones (con el apoyo de las inversiones públicas y de las empresas), la formación en ventas sigue siendo un terreno para explorar (Witzel, 2009). Además, en toda economía moderna, la producción de bienes y servicios tiende a apoyarse en el capital humano más que en el capital material. Esto es, en el conjunto de conocimientos y capacitaciones (individuales y colectivas) de sus trabajadores (Becker, 1983), lo que justifica el interés por abordar este tema.

Así, desde la década de los noventa hasta la actualidad, existen numerosos estudios interesados en analizar la importancia que ejerce la formación empresarial en el logro de los objetivos prefijados; entendida ésta, además, como un elemento de diferenciación y de sostenibilidad en el tiempo (Rumelt, 1991; Tannenbaum, 1992; Bracker y Cohen, 1992; Blackburn, y Rosen, 1993; Lavalette, 1993; Smith y Parr, 1994; Jonhson, Kurtz y Scheving, 1995; Delaney, 1996; Brooking, 1996; Bukowitz y Petrash, 1997; Becker, 1998). Cabe añadir que en la década actual, la investigación en el terreno de la formación continua generando contribuciones relevantes (tabla 1.2).

Tabla 1.2 Estudios recientes relacionados con la formación empresarial

Autor	Estudio empírico	Variables estudiadas
Sullivan, (2000)	El capital intelectual: cómo convertir a activos intangibles de la empresa en valor de mercado.	Formación, conocimientos, habilidades, capital intelectual
Ballot, (2001)	Las empresas de capital humano, investigación, desarrollo y rendimiento: un estudio sobre las empresas francesas y suecas.	Activos intangibles, habilidades, conocimientos, entrenamiento, desempeño
Rodríguez y Ventura, (2004)	Sistemas de gestión de recursos humanos y el desempeño organizacional: un análisis de la industria manufacturera española.	Capital humano, rendimiento
Aragón, Barba y Sanz, (2003)	"Efectos de la formación en los resultados empresariales".	Formación, rendimiento y eficacia
Zwick, (2006)	El impacto de la formación intensiva sobre la productividad de la empresa.	Formación, productividad
Diez de Castro, (2007)	Dirección de la fuerza de ventas	Formación, rendimiento, habilidades, conocimientos
Thang y Buyens, (2008).	Formación, estrategia organizacional y rendimiento de la empresa.	Formación, conocimiento, habilidades, rendimiento
Witzel, (2009)	Conseguir las personas adecuadas para los puestos adecuados.	Formación, capital humano, talento, habilidades, desempeño

Fuente: Elaboración propia

En síntesis, la formación empresarial se entiende cada vez más como un recurso de la empresa capaz de generar capacidades en los empleados, lo que permitirá poseer una fuerza laboral mejor cualificada. Alguno de los estudios mencionados en líneas previas (Aragón, Barba y Sanz, 2003; Zwick, 2006; Witzel, 2009) han demostrado que ello se traducirá en una ventaja competitiva, logrando, en última instancia un mejor rendimiento empresarial. Pero el objetivo del presente trabajo se enfoca en el estudio de una parte de esa fuerza laboral: los vendedores y los directivos de ventas. Por ello, en los siguientes epígrafes centramos la atención en la formación en el campo específico de la venta. Ahora bien, a manera de justificación sobre la importancia que la formación ha tenido en el ámbito de las ventas, se exponen aquellas teorías más relevantes que la literatura ha desarrollado en el ambiente de la formación empresarial en general.

1.1.4. Teorías de formación empresarial

En este apartado justificaremos la importancia de desarrollar programas de

formación en la empresa, entendidos estos como una estrategia definida para lograr una mejora de su rendimiento. Así, comenzaremos analizando la realidad a través de las diferentes teorías que le dan sustento empírico para su aplicación en los diferentes niveles de la organización, y como preámbulo para el estudio de la relación entre la formación en ventas y la eficacia (efectividad) y rendimiento (eficiencia).

Así, el conocimiento y el desarrollo de habilidades de los empleados a través de la formación es esencial para las organizaciones (García, 2005). En la actualidad, las organizaciones tradicionales tienen problemas que se deben a la falta de personal formado, tanto en el área técnica como en la administrativa (Preffer, 1994). En ese sentido, el éxito en los mercados competitivos de hoy en día depende de un mejor conocimiento y el desarrollo de habilidades y capacidades empleados por sus competidores (Preffer, 1994). El problema es más agudo en las áreas técnicas, donde los procesos actuales y sofisticados requieren habilidades especiales (Martín, 2000). Estas aptitudes pueden dividirse en dos categorías amplias: una compuesta por las habilidades manuales y diagnósticas, la otra tiene que ver con el conocimiento más de tipo teórico y con la capacidad analítica que se demandan a nivel profesional (Martín, 2000).

Así, las empresas modernas tratan de resolver el problema capacitando a su propio personal, al tiempo que tratan de ampliar la búsqueda de candidatos capacitados. Para ello, colaboran con instituciones educativas o empresas de formación externas mediante convenios o participando en esfuerzos comunitarios; y el ámbito de las ventas no es ajeno a ello (Barney, 1991).

En este contexto, y siguiendo a Destinobles (2006), es posible encontrar en la literatura económica tres teorías relativas a la educación y la formación empresarial: la

Teoría del Filtro, la Teoría del Capital Humano y la Teoría de los Recursos y Capacidades. Estas tres teorías analizan las condiciones adecuadas para justificar un programa de formación que mejore las condiciones de los empleados y de la empresa (tabla 1.3).

Tabla 1.3 Teorías económicas sobre la formación de los empleados

Teorías	Autores	Orientación
Teoría del filtro	Arrow, 1973; Spence, 1976, Stiglitz, 1975	Basada en el logro de títulos académicos.
Teoría del capital humano	Schultz, 1961, Becker, 1983	Basada en los beneficios y la oferta de mercado.
Teoría de los recursos y capacidades	Selznick, 1957; Andrews, 1971; Hansen y Wernerfelt, 1989;Rumelt, 1991	Basada en el rendimiento, alineando los recursos con la estrategia.

Fuente: Elaboración propia

La primera de las teorías que analizaremos corresponde a la Teoría del Filtro, se centra en el estudio del mercado de trabajo desde la vertiente de la demanda. Considera que la productividad es una característica ligada al puesto de trabajo, en lugar de a la persona. Los autores de esta teoría (Arrow, 1973; Stiglitz, 1975; y Spence, 1976; entre otros) reconocen que, si bien es cierto que un mayor nivel de formación puede generar mayores salarios y productividad, no constituye su principal causa, sino que, es una forma de manifestar su inteligencia, disciplina y capacidad de trabajo. Además, se defiende que los empresarios usan la formación como un filtro para seleccionar a los trabajadores más capacitados.

La Teoría del Capital Humano, la segunda teoría analizada, está enmarcada en la escuela neoclásica y se centra básicamente en el estudio de la oferta del mercado de trabajo. Desde los primeros estudios sobre capital humano (Schultz, 1961; Becker, 1983), se establece un vínculo entre formación, eficacia y salarios para explicar la relación entre formación y rendimiento en la empresa. Bajo esta teoría, se considera que el agente económico (individuo) en el momento en que toma la decisión de invertir o no en su formación, arbitra entre dos polos: los beneficios que obtendrá en el futuro si sigue

formándose y los costes de la inversión. Seguirá formándose si el valor actualizado neto de los costes y de las ventajas es positivo.

Por último, la Teoría de los Recursos y Capacidades, junto a las otras teorías comentadas anteriormente, también trata de explicar la relación entre la formación y rendimiento empresarial. Esta teoría enfatiza que la ventaja competitiva ha de ser sostenible en el tiempo. A este respecto, estudios empíricos diversos (Leonard, 1990; Pfeffer, 1994; Goval y Welch, 2004) han demostrado que el esfuerzo en formación influye positivamente en la rentabilidad económica a largo plazo. Por consiguiente, la formación empresarial representa la oportunidad de crecimiento y desarrollo de la empresa si esta se encuentra alineada con los recursos y la estrategia. Esta teoría procede del ámbito académico (se desarrolla en los años 80) y viene a ser la precursora de la Gestión del Conocimiento (años 90), concepto mucho más ligado a la práctica empresarial de acuerdo con trabajos realizados por diversos autores (Hansen y Wernerfelt, 1989; Rumelt, 1991 entre otros).

En síntesis, las teorías analizadas admiten la posibilidad de que exista un desajuste entre el nivel de formación alcanzado por los individuos y el requerido en el puesto de trabajo. No obstante, se observan diferencias significativas en la interpretación de tales desequilibrios. Desde el enfoque de la Teoría del Capital Humano, éstos se contemplan como un fenómeno temporal en el mercado de trabajo, por lo que los individuos podrán compensar un menor nivel formativo con mayor experiencia laboral y formación en el puesto de trabajo. Por otra parte, se supone que si se modifican las condiciones del mercado de trabajo, los individuos actuarán en consecuencia y volverá a alcanzarse el equilibrio. Si se incrementa el número de trabajadores altamente cualificados, se provocará una disminución del salario relativo de los mismos y las empresas se beneficiarán del

abaratamiento de este factor.

En ese mismo contexto, los trabajadores observarán que el incremento de la competencia reduce la rentabilidad de los estudios superiores, de forma que disminuirán las inversiones formativas. Desde esta perspectiva, la sobre-formación es considerada como un desequilibrio temporal en el mercado de trabajo, que se subsanará a través del ajuste de las expectativas de los trabajadores y las empresas (Destinobles, 2006).

Consecuentemente, si se añade la necesidad de que dicha formación se lleve a cabo de una manera ordenada a fin de alentar una ventaja competitiva sostenible, parece coherente defender que la formación se convierte en un recurso y/o capacidad de la empresa (Teoría de los Recursos y Capacidades).

Todo lo anterior, constata la importancia que para las empresas tiene la inversión en formación para sus trabajadores, debido a que se requiere que las relaciones con los grupos de interés de la empresa (clientes, inversionistas, sindicatos, trabajadores, bancos, etc.), se den en un marco de beneficios mutuos.

1.2. Teorías de formación en ventas

En el apartado anterior se efectuó un análisis de la literatura correspondiente a la formación empresarial, a fin de poder justificar su importancia y sus implicaciones en cualquier ámbito de la empresa; en concreto en el área de ventas, aspecto éste desarrollado con más profundidad en el presente apartado. En este contexto, podemos señalar que son varios los cambios que han afectado la función de ventas estos últimos años. Los clientes tienen más información, exigen niveles crecientes del servicio de cliente y tienen expectativas más altas (Küster, 2002).

Así, la formación en ventas, entendida como parte de las funciones de la dirección de ventas, ha generado a lo largo de la historia gran cantidad de puntos de vista diferentes, como se ha puesto de manifiesto en diversos libros, revistas especializadas, científicas, congresos, seminarios y demás formas de difusión del conocimiento, incluyendo ahora el uso de las nuevas tecnologías, como la web 2.0 y los blogs. Podríamos decir que la formación en ventas tiene el propósito principal de capacitar a los vendedores para lograr que realicen correctamente las tareas relacionadas con las actividades de ventas. De esta manera, la formación en ventas proporciona a cada vendedor una serie de conocimientos y destrezas que le permiten trabajar con eficiencia y eficacia, dentro de un sistema de valores y normas organizativas (Domenech y Casado, 1998). Por consiguiente, la dirección de ventas deberá proporcionar a los vendedores habilidades determinadas en el desarrollo de sus actividades y corregir las deficiencias que se puedan dar en su rendimiento (Fitzgerald, 1992). En éste ámbito, se pueden destacar tres puntos de vista diferentes. En primer lugar, la formación en ventas representa un papel crítico en el mantenimiento y desarrollo de las capacidades, tanto individuales como colectivas, y contribuye sustancialmente al proceso de cambio organizativo (Valle, Martín, Romero y Dolan, 2000). En segundo lugar, mejora la capacidad de retención de los vendedores cualificados, reduciendo así la tasa de rotación involuntaria del personal (Jenkins y Gupta, 1998). En tercer lugar, indica un compromiso a largo plazo de la organización hacia su fuerza de ventas y refuerza la motivación y compromiso de los vendedores con la organización y sus objetivos (Pfeffer 1995; Huselid, Jackson y Shuler, 1997).

Todos estos aspectos se traducen en un mayor nivel de competitividad (Youndt, Snell, Dean, y Lepak, 1996) y en una mejora en la productividad y en los resultados organizativos (Delery y Doty, 1996).

Por otra parte, existen una serie de componentes que facilitan la realización de programas de formación dentro de la empresa. A título de resumen, la tabla 1.4 los engloba en dos tipos de condicionantes: aquellos controlables por el vendedor o por la empresa y aquellos relativos al entorno o ambientales.

Tabla 1.4. Componentes que facilitan la realización de programas de formación

Por su origen	Componentes	Autores	Orientación
Dependen del vendedor	Competencias	Ennis (1998)	Hacia las competencias y desarrollo de habilidades
	Rol	Ennis (1998) y Edwards y Ewen (1996)	
	Comportamiento	Attia(2002)	
	Motivación	Holton (1996)	
	Estructura cognitiva	Day, Arthur y Gettman (2001)	
Dependen de la empresa	Costes	Honeycutt (1993)	Hacia la planificación y la gestión
	Objetivos	Honeycutt (1993); Attia (2002)	
	Contenidos	Kallet (1981); Honeycutt (1996)	
	Métodos	Honeycutt (1996)	
	Instructores	Honeycutt (1996)	
	Lugar	Honeycutt (1996)	
	Evaluación	Erffmeyer, Russ y Hair (1991);Anderson (1993);Honeycutt (1994);Dubinsky (1996); Attia (2002);Leach (2003); Küster y Román (2006) y Ricks (2008)	
	Diagnóstico	Attia (2002); Erffmeyer, Russ y Hair (1991)	
	Cultura	Kallet (1981)	
	Orientación al mercado	Cavusgil (1990); Erffmeyer, Russ y Hair (1991) y Honeycutt (1999)	
	Gestión de ventas	Honeycutt (2005)	
Ambiente de trabajo	Holton (1996)		
Ambientales	Economía	Kallet (1981);Honeycutt (1995)	Hacia el contexto global
	Cultura	Keater (1994 y 1995)	
	Carácter global	Kallet (1981)Honeycutt (2005)	
	Tecnología	Zeira y Pazy (1985) yFlynn (1987)	

Fuente: Elaboración propia

Con relación al primer bloque de factores (los controlables por la empresa), cabe apuntar aquellas variables que dependen del vendedor como son las competencias, el conflicto de rol y la ambigüedad, la motivación, el comportamiento y su estructura cognitiva. Los factores anteriores forman parte del contexto interno y pueden ser mejorados por el vendedor a través del conocimiento de los objetivos y políticas de la compañía (Ennis, 1998; Edwards y Ewen, 1996). Este primer bloque está más enfocado hacia el desarrollo de conocimientos y habilidades del vendedor a partir del diseño e implantación de programas de formación en ventas (Day, Arthur y Gettman, 2001).

Continuando con el primer bloque de factores (los controlables por la empresa), distinguimos algunos elementos que forman parte de la gestión de la compañía y que están más orientados a los procesos de planificación de la formación: diseño de los objetivos, los costes, desarrollo de contenidos, selección de los instructores y del lugar donde se llevará a cabo la formación, el ambiente de trabajo, la cultura y la evaluación (Attia, 2002; Leach 2003; Küster y Román, 2006; Ricks, 2008).

En este primer conjunto de variables es donde se centra el interés de la presente tesis doctoral. El énfasis recae, por un lado, en una orientación más estratégica donde la labor de planificación y gestión puede condicionar el éxito de una formación efectiva en ventas. Por otro lado, el interés se focaliza en una orientación más operativa defendiendo que la formación efectiva en ventas mejora las competencias y desarrollo de habilidades de aquellos vendedores que reciben formación.

Con relación al segundo bloque de factores (los no controlables), se orientan más hacia el contexto global y corresponden a factores ambientales que la compañía no puede controlar y que, por lo tanto, pueden incidir en el diseño y proceso de los programas de formación tales como: la economía, la cultura, el carácter global y la tecnología (Honeycutt, 1995; Keater, 1994 y 1995; Honeycutt, 2005).

Junto a lo descrito en líneas previas, la literatura ha propuesto distintos enfoques que justifican la importancia de la formación en ventas. Así, en la revisión de la literatura encontramos cuatro enfoques distintos que permiten comprender mejor la importancia de la formación en este ámbito: (i) el enfoque centrado en el desarrollo del personal a través de la formación, (ii) el enfoque orientado hacia las mejoras del rendimiento, (iii) el enfoque orientado hacia la construcción de las relaciones duraderas con el cliente, y (iv) el enfoque

científico.

El primer enfoque, centrado en el desarrollo del personal a través de la formación en ventas, está dirigido hacia el progreso del individuo (Davis, 1980). Recoge aspectos sobre la responsabilidad como: el desarrollo de personal a través de la formación y considera, además, que existe una relación directa entre la formación y los resultados organizativos (Davies, 1980). Esta perspectiva postula la existencia de prácticas de formación universalmente válidas. Es decir, las organizaciones, independientemente de sus circunstancias internas o externas, verán reflejados los resultados en forma positiva mediante el desarrollo de su personal de ventas. Consecuentemente, aquellos vendedores que perciben el interés de la organización por impartirles formación, transmitiéndoles confianza y con la intención de contar con ellos a largo plazo, realizarán un mayor esfuerzo y mostrarán una mayor efectividad en el desempeño del trabajo; lo que conllevará, en última instancia, mejores resultados para la organización (Lee, 1998; Churchill, Ford y Walker, 2000). Por su parte, Weitz, Suján y Suján (1986) y Churchill, Ford y Walker (2000) abordan la formación de vendedores contrastando la formación tradicional en ventas y la modelación del comportamiento. Así, la formación tradicional se concentra en proporcionar información actualizada sobre productos o servicios nuevos. Es por ello que, desde siempre, los gerentes de ventas han buscado apoyarse en los mejores empleados y en grandes grupos de representantes de ventas para mantener la competitividad de la compañía (Artal, 2006). En consecuencia, el propósito de la formación en ventas dentro del mercado laboral es capacitar a los vendedores para que puedan realizar convenientemente una tarea o un trabajo dado, particularmente en contextos de cambio tecnológico, de nuevas condiciones de trabajo, o de promoción en el puesto de trabajo (Salinero, 2009).

En el segundo enfoque, basado en el rendimiento, el objetivo general de la

formación es desarrollar competencias en los trabajadores que contribuyan a la eficacia y eficiencia empresarial y al logro de los objetivos de la organización (Weitz, Castleberry y Tanner, 1992; Boles, Brashear, Bellenger y Barksdale, 2000). De esta forma, podríamos considerar que la inversión en la formación en ventas supone una oportunidad de obtención de mejoras en el rendimiento que supere al coste de la misma (Davenport y Prusak, 2001; Guerrero y Sire, 2001; Aragón, Barba y Sanz, 2003). Junto a los autores citados, han sido numerosos los trabajos que destacan la formación como factor de importancia en el logro de las metas de ventas (Moss, 1978; Pederson, Wright y Weitz, 1985; Thompson, 1986; Lidstone, 1986; Birkenbihl, 1989; Canfield, 1990; Varela, 1991; Chapman, 1992; Weywes, 1993; Díez de Castro, 2003; Anderson, 1995; Frasquet, Küster, Torán y Vila, 1996), siendo ésta una línea defendida de manera reciente por otro número considerable de autores (Manera, 2000; Román, Ruiz, y Munuera, 2002; Adams, 2003; Leach y Liu, 2003; Stanton, Buskirk y Ricard, 2004; Honeycutt, 2002; Jonhston y Marshall 2004; Küster y Román, 2006). Este segundo grupo de investigadores menciona que la formación es un proceso planificado para desarrollar o modificar conocimientos, habilidades y/o actitudes de los empleados. Por tanto, la formación en ventas se considera un aspecto clave para el éxito en ventas pues, como constatan Leach y Liu (2003) la falta de formación es una de las principales causas del fracaso de la fuerza de ventas.

El tercer enfoque, dirigido hacia la construcción de relaciones con el cliente, encuentra en Weitz y Bradford (1999) a sus principales defensores. Los autores sostienen que el papel del vendedor se ha ampliado más allá de la consecución de ventas y se ha enfocado más hacia la construcción de relaciones con el cliente. Los autores señalan que en el mercado competitivo de hoy, la venta personal y todas las acciones de marketing encaminadas a fortalecer las relaciones con el cliente, nos permitirán la consecución de los

objetivos de la compañía. Por tanto, los vendedores deben centrarse más en tener un mayor acercamiento con el cliente, lo que implica solucionar los problemas de los clientes, proporcionando oportunidades y generando valor para el cliente, lo que se traducirá en el fortalecimiento de las relaciones (Anderson, 1996; Baldauf y Cravens, 1999).

Derivado de los estudios anteriores, se desarrolla un cuarto enfoque, el enfoque científico. Considera las formas en que los gerentes pueden llegar a los clientes y, de este modo, incrementar la productividad. Es decir, los líderes que aplican este enfoque científico de la fuerza de ventas han aprendido a mover cuatro palancas para mejorar, de un modo predecible y gerenciable, la productividad de los representantes de ventas (Ledingham, Kovac y Locke, 2006): (i) procuran ofrecer los productos correctos a los clientes correctos, (ii) mejoran los procesos de automatización, los instrumentos de trabajo y las políticas y los procedimientos, lo que les brinda el apoyo que necesitan, (iii) analizan y gestionan el desempeño de los representantes de ventas, midiendo tanto los procesos internos como los resultados, para determinar las fortalezas y debilidades del equipo, y (iv) prestan mucha atención a los recursos de que dispone la fuerza de ventas. De esta manera, este enfoque vendría a sintetizar los tres anteriores, siendo el que permite obtener una visión más completa de las utilidades que reporta apostar por la formación.

En este sentido, nos decantamos por éste último enfoque científico descrito con detalle en el trabajo de Ledingham, Kovac y Locke (2006). Como se ha recogido en líneas previas, este enfoque defiende que las cuatro palancas apuntadas pueden ayudar al líder de ventas, e incluso a los vendedores, con un desempeño más pobre, incrementando en última instancia la productividad de toda la compañía. Este aspecto resulta especialmente relevante si tomamos en cuenta que encontrar y conservar buenos vendedores es cada vez más difícil. Además, bajo este enfoque de formación, se aúnan enfoques anteriores (como

el del rendimiento y el de la construcción de relaciones). Por tanto, se trata de un enfoque integrador que nos permite entender mejor esta estrategia de la dirección de ventas. Además, los gerentes que mejoran las competencias del equipo de ventas verán retornos que nunca creyeron que fueran posibles (Ledingham, Kovac y Locke, 2006).

1.3. La planificación de la formación en ventas

En este apartado se pretende llevar a cabo una revisión de la literatura relacionada con los conceptos sobre planificación en ventas, sus antecedentes, ventajas e inconvenientes para la empresa y para el equipo de ventas.

Asimismo, se analizan las diferentes etapas del proceso de planificación de la formación en ventas (determinación de las necesidades, objetivos y presupuesto, diseño y ejecución y evaluación).

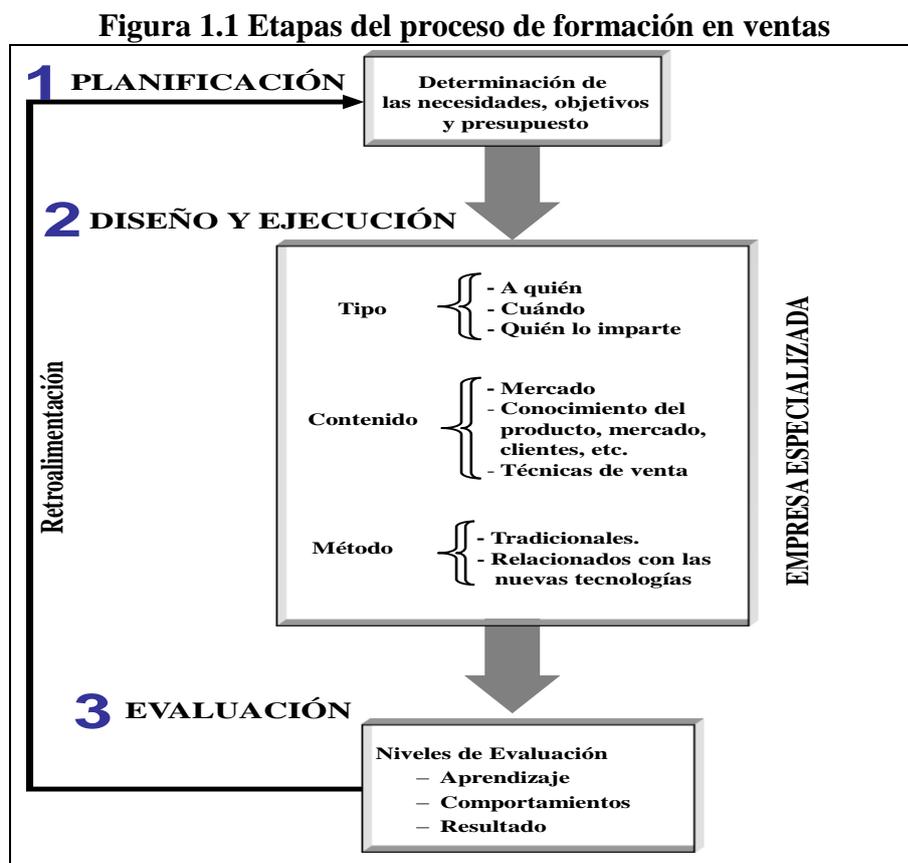
1.3.1. Planificación de la formación en ventas: concepto y etapas

Por lo anteriormente expuesto, deducimos que se ha generalizado en las empresas la necesidad de mejorar la competitividad y la productividad (Varela, 1991). En este sentido, se ha defendido el papel que el equipo de ventas adecuadamente formado puede jugar en la mejora de esa competitividad. Por tanto, la formación efectiva del personal de ventas, de acuerdo con Churchill, Ford y Walker (2000), implica tres conjuntos de decisiones o procesos interrelacionados: (1) la formulación de un programa de formación en ventas que considere los objetivos que se persiguen y los factores ambientales que afronta la empresa; (2) la selección de contenidos y los instructores adecuados capaces de dirigir sus esfuerzos hacia los objetivos deseados; y (3) los costes, la selección del lugar dónde se llevará a cabo el proceso de formación y la evaluación y control del proceso que

permitan el ajuste de los programas en el caso de resultados insatisfactorios.

Adicionalmente, habrá que agregar tres importantes restricciones (Artal, 2006). En primer lugar, que se dé un proceso de comunicación bidireccional, es decir, se requiere una voluntad mutua de entendimiento entre el formador y el vendedor. En segundo lugar, que exista un cierto cambio de actitud y de conducta del vendedor. En tercer lugar, que la formación profesional se complete con la práctica. Una formación de vendedores no llega a ser completa sin una formación sobre el terreno.

Ahora bien, la formación del equipo de ventas no debe considerarse de forma puntual, sino que requiere de una visión estratégica y de una planificación. En este sentido, la figura 1.1 recoge de manera sintetizada las distintas etapas del proceso de formación; de cuya ejecución responde el directivo en ventas:



Fuente: Küster y Román (2006)

Tal y como se desprende de la figura 1.1, la formación debe ser un proceso planificado por el directivo en ventas que ayude a desarrollar o modificar los conocimientos, habilidades y/o actitudes de los empleados. En concreto, se trata de enseñar a los agentes inexpertos, en un periodo de tiempo relativamente corto, las cualificaciones de los miembros más efectivos y experimentados de la fuerza de ventas. No obstante, también es imprescindible considerar la formación como un proceso continuo que afecta tanto a los vendedores inexpertos como a los veteranos (Küster y Román, 2006).

De acuerdo con Küster y Román (2006), la formación debe ser fruto de un análisis concienzudo por parte del directivo en ventas, haciendo especial hincapié en las deficiencias de su equipo de ventas. Estas deficiencias pueden manifestarse de diversas formas: bajadas en las ventas, absentismo, falta de motivación, aumento en los costes de ventas, pérdida de clientes, aumento en la rotación de los vendedores, entre otros.

1.3.1.1. Determinación de las necesidades de formación, objetivos y presupuesto

Así, el proceso de formación en ventas, recogido en la figura 1, contempla las 3 etapas que debe seguir un buen directivo en ventas. La primera etapa, alude a la planificación de la formación. Es decir, una vez que el director de ventas estima que es necesario llevar a cabo actividades formativas en parte o en todo el equipo de ventas, se procede a la detección de las necesidades de formación, el establecimiento de objetivos y elaboración de los presupuestos correspondientes.

En el estudio empírico a nivel global realizado por Attia, Honeycutt y Leach (2005), se identificó al diagnóstico como uno de los componentes a considerar para que un programa de formación tenga éxito; es decir, detectar las necesidades de formación. Estas dependen de las características de cada empresa o en su caso de las diferencias culturales

entre países, ya que, al detectarlas se determinarían los objetivos de la formación. Las necesidades de formación en ventas, se identifican más a menudo por la gerencia de ventas a través de entrevistas con los vendedores, los clientes, el análisis de eficiencia y los objetivos organizacionales (Erfmeyer, Russ y Hair, 1991; Darlymple, 1992).

Aunque las actividades de venta pueden parecer universales, las necesidades únicas de los equipos de ventas varían debido a las diferencias entre culturas y debido a diferencias en el medio ambiente local, las costumbres, los métodos, las estrategias y la cultura organizativa (Cavusgil, 1990; Erfmeyer, Al-Khatib, Al-Habib y Hair, 1993; Honeycutt, Ford, Lupton y Flaherty, 1999).

Por último, una forma alternativa de detectar las necesidades de formación es viajar con los vendedores, observarlos en sus interacciones con los clientes y, en última instancia, preguntarles qué necesitan saber o perfeccionar para tener un mejor rendimiento en el trabajo (Küster y Román, 2006).

El segundo aspecto que el directivo en ventas debería de considerar dentro de la planificación en un programa de formación, una vez detectadas las necesidades, sería la fijación de los objetivos que se pretenden conseguir con dicha formación (Küster y Román, 2006). Los objetivos son la guía clave para determinar el entorno de formación y para medir el éxito. Las investigaciones anteriores y actuales sobre la formación en ventas ponen énfasis en el diseño de los objetivos (Honeycutt, 1993; Attia, 2002); señalando que los objetivos deben ser claros, medibles, ambiciosos y realistas.

Aunque los objetivos de la formación en ventas pueden plantearse de forma general, el establecimiento de objetivos específicos dependerá de cada empresa y de diferentes factores. En ese contexto, podemos decir que el objetivo que con mayor

frecuencia aparece en la literatura es el de aumentar la eficiencia en ventas (Varela, 1991; Diez de Castro, 1993; Churchill, Ford y Walker, 2000; Honeycutt, 2002; Johnston, 2004). Otros objetivos que diversos autores coinciden en señalar serían aquellos concernientes a la disminución de la rotación del personal de ventas, la gestión eficaz del tiempo, el incremento en el grado de satisfacción del vendedor o el incremento en el nivel de motivación del personal de ventas, entre otros (Varela, 1991; Chapman, 1992; Weywes, 1993; Diez de Castro, 1993; Churchill, Ford y Walker 2000; Anderson, 1995; Manera, 2000; Román, Ruiz, y Munuera, 2002; Küster y Román, 2006).

El tercer paso de la planificación del proceso de formación en ventas es el presupuesto que el directivo en ventas pueda destinar a formación. De acuerdo con Honeycutt (1993), los resultados de la formación de la fuerza de ventas y su coste están muy alejados. De acuerdo con el último reporte de la Sociedad Americana de Capacitación y Desarrollo (ASTD, 2010) los gastos de formación han aumentado constantemente en los últimos años. Estos gastos incluyen materiales de formación, seguros de vida y de transporte, gastos de instructores y capacitadores (ya sean internos o externos), así como el coste de los cursos y seminarios fuera de la empresa.

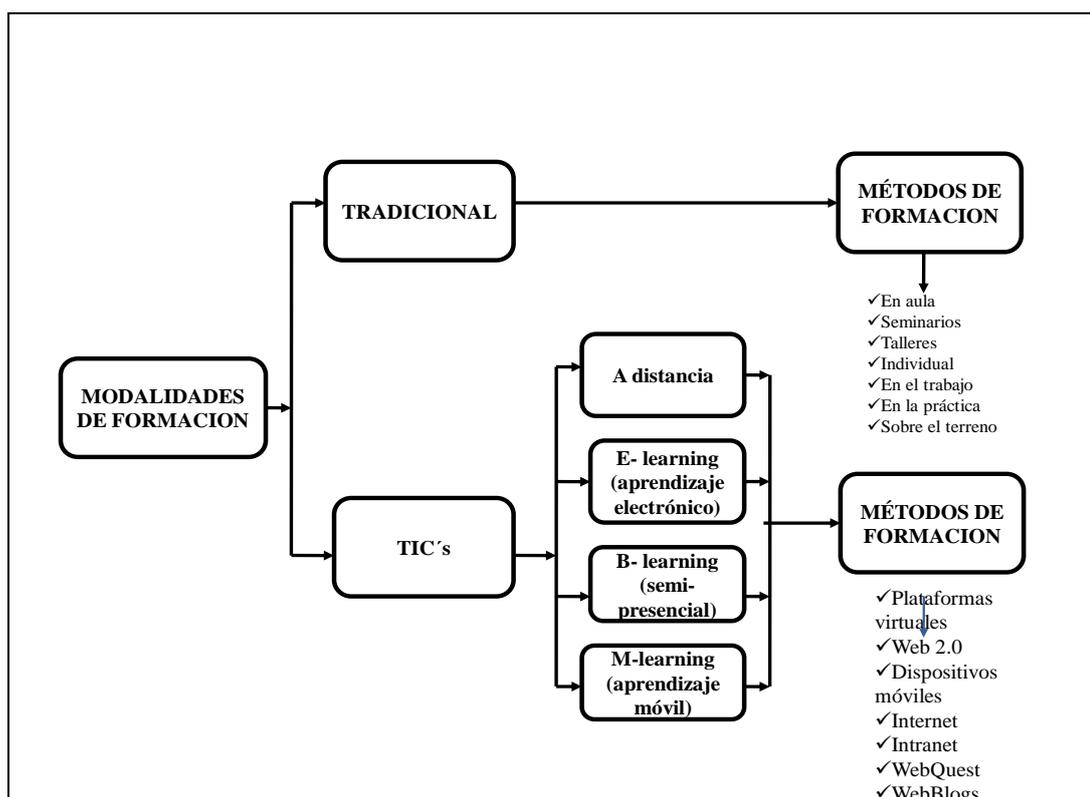
1.3.1.2. Diseño y ejecución del plan de formación

La segunda etapa del proceso de formación en ventas es su diseño y ejecución. En esta etapa, el directivo en ventas debe de contemplar toda una serie de decisiones relativas al tipo de formación, los contenidos (conocimiento del producto, del mercado, técnicas de ventas, entre otros) y los métodos de formación. Adicionalmente, debería de considerar los instructores, el ambiente de trabajo y el lugar en que se va a impartir la formación. Estos componentes pueden afectar al éxito de los programas de formación (Kallet, 1981;

Honeycutt, 1993, 1996). De acuerdo con Honeycutt (1996), los contenidos del programa de formación y la selección de los instructores, se llevarán a cabo en función de las características y del nivel formativo de la fuerza de ventas. En el caso de los instructores podrán ser internos o externos y en base a ello se determinará el lugar de la instrucción.

Un aspecto altamente relevante a considerar en el diseño de un programa de formación es el método o los métodos que se emplearán. En este sentido, la literatura distingue entre métodos de formación tradicionales y métodos de formación a través del uso de nuevas tecnologías (Küster y Román, 2006). Ambos métodos poseen ventajas e inconvenientes (figura 1.2).

Figura 1.2. Modelo de formación en ventas



Fuente: Elaboración propia

Los métodos utilizados en la modalidad tradicional han sido diversos, tal y como se muestra en la tabla 1.5. Entre estos métodos tradicionales destacan las sesiones expositivas

y explicativas que se llevan a cabo en el aula tipo clase o conferencia, usando presentaciones y algunas otras herramientas de carácter didáctico. Dentro de los métodos tradicionales, también la empresa puede organizar cursos, seminarios o talleres con expertos y consultores externos fuera o dentro de la empresa, buscando contribuir al desarrollo de los procesos mentales de manera audiovisual o trabajo en grupo. Otra alternativa de formación en esta línea sería la formación individual en el trabajo que lleva a cabo un instructor o el propio supervisor ayudando al vendedor a resolver problemas concretos y facilitándole un conocimiento amplio del producto. La formación práctica se realiza a partir del análisis de casos, análisis de problemas de campo y diagnóstico. La formación sobre el terreno, es otro método utilizado en esta modalidad de formación tradicional y permite al vendedor corregir sus errores y deficiencias en sus visitas, para lo cual deberá ir acompañado del supervisor de ventas. Generalmente éste método se recomienda se utilice después haber llevado a cabo la formación en el aula (Küster y Román, 2006). Esta modalidad de formación en ventas ha sido utilizada por la gran mayoría de las empresas que buscan actualizar a sus vendedores, principalmente en el conocimiento de un nuevo producto, demostraciones, simulaciones, dar a conocer nuevas políticas de ventas, entre otras cosas.

Tabla 1.5 Modalidad de formación en ventas tradicional

MÉTODO	FINALIDAD/DESCRIPCIÓN	TÉCNICA	VENTAJAS/DESVENTAJAS
1) Formación teórica	<u>Hablar a los vendedores.</u> Sesiones expositiva, explicativa y/o demostrativa de contenidos en el aula.	- Presentaciones - Clase/conferencia	Contribuyen a activar los procesos mentales de los vendedores, y bajo coste.
2) Seminarios y talleres externos	<u>Construir conocimiento a través de la interacción y la actividad</u> Sesiones supervisadas y controladas por expertos con participación compartida	- Vídeos - Rol playing - Trabajo en grupo	Aprendizaje en grupo y alto grado de motivación, el <u>Inconveniente:</u> Grupos reducidos y su coste.
3) Formación práctica	<u>Mostrar cómo deben actuar</u> Cualquier tipo de prácticas de aula.	- Estudio de casos - Análisis - Diagnósticos - Problemas de campo - Aula de informática.	Desarrolla habilidades del vendedor. <u>Inconveniente:</u> Su coste y la planificación.
4) Formación en el trabajo	<u>Atención personalizada a los estudiantes</u> Relación personalizada de ayuda en la que un instructor atiende, facilita y orienta a uno o varios vendedores en el proceso formativo.	- Instrucción individual en el lugar de trabajo.	Atención individualizada. <u>Inconveniente:</u> Representa tiempo y coste elevado.
5) Formación sobre el terreno	<u>Mostrar cómo deben actuar</u> Cualquier tipo de prácticas en la vida real, monitoreada por el supervisor.	- Visitas supervisadas.	El vendedor se enfrenta a situaciones reales. <u>Inconveniente:</u> Tiempo y coste.

Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, a efectos de la presente tesis doctoral, el interés se centrará no tanto en los métodos tradicionales de formación, sino en aquellos métodos de formación que emplean nuevas tecnologías y que aparecen recogidos en la tabla 1.6. La razón estriba en el creciente desarrollo sufrido por lo mismos como consecuencia de los avances tecnológicos

Por otra parte, diversos informes demuestran que la implementación de la tecnología no necesariamente significa que será utilizada como un medio por los vendedores (Honeycutt 2004). En esta línea, se viene constatando que el uso de la tecnología por parte de los vendedores influye positivamente en el rendimiento de ventas (Johnson y Bhradwaj, 2005; Robinson, Marshall y Stamps, 2005; Jelinek, Ahearne, Mathieu y Schillewaert, 2006). Por lo tanto, una mejor comprensión de los factores que determinan el uso de la tecnología, ayudaría a los directivos de ventas a incrementar su uso en los programas de formación, y a su vez, a ver aumentado el rendimiento de ventas de sus equipos (tabla 1.6).

Tabla 1.6. Modalidades de formación en ventas con el uso de las nuevas tecnologías (Tic's)

MODALIDAD	DESCRIPCIÓN	TÉCNICA	VENTAJAS/DESVENTAJAS
1) A distancia	Modalidad mediante la cual se transfiere información a través de vías que no requieren relación directa vendedor-formador (uso del correo tradicional).	Entrega de: - Manuales - Documentos - Videos, audios	Trabajo autónomo, disposición de tiempo y espacio, <u>Inconveniente:</u> el seguimiento de las actividades del vendedor y los medios de comunicación
2) E-learning (enseñanza electrónica)	Modalidad que a diferencia de la educación a distancia, se apoya en las nuevas tecnología y es mediatizada por el ordenador en beneficio del vendedor.	-Correo electrónico -Chats -Videoconferencia -Blogs -Web 2.0 - Bibliotecas virtuales - CD, DVD - Clase/aula virtual. - Foro de discusión - Internet/Intranet - Material multimedia - Páginas web - Programas interactivos	Flexibilidad de tiempo, espacio y contenidos, auto-aprendizaje. <u>Inconvenientes:</u> Inversión inicial, seguimiento de las actividades del vendedor, desanimo y brecha digital
3) Blended learning (aprendizaje semi-presencial)	Modalidad semi-presencial que combina el e-learning con la instrucción tradicional.	- Actividades sincrónicas on line. - Ambiente/Aula/Campus/Docencia virtual - Clases presenciales - Espacio físico con recursos informáticos. - Espacio virtual con recursos telemáticos. - Foros Virtuales de Actualización. - Pagina Web. - Plataforma virtual de gestión del aprendizaje. - Recursos didácticos interactivos (CD-ROM multimedia, plataforma tecnológica). - Red de aulas virtuales. - Sala virtual abierta.	Flexibilidad de tiempo, espacio y contenidos, auto-aprendizaje y la relación directa con el instructor, a través de sesiones presenciales o de tecnología. <u>Inconvenientes:</u> Inversión inicial, seguimiento de las actividades del vendedor, desanimo y brecha digital.
4) Mobile learning (aprendizaje móvil)	Tecnología móvil utilizada por las empresas para capacitar a sus empleados	- Uso de telefonía móvil - Uso de PDA - Tablets - Móvil-proyector - Cualquier dispositivo móvil	-Comunicación en cualquier lugar y en cualquier momento con dispositivos móviles <u>Inconveniente:</u> Vencer la resistencia y la brecha digital.

Fuente: Adaptado de Küster (2006); Churchill (2004) y De Miguel (2005)

1.3.1.3. Evaluación y seguimiento del plan de formación

La tercera etapa del proceso de formación en ventas la constituye la evaluación. De acuerdo con el estudio realizado por Erffmeyer, Russ y Hair (1991), la mayoría de los instructores están de acuerdo en que la evaluación es importante. Y esto tiene sentido pues la evaluación es la parte final del proceso de planificación de un programa de formación y permite comprobar si se han alcanzado los objetivos planteados. Esta línea ha sido desarrollada por diversos autores, como por ejemplo, Dubinsky, Micheal, Kotabe, Lim y

Moon (1992), Anderson (1993), Honeycutt (1994), Dubinsky (1996), Attia (2002), Leach (2003), Küster y Román (2006) y Ricks (2008). Los autores aluden a la evaluación como la parte del proceso de formación en ventas que pretende identificar los vacíos que puedan existir entre las deficiencias y las habilidades y los conocimientos y actitudes necesarias para el éxito.

Así, los programas de formación en la actualidad tratan de medir los resultados a partir de las competencias desarrolladas. En este marco, se han desarrollado teorías sobre cómo y qué evaluar en un programa de formación en ventas. El modelo de Kirkpatrick (1959), mencionado por Attia, Honeycutt y Leach (2005), ha seguido vigente por más de 40 años. El marco de trabajo de este modelo está soportado por cuatro ejes, dispuestos en una jerarquía, de tal forma que la evaluación comienza siempre por el eje uno y termina en el eje cuatro y cada eje sirve de base para construir los siguientes.

A manera sólo de aportación teórica al trabajo de tesis doctoral, se desdoblan los cuatro ejes: (i) reacciones, (ii) aprendizaje, (iii) comportamiento, y (iv) resultados.

El eje uno mide las reacciones a partir del nivel de satisfacción de los participantes respecto a la formación que acaba de recibir. Normalmente esta evaluación se suele medir mediante un cuestionario al concluir el curso. Las dimensiones a medir son: los métodos utilizados por el instructor, las tutorías, las instalaciones y la claridad de las explicaciones, entre otras.

El siguiente eje es el aprendizaje, donde se intenta medir el nivel de conocimiento y el grado en el que los participantes asimilaron los contenidos del curso que se les impartió, así como, la forma en que algunos factores pueden incidir en el aprendizaje, como son los contenidos del curso, las actividades de aprendizaje, la estructura del curso, los materiales

y las herramientas empleadas (Küster y Román, 2006).

Por su parte, el eje del comportamiento permite al evaluador medir el nivel de capacidades desarrolladas, y su aplicación en el puesto de trabajo. Por otra parte, permite también determinar que elementos del curso son los de mayor aplicación y cuáles no son utilizados. Esto se utiliza para rediseñar el programa, producir cambios en el entorno laboral, o bien, modificar los requisitos de acceso a los cursos (Anderson, 1993; Attia, Honeycutt y Leach, 2005; Küster y Román, 2006),

Por último, el eje de resultados plantea la medición de los objetivos establecidos por la actividad formativa y su efecto dentro de la empresa. Así, el evaluador tendrá los suficientes elementos para determinar si la inversión en la formación ha tenido un impacto importante en los costes de personal, rotación de personal, ausentismos, productividad, entre otros elementos (Küster y Román, 2006). Este modelo ha sido de uso generalizado y tiene la ventaja de ser lógico y práctico. Los dos primeros ejes, reacciones y aprendizaje se aplican de forma directa y son más fáciles de valorar. Por su parte, los ejes de comportamiento y resultados son los más complicados de medir de forma clara y concisa ya que requieren de un período de tiempo para la obtención de los resultados. Por otra parte, investigaciones recientes han intentado mejorar el modelo original mediante la identificación de sub-categorías que posibilitan el análisis (Alliger Tannenbaum, Bennet, Travet y Shotland, 1997). Aun así, el modelo de Kirkpatrick (1959) sigue siendo el método más aceptado para establecer criterios de evaluación y formación (Attia, Honeycutt y Leach, 2005). Lo anteriormente citado queda esquematizado en la tabla 1.7.

En la presente tesis doctoral, el eje dorsal viene constituido por la formación efectiva en ventas; entendiéndolo a esta como aquello que va a afectar al aprendizaje, el

comportamiento como el resultado del vendedor que recibe la formación, siempre que esta sea una formación efectiva.

Tabla 1.7. Resumen explicativo del plan de formación en ventas

<u>Etapas</u>	<u>Componentes</u>	<u>Alcances</u>
1) La planificación	Determinación de necesidades	La formación debe ser fruto de un análisis concienzudo por parte del director de ventas haciendo especial hincapié en las deficiencias de su equipo de ventas. Una forma de detectar las necesidades de formación es viajar con los vendedores, observarlos en sus interacciones con los clientes.
	Objetivos	Varían en función de las necesidades identificadas, de las condiciones y características del mercado y la empresa, y de otras variables, tales como el presupuesto destinado a esta actividad. El objetivo que más persiguen las empresas es el incremento en la productividad del vendedor.
	Presupuestos	Incluyen materiales de formación, seguros de vida y de transporte, gastos de instructores y capacitadores (ya sean internos o externos) así como el coste de los cursos y seminarios fuera de la empresa.
2) El diseño y ejecución	Tipo	Depende del momento en que se realice la formación, distinguiéndose entre: formación inicial, formación de recuerdo, formación continua y formación promocional. La elección óptima dependerá de diversos factores, entre otros del tiempo, los recursos que disponga la empresa, así como los objetivos de la formación.
	Contenido	Dependerá de los objetivos y de la experiencia previa de los vendedores a los que va dirigida y comprende aspectos como: empresa, producto, mercado, técnicas y habilidades de venta, el uso de las nuevas tecnologías en las tareas del vendedor, la administración del tiempo y de los territorios de ventas, los aspectos éticos y legales de la venta, el trabajo en equipo, idiomas.
	Métodos	Dependerá, de los contenidos de la misma, del tiempo y los recursos disponibles por parte de la empresa. Una de las clasificaciones que en la actualidad está más consensuada es aquella que distingue entre los métodos tradicionales y los métodos que emplean nuevas tecnologías (Román et al., 2002).
3) La evaluación	Aprendizaje	Se evalúa en qué medida se han aprendido los conceptos explicados.
	Comportamiento	Mediante encuestas personales a los vendedores, u observando sus comportamientos o bien preguntándoles a los clientes si han notado cambios en las actuaciones de los vendedores que les visitan.
	Resultados	Evaluar cambio en el comportamiento, producido como consecuencia de los nuevos conocimientos, actitudes y habilidades adquiridas se materializa en una mejora en la productividad o rendimiento del vendedor.

Fuente: Elaboración propia a partir de (Küster y Román, 2006).

Finalmente, de acuerdo con Honeycutt (1996), el éxito del proceso de formación dependerá también de la predisposición de los directivos y de los vendedores, buscando con ello generar un ambiente adecuado de trabajo que facilite el proceso. Es por ello que desde la presente tesis doctoral se ha intentado considerar ambas perspectivas y predisposiciones: predisposición del directivo a desarrollar programas efectivos de

formación en ventas y predisposición del vendedor a recibirlos.

Para concluir este epígrafe, mencionamos algunos de los obstáculos con los que se enfrenta el directivo en ventas cuando diseña un plan de formación; obstáculos que pueden provenir tanto por parte de la organización, como por parte de los propios vendedores. En la tabla 1.8, se han sintetizado los principales obstáculos de la formación y las posibles soluciones propuestas por la literatura.

Tabla 1.8 Problemas del directivo en ventas en el diseño de un plan de formación y soluciones

Autor	Problema	Soluciones
Davies (1971)	El coste	Evitar la sobrecarga, programas específicos, corta duración, uso de las nuevas tecnologías.
Gis y Rosen (1998)	Personal de edad avanzada	Programa de formación permanente para personal nuevo y experimentado.
Sarramona (2002)	Correlación entre la inversión, rendimiento y la tasa de retorno	Implantación de sistemas de control y evaluación permanente de los programas de formación.
Sarramona (2002)	Desinterés y falta de hábitos de estudio	Vincular la formación como uno de los requisitos para la promoción.
Viladot (2002)	Tamaño de la empresa	Diseño de planes de formación en concordancia con los objetivos y características de la organización.
Sastre y Aguilar(2003)	Falta de motivación	Creación de un sistema de incentivos financieros consistente con los planes de formación.

Fuente: Elaboración propia

1.4. El rendimiento y la eficacia

En los anteriores apartados se ha desarrollado la parte conceptual del término formación en el contexto general para después aplicarlo a la formación empresarial. En este apartado, y basados en los análisis anteriores, se revisa la literatura relacionada con el concepto de resultados en ventas. Entendemos que este es un término nodal que recoge otros: desempeño, rendimiento y eficacia. En especial el interés se centra por los conceptos rendimiento y eficacia. Posteriormente, se plantea la aplicación de estos dos conceptos en el ámbito de la venta. Finalmente, este apartado concluye con la revisión teórica de los diferentes modelos integradores del rendimiento y la eficacia. Esta revisión literaria será la

base para desarrollar un modelo relacional de la formación en ventas con el rendimiento y la eficacia.

1.4.1. Concepto de rendimiento y eficacia

Los términos rendimiento y eficacia son utilizados frecuentemente en el ámbito administrativo y gerencial. Ambos son indicadores para medir un término más amplio que englobaría a ambos: resultados.

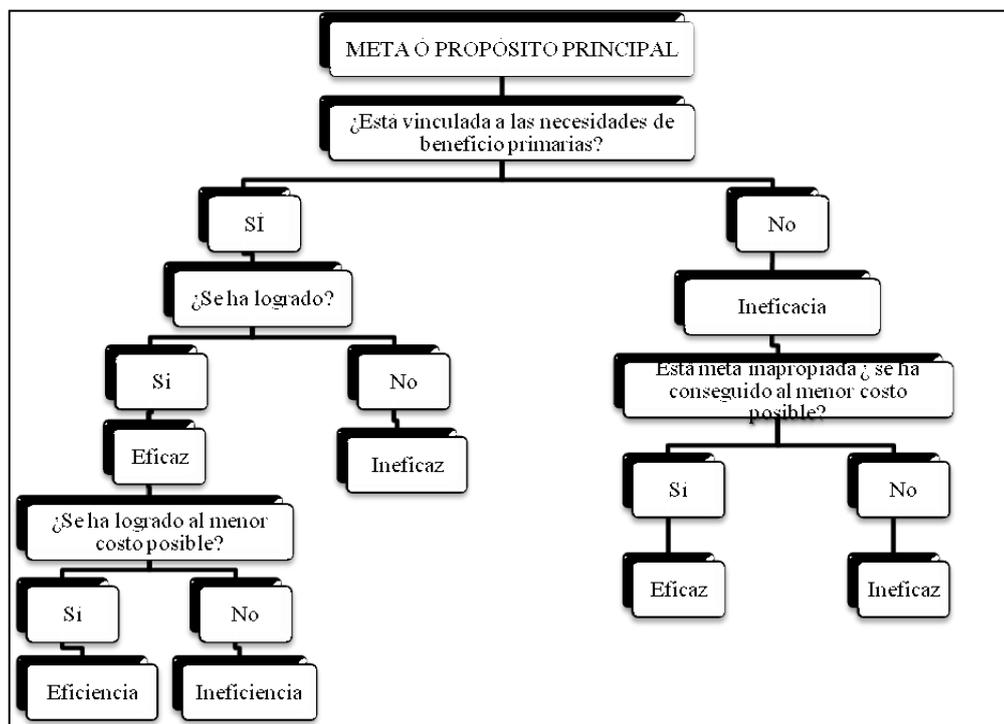
Vinculado al concepto de eficacia, se utilizan con frecuencia conceptos como el de efectividad. Así, por ejemplo, la eficacia y la efectividad son dos términos que tienen gran similitud y que incluso parecen sinónimos. De acuerdo con la definición de la Real Academia Española (RAE), la eficacia proviene del latín *eficacia* que significa “capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera”. Covey (1989) define la efectividad como el equilibrio entre la eficacia y la eficiencia, entre la producción y la capacidad de producción. La efectividad es una medida del valor que se puede crear con determinados recursos (Johnson, 2001), mientras que la determinación de la eficacia está fundamentalmente relacionada con el grado de adecuación de los productos o servicios de una organización a las necesidades identificadas de los consumidores. De acuerdo a la definición establecida por la Real Academia Española y la forma de utilización a nivel gerencial y en los círculos académicos del área, podemos adherir ambas acepciones. Lo anterior, puede lograrse al tomar como referencia la acepción de Artal (2006): la eficacia mide la relación entre un resultado y un objetivo.

En cuanto al concepto de rendimiento, Küster y Román (2006) mencionan que este depende del vendedor y la dirección puede mejorar, por ejemplo mediante la formación. Por el contrario, la eficacia es definida desde el ámbito de las ventas como el conjunto de

indicadores de resultados de los cuales el vendedor es responsable. Por ello, podrían establecerse los términos eficiencia y rendimiento como similares. De la conceptualización del desempeño, nos ocupamos en el capítulo siguiente.

El término eficacia es confuso en sí mismo, lo decíamos anteriormente. Las personas u organizaciones pueden ser efectivas/eficaces de muy distinta manera. Por tanto, podríamos preguntarnos: ¿es la eficacia la cantidad de beneficios obtenidos? ¿están satisfechos los clientes con los productos o servicios que la empresa ha puesto a su disposición? De acuerdo con Hodge, Anthony y Gales (2001), la eficacia se aproxima como una meta, esto es, como el grado en que una organización ha conseguido sus objetivos. Una organización será más eficaz conforme más se acerque a sus metas (figura 1.2).

Figura 1.3 Modelo de Eficiencia y Eficacia



Fuente: Adaptado de Hodge, Anthony y Gales (2001).

Otros autores también se han interesado por aproximar el término eficacia. Por

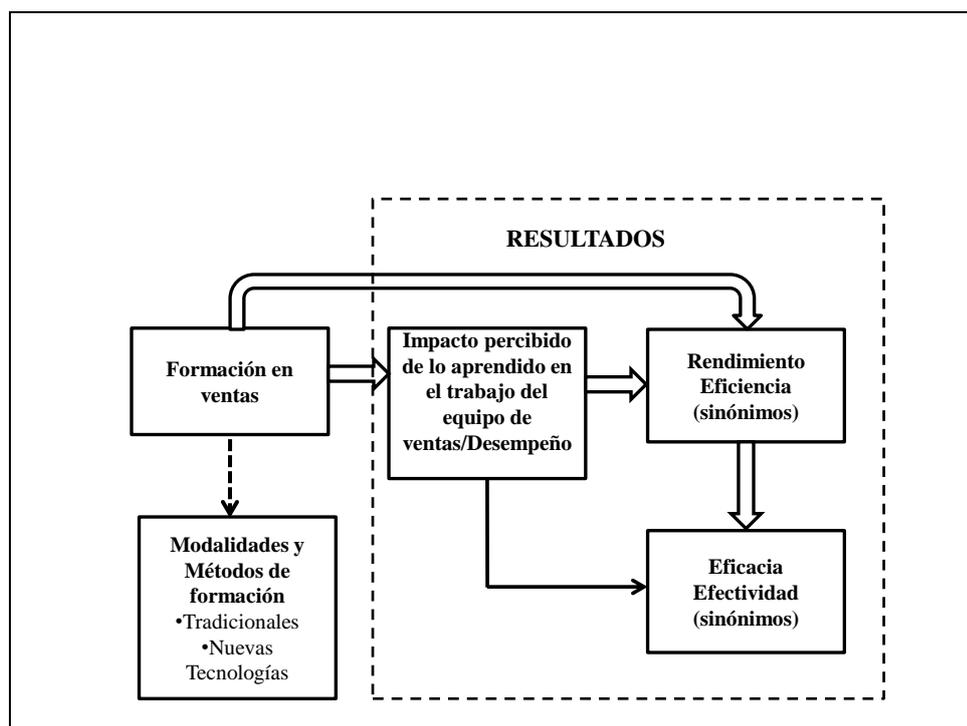
ejemplo, Chiavenato (2004, p.132) establece que la eficacia "es una medida del logro de resultados". Para Koontz y Weihrich (2004, p.14), la eficacia no es más que "el cumplimiento de objetivos". De acuerdo con Robbins (1999), una organización es productiva si logra sus metas y si lo hace transfiriendo los insumos a la producción al menor costo. Como tal, la productividad implica el entendimiento tanto de la eficacia como de la eficiencia; y define la eficacia como el logro de las metas.

Hodge, Anthony y Gales (2001) definen la eficacia como el saber hacer las cosas correctas. Por su parte, De Oliveira (2002, p. 20) considera que la eficacia "está relacionada con el logro de los objetivos/resultados propuestos". Otros autores, como Andrade (2005 p.253), definen la eficacia como "una actuación para cumplir los objetivos previstos".

Por lo anterior, podemos asumir que una empresa o persona es eficaz cuando es capaz de hacer lo necesario para lograr los objetivos deseados o propuestos.

Lo anterior ha sido sintetizado en la figura 1.3 y será analizado con mayor profundidad en líneas sucesivas.

Figura 1.4. Conceptualización de rendimiento y eficacia



Fuente: Adaptado de Küster y Román (2006)

1.4.2. Aplicación al ámbito de la venta

Tal y como se ha constatado en líneas previas, los términos rendimiento y eficacia han sido empleados por la literatura de ventas con el fin de explicar el resultado alcanzado por el vendedor. Ahora bien, este y otros conceptos no se han empleado con el mismo significado por parte de los investigadores en este campo.

A continuación se analizará la aplicación y el uso de los términos rendimiento y eficacia en el ámbito de las ventas.

Así, en la literatura sobre la gestión de la fuerza de ventas, se han propuesto diversas alternativas mediante las cuales, la fuerza de ventas puedan aumentar su rendimiento (tabla 1.9). Estas se limitan en la mayoría de los casos a: la compensación de

la fuerza de ventas (Basu, Lal, Srinivasan, y Staelin, 1986; Basu y Kalyanaram, 1990), el tamaño de la fuerza de ventas (Lodish, Curtis, Ness y Simpson, 1988), el diseño de territorios de ventas (Rangaswamy, Sinha y Zoltners 1990; Skiera y Albers, 1998), y el benchmarking aplicado a la fuerza de ventas (Horsky y Nelson, 1996). Sin embargo, aparentemente se ha profundizado poco desde el punto de vista empírico en el uso de la formación como un medio para aumentar el rendimiento de la fuerza de ventas. La razón podría encontrarse en que estudios anteriores siempre han subrayado que la formación es un prerrequisito para vender con éxito (Churchill, Hartley, y Walker, 1985).

En cualquier caso, podemos analizar el rendimiento en ventas desde tres perspectivas. La primera, desde el punto de vista de la administración; la segunda, desde el punto de vista de la economía; y la tercera, desde el punto de vista de las ventas.

Desde el punto de vista de la administración, Chiavenato (2004, p. 52) afirma que el rendimiento (eficiencia) es la “utilización correcta de los recursos (medios de producción) disponibles”. Para Koontz y Weihrich (2004, p.14), la eficiencia (rendimiento) es "el logro de las metas con la menor cantidad de recursos". Robbins (1999) define el rendimiento (eficiencia) como la relación entre el resultado eficaz y el insumo requerido para lograrlo. En otra definición, Robbins y Coulter (2005, p. 7) mencionan que el rendimiento (eficiencia) consiste en “obtener los mayores resultados con la mínima inversión”. Para De Oliveira (2002, p. 20), el rendimiento (eficiencia) significa “operar de modo que los recursos sean utilizados de forma más adecuada”. En esa misma línea, Andrade (2005, p. 253), define el rendimiento (eficiencia) como: “expresión que se emplea para medir la capacidad o cualidad de actuación de un sistema o sujeto económico, para lograr el cumplimiento de objetivos determinados, minimizando el empleo de recursos”. De acuerdo con Hernández (2000), la eficiencia (rendimiento) es el resultado positivo fruto

de la racionalización adecuada de los recursos, acorde con la finalidad buscada por los responsables de la gestión. El rendimiento (eficiencia) busca utilizar los medios, métodos y procedimientos más adecuados y debidamente planificados y organizados para asegurar un óptimo empleo de los recursos disponibles. El rendimiento (eficiencia) no se preocupa por los fines, como si lo hace la eficacia, si no por los medios. Si un director de ventas se centra en el rendimiento (eficiencia), deberá comenzar por identificar las metas de los programas de la empresa y por operacionlizar las metas para medir el rendimiento (eficiencia).

Desde el punto de vista de la economía, Samuelson y Nordhaus (2002, p. 4) establecen que el rendimiento “significa utilización de los recursos de la sociedad de la manera más eficaz posible para satisfacer las necesidades y los deseos de los individuos”. Donnelly, Gibson y Ivancebich (1994) definen el rendimiento como la relación entre insumos y resultados. Para Mankiw (2004 p. 4), el rendimiento es la “propiedad según la cual la sociedad aprovecha de la mejor manera posible sus recursos escasos”.

En el ámbito de las ventas, siguiendo a Küster y Román (2006), se puede afirmar que el control de la fuerza de ventas se convierte en un factor clave del éxito comercial; y ello como consecuencia de la necesidad de las empresas de contar con un equipo comercial que garantice ventas crecientes, confiables, adecuadas y que consigan un alto grado de satisfacción del cliente. No obstante, éste mismo control está relacionado con su rendimiento en la práctica cotidiana por lo que, comprender los factores por los cuales los vendedores se desempeñan de diferente manera, es un área de estudio de gran interés.

Y es aquí, desde la perspectiva de las ventas, donde entendemos que la formación puede jugar un papel relevante para explicar parte de ese rendimiento (eficiencia) en ventas. En ese sentido, de acuerdo con Román, Ruiz y Munuera (2002), el rendimiento

(eficiencia) en ventas ha sido ampliamente estudiado. Así, por ejemplo, Cravens, Woodruff y Samper (1972) y Szymanski (1988) tratan el término rendimiento (performance) cómo sinónimo de eficiencia (*effectiveness*). El uso de estos términos produce innumerables polémicas, ya que distintos autores y distintos países les dan un significado más o menos diferente. En Sudamérica, se da el nombre de eficacia a nuestra eficiencia, y viceversa (Artal, 2011). Por el contrario, otros autores defienden posiciones diferentes, es decir, lo que para unos es rendimiento para otros es eficiencia (Walker, Churchill y Ford, 1979; Weitz, 1981). Román, Ruiz y Munuera (2002), basándose en trabajos pioneros en este campo (Walker, Churchill y Ford, 1979; Churchill, Ford, Hartley y Walker, 1985), señalan que el rendimiento es el resultado del comportamiento que se evalúa en términos de su contribución a las metas de la empresa. Para Homburg, Krohmer y Workman (2003), el rendimiento es la suma de la eficiencia y eficacia. Por su parte, Artal (2011) define el rendimiento (eficiencia) como la capacidad para lograr un fin, empleando los mejores medios posibles; aplicada preferiblemente, salvo contadas excepciones, a personas.

Adicionalmente, la literatura (Churchill, Ford, Hartley y Walker, 1985 y 2000; Varela 1992; Balduf y Cravens, 2001; Román, Ruiz y Munuera, 2002; Küster y Román 2006) defiende que el rendimiento es aquel indicador que mide el resultado obtenido por un vendedor y que viene determinado por factores personales, factores ambientales y organizativos. Se alude por tanto, a un indicador de resultados del que el vendedor es parcialmente responsable.

Por lo tanto, por rendimiento (eficiencia) en ventas debemos entender un resultado del comportamiento que se evalúa en términos de su contribución a las metas de la empresa. Se determina por factores personales, que el vendedor puede controlar. La tabla

1.9, muestra los diferentes conceptos sobre rendimiento y eficacia.

Tabla 1.9. Concepto de rendimiento y eficacia

Rendimiento (eficiencia)	
Autores	Concepto
Robbins (1999).	Como la relación entre el resultado eficaz y el insumo requerido para lograrlo.
Hernández (2000).	Es el resultado positivo fruto de la racionalización adecuada de los recursos, acorde con la finalidad buscada por los responsables de la gestión.
De Oliveira (2002).	Operar de modo que los recursos sean utilizados de forma más adecuada
Koontz y Weihrich (2004).	El logro de las metas con la menor cantidad de recursos.
Chiavenato (2004).	Utilización correcta de los recursos (medios de producción) disponibles.
Robbins y Coulter (2005).	Obtener los mayores resultados con la mínima inversión.
Andrade (2005).	Expresión que se emplea para medir la capacidad o cualidad de actuación de un sistema o sujeto económico, para lograr el cumplimiento de objetivos determinados, minimizando el empleo de recursos.
Eficacia (efectividad)	
Hodge, Anthony y Gales (2001)	El saber hacer las cosas correctas.
Koontz y Weihrich (2004)	Es el cumplimiento de objetivos
Robbins (1999)	El logro de las metas
De Oliveira (2002)	Está relacionada con el logro de los objetivos/resultados propuestos
Andrade (2005)	Una actuación para cumplir los objetivos previstos
Küster y Román (2006)	Conjunto de indicadores de resultados de los cuales el vendedor es responsable.

Fuente: Elaboración propia

En suma, es posible encontrar en la literatura diversas motivaciones. En la presente tesis doctoral se defiende como sinónimos del término rendimiento, el término eficiencia; tal y como defienden (Román, Ruiz y Munuera, 2002; Küster y Román, 2006; Artal, 2011)

La tabla 1.10 muestra lo observado anteriormente de acuerdo con la literatura consultada de acuerdo a los tres enfoques señalados en líneas previas (el enfoque hacia la administración, el enfoque hacia la economía y el enfoque hacia las ventas). Se puede concluir que los tres enfoques ofrecen definiciones similares. Ahora bien, en el caso del enfoque hacia la administración, se insiste en el desarrollo de los recursos humanos, en el enfoque hacia la economía se enfatiza la generación de riqueza, y en el enfoque orientado a las ventas, se destaca la generación de ingresos que permitan a las empresa un crecimiento

y rendimiento organizacional.

Tabla 1.10 Comparativo por enfoque del rendimiento y la eficacia

Rendimiento Autor/Año	Enfoque hacia	Eficacia Autor/año	Enfoque hacia
Robbins (1999); De Oliveira (2002); Chiavenato (2004); Koontz y Wehrich (2004); Robbins y Coulter (2005).	Administración	Gibson (et al. 1994); Robbins (1999); Hodge et al. (2001); De Oliveira (2002); Chiavenato (2004); Andrade (2005);	Administración
Gibson (et al. 1994); Samuelson y Nordhaus (2002); Mankiw (2004).	Economía	nd	nd
Cravens et al., (1972); Walker et al., (1979); Weitz, (1981); Churchill et al., (1985 y 2000); Szymanski, (1988); Varela (1992); Balduf et al., (2001); Román et al., (2002); Homburg, Krohmer y Workman, (2003); Artal (2006); Küster y Román (2006).	Ventas	Tansu (1997); Dalrymple y Cron (1998); Donaldson (1998); Román et al. (2002)	Ventas

Fuente: Elaboración propia

Con relación a la eficacia (efectividad), desde el ámbito de la venta, los estudios llevados a cabo por Donnelly, Gibson, Ivancebich (1991) relacionados con el comportamiento gerencial y de las organizaciones permite identificar tres perspectivas sobre la **eficacia** del equipo de ventas (eficacia individual, eficacia de grupo y eficacia de la organización). Estas acepciones pretenden dar algunas pistas sobre los orígenes y causas de la eficacia en ventas.

A un nivel más básico, el de la eficacia *individual*, se destaca la realización de la tarea por parte de los vendedores, considerando las diferencias entre los territorios, la competencia o el nivel de apoyo a las ventas (como los gastos de publicidad). A nivel agregado, la eficacia de *grupo*, equivale en muchos casos a la suma de contribuciones (por ejemplo, la eficacia de un territorio de ventas). En tercer lugar, cabría añadir la eficacia de la *organización*. La revisión de la literatura generada por la comunidad científica acerca de

la naturaleza de los objetivos de la organización, y en consecuencia acerca del significado del concepto “eficacia organizativa”, no permite discernir un modelo universalmente aceptado. El resultado ha sido un elevado grado de confusión en la comunidad científica acerca del estudio y modelización de la eficacia organizativa; hecho que ha llevado a ciertos autores (Kanter y Brinkerhoff 1981; Goodman, Atkin y Schoorman, 1983) a proponer una moratoria a las investigaciones sobre eficacia.

Para efectos de la presente tesis doctoral se sigue la propuesta de Donnelly, Gibson, Ivancevich, (1991). Así, de acuerdo con los autores citados, la eficacia organizativa es la suma de la eficacia individual y la eficacia de grupo; lo cual permite el cumplimiento de las metas globales. Por tanto, la eficacia (efectividad) del personal de ventas debe separarse de la eficacia (efectividad) de las ventas de la organización.

Como señala Baker (1997), la eficacia (efectividad) en ventas de la organización está influida por el rendimiento (eficiencia) de los vendedores, pero es más amplia, ya que incluye muchos otros factores que no son controlados por el vendedor. Por ejemplo, el diseño del territorio de ventas, la calidad de supervisión y el potencial del territorio, son elementos que no están bajo el control del vendedor.

El estudio realizado por Baker (1997), aplicado a 250 directivos de venta de grandes empresas en Canadá, tenía como finalidad investigar los determinantes de la eficacia en la organización de ventas de las empresas. Sus resultados apuntan, en primer lugar, a los ojos de los directivos de ventas quienes deben alentar la construcción de relaciones a largo plazo con el consumidor, incrementa la eficacia (efectividad) de la organización de ventas, y como consecuencia, la de los vendedores. En segundo lugar, el incremento en la inversión destinada para la formación en ventas como uno de los

determinantes clave. En tercer lugar, la mejora en la calidad de los productos. En cuarto lugar, proveer de sistemas de información y comunicación a sus vendedores y, en quinto lugar, incrementar la formación de los supervisores de ventas. De este estudio se deduce que la formación en ventas en los diferentes niveles, mejora la eficacia (efectividad) de la fuerza de ventas y debería ser uno de los propósitos principales de la dirección de ventas. Finalmente, otro aspecto que no deja de ser importante en este estudio es que la formación en el conocimiento de nuevos productos también mejora la eficacia (efectividad) de la organización de ventas.

En suma, y en base a lo expuesto, en la presente tesis doctoral, los términos de eficacia y efectividad se consideran sinónimos (Tabla 1.9). En el epígrafe siguiente, se muestran los diferentes modelos que integran el rendimiento y eficacia.

1.4.3. Modelos integradores y/o explicativos

En este epígrafe, se revisa brevemente la literatura correspondiente a los diferentes modelos de rendimiento (eficiencia) y eficacia (efectividad). El propósito de esta revisión es tener una mayor claridad acerca de las diferentes propuestas hechas por diferentes autores sobre la relación existente entre la formación y el rendimiento (eficiencia) en ventas. Para ello, se elabora un resumen donde se muestran los principales modelos de rendimiento (eficiencia) y los factores que lo determinan. No es objeto del presente trabajo realizar un seguimiento de los diferentes modelos de rendimiento (eficiencia), sino tener presente los conceptos que lo sustentan. Para ello, se destacará lo más significativo de los diferentes modelos con el objetivo de compararlos y decantarnos por el que será la base para el planteamiento de nuestras hipótesis de trabajo.

Küster (1999 p. 139) señala que, a partir de una revisión de la literatura de

marketing el estudio sobre el rendimiento (eficiencia) en ventas ha sido tratado básicamente desde dos perspectivas. En primer lugar, a partir del modelo de rendimiento (eficiencia) del vendedor propuesto por Walker, Churchill y Ford (1977, 1979) y, en segundo lugar, del modelo de contingencia en ventas desarrollado por Weitz (1978,1979, 1981). De los modelos señalados nos ocuparemos más adelante.

Junto a estos dos modelos es posible encontrar otros modelos que si bien efectúan algún tipo de aportación, se fundamentan en los dos mencionados anteriormente incluso intentan integrarlos. Se exponen a continuación de manera cronológica aquellos modelos adicionales que ayudan a una mejor comprensión del rendimiento y eficacia del vendedor.

Así, un tercer modelo conceptual es el modelo alternativo de rendimiento (eficiencia) y eficacia (efectividad) del vendedor desarrollado por Plank y Reid (1994). Ellos reconocen que el modelo predominante que subyace a gran parte de esta investigación desde 1979 ha sido el modelo de Walker, Churchill y Ford (WCF). Sin embargo, Plank y Reid (1994) consideran que es el comportamiento del vendedor el que modera el rendimiento (eficiencia) y la eficacia (efectividad) y desarrollan un modelo alternativo. Plank y Reid (1994) construyen un modelo basado en el propuesto por Walker, Churchill y Ford (1979,1985) e incorporan aspectos del modelo de contingencia de Weitz (1981). Por tanto, se puede considerar un modelo integrador de los dos anteriores.

Los elementos básicos del modelo de Plank y Reid (1994) son tres: (i) los antecedentes del proceso de ventas, (ii) el proceso de ventas en sí mismo y, (iii) los resultados del proceso de ventas. Gran parte de su investigación se ha concentrado en las relaciones existentes entre las variables personales, organizativas y ambientales y la eficacia (efectividad) en ventas. Este modelo, a diferencia de los dos enfoques anteriores,

indica que las interacciones dentro de la empresa que lleve a cabo el vendedor (llamadas telefónicas, reportes, atención a visitantes, prospección, entre otras), van a influir en su eficacia (efectividad). Pero también es necesario considerar las actividades fuera de la empresa y que están relacionadas con la construcción de relaciones con el cliente. El modelo considera las variables personales (motivación, habilidades, aptitud y percepciones del rol) y del entorno (Plank y Reid, 1994).

Un cuarto modelo es el modelo relacional de la venta personal y la eficacia (efectividad) de la organización de ventas (Baker, 1997). El autor toma de los modelos anteriores los factores personales (percepción del rol, aptitudes, habilidades y motivación), y aquellas variables que van a moderar el rendimiento (eficiencia) del vendedor. Baker (1997) considera que los factores ambientales y los factores organizativos conjuntamente con los factores personales van a influir de una manera significativa en la eficacia del vendedor. Consecuentemente, al mejorar el rendimiento (eficiencia) del vendedor mejorará la eficacia (efectividad) de la unidad de ventas de la organización.

En quinto lugar, el modelo desarrollado por Bagozzi (1978), apunta hacia la importancia que la administración de ventas tiene en dos aspectos principales. Primero, y quizás el más importante desde la perspectiva de la firma, se refiere al nivel del rendimiento de ventas y de los factores que afectan este rendimiento (eficiencia). En segundo lugar, el incremento hacia la orientación cada vez más humanística de la moderna gerencia. A diferencia los modelos y enfoques previos, el autor centra su modelo en la satisfacción profesional y el bienestar de la gente que compone la fuerza de ventas. Los dos aspectos se correlacionan a menudo. Bagozzi (1978) supone que el comportamiento de los vendedores (la satisfacción en el trabajo y su rendimiento) depende de las características personales, y de las interacciones que este tiene con otras personas, su rol establecido, su

situación personal y el ambiente.

Un sexto modelo, el desarrollado por Cravens (1993), relaciona los sistemas de control con las características del vendedor, como determinantes del rendimiento (eficiencia) y la eficacia (efectividad) en ventas. Este modelo puede incluirse bajo la perspectiva de los modelos de rendimiento de Walker, Churchill y Ford (1977).

El séptimo modelo que presentamos, es el desarrollado por McKenzie, Podsakoff y Aheare (1998), quienes plantean un modelo que relaciona la actitud del vendedor en el trabajo (satisfacción y compromiso organizacional), percepciones del rol del vendedor (ambigüedad y conflicto), comportamiento (dentro y fuera del rol) y abandono del trabajo (rotación de vendedores). Este modelo seguiría la perspectiva humanística de Bagozzi (1989).

Finalmente, habiendo hecha la revisión correspondiente de la literatura que relaciona el rendimiento (eficiencia) con la eficacia (efectividad) en ventas y las variables que lo determinan. Así, de los modelos referidos; podemos llegar a ciertas conclusiones relacionadas con las variables clave en la explicación de los resultados de la empresa, y más concretamente de como estas influyen sobre el rendimiento (eficiencia) y eficacia (efectividad). La tabla 1.11 muestra ocho variables relativas a los vendedores con gran poder explicativo de los resultados de la empresa.

Tabla 1.11 Relación entre los diferentes modelo de rendimiento y eficacia y sus determinantes

Modelos	Conflicto de rol	Ambigüedad de rol	Actitud y esfuerzo	Formación	Motivación	Ambiente	Aptitudes	Compto.
1. Walker, Churchill y Ford (1979,1985)	X	X	X	X	X	X		
2. Weitz (1981)				X	X			X
3. Plank y Reid (1994)	X	X			X		X	X
4. Baker (1997)	X	X			X	X	X	
5. Bagozzi (1978)	X	X	X			X		
6. Cravens (1993)								X
7. McKenzie,Podsakoff y Ahere (1998)	X	X	X		X			X

Fuente: Elaboración propia

Como se desprende de la tabla 1.11, la mayor parte de las variables que condicionan el rendimiento (eficiencia) y eficacia (efectividad) en ventas están relacionadas o son inherentes al propio vendedor, pero también hay otras de la organización. Aquí destacamos las siguientes conclusiones tras comparar los 7 modelos.

En primer lugar, los aspectos relacionados con la percepción del rol (el conflicto del rol y la ambigüedad) aparecen relacionados en 5 de los 7 modelos considerados. En algún caso se añade el estrés como consecuencia de los anteriores.

En segundo lugar, se puede observar que las características personales tienen un efecto directo sobre el rendimiento (eficiencia) y la eficacia (efectividad). Para efectos de este análisis, dentro del grupo de variables personales, hemos separado aspectos como la motivación, el rol, las habilidades, la formación, la actitud y esfuerzo, aptitud y comportamiento.

En tercer lugar, la formación es considerada como un aspecto determinante de ciertas habilidades (Churchill, Ford y Walker, 1979, 1985; Weitz, Suján y Suján, 1986; Plank y Reid, 1994). Este aspecto tiene una relación directa con el rendimiento (eficiencia) y la eficacia (efectividad) en ventas.

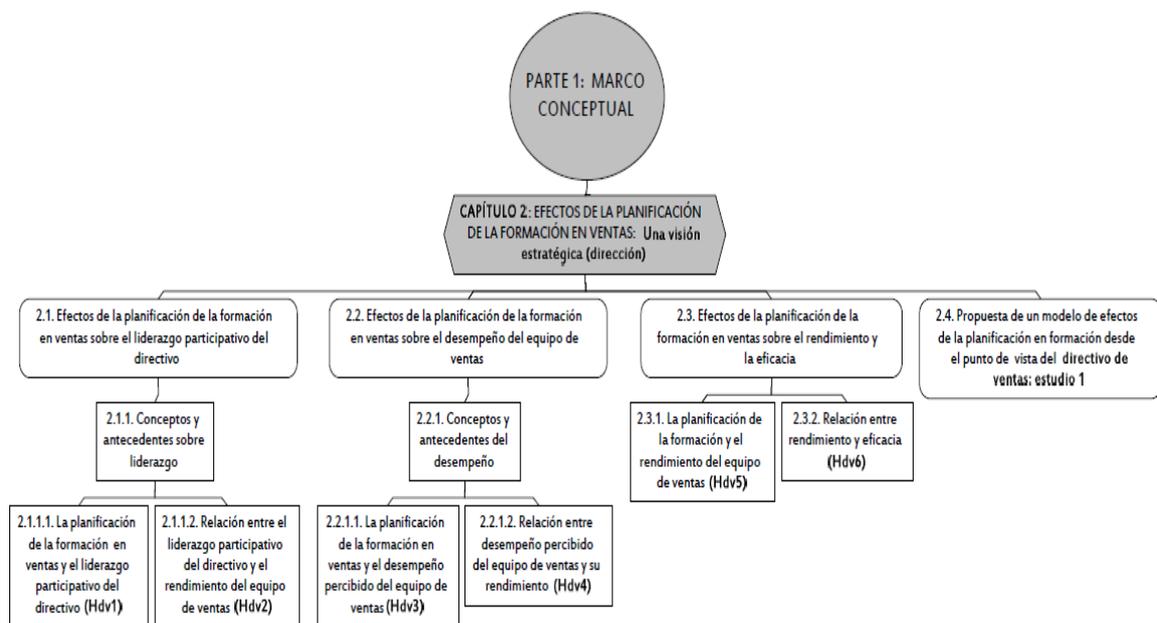
En cuarto lugar, la motivación tiene un efecto directo en el rendimiento (eficiencia) y la eficacia (efectividad), y es tratada en 5 de los 7 modelos (Churchill, Ford y Walker 1979,1985; Weitz, Suján, y Suján, 1986; Plank y Reid 1994; Baker, 1997; McKenzie, Podsakoff y Aheare, 1998)

En quinto lugar, y no menos importante, destaca el uso del control mediante la evaluación. Este aspecto no es tratado en todos los modelos pero es considerado como la

parte estratégica para la evaluación del rendimiento (eficiencia) y la eficacia (efectividad). Esto incluye, entre otros, la evaluación de los programas de formación (Anderson y Oliver 1987; Jaworski 1988; Cravens, Ingram, 1993; Challagalla y Shervani 1996; Baldauf, Cravens, y Piercy 2001).

Capítulo 2

Efectos de la planificación de la formación en ventas: una visión estratégica (dirección)



Capítulo 2

Efectos de la planificación de la formación en ventas: una visión estratégica (dirección)

En este capítulo se describen los efectos de la planificación de la formación en ventas desde una visión estratégica: los directivos en ventas. Ellos tienen la responsabilidad de planificar los programas de formación en ventas con la finalidad de preparar a su equipo de ventas para enfrentarse a las diferentes situaciones de ventas que se les presenten con sus clientes. Lo anterior, le permitirá al directivo en ventas evaluar el rendimiento de su equipo y mejorar los resultados de la organización.

Como ya se ha expuesto en líneas anteriores, la economía global depende de la generación de transacciones económicas entre países, empresas y particulares (Ramírez, 2012). Por lo que, si no hay ventas, las empresas dejarían de existir. Consecuentemente, si no existe personal especializado en ventas no se generarán ingresos y si no se generan ingresos no se reactivan las economías de las empresas. De ahí la necesidad de que los directivos en ventas y los encargados de la formación establezcan planes estratégicos de formación en ventas a medio y largo plazo para vendedores nuevos y para aquellos vendedores veteranos que requieren de una formación continuada que los mantenga actualizados en las nuevas tendencias comerciales y tecnológicas (Cámara y Sanz, 2001; Díez de Castro, 2004).

Los directivos de ventas, como encargados de tomar decisiones, deben de contar con una visión estratégica que los lleve a identificar las diferentes áreas de oportunidad de los mercados y desarrollar planes y programas de formación en ventas que permitan

atender las necesidades cambiantes de los clientes y enfrentarse a una competencia cada día más agresiva y mejor preparada (Futrell, 2006). Asimismo, deben detectar las necesidades de formación de su equipo de ventas e implementar las herramientas tecnológicas necesarias para el desarrollo adecuado de la práctica de ventas.

En ese sentido, este capítulo aborda tres efectos de planificación de la formación por parte del directivo que es capaz de ejercer : i) efectos de la planificación de la formación en ventas sobre el liderazgo participativo del directivo en ventas y su relación con el rendimiento de su equipo de ventas ii) efectos de la planificación de la formación en ventas sobre el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo de su equipo de ventas y su relación con el rendimiento del equipo de ventas, y iii) efectos de la planificación de la formación en ventas sobre el rendimiento del equipo de ventas . Asimismo, se analizan los efectos directos que ejerce el rendimiento del equipo de ventas sobre su eficacia. Consecuentemente, se contempla como el impacto de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas y el liderazgo participativo del directivo en ventas podría ejercer un efecto indirecto sobre la eficacia del equipo de ventas.

En el caso particular del liderazgo participativo, se ha incluido esta relación con la planificación de la formación en ventas, porque permite profundizar en la importancia que para los equipos de ventas supone que los directivos en ventas participen en la decisión mediante una comunicación bilateral en ventas (Hershey y Blanchard, 1978, 1982). Esto se traduce en que el directivo en ventas comparta o distribuya el ejercicio del poder, consulte a los vendedores sobre las acciones y decisiones propuestas y fomente la participación en los programas de formación (Owens, 1973).

En suma, se defiende que la planificación de la formación en ventas tiene un efecto

significativo en el rendimiento del equipo de ventas (y este a su vez en su eficacia). De la misma manera, se defiende que la planificación de la formación en ventas ejerce un efecto significativo sobre el el impacto de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas y el liderazgo participativo desarrollado por el directivo en ventas (afectando indirectamente sobre la eficacia del equipo de ventas).

A continuación, se abordan cada uno de los efectos citados y sus consecuencias lo que nos permitirá desarrollar un modelo acerca de los efectos de planificación de la formación por parte de los directivos en ventas; al tiempo que se establecen las hipótesis que serán contrastadas mediante el estudio empírico.

2.1. Efectos de la planificación de la formación: el liderazgo participativo de los directivos de ventas y rendimiento del equipo de ventas (H_{DV1}) y (H_{DV2})

El tema del liderazgo cobra mayor actualidad puesto que se requieren nuevos pactos de desarrollo y coherencia y nuevas visiones y metas que motiven e integren el esfuerzo humano hacia niveles superiores de cohesión (Shiatarella, 1999). Lo anterior está llevando a las empresas a replantear sus estrategias, políticas y métodos rutinarios de actuar en el mundo de los negocios (Druker, 1990).

De esta manera, desde los sesenta fue muy común la idea de que el liderazgo era una combinación de tareas y conductas orientadas a las personas (Blake y Mouton, 1991; Hersey y Blanchard, 1969). Como explica Bass (1990), las primeras definiciones identifican al liderazgo como un enfoque de proceso de grupo y movimiento, de personalidad y acción.

En este apartado, se analizará de manera breve, la conceptualización e importancia del liderazgo y los tipos de liderazgo. De manera más específica, el liderazgo participativo

y su relación con la planificación de la formación en ventas, así como sus efectos sobre el rendimiento del equipo de ventas.

2.1.1. Conceptos y antecedentes sobre liderazgo

De acuerdo con la literatura, los estudios sobre liderazgo son múltiples y variados. Por ejemplo, el modelo participativo o situacional (Hersey y Blanchard, 1969) plantea que el líder debe adaptarse al nivel de desarrollo de sus seguidores. Posteriormente, el modelo de contingencia (Fiedler, 1964) se basa en hacer coincidir el estilo del líder con las variables situacionales específicas. En la década de los ochenta, surge el modelo camino-meta, partiendo de los trabajos de Evans (1970), House (1971), House y Dessler (1974) y House y Mitchell (1974) y como una alternativa al modelo conductual de liderazgo. Se basa en cómo los líderes motivan a sus seguidores para que rindan mejor y estén más satisfechos con su trabajo.

Aunque el liderazgo es un concepto antiguo, permanece como un término complejo sobre el cual investigadores y académicos no terminan de coincidir. De acuerdo con Trottier, Van Wart y Wang (2008), existen una gran cantidad de definiciones sobre este concepto. Bennis y Nanns (1985) reconocen alrededor de 350 definiciones, de las cuales mostramos algunas de ellas en la tabla 2.1

De acuerdo con Fiedler (1967) y Shamir (2001), el liderazgo se define como el proceso de influir las actividades de un individuo o grupo hacia el logro de ciertos objetivos. Con el tiempo, el personal encargado de la gestión se ha interesado por aplicar aquel estilo de liderazgo que proporcione mejores resultados. Carrier (2001) sostiene que el liderazgo es un fenómeno social de interrelaciones y de intercambio que se basa en las necesidades del grupo y en ese estilo de los líderes que encajan en la dinámica de la

relación. Castro y Fernández (2006) definen al liderazgo como un fenómeno social de interrelaciones y de intercambio que se basa en las necesidades del grupo y en ese estilo de los líderes que encajan en la dinámica de la relación.

El filósofo Landolfi (2010) define al liderazgo como el ejercicio manifestativo de las actualizaciones y perfeccionamientos de un ser humano, denominado líder, quien por su acción se coloca al servicio del logro, a través de una misión, de uno o varios objetivos propuestos por una visión.

Tabla 2.1. Concepto de liderazgo

Autores	Concepto
Fielder (1967) Shamir (2001)	El proceso de influir las actividades de un individuo o grupo hacia el logro de ciertos objetivos.
Katz y Khan (1987)	Es un grado relativamente elevado de influencia ejercida por una persona sobre otras en una situación específica.
Senge (1990)	Compartir ideas con los empleados y un diálogo abierto para crear una visión que será compartida por los miembros de una empresa.
Chiavenato (1993)	Habilidad que tiene una persona para lograr que sus seguidores se comprometan con el logro de objetivos comunes.
Stonner (1994)	El proceso de dirigir e influir en las actividades laborales de los miembros de un grupo.
Northouse (1997, 2004)	Es un fenómeno social en el que una persona –líder– ejerce la influencia sobre un grupo de personas –seguidores– para el logro de ciertos objetivos.
Castro y Fernández (2006)	Es un fenómeno social de interrelaciones y de intercambio que se basa en las necesidades del grupo y en ese estilo de los líderes que encajan en la dinámica de la relación.
Hirtz (2007)	Proceso mediante el cual los gerentes influyen a los subordinados para alcanzar los objetivos organizacionales.
Landolfi (2010)	Ejercicio manifestativo de las actualizaciones y perfeccionamientos de un ser humano, denominado líder, quien por su acción se coloca al servicio del logro, a través de una misión, de uno o varios objetivos propuestos por una visión.

Fuente: Elaboración propia a partir de Avilés (2011)

Desde la academia se han desarrollado tres enfoques fundamentales para el estudio del liderazgo. El primero de ellos considera al liderazgo como una combinación de rasgos; el segundo trata de identificar los comportamientos personales relacionados con el liderazgo y, el último, es el participativo o situacional, que asegura que las condiciones que determinan la eficacia del liderazgo dependen de la situación (Espinosa y Pérez, 2001).

El primer enfoque, el relacionado con los rasgos, trató de encontrar todos los rasgos que tenían en común los líderes. Algunos estudios llegaron a comprobar que los líderes eran más altos, más brillantes, más extrovertidos, con mayor seguridad en sí mismos. Así, el enfoque de rasgos, de acuerdo con Castro y Fernández (2006), pertenece al grupo de las llamadas teorías del Gran Hombre, que sustentan la existencia de determinados rasgos, o atributos estables que distinguen a los líderes de sus seguidores (Bass, 1990; Northouse, 1997). Así, la mayor parte de los estudios con este enfoque han caído en la cuenta de que un buen liderazgo no depende de los rasgos del líder, sino de la adecuación de éstos y la situación en que se encuentre (Castro y Fernández, 2006).

El segundo enfoque, el orientado hacia el comportamiento, surge como consecuencia de ciertos estudios empíricos que sostienen que los líderes no presentan rasgos comunes. Preocupados por esto, centraron su atención en sólo dos aspectos: las funciones que debe tener el líder y el estilo de liderazgo que debe de asumir (Castro y Fernández, 2006).

Así, para poder ubicar qué tipo de liderazgo está llevando a cabo un gerente, se le sitúa dentro de una Rejilla Gerencial o Grid Gerencial en la cual se encuentran relacionados el interés por las personas y el interés por la producción. Blake y Mouton (1991) desarrollaron el Grid Gerencial o Rejilla Administrativa que es un diagrama bidimensional que mide tanto el interés del gerente por las personas como por la tarea. En este diagrama se identifican una serie de conductas de los gerentes basados en las distintas formas en las que el estilo orientado a las tareas y orientado a los empleados puede interactuar entre sí. Los autores señalan que toda organización necesita de un líder y por lo general cuenta con uno; el éxito o fracaso de una organización se debe a la efectividad del

líder, lo que transforma a una persona en un líder para seguirlo

Por tanto, un adecuado ejercicio de liderazgo disminuye los conflictos, y aumenta la motivación y la disposición a colaborar del grupo, pues se produce una renovación y fortalecimiento de la interacción entre el líder y los subordinados (Espinoza y Pérez, 2001). El líder influye sobre sus seguidores y también es influido por estos (Bennis y Nanus, 1985). Asimismo, los seguidores no son tan pasivos ni tan sumisos como parece; ni el líder tiene tanto poder como aparenta (Gardner, 1990).

El tercer enfoque, la Teoría del Liderazgo Situacional, desarrollado por Hersey y Blanchard (1974) y Hersey (1984), se basa en: i) el grado de conducción y dirección o comportamiento de tareas, ii) el grado de apoyo social y emocional o comportamiento en las relaciones personales, y iii) el nivel de disposición de los seguidores en base a la prestancia y habilidad que muestran al desempeñar cierta tarea. Esta teoría ha sido ampliamente utilizada en la administración de empresas mundiales de todo tipo (Carrier, 2001, Benavides y Delgado, 2004).

El liderazgo situacional se enfoca en los seguidores, lográndose un liderazgo exitoso conforme aumenta la madurez de los seguidores. La madurez se define como la habilidad y disposición de la gente para tomar la responsabilidad al dirigir su propio comportamiento (Hersey y Blanchard, 1974).

La tabla 2.2 relaciona en forma resumida los tipos de liderazgo de acuerdo con las aportaciones de los diferentes autores que han investigado sobre este tema.

Tabla 2.2. Teorías sobre liderazgo

Teoría	Autores	Características
Teoría de rasgos	Sheldon(1942), Minner (1965, 1978), Dansereau, Graen y Haga (1975)	La base psicológica de esta teoría se fundamenta en la suposición de que la conducta se determina sobre rasgos generalizados; es decir, cualidades básicas de la persona que se expresan por sí mismas en muchos contextos. Se plantea la existencia de tres dimensiones del físico: endomórfico, mesomórfico y ectomórfico.
Teoría conductual	Skinner (1988), Wexley y Yuki (1998)	La teoría conductual del liderazgo se interesa en explorar las relaciones existentes entre la conducta del líder y el desempeño del grupo de trabajo, y se enfoca más en lo que los líderes hacen para dirigir y los efectos que logran en los grupos de trabajo.
Teoría situacional	Hersey y Blanchard (1974), Fiedler (1990), House y Dessler (1990),	Consideran que los estilos de liderazgo son más eficaces cuando se relacionan con una variedad de factores, incluyendo el tipo de trabajo que desarrolla el líder, el tamaño del grupo y el grado en el que se requiere de la cooperación de los miembros del grupo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Avilés (2011)

En lo que se refiere a los estilos de liderazgo, estos representan los principios, las técnicas y las actitudes en la práctica de los líderes. Los estilos varían según la motivación, el poder o la orientación que tenga el líder hacia la tarea o las personas, pero actualmente se le da más importancia a la identificación del comportamiento del líder y a sus habilidades (Mitzberg, 1980), en lugar de las cualidades personales del líder.

Así, para definir los estilos de liderazgo, se han utilizado diferentes términos (tabla 2.3). Tal vez el más importante, de acuerdo con Avilés (2011), se remonta a los trabajos de Lewin (1939). El autor de referencia dio nombre a cada uno de los tres estilos clásicos de liderazgo: autocrático, democrático y libre.

Tabla 2.3. Estilos de liderazgo

Autor	Estilo	Concepto
Weber (1947)	Carismático	Se caracteriza por el uso de una autoridad basada en su carisma.
	Burocrático	Representantes oficiales denominados, cuya autoridad descansa en la aplicación de reglas.
	Legal autoritario	Aquellos que utilizan la autoridad tradicional de su estatus.
Likert (1961)	Explotador- autoritario	Poca confianza en los subordinados, motivan con recompensas mediante el temor y el castigo y a veces con recompensas.
	Benevolente- autoritario	Poca confianza en los subordinados, motivan con recompensas mediante el temor y el castigo y a veces con recompensas, comunicación ascendente, solicitan algunas ideas y opiniones de sus subordinados.
	Consultivo	Mucha confianza en los subordinados, usan sus opiniones, motivan con recompensas y a veces aplican castigos, comunicación ascendente y descendente, las decisiones operativas se toman en el nivel inferior.
	Grupo participativo	Confianza total en los subordinados, siempre obtienen sus ideas y opiniones y las usan en forma constructiva, conceden recompensas económicas con base en la participación en grupo, comunicación ascendente, descendente y horizontal, la toma de decisiones es en grupo.
Fiedler (1967)	Orientado a las relaciones	Líderes tolerantes, no directivos, considerados en sus relaciones con los miembros del grupo, y preocupados por las relaciones sociales.
	Orientado a la tarea	Líderes altamente directivos, que indican a los subordinados exactamente lo que deben hacer, son autocráticos y controladores del trabajo.
Huneryager	Dictatorial	El líder ejerce la autoridad coercitiva.
	Autocrático	La autoridad y el poder del líder provienen del puesto que ocupa.
Evans (1970), House y Dresser (1974)	Directivo	Orienta a los empleados sobre qué y como debería hacerse, programando el trabajo y manteniendo los estándares de rendimiento.
	Considerado	Se preocupa por el bienestar y las necesidades de los empleados, mostrándose amigable y asequible a todos y tratando a todos por iguales.
	Participativo	Consulta a los empleados y considera sus ideas al adoptar decisiones.
	Orientado a metas	Estimula al personal a lograr el máximo rendimiento estableciendo objetivos estimulantes, realizando la excelencia y demostrando confianza en las capacidades de los empleados.
Bass (1973)	Autocrático	La autoridad y el poder provienen el puesto que ocupa. Ordena y espera obediencia, es dogmático y positivo, y dirige mediante la capacidad de retener o conceder recompensas y castigos.
	Negociador	Es oportunista y cambia con facilidad para adaptarse a las exigencias de la situación en que se encuentra. Realiza pactos y acuerdos con sus superiores y subordinados, el tratamiento de la información es un elemento de gestión.
	Consultivo	El líder comparte el problema con sus seguidores y obtiene sus ideas y sugerencias, luego es el quien toma la decisión, que puede o no, reflejar la influencia de ellos.
	Deliberativo	Procedimientos de conversación y resolución de problemas. Se basa en la comprensión y el diálogo, busca razones que sirvan para todos.
	Participativo	Comparte o distribuye el ejercicio del poder. Consulta a los subordinados sobre las acciones y decisiones propuestas y fomenta la participación.

Continuación de la tabla 2.3.

Autor	Estilo	Concepto
Jennings (1973)	Autocracia	La autoridad y el poder provienen del puesto que ocupa. Ordena y espera obediencia, es dogmático y positivo y dirige mediante las capacidades de retener o conceder recompensas o castigos.
	Burocracia	Representantes oficiales denominados cuya autoridad descansa en la aplicación de reglas.
Owens (1973)	Autocrático	La autoridad y el poder provienen del puesto que ocupa. Ordena y espera obediencia, es dogmático y positivo y dirige mediante las capacidades de retener o conceder recompensas o castigos.
	Burocrático	Representantes oficiales denominados cuya autoridad descansa en la aplicación de reglas.
	Diplomático	Tiene la autoridad pero cede cuando hay que hacerlo. El líder procura estar más próximo de la gente que debe dirigir.
	Participativo	Comparte o distribuye el ejercicio del poder. Consulta a los subordinados sobre las acciones y decisiones propuestas y fomenta la participación.
	Dejar hacer	Cesión del poder del líder del grupo.
House y Dessler (1974)	Instrumental	Conducta de liderazgo dirigida a clarificar las expectativas, asignación específica de tareas y procedimientos que deben seguirse.
	Compasivo	El grado al cual la conducta del líder puede ser caracterizada como amistosa y accesible y considerado con las necesidades de los subordinados.
	Participativo	Comparte o distribuye el ejercicio del poder. Consulta a los subordinados sobre las acciones y decisiones propuestas y fomenta la participación.
Hersey y Blanchard (1974, 1984)	Directivo	Decide el papel de los seguidores y les dice que tarea deben realizar, cómo, cuándo y dónde deben hacerla. Comunicación bidireccional.
	Persuasivo	Intenta por medio de la comunicación bilateral respaldo socio-emocional, persuadir psicológicamente a los seguidores sobre la decisión que ha de tomarse.
	Participativo	Líderes y seguidores participan en la decisión mediante comunicación bilateral y conducta facilitadora por parte del líder, ya que los segundos tienen la habilidad y conocimientos necesarios para realizar la tarea.
	Delegado	Los seguidores tienen la total iniciativa y se les permite tomar decisiones a través de la delegación.

Fuente: Avilés (2011)

Los resultados de ciertas investigaciones muestran evidencia de que no existe un estilo único que logre todos los propósitos (Fiedler, 1967; Hersey y Blanchard, 1974; Shea, 2000; Shamir, 2001; Benavides, 2004). Además, nos permite pensar que, en un determinado contexto y con un determinado grupo, un líder puede funcionar perfectamente bien, mientras que en otro contexto no.

Por nuestra parte nos decantamos por el liderazgo participativo de Hersey y

Blanchard (1974), que considera que el liderazgo participativo aumenta con la madurez de los subordinados (entendiendo por madurez, deseo de logro, deseo de tener responsabilidades, habilidades y experiencia con respecto a la tarea que se realiza). Este enfoque propone que el director contribuya al desarrollo de sus subordinados, aumente su confianza, les ayude a aprender y, conforme los subordinados van adquiriendo experiencia, el director irá reduciendo el grado de apoyo de forma que su tipo de liderazgo cambiará constantemente, conforme el grupo cambie (Espinoza y Pérez, 2001).

En la misma línea, el liderazgo participativo, entendido como la capacidad que posee un individuo de influir en las actividades de otros, en los esfuerzos por alcanzar una meta en cierta, se encuentra presente en toda las organizaciones al igual que en cualquier otro grupo social (Hersey y Blanchard, 1993). Esto no implica que el directivo, por la razón de serlo, se convierta en un líder. El reto de esta perspectiva de las organizaciones consiste en trabajar sobre las posibilidades de transformar a los directivos formales en líderes y en mejorar a los líderes en su capacidad de gestión para el desarrollo de programas formativos.

Para Hersey y Blanchard (1993), el liderazgo necesita de tres habilidades: i) diagnosticar, es decir, entender la situación en la que se trata de influir, ii) adaptar, modificar su comportamiento y los recursos de que dispone para enfrentar las contingencias de la situación, y iii) comunicar, es decir, relacionarse con los demás de modo que entiendan y en consecuencia acepten. Las tres habilidades, son factibles de ser desarrolladas, e implican formación planificada.

2.1.1.1. La planificación de la formación en ventas sobre el liderazgo participativo del directivo (H_{DVI})

Desde el ámbito de la formación en ventas, Peters y Waterman (1982) sostienen que los equipos de ventas de una organización tendrán un grado de participación elevado si se planifica la formación en ventas adecuadamente. Asimismo, los directivos en ventas al planificar la formación efectiva incrementarán su liderazgo participativo percibido por el directivo en ventas. Consecuentemente, la planificación de la formación eleva los niveles de liderazgo participativo del directivo en ventas cuando este involucra a su equipo de ventas y toma decisiones compartidas (Peters, 1987). Es decir, cuando las decisiones respecto a la planificación de la formación se comparten con los vendedores está la posibilidad de cambio rápido, de flexibilidad, de adaptación al cliente y de mayor productividad.

Desde el punto de vista de la planificación de la formación en ventas, resulta fundamental resaltar sus beneficios y el efecto que esta tiene sobre el liderazgo participativo del directivo en ventas. De acuerdo con Espinoza y Pérez (2001) los directivos de ventas deben asumir esta práctica gerencial del proceso de planificación de la formación, ejerciendo sus habilidades de liderazgo para orientar a los vendedores hacia el logro de objetivos comunes, es decir, sin una formación planificada, los resultados deseados no podrán obtenerse.

En el mismo orden de ideas, en la fase inicial de la planificación de la formación en ventas, en que los vendedores ingresan a la organización, lo más adecuado es una orientación del directivo hacia las tareas que los vendedores van a desempeñar. De acuerdo con Hersey y Blanchard (1974), en esta etapa el directivo causará ansiedad y confusión en los vendedores nuevos. A medida que los vendedores comienzan a aprender sus tareas, la

dirección sigue siendo indispensable, pues todavía no están dispuestos o no pueden aceptar toda la responsabilidad. Por tanto, una adecuada planificación de la formación permitirá a los directivos incrementar la confianza del equipo de ventas.

Consecuentemente, cuando se planifica la formación en ventas aumenta la capacidad y motivación del equipo de ventas para alcanzar las metas, y estos empiezan a buscar una mayor responsabilidad. Así, conforme el equipo de ventas va adquiriendo gradualmente más confianza y conocimientos, se tornen más autodirectivos y logren mayor experiencia, el directivo en ventas puede reducir el grado de apoyo y estímulo.

En suma, el liderazgo participativo ha despertado interés porque recomienda un tipo de liderazgo dinámico y flexible, no estático. Hay que evaluar constantemente la motivación, capacidad y experiencia de los vendedores, a fin de determinar qué combinación de estilos será la más indicada. Si el estilo no es el adecuado, según Hersey y Blanchard (1974), no sólo no los motivará, sino que además los llevará a rendir por debajo de su capacidad de producción.

Por consiguiente, el directivo en ventas que desarrolle a sus equipos de ventas a través de una formación planificada, aumentará su confianza, su seguridad y su prestigio en el grupo. Asimismo les ayudará a los vendedores aprender su trabajo y logrará que los objetivos de ventas se cumplan con mayor eficacia (Espinoza y Pérez, 2001).

Lo anterior se constata en los diversos trabajos que explican cómo la planificación de la formación puede influir sobre el liderazgo participativo del planificador (Pineda, 1995; Bee y Bee, 1994; Bradley, 1997a; Solé y Mirabet, 1997; Sarramona, 2002).

Derivado de lo anterior, planteamos la siguiente hipótesis:

H_{DVI}: *La planificación de la formación en ventas tiene un efecto positivo sobre el liderazgo participativo percibido que ejercen los directivos de ventas.*

2.1.1.2. Relación entre el liderazgo participativo percibido del directivo y el rendimiento del equipo de ventas (H_{DV2})

En suma, parece existir consenso entre la relación existente entre el liderazgo y el rendimiento de una organización (Benítez y Valles, 2003).

En cuanto a los efectos que trae consigo el aumento del liderazgo participativo percibido, las investigaciones llevadas a cabo por Ekvall y Ryhammar (1997) y Kahai y Sosik (1997) exponen los vínculos entre los procesos de trabajo grupal, el clima social y el rendimiento. En la misma línea se ha constatado que, los estilos de liderazgo influyen sobre el rendimiento de los subordinados de ventas (Shamir, House y Arthur, 1993) ya que el comportamiento del líder genera mecanismos de motivación que tienen efectos sobre la conducta de los vendedores y por consecuencia sobre su rendimiento (Rahman, 2001). Es decir, el liderazgo participativo del directivo en ventas es concebido como una variable explicativa que afecta al estado psicológico de los vendedores y, por extensión, al rendimiento de los mismos. Este liderazgo está enfocado en la percepción que de su líder tienen los subordinados (House y Dessler, 1974).

En suma, según se ha venido investigando, el liderazgo participativo ejercido por los directivos de ventas influirá sobre los niveles de rendimiento de su equipo de ventas. Por tanto, los encargados de la gestión y los supervisores de ventas con liderazgo participativo deben de proveer a sus vendedores de un soporte técnico, de dirección y de recompensas que sea capaz de elevar el nivel de satisfacción y rendimiento de tales vendedores (Schriesheim y DeNisi, 1986). Otras evidencias empíricas demuestran que las características del líder (directivo en ventas) influyen directamente en el rendimiento de los vendedores y adoptan un sistema de creencias común cuando el directivo en ventas toma

un interés directo (Stogdill, 1963; House, 1971; Teas, 1981; Kholi y Jaworski, 1990). La tabla 2.4, muestra los efectos del liderazgo participativo sobre el rendimiento.

Tabla 2.4. Efectos del liderazgo participativo sobre el rendimiento del equipo de ventas

Autores	Efectos del liderazgo participativo
Stogdill, (1963), House (1971) Teas, (1981) Kholi y Jaworski (1990)	Sistema de creencias común que influye en el rendimiento
Evkall y Ryhammar (1997) y Kahai y Sosik (1997)	Mejora en los procesos de trabajo grupal, el clima social y el rendimiento
Rahman (2001)	Relación motivación-rendimiento
Benítez y Valles (2003)	Incrementa el rendimiento

Fuente: Elaboración propia

Por lo anterior, se plantea la siguiente hipótesis:

H_{DV2}: El liderazgo participativo percibido que ejercen los directivos de ventas tiene un efecto positivo en el rendimiento de su equipo de ventas.

2.2. Efectos de la planificación de la formación: el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas y el rendimiento de los vendedores (H_{DV3}) y (H_{DV4})

El trabajo del directivo en ventas comprende muchas tareas interrelacionadas: planificación, organización, desarrollo, dirección, control y evaluación. La instrumentación eficaz de un programa de ventas requiere que los directivos en ventas logren un entendimiento total de la forma de motivar y dirigir al equipo de ventas.

Por lo tanto, los directivos en ventas deben comprender los patrones de comportamiento de su fuerza de ventas. Puesto que la planificación de la formación implica un análisis de las deficiencias en conocimientos y habilidades de su equipo, dicha planificación permitirá una comprensión de dicho equipo. Una vez que esto se logra, los directivos en ventas pueden dirigir y motivar mejor a su gente, lo que propiciará mejores actuaciones por parte de los vendedores. Es decir, a partir de lo aprendido a través de la

formación se puede llegar a obtener un mejor rendimiento del equipo de ventas. En este epígrafe, se ofrece una visión general del desempeño del equipo de ventas/impacto percibido de lo aprendido en el trabajo y sus consecuencias en el rendimiento del equipo de ventas mediante el análisis de los factores que influyen en el comportamiento de un individuo. En este sentido, entendemos como desempeño aquellas actividades que realiza el vendedor en su trabajo; el ejercicio o práctica de las tareas y actividades como vendedor; y ello en el entorno de la formación en ventas o aplicación de lo aprendido en su trabajo.

2.2.1. Conceptos y antecedentes

El estudio del desempeño/impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas es de gran importancia para el desarrollo de la empresa, ya que permite conocer puntos débiles y fuertes del personal, las características requeridas de cada uno de los empleados para un programa de selección, la definición de funciones y el establecimiento de una base equitativa para recompensar el desempeño (Vanegas, 2007). Permite determinar y comunicar la forma en que están desempeñando su trabajo y en principio, a elaborar planes de mejora.

A continuación se muestra en la tabla 2.5 diferentes definiciones del desempeño.

Tabla 2.5. Conceptos sobre desempeño/impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas

Autores	Concepto
Gibson (1997).	Es un proceso sistemático mediante el cual se evalúa el trabajo del empleado y su potencial de desarrollo de cara al futuro.
Baggini (1999).	Es el proceso por el cual se estima el rendimiento global del empleado.
Chiavenato (2000)	Es una apreciación sistemática de las tareas de cada persona en el cargo o del potencial de desarrollo futuro.
Chiroque (2006).	Es el ejercicio práctico de una persona que ejecuta las obligaciones inherentes a su profesión, cargo u oficio.
De la Cruz (2008)	El desempeño del equipo de ventas califica la calidad profesional con la que se espera que haga el trabajo el vendedor, mide variadas cualidades como pueden ser: conductas en el trabajo, puntualidad, comportamiento, disposición para el trabajo, disciplina, compromiso institucional, desarrollo de la venta, innovación.

Fuente: Elaboración propia

En suma, el desempeño/impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas puede entenderse como un proceso que contempla las actividades que el vendedor realiza, siendo posible determinar y comunicar al equipo de ventas la forma en que están realizando su trabajo y a elaborar planes de mejora.

En el ámbito de la venta el desempeño del vendedor/impacto de lo aprendido en el trabajo depende de múltiples factores, tales como los ambientales, los referidos a motivaciones intrínsecas y extrínsecas respecto del trabajo, los de la capacidad de liderazgo adecuado por parte de los directivos de ventas, los de una comunicación adecuada, los de un sistema ordenado, práctico y funcional de organización de la fuerza de trabajo basado en el conocimiento claro de las fortalezas y debilidades del vendedor (Churchill, Ford y Walker, 2000). Por lo tanto, el desempeño del equipo de ventas hace referencia no sólo al tipo de actividad económica que realiza o al tipo de servicio que presta, sino también a la necesaria calificación y calidad profesional con la que se espera que lo haga.

Para muchas empresas, el funcionamiento del equipo de ventas representa una oportunidad en los mercados altamente competitivos. Esto es, cada vez más empresas observan un potencial de ganancias limitado en sus procesos de producción y comercialización. Algunas de ellas están de acuerdo en que se pueden obtener ganancias significativas al mejorar el desempeño del equipo de ventas (Miller y Gist, 2004). Por lo tanto, resulta importante que los directivos en ventas comprendan los determinantes del desempeño del equipo de ventas. Una vez que lo hagan, pueden hacer mucho para ayudar a su equipo de ventas a lograr un desempeño óptimo (Munuera, Ruiz y Román, 2002).

Si bien los investigadores han estudiado diversas determinantes durante las últimas

décadas, en los estudios no se informa de resultados consistentes respecto a que factores pueden condicionar el desempeño en ventas (Aragón, Barba y Sanz, 2007). Sin embargo, sí suministran a los directivos en ventas información general sobre lo que puede afectar el desempeño del equipo de ventas (Varela, 1992).

Por otra parte, tal y como se señala en la literatura, la formación no puede improvisarse, ya que debe servir como vínculo para la mejora en el desempeño de los vendedores y cubrir sus deficiencias (Pineda, 1995; Gómez, Balkin y Cardy, 2001).

Consecuentemente, la literatura establece unas pautas de como debe llevarse a cabo la planificación de la formación del equipo de ventas, diferenciando tres etapas fundamentales en su desarrollo, tal y como ha quedado recogido en el capítulo primero: i) análisis de las necesidades de formación, ii) desarrollo y aplicación del plan de formación, y iii) la evaluación de las prácticas formativas (Golstein, 1993; Gómez, Balkin y Cardy, 1996; Bee y Bee, 1997). Una formación planificada oportunamente, siguiendo las etapas indicadas, permitirá obtener mejores resultados sobre el desempeño del vendedor/impacto percibido de lo aprendido en el trabajo al vincularse con los objetivos y la estrategia empresarial, pero siendo lo suficientemente flexible para adaptarse a los cambios (Gil, 1997; Holton, 2000).

2.2.1.1. La planificación de la formación en ventas y el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas (H_{DV3})

Por otra parte, la literatura existente sobre los efectos de la planificación de la formación en el desempeño del vendedor/impacto percibido de lo aprendido en el trabajo, afirma que existe un conjunto de prácticas que funcionan en todo tipo de organización (Barba, Aragón y Sanz, 2007). Entre ellas, la planificación de la formación cuyo impacto

sobre los resultados proviene de un adecuado papel del desarrollo del capital humano y la gestión del conocimiento organizativo (Bollinger y Smith, 2001). Esta afirmación ha sido confirmada en varios estudios empíricos como los de Pfeffer (1994), Delaney y Huselid (1996), Delery y Doty (1996) y D'Arcimocles (1997), Klein, Matkins y Weaver (2001), Black y Lynch (2001), Ordiz (2002), Aragón, Barba y Sanz (2003) y Goval y Welch (2004) y más recientemente por Canales y Küster (2008). Así, por ejemplo Ordiz (2002) demuestra como los conocimientos del vendedor se ven enriquecidos por programas de formación planificados y como consecuencia su desempeño/impacto percibido de lo aprendido en el trabajo se incrementa.

Existen dos teorías que han constituido los marcos teóricos más utilizados por la literatura en el estudio y explicación teórica de la relación entre formación y desempeño en ventas (Aragón, Lloret y Nevers, 2010). La Teoría de Recursos y Capacidades y la Teoría del Capital Humano.

En primer lugar, la Teoría de Recursos y Capacidades (Barney, 1991) y su enfoque de Gestión del Conocimiento (Bassi, Ludwig, McMurrer, y Van Buren, 2002) considera que son las características internas de la empresa la base de cualquier ventaja competitiva que se pueda obtener. En cualquier caso, no debemos olvidar que esta teoría, aunque pone especial énfasis en el análisis interno de la empresa, no olvida el entorno (Danvila, 2004). Dicho entorno es el que determina finalmente el valor competitivo de sus recursos y define lo que se denomina como factores estratégicos de la industria (Amit y Schoemaker, 1993). Estos factores estratégicos de la industria conforman un conjunto de recursos y capacidades que determinan las rentas económicas existentes en una industria (Danvila, 2004). Este enfoque basado en los recursos ha sido un instrumento importante a la hora de desarrollar la investigación en estrategia empresarial, dentro del área de la Dirección

Estratégica (Fernández y Suárez, 1996).

En segundo lugar, la Teoría del Capital Humano (Becker, 1983) define al capital humano como el conjunto de capacidades productivas que un individuo adquiere por acumulación de conocimientos generales o específicos. Por tanto, el capital humano es un activo inmaterial imputado a una persona que puede acumularse y ser utilizado simultáneamente en varias operaciones (Balcells, 1994). En los últimos años, existe un cierto consenso en considerar el capital humano como uno de los factores primordiales que explica el crecimiento de la productividad de una organización a largo plazo (Saá y Ortega, 2002).

Desde ambos enfoques se encuentra evidencia de la relación positiva que existe entre planificación de la formación y desempeño del equipo de ventas.

En este sentido, podemos intuir que el trabajo del equipo de ventas recibe la influencia de algunas variables: i) la planificación y la organización, ii) el desarrollo, iii) la dirección, iv) el control y, v) la evaluación del directivo en ventas. Dependiendo como lleven a cabo estas tareas los directivos de ventas el desempeño global de la organización será mejor o peor (Barret y O'Connell, 2001). Por ejemplo, un mal diseño de territorios de ventas realizado por un directivo en ventas puede provocar confusiones entre el equipo de ventas, lo que finalmente podría conducir a un desempeño deficiente. En el mismo sentido, una planificación de la formación que se haya instrumentado en forma poco adecuada puede desalentar a un individuo muy motivado, lo que a su vez ocasionará un desempeño deficiente en su trabajo (Barba, Aragón y Sanz, 2007). En ese sentido, es evidente que la manera en que los directivos en ventas planifican y organizan las actividades del equipo de ventas y en particular la planificación de la formación, puede tener un impacto importante

en qué tan bien comprenda el equipo de ventas lo que se necesita y qué tan bien se desempeñe (Cravens, 2007).

En suma, el directivo en ventas juega un papel clave en la planificación y organización del área de ventas. Como ya se ha señalado anteriormente en la planificación de la formación, dependerá de su capacidad de comunicación y capacidad de influir en el comportamiento de sus representantes de ventas. Por lo tanto, es importante que el directivo en ventas planifique bien las acciones formativas, en tanto en cuanto ello aumentará el impacto de lo que aprendan en el trabajo de sus vendedores. Por lo anterior, planteamos la siguiente hipótesis:

H_{DV3}: La planificación de la formación en ventas tiene un efecto positivo sobre el impacto percibido del equipo de ventas en el trabajo del equipo de ventas.

2.2.1.2. Relación entre el impacto percibido en el trabajo del equipo de ventas y su rendimiento (H_{DV4})

Asimismo, se constata desde ambos prismas (Teoría de los Recursos y Capacidades y Teoría del Capital Humano) que el desempeño del equipo de ventas conlleva un efecto directo sobre el rendimiento en la medida en que conforme aumenta el desempeño del equipo de ventas, también aumenta su rendimiento.

Por otra parte, diferentes autores (Sujan, Sujan, y Betman, 1988; Weitz y Bradford, 1999; Román, Ruiz, y Munuera, 2002; Ingram, 2004) señalan que el rendimiento hace referencia al resultado deseado efectivamente obtenido por cada unidad que realiza la actividad, donde el término unidad puede referirse a un individuo, un equipo, un departamento o una sección de una organización. Asimismo, se considera que el desempeño y el rendimiento de los empleados de una organización tienen que ver con los

conocimientos, destrezas, motivación, liderazgo, sentido de pertenencia y el reconocimiento sobre del trabajo realizado que permita contribuir con las metas empresariales. Por otra parte, la empresa debe garantizar buenas condiciones de trabajo, donde las personas puedan ser medidas respecto a su desempeño laboral y saber cuando aplicar los correctivos adecuados.

Siguiendo a Román (2004), el análisis del rendimiento de los vendedores permite conocer cual es su aportación a los resultados de la empresa, siendo importante determinar la influencia de su propio esfuerzo por lograrlos y cual es el efecto de factores externos no controlables por los mismos. Asimismo, el desempeño del vendedor es considerado como un antecedente de su rendimiento (Baldauf, Cravens y Grant, 2002). Es decir, cuando el vendedor lleva a cabo adecuadamente las actividades de ventas y dedica el tiempo necesario para realizarlas (aplica lo aprendido en el trabajo), los objetivos de ventas serán alcanzados y por lo tanto su rendimiento se incrementa. Por lo tanto, el trabajo del vendedor en mayor o menor grado condiciona su rendimiento, tal y como se ha expresado en el capítulo anterior (figura 1.2).

De acuerdo con Canales y Küster (2008), el trabajo/desempeño del equipo de ventas incluye toda una serie de acciones relacionadas directa o indirectamente con la venta, que contribuyen al logro de los objetivos individuales y organizacionales, tales como el conocimiento técnico de los productos o servicios, la adaptación de las técnicas de ventas al cliente o la capacidad de trabajar en equipo (Churchill, Walker y Ford, 2000). Así, el estudio del impacto del desempeño del equipo de ventas sobre su rendimiento ha sido investigado por diversos autores (Cravens y Ingram, 1993; Churchill, Ford y Walker, 1997; Barker, 1997). En efecto, estos trabajos consideran que el trabajo/las actividades de un vendedor puede explicarse a partir de dos tipos básicos de factores: internos o

individuales, y externos como antecedente del desempeño. Para efectos de la presente tesis doctoral se analizan sólo los efectos que ejerce sobre el rendimiento.

De acuerdo con Chiavenato, (2004) la organización para la cual trabaja un vendedor puede jugar un papel fundamental en el desempeño de ventas de esa persona y consecuentemente en su rendimiento. Así, dependiendo de la empresa y de sus políticas formativas, el impacto de lo aprendido en el trabajo puede llegar a condicionar el rendimiento del vendedor (Cámara y Sanz, 2001).

Finalmente, los directivos en ventas deberán comprender muchos de los factores que influyen en el desempeño del equipo de ventas para una gestión exitosa de las ventas, puesto que casi todo lo que hace el directivo en ventas puede afectar la actuación de sus vendedores y consecuentemente su rendimiento.

Lo anterior, nos permite plantear nuestra siguiente hipótesis:

H_{DV4}: El impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas influye positivamente sobre su rendimiento.

2.3. Efectos de la planificación de la formación en ventas: rendimiento y eficacia del equipo de ventas (H_{DV5}) y (H_{DV6})

Como se ha comentado anteriormente, en los mercados competitivos de hoy, la venta personal es la clave del éxito para muchas empresas (Anderson, 1996; Baldauf y Cravens, 1999). Esta es la razón por la cual incrementar el rendimiento del equipo de vendedores es una de las tareas más urgentes de los directivos de ventas (Boles, Brashear, Bellenger y Barksdale, 2000). Sin embargo, el papel del vendedor se ha ampliado más allá de la generación de ventas y más hacia la construcción de relaciones con el cliente (Weitz y Bradford, 1999; Wilson, 2000; Ingram, 2004). Por lo tanto, los directivos en ventas

deben centrarse más en planificar aquellos programas de formación para sus equipos de ventas que se encuentren orientados a solucionar los problemas de los clientes; facilitándoles así la tarea de orientar sus actividades de ventas hacia los clientes.

Tal y como se ha expuesto en el capítulo previo, la planificación de la formación en ventas es un componente vital para una formación efectiva en ventas de manera que permite alcanzar desarrollo y crecimiento de las empresas. Por ello, dicha planificación debe formar parte de la estrategia global de la compañía (Christiansen y Rosembloom, 1996).

Así, y de acuerdo con Barba, Aragón y Sanz (2007), una vez que la empresa ha optado por formar a sus trabajadores debe de tomar ciertas decisiones. Las más importantes, desde el punto de vista de la formación, se refieren al grado en que el directivo en ventas va a planificar las acciones formativas, es decir, el tipo de capacidades y habilidades a desarrollar, el lugar en dónde se van a impartir, las técnicas utilizadas y los resultados que se esperan obtener; aspectos estos que ya han sido comentados con mayor detalle en el capítulo anterior.

En cuanto al grado en que se van a planificar las acciones formativas, la literatura que estudia la relación entre la planificación y los resultados organizativos plantea un análisis del impacto de la formación sobre los resultados de la empresa distinguiendo entre resultados de rendimiento e intermedios (conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas por la formación) y resultados económicos (Barba, Aragón y Sanz, 2007).

Ahora bien, para lograr los resultados apuntados, la formación debe plantearse siguiendo un esquema preciso y claro, en el cual el directivo en ventas contemple los objetivos organizativos que se persiguen y los medios de que se dispone para asegurar la mejora en el rendimiento en ventas (Walton, 1985; Russel, Terborg y Powers, 1985;

Canales y Kuster, 2008; Aragón, Lloret y Nevers, 2010). Esto es, la formación debe utilizarse como variable estratégica fundamental para la consecución de los objetivos de la empresa, en función de los cuales los directivos en ventas desarrollarán la planificación de la formación (Relea, 1991). Esto supone el desarrollo de estrategias de formación perfectamente coordinadas con el resto de estrategias de recursos humanos y todas ellas formuladas dentro de la estrategia competitiva general de la empresa. Pero la formación pierde su sentido si no se desarrolla un sistema interactivo de control y conocimiento absoluto de los cambios y rupturas que el entorno presenta. Ello para identificar no solamente las necesidades presentes sino las necesidades futuras que clientes internos y externos padecerán (Hernández, Bibiloni, Noguera y Sastre, 2004).

Por ello, se puede afirmar que la planificación de la formación en ventas juega dos papeles principales dentro de la estrategia competitiva de la empresa (Tarragó, 1994). En primer lugar, debe proporcionar al equipo de ventas las competencias necesarias para el desarrollo de las tareas propias de su puesto. En segundo lugar, debe ser la herramienta que permite a las empresas responder con rapidez a los cambios que constantemente se producen en el mundo empresarial.

2.3.1. Relación de la planificación de la formación sobre el rendimiento del equipo de ventas (H_{DV5})

En cuanto a los efectos que la planificación de la formación ejerce sobre el rendimiento, algunos autores (Jackson y Hisrich, 1996; Churchill, Ford y Walker, 1997; Donaldson, 1998) coinciden en afirmar que una adecuada formación incrementa el rendimiento percibido en el equipo de ventas. Es decir, como los beneficiarios de los programas de formación en ventas son los vendedores, al recibir una formación efectiva en ventas su rendimiento se incrementará (Donaldson, 1998)

Por otra parte, Churchill, Ford y Walker (1985) defienden que el nivel de habilidades y conocimientos es uno de los antecedentes del rendimiento de ventas. En ese mismo sentido, Sujan y Sujan (1988) refieren que la formación debe de incrementar la capacidad individual del vendedor para ejecutar mejor las tareas.

Asimismo, Ingram (1992) sugiere que las deficiencias más significativas que muestren los vendedores, pueden subsanarse mediante adecuados programas de formación y para ello, es necesaria una planificación donde se detecten dichas deficiencias y se desarrollen programas específicos de formación. Resultados muy similares encontraron Piercy, Cravens y Lane (2001) desde el punto de vista de los directivos de ventas, quienes calificaron a la formación en ventas como uno de los factores más importantes para el trabajo del vendedor e incrementar el rendimiento del equipo de ventas. Desde este punto de vista, los directivos en ventas son responsables de que sus equipos de ventas alcancen niveles de rendimiento más aceptables si se planifica la formación en ventas, que aprendiendo solamente en base a la experiencia diaria (Leigh, 1987).

En esa misma línea, la planificación de la formación por parte de los directivos de ventas, permite que las empresas globales contribuyan positivamente a la motivación de los equipos de ventas (Liu, 1996), incrementen la eficacia (Piercy, Craven y Morgan, 1998) y en última instancia mejoren el rendimiento de sus equipos de ventas (Pelham, 2002).

En suma, el papel que desempeña la planificación de la formación en ventas es una ventaja estratégica de la empresa, que permite diferenciarla de sus competidores y mejorar su rendimiento (Honeycutt y Ford, 2003). La tabla 2.6 muestra de forma resumida aquellos estudios más relevantes que se han preocupado por analizar los efectos de la planificación

de la formación en ventas sobre el rendimiento.

Tabla 2.6. Relación de la planificación de la formación en ventas sobre el rendimiento

Autores	Relación
Churchill, Ford y Walker (1985).	Mejoran las habilidades y consecuentemente el rendimiento del equipo de ventas.
Jackson y Hisrich (1996); Churchill, Ford y Walker (1997); Donaldson (1998).	Incrementa el rendimiento del equipo de ventas.
Piercy, Cravens y Lane (2001).	Desde el punto de vista de los directivos, mejora el rendimiento del equipo de ventas.
Pelham (2002).	Mejoran el rendimiento de los equipos de ventas.
Honeycutt y Ford (2003)	Diferenciación y mejoramiento del rendimiento del equipo de ventas.

Fuente: Elaboración propia

Por lo anteriormente expuesto, planteamos nuestra siguiente hipótesis para relacionar la planificación de la formación por parte del directivo de ventas con el rendimiento en ventas que su equipo alcanza:

H_{DV5}: La planificación de la formación en ventas tiene un efecto positivo sobre el rendimiento del equipo de ventas.

2.3.2. Relación entre el rendimiento del equipo de ventas y su eficacia (H_{DV6})

Como se ha subrayado en la presente tesis doctoral, el rendimiento y la eficacia que percibe el directivo en ventas son dos efectos deseados en la organización. La diferencia más detectable entre ambos conceptos hace referencia a que mientras un concepto (la eficacia o efectividad) hace alusión al alcance de unos objetivos, el otro concepto (el rendimiento o eficiencia) relaciona el alcance de dichos objetivos con los recursos empleados.

A continuación nos detendremos en el papel que juega el directivo en ventas en la mejora de ambos indicadores de resultados y como desde su punto de vista se puede incrementar. Finalmente, se plantea la relación existente entre ambos conceptos y enunciando la hipótesis correspondiente.

Empezando por la relación existente entre el rendimiento y la eficacia, de acuerdo con la

literatura, existen diversas investigaciones a este respecto (Cravens, Ingram, LaForge y Young, 1993; Babakus, Cravens, Grant, Ingram y Laforge, 1996; Baldauf y Cravens, 1999; Grant y Cravens, 1999, Canales, 2004; Canales y Küster, 2008). Así, la relación entre el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas puede ser explicada por diversos factores (por ejemplo, ambientales u organizativos), tal y como lo señalan Galve y Ortega (2000) quienes coinciden con Cohen y Bailey (1997), acerca de que el rendimiento y la eficacia del grupo depende de factores del entorno (características de la industria y turbulencia del entorno), factores de diseño (características de las tareas del grupo y de la organización que pueden ser directamente manipuladas por el directivo con el fin de crear las condiciones necesarias para la consecución de una actuación eficaz del equipo; el directivo puede influir en el diseño de las tareas estableciendo el grado de interdependencia entre las mismas, en el diseño de la composición del grupo a través del tamaño, demografía y diversidad de los miembros del equipo, y en el contexto organizacional a través de las políticas de recompensas, supervisión, entrenamiento y recursos), factores de proceso de grupos (se refiere a interacciones, comunicación y conflictos entre los miembros del grupo y entre grupos) y rasgos psicológicos del grupo (conocimientos, emociones y creencias compartidas entre los miembros del grupo). En principio, todos los factores influyen de forma directa en el rendimiento y la eficacia del grupo, aunque también existen influencias indirectas sobre la misma cuando se consideran las interdependencias existentes entre los factores. El estudio de Cohen y Bailey (1997), apunta a que los factores de diseño, que vienen determinados en gran parte por los factores del entorno, son los más importantes en determinar el rendimiento y la eficacia del grupo, puesto que, además de su influencia directa, tienen una influencia indirecta sobre el rendimiento y la eficacia del grupo, vía su influencia en los rasgos psicológicos y procesos de grupo (Churchill, Ford, Hartley y

Walker, 1985; Babakus, Cravens, Grant, Ingram y Laforge, 1996; Galve y Ortega, 2000; Attia y Honeycutt, 2002; Aragón, Barba, Sanz, 2003; Adams, 2003). Los estudios sobre el tema, tradicionalmente ha identificado aspectos relacionados con el rendimiento del equipo de ventas y el rendimiento individual como aspectos clave para determinar la eficacia del vendedor (Piercy, 2001a; Piercy, Cravens y Lane, 2001; Román, Ruiz y Munuera, 2002; Futrell, 2006)

En ese mismo contexto, de acuerdo con Román, Ruiz y Munuera (2002), podemos señalar que el rendimiento y la eficacia de los vendedores, aunque son conceptos diferentes están muy relacionados. Siguiendo a estos autores, varios estudios empíricos han demostrado que el rendimiento de los vendedores ejerce una influencia positiva sobre su eficacia.

Asimismo, el trabajo empírico realizado por Canales y Küster (2008) apunta que una mejora en el comportamiento del vendedor influye en los resultados (rendimiento) y este sobre la eficacia del equipo de ventas. En ese mismo sentido, y tras revisar diferentes estudios sobre el tema (Varela, 1992; Grant y Cravens, 1999; Churchill, 1999; Baldauf, Cravens, y Piercy, 2001a; Piercy, Cravens y Lane, 2001; Román, Ruiz y Munuera 2002; Román y Munuera, 2003; Küster y Canales, 2008) podemos concluir que el rendimiento y la eficacia son conceptos diferentes pero relacionados entre sí; donde el rendimiento ejerce una influencia positiva sobre la eficacia.

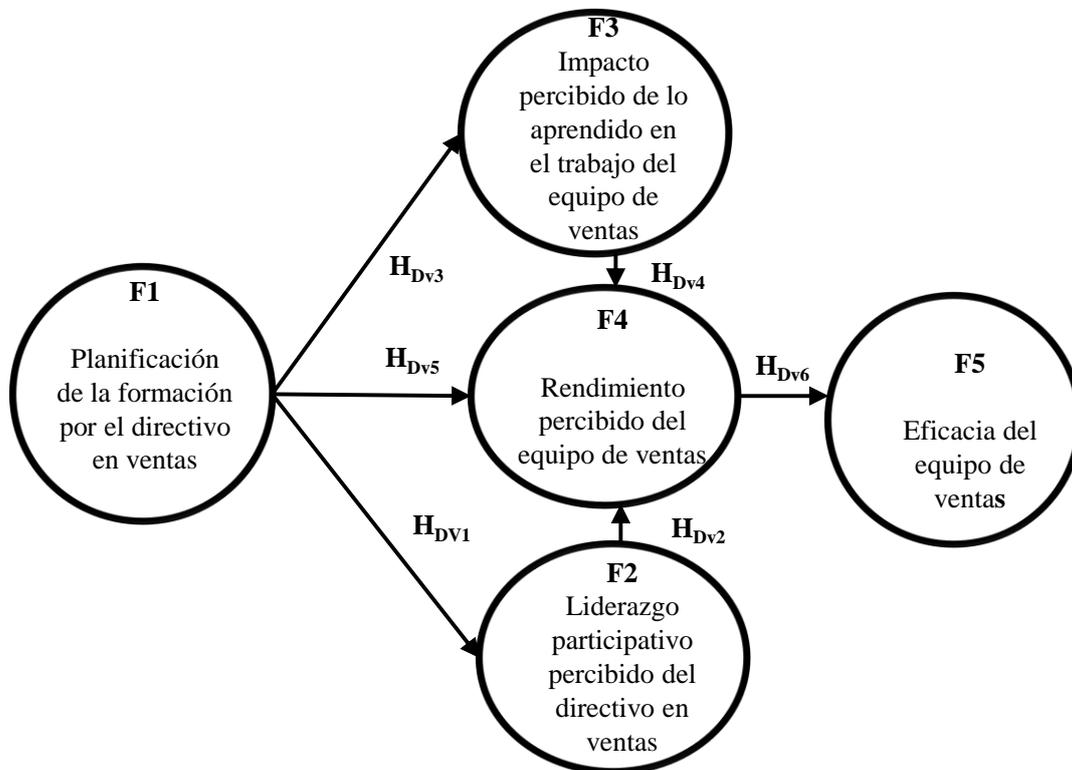
En suma, y en base a lo anterior es posible plantear la siguiente hipótesis.

H_{DV6}: El rendimiento del equipo de ventas tiene un efecto positivo en su eficacia

2.4. Propuesta de un modelo de efectos de la planificación en formación desde el punto de vista del directivo en ventas: estudio 1

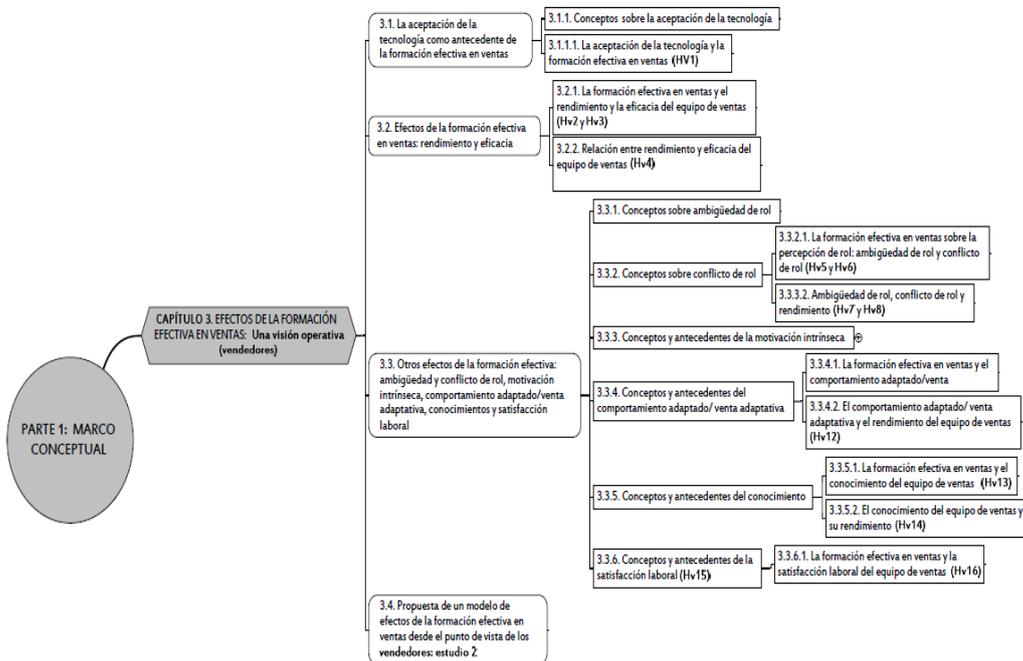
En esta línea, fruto de la revisión de la literatura llevada a cabo, se ha planteado el modelo causal mostrado en la figura 2.1. Este modelo relaciona la planificación de la formación en ventas con el liderazgo participativo desarrollado por el directivo en ventas, y con el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas, así como con el rendimiento (eficiencia) y con la eficacia (efectividad) de sus vendedores.

Figura 2.1. Modelo estructural directivos



Capítulo 3

Efectos de la formación efectiva en ventas: una visión operativa (vendedores)



Capítulo 3

Efectos de la formación efectiva en ventas: una visión operativa (vendedores)

En este capítulo se pretende llevar a cabo una revisión conceptual de los diferentes factores que desencadena una formación efectiva en ventas. Así, primero se analizará a nivel conceptual las teorías de una formación efectiva y posteriormente sus efectos y la relación existente entre tales efectos.

Consecuentemente, se plantean en el presente capítulo tres ejes de estudio. En primer lugar, abordar el efecto que la aceptación de la tecnología ejerce a la hora de aplicar una formación efectiva en ventas. En segundo lugar, investigar las consecuencias que la formación efectiva ejerce sobre el rendimiento y eficacia. En tercer lugar, identificar otros efectos desencadenados por una formación efectiva en ventas. Efectos concretados en la mejora de seis factores personales del equipo de ventas: i) la percepción del rol (ambigüedad y conflicto de rol), ii) la motivación intrínseca, iii) el comportamiento adaptado/venta adaptativa, iv) el conocimiento y, v) la satisfacción laboral. A su vez, se plantea la relación que estos factores personales ejercen sobre el rendimiento.

Finalmente, se plantea el modelo causal en el cual se defiende que la formación efectiva en ventas tiene efectos, en última instancia sobre el rendimiento y eficacia del equipo de ventas. Ambos efectos se ven afectados, a su vez, por seis factores personales de los vendedores: (i) la percepción del rol (ambigüedad y el conflicto del rol), (ii) la motivación intrínseca, (iii) el comportamiento adaptado/venta adaptativa, (iv) el

conocimiento y (v) la satisfacción laboral. De este modo, la mejora de estos seis aspectos personales [(percepción del rol (ambigüedad y conflicto de rol), motivación intrínseca, comportamiento adaptado/venta adaptativa, conocimientos y satisfacción laboral)], podrán incrementar en último término el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas.

3.1. La aceptación de la tecnología como antecedente de la formación en ventas

Actualmente, el nuevo entorno competitivo se caracteriza por demandar una continua innovación en los sistemas productivos empresariales, lo cual permite obtener una mejora en su actuación y un incremento constante de sus resultados. Es por ello, que las TIC's se han convertido en una herramienta básica para el correcto desarrollo de la actividad corporativa, afectando de modo significativo a los diferentes sistemas productivos existentes, así como a la telematización de sus funciones básicas (Hernández, Jiménez y Martín, 2006).

En el siguiente epígrafe se pretende profundizar en la importancia que tiene la aceptación de la tecnología por parte del equipo de ventas para poder obtener una formación efectiva. De manera específica, se plantea el efecto que la aceptación de la tecnología en los métodos de formación es capaz de ejercer sobre la formación efectiva en ventas.

3.1.1. Conceptos de aceptación de la tecnología

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, también conocidas como TIC's, son el conjunto de tecnologías desarrolladas para gestionar información y enviarla de un lugar a otro. Incluyen las tecnologías para almacenar información y recuperarla después, enviar y recibir información de un sitio a otro, o procesar información para poder

calcular resultados y elaborar informes (Robinson, Marshall, y Stamps, 2005).

Por tanto, las TIC's engloban herramientas teórico conceptuales, soportes y canales que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información de la forma más variada (Romiszowski, 2004). En esa misma línea, el uso de las TIC's representa una variación notable en la sociedad y, a la larga, un cambio en la educación, en las relaciones interpersonales y en la forma de difundir y generar conocimientos. De acuerdo con Haeckel, (1985) y Hernández, Jiménez y Martín, (2006), la implementación de nuevos sistemas tecnológicos relacionados con la información resulta un hecho clave en la evolución de las empresas en los últimos años. Es por ello, que las compañías deben estar preparadas para gestionar este nuevo recurso de modo adecuado, afrontando convenientemente el reto de su adopción.

Sin embargo, a pesar de las considerables ventajas derivadas de las TIC's, estas aplicaciones no siempre vienen acompañadas de buenos resultados, obteniéndose en ocasiones importantes pérdidas que deben ser asumidas por la entidad (Shani y Sena, 1994). De este modo, su adopción se plantea como un gran reto para algunas empresas, las cuales se ven en la obligación de rediseñar su tradicional plan estratégico para tratar de introducir determinadas herramientas telemáticas como mecanismo de respuesta al entorno (Fernández, 1989). En ese mismo sentido, Hernández, Jiménez y Martín (2006) consideran que este esfuerzo adicional, unido a la posible existencia de pérdidas en los primeros periodos de la implantación tecnológica, ha hecho que no todas las compañías hayan optado por incluirlos en el desarrollo de su actividad, siendo muy difícil de predecir el grado de rechazo en función de las características apreciables externamente.

El concepto de aceptación de la tecnología al que venimos haciendo alusión surge

de las investigaciones iniciadas por Davies (1989). El autor desarrolla el Modelo de Aceptación de la Tecnología (T.A.M. por sus siglas en inglés), que llega a ser probablemente el más comúnmente utilizado y reconocido por la literatura sobre la adopción de innovaciones tecnológicas en la última década, sirviendo como base para la creación y el desarrollo de otros (López y López, 2006). Este modelo de aceptación de la tecnología fue diseñado con el objeto de establecer medidas evaluadoras de la calidad de los sistemas de información; por lo que se utiliza para hacer predicciones de aceptación y uso de las nuevas tecnologías.

La aceptación de la tecnología está basada en la Teoría de la Acción Razonada (Ajzen y Fishbein, 1980). Los autores, señalan que la conducta de las personas está condicionada por su intención. Para entender una conducta, primero hay que saber cuál es la intención de las personas, es decir, si desean o no hacerlo. Y la intención es una especie de balance entre dos aspectos. Por un lado, nuestra actitud, es decir, lo que creemos que debemos hacer y, por otro lado, la percepción. En suma, la Teoría de la Acción Razonada establece que la intención de realizar o no realizar una conducta es una especie de balance entre lo que uno cree que debe hacer y la percepción que tiene de lo que los otros creen que uno debe de hacer (Fishbein, 1990). Es por ello que la aceptación de la tecnología propone buscar unas variables estables que pueden ser utilizadas en cualquier situación (Davies, 1989).

Frente a esta teoría, la aceptación tecnológica se ha centrado en el análisis de la tecnología, apoyando todas sus investigaciones en tres variables: i) la utilidad percibida, ii) la facilidad de uso percibida y, iii) la actitud. En primer lugar, la utilidad percibida, recoge la creencia de que el uso de una tecnología incrementa la productividad y el desarrollo de su actividad empresarial, y puede equipararse al incremento de la eficiencia considerado

por otros autores como un factor concluyente para la adopción empresarial de las TIC's (Bali, 1999).

En segundo lugar, la facilidad de uso hace referencia al esfuerzo adicional que supone la aplicación de una innovación, alcanzando valores mínimos cuando la complicación del mismo es mayor. Este factor guarda una relación inversa con el concepto de complejidad percibida propuesto anteriormente por Rogers (1995). De tal modo, la facilidad en el manejo de un sistema informático termina por influir positivamente en la percepción de su utilidad (Liaw y Huang, 2003; Shih, 2004; Shang, 2005).

En tercer lugar, la actitud hacia la tecnología se refiere a la resistencia que pueda tener el usuario de una nueva herramienta tecnológica. Es decir puede tener una buena disposición y considerarla cómoda, interesante o necesaria. Por el contrario, puede haber una predisposición contraria al no conocerla, y por lo tanto, existir una resistencia a su uso (Davies, 1989).

3.1.1.1. La aceptación de la tecnología y la formación efectiva en ventas (H_{v1})

En cuanto a los efectos de la aceptación de la tecnología sobre la formación efectiva en ventas, el análisis exclusivo de las tecnologías desde el punto de vista del usuario final (vendedores) ha hecho que se incurra en debilidades difícilmente subsanables. Las percepciones observadas dependen de cada vendedor y de sus condiciones subjetivas, por lo que las respuestas obtenidas pueden verse sesgadas por la habilidad, destreza y conocimientos anteriormente adquiridos por cada uno de ellos (Hernández, Jiménez y Martín, 2006). La relación de la aceptación de la tecnología por parte del equipo de ventas con la formación efectiva en ventas se explica a partir de cada uno de los tres factores que aglutina este concepto: i) la utilidad percibida, ii) la facilidad de uso percibida, y iii) la

actitud.

En primer lugar, en lo relativo a la utilidad percibida en una tecnología, Holland y Light, (1999) señalan que la mayoría de las veces, la decisión de adoptar una herramienta determinada no depende de los equipos de ventas, sino que viene determinada por las normas impuestas desde los directivos de ventas. Lo anterior, origina que en muchas ocasiones, la utilidad percibida por el equipo de ventas sea baja percibiéndose incluso dificultades en el manejo de la tecnología. Por ello, demerita que la formación no llega a ser tan efectiva (Davies, 1989).

En segundo lugar, la facilidad de uso recoge el grado en el que un usuario/vendedor considera que la aplicación de una tecnología en su trabajo no le supondrá un esfuerzo adicional, alcanzando valores mínimos cuando la complicación del mismo es mayor. Por tanto la formación efectiva mediada por el uso de la tecnología posibilita al vendedor adquirir conocimientos y facilita el desarrollo de habilidades en las relaciones con sus clientes.

En tercer lugar, en cuanto a la actitud hacia la tecnología, los equipos de ventas pueden considerar que una tecnología es compleja o poco eficaz, sin embargo si viene impuesta desde la gerencia y es la única forma de gestionar su trabajo deberán emplearla de todas formas. En tal caso, la actitud no sería un buen predictor de la formación efectiva (Hernández, Jiménez y Martín, 2006). Por el contrario, si la actitud hacia la tecnología es favorable, ello repercutirá sobre la formación, haciéndola más efectiva. Ello debido a que, la utilización de herramientas tecnológicas ha demostrado ser útil en el desempeño del equipo de ventas y permite medir el comportamiento de la organización en la adopción de los nuevos programas de gestión online (suministro y gestión comercial, contabilidad

financiera, gestión presupuestaria y atención postventa). Ahora bien, la resistencia al cambio tecnológico debe de venir acompañado de una formación efectiva. Lo anterior se muestra en la tabla 3.1, que sintetiza como a medida que aumente la aceptación de la tecnología (se perciba más útil, más fácil de usar y guste más), la efectividad de la formación desarrollada a través de nuevas tecnologías también aumentará.

Tabla 3.1 Factores de la aceptación tecnológica y su efecto en la formación efectiva del vendedor

Factores	Efecto en la formación efectiva del vendedor	Autores
Utilidad percibida	Favorece su adopción, mejora el rendimiento.	Davies, (1989) y O´Cass y Fenech, (2003)
Facilidad de uso	Se incrementa la intención de utilizar la tecnología, ahorro de tiempo.	Shih, (2004)
Actitud	Disminuye la aversión al riesgo en el uso de la tecnología.	Hernández, Jiménez y Martín, (2006)

Fuente: Elaboración propia

Es decir, la aceptación de la tecnología está positivamente relacionada con la formación efectiva (Montazemi, 1988). Las empresas que tienen más experiencia en el uso de las TIC´s o que las utilizan en mayor medida desarrollan una formación en ventas más efectiva que las más menos familiarizadas con las nuevas tecnologías (Yap, Soh y Ramón 1992; Fink, 1998; Matías, 2000). Es decir, la percepción del equipo de ventas en la utilidad percibida, facilidad de uso percibida y actitud hacia la tecnología facilita una formación efectiva (Doudikis, Smithson y Libereas, 1994).

Finalmente, en el contexto de evolución tecnológica en el que se mueven la mayoría de las empresas en la actualidad, el uso de las nuevas tecnologías facilita la formación, reduce los costes, ahorra tiempo y es fuente de ventaja diferencial, permitiendo a la empresa generar beneficios adicionales.

En suma, a una mayor aceptación de la tecnología entre los vendedores, mayor será

la efectividad de la formación que reciban a través de nuevas tecnologías.

Lo anterior nos permite proponer nuestra primera hipótesis:

H_{V1}: La aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud) favorece la formación efectiva del equipo de ventas.

3.2. Efectos de la formación efectiva en ventas: rendimiento y la eficacia

Consciente de que la formación y el reciclaje profesional son esenciales para cualquier trabajador, pero aún más para los equipos de ventas que trabajan en ambientes continuamente cambiantes cada año, cada vez más organizaciones implantan programas de formación en la mayoría de las organizaciones (tanto públicas como privadas). Es por ello, que en el siguiente epígrafe se analiza la importancia que tiene el desarrollo de una formación efectiva por las consecuencias que esta ejerce en el rendimiento y eficacia del vendedor.

3.2.1. La formación efectiva en ventas y el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas (H_{V2} y H_{V3})

Como ya se ha señalado en líneas anteriores, un punto crucial es el efecto que la formación efectiva tiene en el ámbito de la empresa en términos de rendimiento y eficacia. Para ello, se hace una breve descripción de la formación efectiva en ventas y posteriormente se plantean sus efectos en el rendimiento y la eficacia.

De acuerdo con Roman, Ruiz y Munuera (2002), varios cambios han afectado la función de la venta personal en los últimos años. Los clientes tienen más información, exigen niveles crecientes de servicio al cliente y tienen expectativas más altas; la competencia es más fuerte debido a la globalización del mercado; y la tecnología continuamente va avanzando (Anderson,

1996; Wotruba, 1996). Tales cambios requieren nuevas y mejores habilidades de los vendedores, que se obtienen con una formación efectiva (Dubinsky, 1999). Producir el mejor producto o servicio disponible no es suficiente; tiene que ser vendido. Si las compañías quieren sobrevivir, los directivos en ventas deben prestar mucha atención a la formación efectiva de su equipo de ventas (Jobber y Lancaster, 1997).

De acuerdo con Anderson (1996) y Baldauf y Cravens (1999), en un mercado competitivo, la venta personal es la mejor forma de obtener un mejor rendimiento. Esta es la razón por la cual mejorar el rendimiento de los vendedores es una de las tareas que más urge a los directivos en ventas (Boles, Brashear, Bellenger y Barksdale, 2000). Sin embargo, el rol de los equipos de ventas se ha ampliado más allá de la generación de ventas, llegando a la construcción de relaciones con los clientes (Weitz y Bradford, 1999; Wilson, 2000; Ingram, 2001).

De acuerdo con Hussi (2004) y Wiig (2004), en los últimos años se ha llegado a cierto consenso sobre que factores les permiten mejorar los ingresos económicos de los recursos humanos de una empresa. Esto es debido a que las destrezas, habilidades, conocimientos o capacidad de adaptación de los empleados configuran un conjunto de intangibles escasos, valiosos, imperfectamente imitables y limitadamente sustituibles (Danvila, Sastre, 2007). Por ello, Danvila y Sastre (2007) apuntan que nos encontramos ante un área susceptible de mayor investigación ya que los trabajos que se centran en la influencia de la formación del personal sobre los resultados son escasos. A ello hay que añadir que sólo una mínima parte de las organizaciones (3%) mide la influencia directa de la formación en los resultados empresariales. Esto se debe a la dificultad técnica que conlleva su medición (Sastre y Aguilar, 2003). En su mayoría, los trabajos miden el efecto de un conjunto de prácticas relacionadas con los recursos humanos, y la variable formación

se analiza de forma simplista y con un único indicador.

En esa misma línea, la formación efectiva es un componente importante para el desarrollo inicial del equipo de ventas (Christiansen, 1996). De la revisión de la literatura, se desprende que la formación efectiva puede aumentar el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas (Anderson, Hair y Bush, 1995; Román, Ruiz y Munuera, 2002). En esta misma línea, se suman otros autores (Churchill, Ford, Hartley y Walker, 1985; Sujan, Weitz y Sujan, 1988) que sugieren que la formación efectiva puede aumentar los conocimientos del vendedor y su nivel de habilidad, influyendo positivamente en un rendimiento más alto y consecuentemente aumentando su eficacia (Walker, Churchill y Ford, 1977; Anderson, Hair y Bush, 1995). Otras investigaciones sugieren que los factores más significativos que limitan el trabajo de los vendedores, pueden ser tratados con los programas de formación (Ingram, 1992). Así, de acuerdo con Hooley, Saunders, y Piercy (2002), la formación en ventas es uno de los factores más importantes para mejorar el rendimiento en ventas y la eficacia.

En relación a los efectos entre formación efectiva sobre el rendimiento y la eficacia, ya a mediados de los años ochenta, Walton (1985) y Russel, Terborg y Powers (1985) muestran que un mayor esfuerzo en formación conlleva a la obtención de mejores resultados. En los años noventa, fueron autores como Pfeffer (1994), Delaney y Huselid (1996), Delery y Doty (1996) y D'Arcimocles (1997) los que demuestran la vinculación entre la formación realizada, el rendimiento y la eficacia. Junto a ello, la transformación del rendimiento individual en beneficios para la organización también dependerá de las habilidades de los vendedores para obtener ventas o conseguir clientes del mayor interés para la compañía en términos del segmento o de los beneficios de mercado. Debido a que estas habilidades se pueden alcanzar con una formación efectiva, con que el rendimiento de los vendedores tendrá mucho que ver con el nivel de formación previa recibida por los

vendedores.

En el contexto actual dominado por el constante y rápido cambio tecnológico, la adquisición de conocimientos y habilidades permite que los trabajadores se adapten más fácilmente a nuevas exigencias en sus puestos de trabajo. Para que una empresa mantenga su competitividad en un entorno de continuos cambios en preferencias y tecnologías, se necesitan trabajadores capaces de cambiar e innovar rápidamente (Booth y Snower, 1996). En la misma línea, Thang, Nyugen y Buyens, (2008) defienden que cuando las empresas compiten a nivel global, una formación efectiva del equipo de ventas permite un reconocimiento creciente de la calidad, el rendimiento y la eficacia; generando ventajas competitivas, las cuales determinan el éxito en el mercado. La tabla 3.2 muestra diversos trabajos que han abordado el efecto que una formación efectiva en ventas es capaz de acarrear en términos de rendimiento y eficacia.

Tabla 3.2 Efectos de la formación efectiva sobre el rendimiento y eficacia

Rendimiento (eficiencia)	
Anderson, (1996); Baldauf y Cravens, (1999);	Mejora el rendimiento
Anderson, Hair y Bush, (1995); Romano, Ruiz y Munuera, (2002)	Puede mejorar el rendimiento
Churchill, Ford, Hartley y Walker, (1985);Sujan, Weitz y Sujan, (1988)	Al aumentar los conocimientos y habilidades se mejora el rendimiento
Hooley, Saunders, y Piercy (1998)	Es uno de los factores importantes para mejorar el rendimiento
Walton (1985) y Russel, Terborg y Powers (1985)	Mejoran el desempeño
Pfeffer (1994); Delaney y Huselid (1996); Delery y Doty (1996) y D'Arcimocles (1997)	Mejora el rendimiento
Thang, Nyugen y Buyens, (2008)	Reconocimiento creciente de la calidad y el rendimiento generando ventajas competitivas
Kuster y Román (2008); Canales y Kuster, (2006)	Incrementa el rendimiento
Eficacia (efectividad)	
Cravens y Ingram, (1993); Babakus, Cravens, Grant, Ingram y Laforge, (1996); Baldauf y Cravens, (1999); Grant y Cravens, (1999)	Al mejorar los conocimientos y habilidades se incrementa el rendimiento y la eficacia
Román, Ruiz y Munuera, (2002)	Se incrementa la eficacia

Fuente:Elaboración propia

Por lo anteriormente expuesto, y dado que los trabajos aludidos encuentran

evidencia de la relación positiva entre la formación efectiva y el rendimiento; así como entre la formación efectiva en ventas y la eficacia, planteamos las siguientes hipótesis:

H_{v2}: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo sobre el rendimiento del equipo de ventas.

H_{v3}: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo sobre la eficacia del equipo de ventas.

3.2.2. Relación entre el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas (H_{v4})

Existen diversas investigaciones que relacionan el rendimiento con la eficacia (Cravens y Ingram, 1993; Babakus, Cravens, Grant, Ingram y Laforge, 1996; Baldauf y Cravens, 1999; Grant y Cravens, 1999) tal y como se recogió en el epígrafe anterior. No obstante, desde el punto de vista del equipo de ventas, se matiza que esta relación puede no ser igual para todos ellos. Así, la relación entre el rendimiento y la eficacia puede venir explicada por otros factores (por ejemplo, ambientales u organizativos), ajenos al control de los vendedores (Walker, Churchill y Ford, 1979; Churchill, Ford, Hartley y Walker, 1985). En efecto, la eficacia del equipo de ventas es consecuencia de una formación efectiva, pero también de los esfuerzos del equipo de ventas, de las posibilidades del mercado en el que estos actúan, de la capacidad mostrada por el directivo en ventas y de otros elementos y factores del entorno en el que desarrollan su trabajo (Baldauf, Cravens y Grant, 2002).

En ese mismo contexto, podemos señalar que el rendimiento y la eficacia de los vendedores, de acuerdo con Román, Ruiz y Munuera (2002), son conceptos diferentes pero no excluyentes. Siguiendo a estos autores, varios estudios empíricos han demostrado que el rendimiento de los vendedores ejerce una influencia positiva sobre su eficacia. Los

resultados obtenidos constatan que conforme mejora el rendimiento del equipo de ventas se incrementa, en última instancia, la eficacia del vendedor. Asimismo, el trabajo empírico realizado por Canales y Küster (2008) apunta que una mejora en el comportamiento del vendedor influye en los resultados (rendimiento) y este sobre la eficacia del vendedor. En suma, los vendedores con niveles más altos de formación rendirán mas (conseguirán más clientes, venderán más), lo que implica que su mayor rendimiento potenciará su eficacia (logro de objetivos) (Román, Ruiz y Munuera, 2002; Wong y Sohal, 2003; Bulent, y Barker, 2003; Yim, Anderson, y Swaminathan, 2004). En base a lo anterior, es posible plantear la siguiente hipótesis:

H_{v4}: El incremento en el rendimiento en ventas ejerce un efecto positivo sobre la eficacia del equipo de ventas.

3.3. Otros efectos de la formación efectiva: percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol), motivación intrínseca, comportamiento adaptado/venta adaptativa, conocimientos y satisfacción del equipo de ventas

La insuficiente formación del personal de ventas puede privarlos de las habilidades necesarias para enfrentar con dinamismo e intensidad la competencia en sus territorios, generándoles conflictos en el rol que desempeñan, y desatando percepciones ambiguas de lo que deben realizar. Por ello, algunas empresas prefieren aplazar la formación hasta que la administración compruebe que el vendedor está habilitado para el trabajo y que es capaz de obtener mejores resultados (Churchill, Ford y Walker, 1997). Es decir, la formación puede ayudar a los vendedores nuevos a mejorar sus conocimientos (del producto, el mercado, la competencia, la empresa, el cliente) y a desarrollar ciertas habilidades (en venta adaptativa, presentaciones de ventas, relaciones interpersonales, cierre de ventas) (Bagozzi, 1980; Hite y Belizzi, 1986; Anderson y Rosenbloom, 1992; Cravens, y Grant,

1992; Cravens y Ingram, 1993; Barker, 1997, Küster y Román, 2006), con el fin de que desempeñen mejor su rol de vendedor.

En líneas generales, se ha demostrado que la formación efectiva del equipo de ventas puede ayudar a mejorar cinco factores personales de cada vendedor: 1) la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol, 2) la motivación intrínseca, 3) el comportamiento adaptado/venta adaptativa, 4) los conocimientos y, 5) la satisfacción laboral (Walker, Churchil y Ford, 1977). Ello gracias a que al estar formado, mejora sus procedimientos de ventas (Leigh y McGraw, 1989) e, indirectamente, aumenta su capacidad de adaptación (Weitz, Sujan y Sujan, 1986) y perfecciona sus presentaciones de ventas (Jolson, 1997). A continuación, se detallarán los efectos que permite la formación en las cinco variables referidas.

En una organización, el rol de cada persona se considera como un conjunto de expectativas de conducta asociadas con su puesto, un patrón de comportamiento que se espera de quien desempeñe cada puesto (Khan y Quinn, 1970). A este conjunto de expectativas propias y ajenas acerca del patrón de conductas apropiado al puesto que se ocupa, también se le denomina rol (Peiró, 1990). La idea que conlleva el concepto de rol es que hay conductas que se adscriben a determinadas posiciones en sí, al margen de quién las ocupe.

Una persona a lo largo de su vida desempeña, en distintos grupos sociales, diferentes roles y, además, algunos de ellos de forma simultánea. Así, se pueden desempeñar al mismo tiempo los roles de hijo(a), padre, madre, hermano(a), en la familia, y los roles de jefe(a), subordinado(a), compañero(a), director(a), consultor(a), especialista, administrativo(a), en las empresas (Arquer, Daza y Nogareda, 2000).

Davis y Newstrom (1991) definen el rol como un patrón de conducta esperada de una persona al desarrollar actividades relacionadas con los otros. El papel o rol refleja la posición de una persona en el sistema social, con todos sus derechos y obligaciones, su poder y su responsabilidad. Con el objeto de estar en condición de interactuar entre sí, las personas necesitan anticipar de alguna manera el comportamiento de los demás. El rol desempeña esta función en el sistema social. Las actividades de gerentes y trabajadores están guiadas por sus percepciones del rol, es decir, la manera en que piensan que deben actuar en sus propios puestos y cómo otros lo harán en los suyos.

El papel que cada individuo debe desempeñar en el mundo laboral representa, en general, la forma en que se espera que realice el trabajo. Suele estar configurado conjuntamente por el propio trabajador o trabajadora, por las personas que desempeñan ese mismo papel y por las terceras personas cuyos roles interactúan con el del trabajador o trabajadora. El papel de cada persona se integra en el conjunto de la empresa y, en ella, los distintos papeles existen unos en función de otros (Arquer, Daza y Nogareda, 2000).

En este contexto, la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol) hace referencia a las expectativas, demandas y presiones que el vendedor recibe de su entorno personal y profesional. La percepción del rol aparece por la incompatibilidad de expectativas que, a juicio del vendedor, se plantea entre dos o más elementos de su entorno (Chonko, Howell y Bellenger, 1986; Singh y Rhoads, 1991a).

Por consiguiente, la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol) refleja, en algunos casos, la falta de claridad y predicción de los resultados esperados de una conducta, comportamiento o trabajo realizado. De tal forma, la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol) es un componente que representa el grado de

incompatibilidad entre un gran número de aspectos, entre los que se incluyen las normas, los valores, el tiempo y los recursos (House y Rizzo 1972; Chonko, Howell y Bellenger, 1986). Trata de recoger el nivel con que el individuo experimenta demandas y compromisos incongruentes con su rol (Berman y Perrault, 1984), especialmente de los integrantes de su entorno (directivos y clientes). Esta situación puede afectar negativamente al nivel de esfuerzo que aplicará en su trabajo; por ejemplo, reduciendo el número de visitas para no enfrentarse con dichos problemas (Canales, 2004).

3.3.1. La ambigüedad de rol

Los estudios sobre ambigüedad de rol fueron desarrollados originariamente por Kahn (1964), siendo posteriormente mejorados en el trabajo de Rizzo, House y Lirtzman (1970) para explicar los ajustes de la persona a su entorno laboral. La ambigüedad de rol indica las condiciones laborales en las cuales las prioridades, expectativas y los criterios de evaluación no están claras para el individuo al realizar o ejecutar su rol. Por consiguiente, la ambigüedad de rol hace referencia a la falta de claridad y predictibilidad de los resultados esperados de una conducta, comportamiento o trabajo realizado (Rizzo, House y Lirtzman, 1970).

En ese mismo sentido, la ambigüedad de rol se refiere a las metas a conseguir, las actividades a realizar, los medios adecuados y las consecuencias derivadas del desempeño de esa actividad. Es la incertidumbre acerca de lo que una persona al ocupar un puesto se supone que debe hacer (Katz y Kahn, 1985). Por lo tanto, surge cuando no se posee la información necesaria al desempeñar funciones, o bien cuando el trabajador no comprende lo que se le pide (Peiró, 1985). Kertesz (1982) expresa que la ambigüedad del rol se debe a información imprecisa en cuanto a las tareas o rol a cumplir; tanto en lo referente a las

metas o a los métodos como en los recursos a usar.

En terminología de Koustelios (2002, p.87), la ambigüedad de rol es “la incertidumbre que tienen los empleados acerca de los requerimiento más importantes de sus funciones y acerca del comportamiento de estos en sus trabajos”.

Tabla 3.3. Concepto de ambigüedad rol

Autor	Concepto
Rizzo, House y Lirztman (1970)	Indica las condiciones laborales en las cuales las prioridades, expectativas y los criterios de evaluación no están claras para el individuo al realizar o ejecutar su rol.
Kertesz (1982)	Se debe a información imprecisa en cuanto a las tareas o rol a cumplir; tanto en lo referente a las metas o a los métodos como en los recursos a usar.
Katz y Kahn (1985)	Es la incertidumbre acerca de lo que una persona al ocupar un puesto se supone que debe hacer.
Peiró (1985).	La falta de información claramente formulada acerca de las tareas, los métodos, o las consecuencias del desempeño de rol.
Koustelios (2002)	Es la incertidumbre que tienen los empleados acerca de los requerimientos más importantes de sus funciones.

Fuente: Elaboración propia

En suma, las definiciones correspondientes a la ambigüedad de rol han ido evolucionando paulatinamente con el paso del tiempo. En ese sentido, nos decantamos por la definición que aporta Katz y Kahn (1985). Los autores incluyen algunos conceptos que nos permiten clarificar más detalladamente el significado de la ambigüedad de rol: metas, métodos y recursos a usar. Lo anterior, nos permite tener una idea más consensuada acerca de que se entiende por ambigüedad de rol: falta de clarificación del papel que debe cumplir el empleado.

3.3.2. El conflicto de rol

De acuerdo con Shenkar y Zeira (1992), la Teoría del Rol distingue entre cuatro tipos principales de conflicto de rol: i) el conflicto intra-emisor (por ejemplo, las demandas incompatibles hechas por un solo miembro acerca del rol establecido), ii) el conflicto inter-rol (por ejemplo, presiones incompatibles que provienen de la admisión en

grupos múltiples), iii) el conflicto inter-emisor (por ejemplo, oponerse a las presiones de remitentes de roles diferentes), y iv) conflicto de rol de la persona (por ejemplo, un conflicto entre los valores de la persona y el comportamiento prescrito del rol).

Así, el conflicto de rol trata de recoger el nivel con que el individuo experimenta demandas y compromisos incongruentes con su rol. Es, por tanto, una variable que representa al grado de incongruencia o incompatibilidad de las expectativas asociadas con el rol.

House y Rizzo (1972), en su análisis del conflicto de rol, se centran en las incompatibilidades entre un alto número de aspectos entre los que se incluían las normas, los valores, el tiempo, los recursos, las capacidades individuales, la responsabilidad sobre múltiples roles y sobre diversas clases de factores organizacionales. Estudios posteriores han reconocido que todos y cada uno de estos factores pueden influir en el conflicto de rol (Singh, 1996). En esa misma línea, el conflicto de rol puede definirse como la presencia simultánea de expectativas contradictorias asociadas a un rol (Miles, 1977; Van Sell, 1981), relacionadas con las condiciones, recursos, objetivos o auto-expectativas de la persona. En la misma línea, Rizzo, House y Lirtzman (1970) definen conflicto de rol como la incompatibilidad de requisitos del rol y las expectativas de la tarea, vinculándolo a un conjunto de condiciones que determinan el desempeño del rol. El conflicto de rol es más intenso en trabajos donde el pensamiento es más abstracto y la toma de decisiones resulta necesaria (Menon y Aknilesh, 1994).

En la misma línea, el conflicto de rol también se ha definido como la medida en que una persona experimenta presiones dentro de un rol que son incompatibles con las presiones que surgen dentro de otra función (Kopelman, Greenhaus y Connolly, 1983).

Para Katz y Khan (1978, p.204) es la ocurrencia simultánea de dos o más expectativas de rol, de modo que el cumplimiento de una, podría hacer más difícil el cumplimiento del otro.

En cuanto al conflicto de rol, las definiciones comparten la incompatibilidad que se crea entre las expectativas de un trabajador y las de su jefe respecto a las tareas a desarrollar. Por nuestra parte nos decantamos por la definición de Miles, (1977) y Van Sell (1981), principalmente por concreción y fácil comprensión. Además incluye términos muy específicos como: condiciones, recursos, objetivos y auto-expectativas. La tabla 3.4 muestra en forma resumida las diferentes definiciones que han sido aludidas.

Tabla 3.4. Concepto de conflicto de rol

Autor	Concepto
Rizzo, House y Lirzman (1970)	Es la incompatibilidad de requisitos del rol y las expectativas de la tarea, vinculándolo a un conjunto de condiciones que determinan el desempeño del rol.
Miles, (1977), Van Sell (1981)	Es la presencia simultánea de expectativas contradictorias asociadas a un rol, relacionadas con las condiciones, recursos, objetivos o auto-expectativas de la persona focal.
Katz y Kahn (1978)	Es la ocurrencia simultánea de dos o más expectativas de rol de tal manera que el cumplimiento de una, podría hacer más difícil el cumplimiento de la otra.
Kopelman, Greenhaus y Connolly (1983)	Es la medida en que una persona experimenta presiones dentro de un rol que son incompatibles con las presiones que surgen dentro de otra función.

Fuente: Elaboración propia

3.3.2.1. La formación efectiva en ventas sobre la percepción de rol (la ambigüedad y el conflicto de rol) (H_{v5} y H_{v6})

Derivado de lo anterior, Leach, Liu y Johnston (2005) proponen que una formación eficaz puede disminuir la ambigüedad de rol. En el mismo sentido, la evidencia demuestra que, a mayor formación, se produce una disminución de la ambigüedad de rol (Behrman, Bigoness, y Perreault, 1981; Chonko, Howell y Bellenger, 1986; Kohli, 1989). Además, los estudios mencionados anteriormente constatan que existe una correlación negativa entre la ambigüedad de rol y el nivel de formación del personal de producción y los

administradores, (Getzels y Guba, 1954), lo que también sucede para los directivos de ventas minoristas (Kelly, Gable y Hise, 1981) y los agentes de ventas (Dubinsky y Mattson; 1979; Brief y Aldag, 1979; Fisher y Gitelson, 1983; Jackson y Schuler, 1985; Shenkar, Oded, Zeira y Oram, 1992).

Cuando los roles no son definidos de forma adecuada, o se desconocen sustancialmente, se produce el problema, debido a que las personas no se sienten seguras sobre cómo deben actuar en tales situaciones de índole especial (Bedeian y Armenakis, 1981; Berhrman y Perrault, 1984; Llorens y Aguado, 1995). La formación puede ayudar a que este problema no se produzca.

De tal manera, si el equipo de ventas no posee una formación eficaz para realizar adecuadamente las funciones propias de su puesto, mostrarán serias dudas respecto a lo que los directivos esperan de ellos, y sobre cómo satisfacer esas expectativas. Por lo tanto, al no poseer la formación o la experiencia necesarias, no podrán satisfacer las demandas de la clientela (Rizzo, House, y Lirtzman, 1970; Jaworski y Kolhi, 1991).

En suma, el éxito de la fuerza de ventas está conectado con las competencias, eficiencia, trabajo realizado y rol desempeñado. Este enfoque de competencias basado en programas de formación, rescata la esencia del rendimiento y se utiliza para crear sistemas de medición (Edwards y Ewen, 1996). Consecuentemente, la dirección puede mejorar la percepción del rol (ambigüedad y conflicto de rol) a través de la formación (Küster y Román, 2006). Por lo anteriormente explicado, podemos plantear la siguiente hipótesis:

H_{v5}: *La formación efectiva en ventas ejerce un efecto negativo en la ambigüedad de rol del equipo de ventas.*

H_{v6}: *La formación efectiva en ventas ejerce un efecto negativo en el conflicto de rol del equipo de ventas.*

3.3.2.2. Ambigüedad de rol, conflicto de rol y rendimiento del equipo de ventas (H_{v7} y H_{v8})

Según se ha señalado en líneas anteriores, la percepción del rol (ambigüedad y conflicto de rol) mejora gracias la formación en ventas (Behrman y Perrault, 1984; Flaherty, Dahlstrom, Steven y Skinn 1999; Onyemah, 2008). Esto se traduce, en última instancia, en un aumento del rendimiento del equipo de ventas. Por el contrario, cuando la percepción de rol está clara (ambigüedad y conflicto de rol), ello influirá positivamente en el rendimiento. Ésta postura puede advertirse en los trabajos realizados por numerosos autores (por ejemplo, Teas, Wacker y Hughes, 1979; Jackson y Schuler, 1985; Lysonski, 1985; Chonko, Howell y Bellenger, 1986; Day y Joachinsthaler, 1987; Singh, 1993; Cravens y Ingram, 1993; Babakus, Cravens, Grant, Ingram y Laforge, 1996; Baldauf y Cravens 1999; Grant y Cravens 1999; Román, Ruiz y Munuera, 2002).

Así, la percepción del rol (ambigüedad y conflicto de rol) del vendedor perjudicará en su rendimiento cuando el vendedor cree que no tiene la suficiente información para desempeñar adecuadamente su trabajo (Canales, 2004). Ello implica que mientras las expectativas del vendedor no sean cubiertas, y el vendedor no conozca su rol dentro del contexto de la empresa, su rendimiento se verá disminuido (Babakus, Cravens, Grant, Ingram y Laforge, 1996; Baldauf y Cravens, 1999; Grant y Cravens, 1999; Román, Ruiz y Munuera, 2002). Por lo tanto, la falta de claridad asociada a la percepción del rol (ambigüedad y conflicto de rol) modifica la conducta del vendedor y su comportamiento o trabajo realizado (Singh, Verbeke y Rhoads, 1996), repercutiendo todo ello negativamente en su rendimiento.

Cuando el vendedor entra a formar parte de una organización, ocupará un puesto acorde con la función del trabajo que vaya a realizar. Este vendedor tendrá sus propias

ideas acerca del papel o rol que debe desempeñar en su puesto. También, otros agentes de la organización, o relacionados con ella, tendrán sus propias expectativas acerca del papel o rol que este vendedor debe desempeñar (Díez de Castro, 2003). Tales expectativas pueden expresarse de modo más o menos explícito y concreto. Alguien recién incorporado, poco a poco, irá haciéndose una idea de lo que se espera de él, pudiendo originarse diferentes situaciones (Behrman y Perrault, 1984). Una situación deseable se producirá cuando la persona perciba concordancia entre las expectativas de la organización y las suyas propias acerca del rol que debe jugar. En tal caso, su papel está claramente configurado, siendo asumido por todos y provocando que el equipo de ventas rinda más (Rizzo, House, y Lirtzman, 1970). Por tanto la claridad en la percepción de rol aumentará el rendimiento del equipo de ventas. Es decir, si no existe ambigüedad de rol, ni conflicto de rol, el vendedor rendirá más.

Por otra parte, Katz y Kahn, (1978) investigan lo que sucede cuando la ambigüedad y el conflicto de rol aumentan, es decir, cuando una persona siente que él o ella carecen de la información suficiente y necesaria para desempeñar con eficacia su rol. Es decir, cuando una. Junto con, las expectativas, las responsabilidades, tareas, y comportamientos implicados al realizar una tarea. Así, reconocieron que la ambigüedad y el conflicto de rol pueden variar en diferentes circunstancias, dependiendo de la actividad a realizar y de las expectativas que sean percibidas (ambigüedad sobre clientes, el directivo, la familia).

En ese mismo sentido, la importancia de estudiar la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol) y sus consecuencias en el rendimiento del vendedor por parte de los directivos de empresas ha sido reconocida por diferentes autores del ámbito de las ventas (Donnelly e Ivancevich 1975; Pruden y Reese 1972; Walker, Churchill, y Ford 1975). A

partir de estos primeros estudios, las ventas han generado una cierta cantidad de información derivada de la investigación sobre los determinantes del conflicto de rol y su impacto en los resultados de una organización (Ford, Walker, y Churchill 1975; Behrman y Perreault 1984; Jackson y Schuler 1985; Chonko, Howell, y Bellenger 1986; Lysonski 1985; Michaels, Day y Joachinsthaler 1987).

Respecto a los efectos que se desprenden de la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol), de acuerdo con Peiró (1992), se han identificado también relaciones positivas que se pueden ocultar con las anteriores de la ambigüedad: tensión, ansiedad, agotamiento emocional, depresión, fatiga, propensión a abandonar la organización y sentimientos de resentimiento. El autor señala, que algo parecido se da con las relaciones negativas: satisfacción laboral, sentimientos de competencia, implicación en el trabajo, autoestima, rendimiento en el trabajo, calidad en la toma de decisiones y participación. En esta misma línea, Rizzo, House y Lirztman (1970) afirman que cuando los roles del equipo de ventas se definen inadecuadamente o se desconocen, se produce ambigüedad y conflicto de rol, debido a que los vendedores no se sienten seguros de la forma en que deben actuar en tales situaciones de índole especial. Asimismo, si un vendedor no sabe cuanta autoridad tiene para tomar decisiones tendrá que confiar en su intuición para conocer las expectativas de su jefe inmediato. Algunos autores como Gupta y Jenkins, (1985) y Lewis y Cooper, (1988) señalan que existen situaciones en donde no hay posibilidad de obtener información completa, por lo tanto, resulta difícil recibir instrucciones claras, o aplicar la formación recibida a un situación específica. Esta falta de información puede aumentar la incertidumbre sobre las expectativas asociados al desempeño del puesto y el rendimiento mismo el vendedor.

En suma, la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol) ha sido identificada

como un antecedente negativo en estudios relacionados con el comportamiento y rendimiento en el trabajo (Steers y Mowday, 1981; Fisher y Gitelson, 1983; Behrman y Perreault, 1984). Se ha demostrado empíricamente que las influencias relacionadas con el conflicto de rol, pueden tener un impacto en el comportamiento, rendimiento y respuestas afectivas de los miembros de una organización (Van Sell, Brief y Schuler, 1981; Llorens y Aguado, 1995). Derivado de lo anterior planteamos nuestra siguiente hipótesis.

H_{v7}: La reducción de la ambigüedad de rol ejerce un efecto positivo en el rendimiento del equipo de ventas.

H_{v8}: La reducción del conflicto de rol ejerce un efecto positivo en el rendimiento del equipo de ventas.

3.3.3. Conceptos y antecedentes de la motivación intrínseca

La motivación ha sido definida como la fuerza que energiza, dirige y canaliza la conducta humana (Steers, Porter y Bigley, 2003). Meyer, Becker y Vandenberghe (2004) establecen que la motivación no sólo induce a los vendedores a actuar, sino que además influye en la forma, dirección, intensidad y duración del comportamiento o conducta. En otras palabras, la motivación determinará aquello que los empleados estén dispuestos a alcanzar, cómo alcanzarlo, cuánto se esforzarán en llevar a cabo las tareas y cuánto persistirán hasta alcanzar el objetivo (Rosa, 1998).

Aunque la motivación se considera en muchas ocasiones cómo un constructo singular, hasta la reflexión superficial sugiere que las personas son dirigidas a actuar por muchos factores distintos, con experiencias y consecuencias muy variadas (Ryan y Deci, 2000a). La persona que no sienta ímpetu o inspiración para emprender una actividad, estará desmotivada; mientras otra que esté energizada para un fin se considerará como

motivada (Ryan y Deci, 2000a). La Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000a) señala que la motivación es un continuum que experimenta tres estadios: (i) la desmotivación, (ii) la motivación extrínseca, y (iii) la motivación intrínseca. Es decir, la Teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci, 2000a) postula que los individuos son proactivos y comprometidos, o son pasivos y alineados, dependiendo de las condiciones sociales en que desarrollan su función. La tabla 3.5 muestra algunas definiciones del concepto motivación.

Tabla 3.5 Concepto de motivación

Autor	Concepto
Bateman (1999)	Es el conjunto de fuerzas que llenan de energía, dirigen y sostienen los esfuerzos de una persona.
Robbins (1994)	La voluntad para hacer un gran esfuerzo por alcanzar las metas de la organización, condicionado por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad personal.
Roussel (2000)	Es una característica de la psicología humana que contribuye al grado de compromiso de la persona.
Meyer, Becker y Vandenberghe (2004)	Fuerza que energiza, dirige y canaliza la conducta humana.
Espada (2006)	Es un factor emocional básico para el ser humano y para cualquier profesional.

Fuente: Elaboración propia

Para efectos de esta tesis doctoral, la motivación se analiza desde el estadio correspondiente a la motivación intrínseca. Por ello, en líneas posteriores nos detendremos en su conceptualización y sus.

De acuerdo con Maquillón y Hernández (2011), la motivación intrínseca se define como aquella motivación que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto-reforzarse. Maslow, en sus investigaciones de motivación, considera que si el ser humano satisface sus necesidades primarias (biológicas, seguridad y pertenencia) y sus necesidades secundarias (reconocimiento y estima) llega a la autorrealización personal, que es lo que realmente buscan las personas con mayor nivel de

motivación intrínseca. Por lo tanto, la motivación intrínseca se genera en muchos individuos atraídos por el interés en conocer el mundo o explicar fenómenos. El éxito en la superación de los retos, es uno de los ingredientes principales de la motivación intrínseca, con lo cual está muy ligada al enfoque profundo de aprendizaje y a una “orientación competitiva de autosuperación” del enfoque de alto rendimiento (Maquillón y Hernández 2011). Por su parte Ryan y Deci (2000) consideran que el ser humano posee necesidades innatas relacionadas con la competencia y el control; y que tales necesidades se encuentran asociadas con la motivación intrínseca.

Desde el punto de vista de las ventas, diversos autores (Walker, Churchill y Ford, 1979; Canales, 2004) señalan que la motivación intrínseca es el resultado de la capacidad de esfuerzo que el vendedor desea emplear en cada actividad y, por tanto, de lo que el vendedor espera obtener de cada acción concreta y de la valoración que otorga a dicho resultado (Bagozzi, 1986; Weitz, Sujan y Sujan, 1986; Plank y Reid, 1994). Así, podemos diferenciar entre dos tipos de motivación: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca de los vendedores (Churchill, Ford y Walker, 1994). La primera es de tipo personal y relacionada con el trabajo. La segunda es ajena al trabajo. Por ello, desde un punto de vista académico, tiene especial relevancia el estudio de la motivación intrínseca, que es aquella sobre la que la empresa puede actuar.

En suma, las diferentes definiciones convergen en un mismo sentido: dependen de la persona. Por nuestra parte, nos decantamos por la definición propuesta por Walker, Churchill y Ford (1979), desarrollada en el trabajo de Canales (2004). La tabla 3.6 muestra de forma resumida algunas de las diferentes definiciones que han sido recogidas para la presente tesis doctoral.

Tabla 3.6. Concepto de motivación intrínseca

Autor	Concepto
Amabile, Hill, Hennessey, y Tighe, (1994)	Compromiso en el trabajo principalmente por su propio gusto, debido a que el trabajo en sí es satisfactorio.
Walker, Churchill y Ford (1979) Canales (2004)	Es el resultado de la capacidad de esfuerzo que el vendedor desea emplear en cada actividad.
Deci y Ryan (200b)	Tendencia inherente para buscar retos y novedades para extender y ejercitar las propias capacidades para explorar y aprender
Maquillón y Hernández (2011)	Aquella motivación que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto-reforzarse

Fuente: Elaboración propia

3.3.3.1.La formación efectiva en ventas y la motivación intrínseca (H_{v9})

La implementación de programas de formación efectiva en ventas ofrece un medio para apuntalar el cambio en el equipo de ventas aumentando su motivación. Ello gracias a que el equipo de ventas puede aprender nuevas habilidades, explorar nuevas formas de comportamiento y mejorar sus expectativas (Attia y Honeycutt, 2002). Para ello, se requiere un compromiso de los directivos en ventas a fin de aumentar el grado de motivación intrínseca de sus vendedores (Holton, 1996), a través de recompensas, del reconocimiento de sus logros o mediante programas de formación efectivos. En este sentido, para que los programas de formación en ventas funcionen, deberán estar enfocados a mejorar las capacidades (Holton, 1996) y las estructuras cognitivas del conocimiento (Day, Arthur y Gettman, 2001) a fin de motivar a los trabajadores.

En la misma línea, Weitz y Bradford (1999) concluyen que la formación efectiva permite construir relaciones duraderas con los clientes, en lugar de enfocarlos a realizar ventas a corto plazo; lo que se traduce en que el vendedor se sienta más motivado a seguir con su trabajo. En ese mismo sentido, Canales y Küster (2008) defienden que cuando un vendedor está motivado intrínsecamente encuentra motivadoras las tareas que realiza, llevando a cabo un comportamiento más adaptado a las especificaciones y necesidades de

la empresa. La tabla 3.7 nos muestra los efectos de la formación efectiva en venta sobre la motivación intrínseca.

Tabla 3.7. Efectos de la formación efectiva en ventas sobre la motivación intrínseca

Autor	Efectos
Churchill, Ford y Walker, (1994)	Reconocimiento
Holton, (1996)	Incremento su motivación intrínseca
Weitz y Bradford, (1999)	Construcción de relaciones duraderas
Ryan y Deci, (2000)	Mejoran la competitividad y confianza
Attia y Honeycutt, (2002)	Mejora sus expectativas
Canales, (2004)	Reconocimiento
Canales y Kuster, (2008)	Incrementa la motivación

Fuente: Elaboración propia

Así, entre los autores que han encontrado evidencia empírica sobre la relación existente entre formación de un vendedor y el aumento de su motivación intrínseca, se encuentran Weitz, Suján y Suján (1986), Clark, Dobbins y Ladd (1993), Challagalla y Tassaduq (1996), Leach, Liu y Johnston (2005) y, recientemente, Canales y Küster (2008) y Küster y Canales (2008). Por lo dicho, cabría enunciar la siguiente hipótesis:

H_{v9}: La formación efectiva en ventas tiene un efecto positivo en la motivación intrínseca del equipo de ventas.

3.3.3.2. La motivación intrínseca y el rendimiento del vendedor (H_{v10})

En cuanto a los efectos de la motivación intrínseca, cabe destacar que ésta representa un factor importante en el rendimiento del equipo de ventas. Plank y Reid (1994) y Canales (2004) subrayan que el componente motivación (entendida como la capacidad de esfuerzo que el vendedor desea emplear en cada actividad o tarea asociada a su trabajo) provoca mejores resultados de cada acción concreta que realiza el vendedor. Es decir, si la motivación intrínseca aumenta se obtendrán resultados potenciales superiores (Terborg y Miller, 1978; Naylor, Pritchard, y Ilgen, 1980; Katerberg y Blau, 1983; Walker, Churchill y Ford, 1986). Ello porque, cuando el equipo de ventas está motivado

intrínsecamente, encuentra atractivas las tareas que le han sido encargadas (Weitz, Sujan y Sujan, 1986; Varela, 1991), por lo que mejorará su rendimiento. Lo anterior nos permite plantear la siguiente hipótesis:

H_{v10}: La mejora en la motivación intrínseca tiene un efecto positivo en el rendimiento del equipo de ventas.

3.3.4. Conceptos y antecedentes del comportamiento adaptado/venta adaptativa

De acuerdo con Küster y Canales (2010), la definición pionera sobre la venta adaptativa es la de Weitz, Sujan y Sujan (1986, p 175), quienes enuncian que dicha venta no es más que “... la alteración de los comportamientos de ventas durante una interacción con un cliente o a través de las interacciones con los clientes en relación a la naturaleza de la situación de ventas”. Los autores señalan que dicha definición es bastante similar a la proporcionada años más tarde por Ingram, Laforge y Schwegker (1992), quienes afirman que dicho enfoque de ventas es necesario en la venta profesional a fin de satisfacer las necesidades y deseos cambiantes de los consumidores. La tabla 3.8 resume las definiciones aludidas en líneas previas.

Tabla 3.8. Concepto de comportamiento adaptado/venta adaptativa

Autor	Concepto
Weitz, Sujan y Sujan. (1986)	Es la alteración de los comportamientos de ventas durante una interacción con un cliente o a través de las interacciones con los clientes en relación a la naturaleza de la situación de ventas
Spiro y Weitz (1990).	Es la capacidad que deben tener los vendedores para adaptar sus presentaciones de ventas de manera diferente para diferentes tipos de clientes
Ingram, Laforge y Schwegker (1992)	Enfoque de ventas que es necesario en la venta profesional a fin de satisfacer las necesidades y deseos cambiantes de los consumidores

Fuente: Elaboración propia

3.3.4.1. El comportamiento adaptado/venta adaptativa y la formación efectiva en ventas (H_{v11})

Así, la venta adaptativa se refiere a la capacidad que deben tener los vendedores para adaptar sus presentaciones de ventas de manera diferente para diferentes tipos de clientes (Spiro y Weitz, 1990). Por lo tanto, el análisis de la venta adaptativa del equipo de ventas no se limita sólo a la actividad que desarrollan delante de los clientes. También es importante lo que el vendedor hace antes y después de cada entrevista de venta, y la valoración por parte de sus superiores (Canales, 2004). Así, la venta adaptativa, a diferencia de las demás variables, puede ser medible (Cravens, 2007).

Ahora bien, su adaptación al cliente se presenta como un comportamiento de ventas que puede ser intensificado si existe previamente formación (Weitz, 1981).

Por otra parte, existen varias contribuciones orientadas hacia la mejor comprensión de la interacción cliente-ventas. Específicamente, la venta adaptable o el enfoque de contingencia. Weitz (1981) proporciona un marco conceptual para este concepto de venta adaptable. Este marco conceptual originó una serie de investigaciones alrededor de este tema. Algunos se centran en la estructura del conocimiento de los vendedores, lo que les permite adaptar sus presentaciones (Szymansky y Churchill 1990; y Sujan Sujan y Betman, 1988). Otros estudios, como los de Schuster y Danes (1986), se han centrado en mostrar el comportamiento de los vendedores en sus presentaciones.

Sujan y Weitz (1985) desarrollan un modelo de venta adaptativa que pone de manifiesto como aquellas empresas que forman de manera adaptativa a sus vendedores, consiguen que estos se adapten mejor a cada contexto de venta. Junto con Sujan (1985), la venta adaptativa ha sido estudiada por Weitz desde una perspectiva organizativa. Más

tarde, Spiro y Weitz (1990) desarrollaron un instrumento para medir el grado en que los vendedores practican venta adaptativa.

En base a lo anterior, se concluye que la formación efectiva puede ayudar a que el vendedor trabaje con mayor inteligencia, mejore sus interacciones con el cliente, se adapte a situaciones distintas (Canales, 2004; Küster y Canales, 2008).

De lo dicho, se añade la siguiente hipótesis para la presente investigación:

H_{v11}: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo sobre el comportamiento adaptado/venta adaptativa del equipo de ventas.

3.3.4.2. El comportamiento adaptado/ venta adaptativa y el rendimiento del equipo de ventas (H_{v12})

El comportamiento de los vendedores ha sido analizado por múltiples autores y desde diferentes orientaciones (Canales, 2004; Küster y Canales, 2008). Así, en los trabajos realizados por Berhman y Perreault (1982), Cravens, Ingram, La Forge y Young (1993), Barker (1999), Baldauf, Cravens y Piercy (2001), Baldauf, Cravens y Grant (2002), Canales (2004) y Canales y Küster (2008), se confirma que el comportamiento del vendedor adaptado al cliente y el modo de actuar de los vendedores repercute sobre los objetivos comerciales planteados por la empresa. Ahora bien, su control es más complejo debido a la dificultad para determinar condiciones de trabajo similares para cada uno de los vendedores (Küster y Canales, 2008). En ese sentido, el trabajo realizado por los autores descritos en líneas anteriores muestra evidencia positiva de la relación existente entre el comportamiento del vendedor adaptado al cliente y el rendimiento obtenido por dicho vendedor.

Si el vendedor dispone de ciertos recursos y capacidades (como conocimiento del

producto, disponibilidad de alternativas y análisis de las habilidades inter-personales), y si realiza interacciones dentro de la empresa (llamadas telefónicas, atención a visitantes, prospección); todo ello puede tener un efecto significativo sobre su rendimiento y eficacia (Plank y Reid, 1994; Challagalla, y Shervani, 1996; McKenzie, Podsakoff y Aheare, 1998; Baldauf, Cravens, y Piercy, 2001; Holmes y Srivastava, 2002).

Siguiendo la propuesta de Becker (1983), se considera que los individuos deciden estudiar para incrementar su nivel de conocimientos y habilidades y, por tanto, ser más productivos. El nivel de habilidades y conocimientos desarrollados por los vendedores es uno de los antecedentes del rendimiento en ventas (Churchill, Ford, Hartley y Walker, 1985; Sujan, Barton, Weitz y Sujan, 1988). Así, si no adquieren los conocimientos y desarrollan sus habilidades y/o modifican su actitud, no pueden producirse cambios importantes en el comportamiento en su trabajo que les permita adaptarse a las distintas situaciones de venta que se les presenta (Bramley, 1997; Nelson y Dayley, 1998; Kirkpatrick, 1999; Shelton y Alliger, 1993; Ramírez, 1997; Aragón, Barba y Sanz, 2003, Küster y Canales, 2008).

En el mismo sentido, la idea central de la mayoría de los estudios sobre venta adaptativa es definida por Weitz y Sujan Sujan (1986, p.2) como "...la modificación de comportamientos de ventas durante la interacción con el cliente o a través de interacciones con los clientes basada en la supuesta información sobre la naturaleza de las diferentes situaciones de venta que se presentan". Según esta definición, los autores se centran en cómo la venta adaptativa puede aumentar el rendimiento del vendedor.

Por su parte, Cravens (2007) establece que los factores medibles del rendimiento pueden ser el comportamiento y los resultados. En esta misma línea, se encuentran los

trabajos realizados por Challagalla y Shervani (1996) y Baldauf, Cravens y Piercy (2001); los primeros basados en los trabajos de Anderson y Oliver (1987) y de Jaworski y Kholi (1988). Consecuentemente, es en el comportamiento de la fuerza de ventas sobre el que la dirección de ventas puede actuar para alcanzar los objetivos planificados. Además, ello permite una valoración más completa de los vendedores y, por extensión, unas recompensas más justas al trabajo que realizan los vendedores (Anderson y Oliver, 1987; Cravens, Ingram, LaForge y Young, 1993; Changalla y Shervani, 1996; Canales, 2004).

Recientemente, Kuster y Canales (2010) recogen los diferentes efectos que la venta adaptativa ejerce sobre el rendimiento. Los autores señalan que son diversas las investigaciones empíricas que han constado la existencia de una relación significativa entre enfoque de ventas adaptativo y el mayor éxito en ventas (Weitz, 1981; Weitz, Sujan y Sujan, 1986; Sujan, Sujan y Bettman, 1988; Szymanski, 1988; Anglin, Stolman y Gentry, 1990; Spiro y Weitz, 1990; Plank y Greene, 1996; Boorum, Goolsby y Ramsey, 1998; Eveleth y Morris, 2002; Johlke, 2006). Lo anterior nos permite plantear la siguiente hipótesis:

H_{v12}: El comportamiento adaptado/venta adaptativa del vendedor tiene un efecto positivo en su rendimiento.

3.3.5. El conocimiento del equipo de ventas

Utilizando el modelo de los determinantes del rendimiento de ventas de Walker, Churchill y Ford (1977), se pueden identificar cinco variables clave en la explicación del rendimiento: motivación, aptitud comercial, habilidades, percepción de rol y otras variables organizacionales y ambientales. De todas ellas, las habilidades y conocimientos en ventas se presentan como la segunda variable más importante de las cinco consideradas

en el modelo de rendimiento en ventas.

Las habilidades y conocimientos de ventas han sido descritas como la aptitud aprendida del individuo al realizar las tareas necesarias para el trabajo de venta. Consta de tres componentes distintos (Ford, Walker, Churchill y Hartley 1987): i) habilidades interpersonales (tales como saber afrontar y resolver conflictos), ii) habilidades de ventas (cómo hacer una presentación y cómo cerrar una venta), y iii) técnicas (tales como el conocimiento de características del producto y los beneficios, ingeniería técnicas y los procedimientos requeridos por las políticas de la empresa).

Es decir, las habilidades y conocimientos de ventas consisten en saber cómo hacer ciertas cosas. A menudo se denomina también conocimiento procesal (Szymanski 1988). Desde Churchill (1985), han sido varios los trabajos empíricos que han tratado diversos aspectos del conocimiento adquirido por los vendedores. Por ejemplo, Spiro y Weitz, (1990) investigan la capacidad de adaptar su enfoque de ventas para adaptarse a la situación de ventas. Otras investigaciones se han centrado en aspectos de habilidades interpersonales, tales como la capacidad de escuchar eficazmente (Comer y Drollinger 1999; Castleberry y Shepherd, 1993), en aspectos de las habilidades técnicas, como el conocimiento del cliente (Smith y Owens 1995). La tabla 3.9 resume las diferentes definiciones que describen el concepto de habilidades y conocimientos.

Tabla 3.9. Concepto de conocimientos

Autor	Concepto
Ford, Walker, Churchill y Hartley (1987)	Aptitud aprendida del individuo al realizar las tareas necesarias para el trabajo de venta.
Szymanski (1988)	Conocimiento procesal.
Ateo y Martínez (2006)	Capacidad que se manifiesta y permite la aplicación del conocimiento sobre una realidad específica para su transformación, estamos situados en el dominio de las habilidades.

Fuente: Elaboración propia

3.3.5.1. La formación efectiva y el conocimiento del equipo de ventas (H_{V13})

Consecuentemente, el desarrollo de los conocimientos del vendedor ha sido también relacionado positivamente con la formación en ventas (Walker, Churchill y Ford 1979; Weitz 1981; Plank y Reid 1994). Ello obedece a que la formación permite aumentar la base de conocimientos del vendedor y el nivel de habilidad; provocando, en última instancia, mayor rendimiento y una mayor eficacia (Walker, Churchill y Ford 1979; Anderson, 1996). Por tanto, el estudio del conocimiento del vendedor está relacionado con la formación recibida previamente (Varela, 1992), lo que representa un apoyo sustancial para llevar a cabo las actividades de venta (presentaciones, demostraciones, conocimiento del producto).

En relación a los efectos de la formación efectiva sobre el conocimiento, los vendedores realizan un conjunto de actividades o comportamientos que están determinados por las expectativas y exigencias que son comunicadas por el conjunto de miembros que se encuentran alrededor del vendedor (los clientes, los administradores) (Churchill, Ford, Hartley y Walker, 1997), o bien, por la práctica de la venta adaptativa. Las investigaciones llevadas a cabo, apuntan a que la formación puede aumentar la base de conocimientos del vendedor y el nivel de habilidades, dando por resultado un rendimiento más alto (Walker, Churchill y Ford, 1977; Ingram, Schwegker y Hutson 1992; Tannenbaum, 1992; Anderson, Hair y Bush, 1995; Churchill, Ford y Walker, 1997; Piercy, Kaleka y Katsinkeas, 1998; O'Neill, 1998; Barba, Aragón y Sanz, 2007). Por lo tanto, la formación habilita a los vendedores para desarrollar sus capacidades y poder lograr la confianza de los clientes (Morgan y Hunt, 1994), ayudándoles a establecer relaciones a largo plazo con ellos (Anderson y Weitz, 1992). Basado en lo anterior, se plantea la siguiente hipótesis:

H_{v13}: La formación efectiva en ventas tiene un efecto positivo en el desarrollo de conocimientos del equipo de ventas.

3.3.5.2. El conocimiento del equipo de ventas y su rendimiento (H_{v14})

En ese mismo sentido, el nivel competitivo de una empresa depende de los conocimientos de sus empleados. Ello aumentará el rendimiento de la empresa. Por ejemplo, Khatri (2000) relacionó el desarrollo de habilidades y conocimientos con el crecimiento de las ventas, mientras Newkirk-Moore y Bracker (1998) encontraron evidencia de que las organizaciones mostraban una tasa de rendimiento sobre la inversión mayor cuando capacitaban a sus equipos de ventas en conocimientos.

Anderson y Oliver (1987) comprobaron que las principales características profesionales relacionadas con los vendedores son, entre otras, las competencias profesionales (o conocimientos específicos) y las habilidades relacionadas con el trabajo de un vendedor. Estas habilidades y conocimientos incluyen aspectos tales como el conocimiento de los productos-servicios ofrecidos a los clientes y el conocimiento de la empresa en la que trabajan (Cámara y Sanz, 2001; Manning y Reece, 2004). Cuando estos aspectos mejoran, aumenta el rendimiento.

Así, como argumentan Vargo y Lusch (2004), el conocimiento es tratado ampliamente como un factor exógeno. En ese sentido, los conocimientos del vendedor son recursos clave que producen efectos significativos en su rendimiento (Romer, 1986).

Por su parte, Barker (1997), en su estudio, concluyó que, en opinión de los directivos en ventas, los equipos de ventas que han desarrollado mejores habilidades y adquirido mayores conocimientos sobre el producto y las técnicas de ventas, son los que mejor rendimiento alcanzan. Del mismo modo, encontramos evidencias similares en los

estudios realizados por otros autores que demuestran que existe una relación positiva entre el desarrollo de habilidades y conocimientos y el rendimiento del vendedor (Wright y McMahan, 1992; Broadbent, 1993; Bartel y D’Arcimocles, 1997; Murray y Raffaele, 1997; Bartel, 2000; Black y Lynch, 2001; Aragón, Barba y Sanz, 2003; Küster y Canales, 2008). Lo anterior nos permite plantear la siguiente hipótesis:

H_{V14}: La mejora en el desarrollo de conocimientos del equipo de ventas, tiene un efecto positivo en su rendimiento.

3.3.6. Conceptos y antecedentes de la satisfacción laboral

De acuerdo con la revisión de la literatura sobre el concepto de satisfacción laboral, han sido diversas las definiciones para aproximar este término. Así, para Gibson (1996 p. 138), “la satisfacción en el trabajo es una predisposición que los sujetos proyectan acerca de sus funciones laborales”.

Para Locke (1976), se trata de un estado emocional positivo y placentero que resulta de la percepción subjetiva de las experiencias laborales del sujeto”.

De acuerdo con Churchill, Ford y Walker (1974), la satisfacción laboral puede ser definida en función de todas las características del trabajo y del entorno laboral en que los empleados hallan reconocimientos, realización y satisfacción. A continuación, se presenta la tabla 3.10, que expone las principales definiciones sobre satisfacción laboral mostradas en la literatura correspondiente.

Tabla 3.10. Concepto de satisfacción laboral

Autor	Concepto
Churchill, Ford y Walker (1974)	Características del trabajo y del entorno laboral en que los empleados hallan reconocimientos, realización y satisfacción.
Locke (1976)	Es un estado emocional positivo y placentero resultante de la percepción subjetiva de las experiencias laborales del sujeto.
Price y Mueller (1986)	El grado en el que a los individuos les agrada su trabajo.
Muñoz Adánez (1990)	El sentimiento de agrado o positivo que experimenta un sujeto por el hecho de realizar un trabajo que le interesa, en un ambiente que le permite estar a gusto, dentro del ámbito de una empresa u organización que le resulta atractiva y por el que percibe una serie de compensaciones psico-socio-económicas acordes con sus expectativas.
Gibson (1996)	Es una predisposición que los sujetos proyectan acerca de sus funciones laborales.
Robbins (2005)	La actitud general de un individuo hacia su trabajo.

Fuente: Elaboración propia

Por nuestra parte, nos decantamos por la definición de Locke (1976), pues se acerca al enfoque defendido en esta tesis doctoral (satisfacción del vendedor).

En esta misma línea, se han generado una serie de teorías de la motivación destacando dos de ellas por su contribución al desarrollo de los modelos de la satisfacción en el trabajo: i) la teoría de los dos factores, y ii) el modelo de las determinantes de la satisfacción en el trabajo.

La teoría de los dos factores de Herzberg (1967) establece que la satisfacción laboral y la insatisfacción en el trabajo representan dos fenómenos totalmente distintos y separados entre sí en la conducta profesional. Este modelo viene a decir que la persona trabajadora posee dos grupos de necesidades: unas referidas al medio ambiente físico y psicológico del trabajo (necesidades higiénicas) y otras referidas al contenido mismo del trabajo (necesidades de motivación). Si se satisfacen las necesidades higiénicas, el trabajador no se siente ya insatisfecho (pero tampoco está satisfecho = estado neutro); si no se satisfacen estas necesidades, se siente insatisfecho. El individuo sólo está satisfecho en el puesto de trabajo cuando están cubiertas sus necesidades de motivación. Si no se cubren

estas necesidades, no está satisfecho (pero tampoco está insatisfecho = estado). Puede entenderse, desde esta teoría, que conforme el vendedor es formado de manera efectiva, su motivación será mayor y, por extensión, también su satisfacción.

Desde el modelo de las determinantes de la satisfacción en el trabajo propuesto por Lawler (1973), se remarca la relación expectativas-recompensas, desde las distintas facetas y aspectos del trabajo. Este autor parte de la hipótesis de que la relación entre la expectativa y la realidad de la recompensa produce la satisfacción o la insatisfacción laboral. Es decir, que éstas dependen de la comparación entre la recompensa recibida efectivamente por el rendimiento en el trabajo y la que el individuo consideraba adecuada a cambio de éste. Por lo tanto, si la recompensa obtenida efectivamente excede de la que se consideraba adecuada (o si es equiparable), el trabajador alcanza el estado de satisfacción. Si esta relación se desarrolla en sentido inverso, se produce la insatisfacción. Desde esta teoría puede apreciarse que al aumentar la formación efectiva en ventas, el vendedor se siente positivamente recompensado, lo que aumentará su satisfacción.

3.3.6.1. La formación efectiva en ventas y la satisfacción laboral (H_{v15})

Los factores relacionados con el diseño laboral, capacitación, estructura y comunicación organizacional, comportamiento de los supervisores, y compensación, ejercen importantes efectos sobre la satisfacción laboral (Churchill, Ford y Walker, 1976). Brown y Peterson (1993) distinguieron dos subgrupos de variables organizacionales relacionadas con el puesto de trabajo: comportamiento de los supervisores y características de las tareas. Así, los estudios realizados por Churchill, Ford y Walker (1976) y Jaworski y Kohli (1991) apuntan que la naturaleza y calidad de la relación que los directivos de ventas mantienen con sus subordinados o de la provisión de servicios influye significativamente

en la satisfacción laboral. En general, los estudios relacionados con aspectos como la consideración, comunicación, proximidad y un comportamiento que permita enfrentarse a las contingencias, ponen de relieve su influencia sobre la satisfacción laboral (Churchill, Ford y Walker, 1976).

Posteriormente, Churchill, Walker y Ford (1994) concretan en siete dimensiones o las variables que afectan a la satisfacción en el trabajo: los compañeros de trabajo, la supervisión, las políticas y apoyos de la dirección, la remuneración, las promociones, los ascensos y los clientes. De estas dimensiones, destacan las prácticas y apoyo de la dirección, como, por ejemplo los programas de formación efectiva que la dirección de ventas diseña para sus vendedores. Concretamente, los programas de formación efectiva, pueden tener un efecto negativo en la satisfacción del vendedor si los gerentes de ventas no los estructuran adecuadamente (Johnston, Hair y Boles, 1989; Morris, LaForge y Allen, 1994).

Respecto a la satisfacción del trabajador con la formación efectiva, Jerez, Céspedes y Valle (2004) señalan que la formación efectiva facilita la adquisición y transferencia de conocimiento. Además, Barret y O'Connell (2001) opinan que la formación es interpretada por los trabajadores como un signo de valor y, por tanto, es señal de permanencia y estabilidad. Los autores mencionados mostraron evidencias de que la formación efectiva para el trabajo por parte del vendedor estaba vinculada a su grado de satisfacción laboral.

En suma, de la revisión realizada, se ha podido constatar la relación existente entre la formación efectiva en ventas y la satisfacción del vendedor. Así, la administración de ventas ha otorgado a la satisfacción del vendedor cierta relevancia (Bagozzi, 1986) y ha comprobado que depende de las características personales y de las interacciones del

vendedor con otras personas, así como del ambiente de trabajo, la actitud y el grado de motivación (McKenzie, Podsakoff y Aheare, 1998). De este modo, la formación efectiva impacta en forma directa sobre la satisfacción del vendedor.

En esta línea, se plantea la siguiente hipótesis:

***H15:** La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo en la satisfacción laboral del equipo de ventas.*

3.3.6.2. La satisfacción laboral del equipo de ventas y su rendimiento (H_{v16})

A lo expuesto cabe añadir que, existe evidencia empírica de que la satisfacción del vendedor en el trabajo mejora cuando ciertas expectativas, como el ingreso, la seguridad y el desarrollo profesional, se cumplen (Bagozzi, 1978). De esta manera, se contribuye a mejorar la actitud y compromiso organizacional (McKenzie, Podsakoff y Aheare, 1998). Todo ello se traduce en que la mayor satisfacción en el trabajo termina afectando su rendimiento (Walker, Churchill y Ford, 1979; Anderson, 1996). De manera más específica, conforme mejora la satisfacción aumenta los niveles de rendimiento (Küster, 2000; Küster, Bigné y Torán, 2003; Canales, 2004).

De acuerdo a la literatura consultada, se puede concluir que existe una relación positiva entre la satisfacción del vendedor en el trabajo y su rendimiento (Plank y Reid 1994). Basados en éstas evidencias, podemos plantear la siguiente hipótesis:

***H_{v16}:** La satisfacción laboral del equipo de ventas tiene un efecto positivo en su rendimiento.*

Con la finalidad de visualizar de una manera objetiva las hipótesis a contrastar, la tabla 3.11 las sintetiza.

Tabla 3.11 Antecedentes y efectos de la formación efectiva en ventas (rendimiento y eficacia) y en cinco factores de su persona.

TIC's	
Aceptación de la tecnología	Hv1: La aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud) favorece la formación efectiva del equipo de ventas.
Efectos de la formación en el rendimiento y eficacia	
Rendimiento	Hv2: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo sobre el rendimiento del equipo de ventas.
Eficacia	Hv3: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo sobre la eficacia del equipo de ventas.
Rendimiento	Hv4: El incremento en el rendimiento del equipo de ventas ejerce un efecto positivo sobre su eficacia.
Otras consecuencias de la formación en ventas	
Factores personales:	
Percepción de rol (ambigüedad y conflicto)	Hv5: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto negativo en la ambigüedad de rol del equipo de ventas. Hv6: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto negativo en el conflicto de rol del equipo de ventas. Hv7: La reducción de la ambigüedad de rol ejerce un efecto positivo en el rendimiento del equipo de ventas. Hv8: La reducción en el conflicto de rol ejerce un efecto positivo en el rendimiento del equipo de ventas.
Motivación intrínseca	Hv9: La formación efectiva en ventas tiene un efecto positivo en la motivación intrínseca del equipo de ventas. Hv10: La mejora en la motivación intrínseca tiene un efecto positivo en el rendimiento del equipo de ventas.
Comportamiento adaptado/Venta adaptativa	Hv11: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo sobre el comportamiento adaptado/ venta adaptativa del equipo de ventas. Hv12: El comportamiento adaptado/venta adaptativa del equipo del equipo de ventas, tiene un efecto positivo en su rendimiento.
Conocimiento	H13: La formación efectiva en ventas tiene un efecto positivo en el desarrollo de conocimientos del equipo de ventas. Hv14: La mejora en el desarrollo de conocimientos del equipo de ventas tiene un efecto positivo en su rendimiento.
Satisfacción laboral del vendedor	Hv15: La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo en la satisfacción laboral del equipo de ventas. Hv16: La satisfacción laboral del equipo de ventas tiene un efecto positivo en su rendimiento.

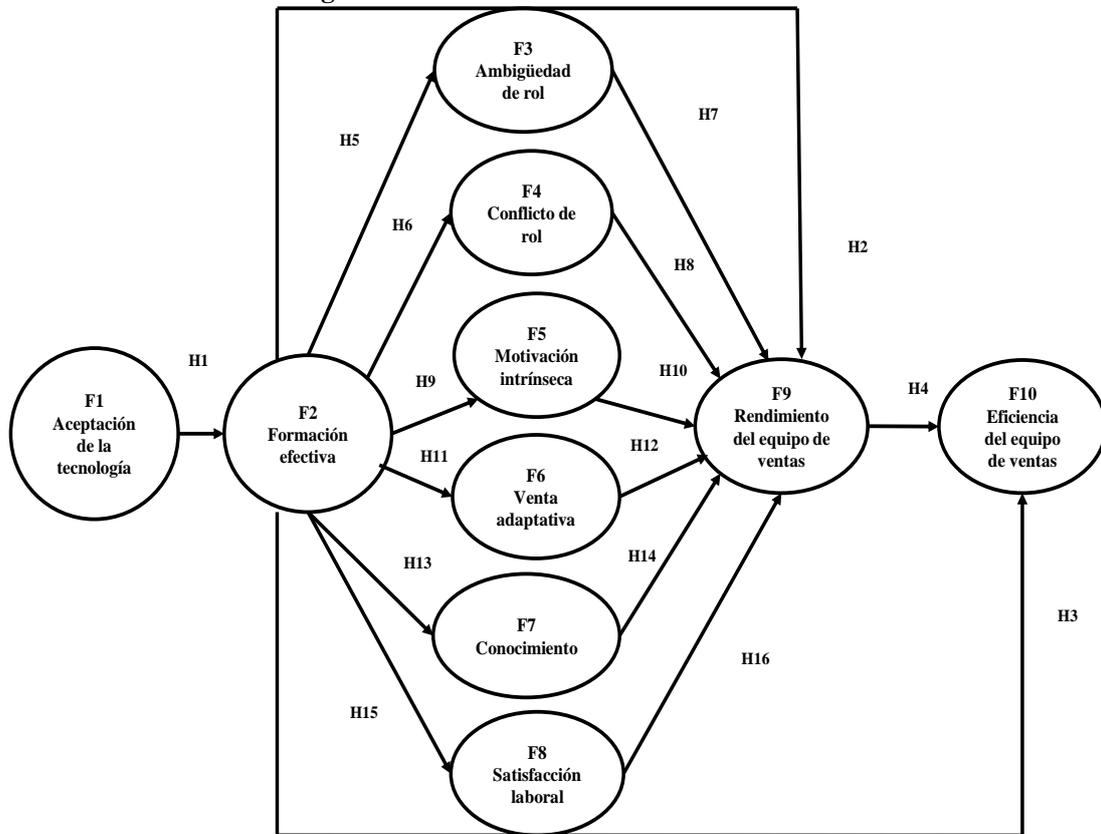
Fuente: Elaboración propia

3.4. Propuesta de un modelo de efectos de la formación efectiva en ventas desde el punto de vista de los vendedores: estudio 2

Fruto de la revisión de la literatura, se plantea el modelo causal mostrado en la figura 3.1. Como antecedente de la formación efectiva que se presta utilizando las nuevas tecnologías, se presenta la aceptación tecnológica del vendedor como efectos, se apuntan el rendimiento y la eficacia obtenida por el vendedor, así como con seis de los factores personales del vendedor referidos: la percepción del rol (ambigüedad de rol, el conflicto de rol), la motivación intrínseca, el comportamiento adaptado/ venta adaptativa, el

conocimiento, y la satisfacción laboral.

Figura 3.1. Modelo estructural vendedores



Fuente: Elaboración propia

A modo de conclusión, en la revisión de la literatura realizada, se ha analizado el uso de la tecnología, su aceptación y su impacto sobre la formación. Posteriormente se ha revisado el efecto de la formación sobre el rendimiento y la eficacia de la fuerza de ventas. La aceptación de la tecnología se analiza considerando tres dimensiones: (i) facilidad de uso, (ii) utilidad percibida y (iii) actitud del vendedor.

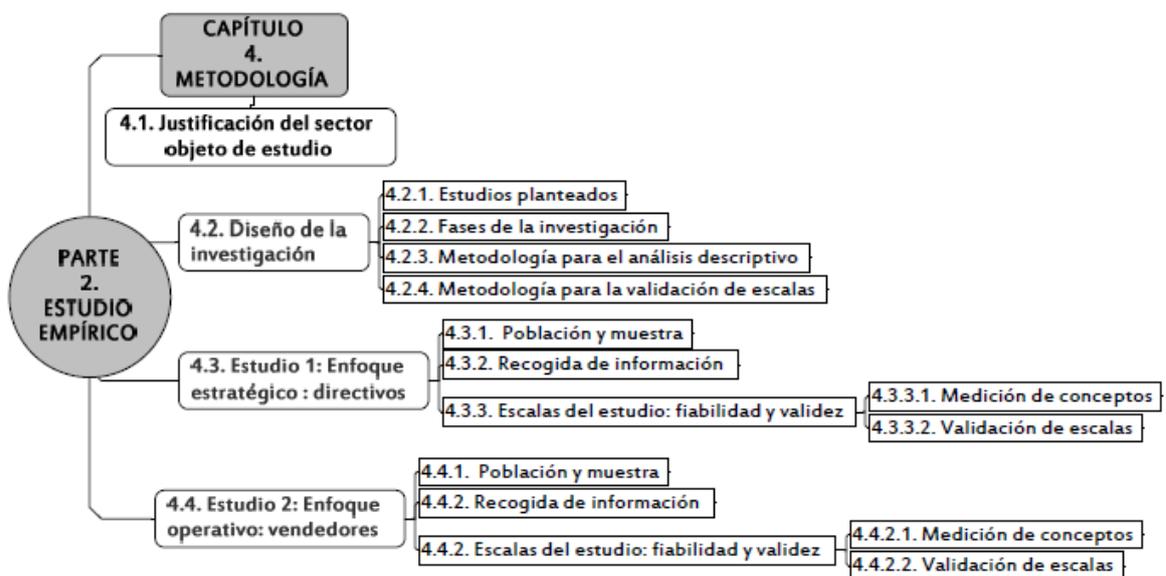
En el caso del rendimiento y la eficacia, se han encontrado puntos de vista diferentes en la literatura consultada, por lo que consideramos necesario realizar una diferenciación de los términos mencionados. Así, entendemos el rendimiento como aquel

indicador del resultado del que el vendedor es en parte responsable y que viene determinado por factores personales, ambientales y organizativos. Por su parte, la eficacia es una medida del logro de los objetivos, aproximada más en términos de cifras y datos. Para plantear el modelo expuesto en la figura 3.1, y tras la revisión de la literatura correspondiente, se llevó a cabo un análisis de los principales modelos propuestos por diferentes autores relacionados con el tema y que integran los conceptos referidos (formación, rendimiento y eficacia).

Consecuentemente, al presentar dicho modelo, se defiende que la formación del vendedor tiene efectos sobre su rendimiento y eficacia, los cuales se ven afectados, a su vez, por cinco factores personales del vendedor sobre los que también actúa la formación efectiva: (i) la percepción del rol (ambigüedad y conflicto del rol), (ii) la motivación intrínseca, (iii) comportamiento adaptado/venta adaptativa, (iv) los conocimientos y (v) la satisfacción laboral. De este modo, la mejora de estos cinco aspectos personales (percepción del rol, la motivación intrínseca, el comportamiento, los conocimientos y la satisfacción del vendedor), podrán incrementar el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas.

Capítulo 4

Metodología



Capítulo 4

Metodología

El propósito de este capítulo es describir la metodología de investigación que se ha empleado en los dos estudios llevados a cabo con el fin de contrastar las hipótesis propuestas en el capítulo anterior. El primero, corresponde al enfoque estratégico y ha sido llevado a cabo entrevistando a directivos de ventas. El segundo, corresponde al enfoque operativo y ha sido efectuado entrevistando a vendedores de los equipos de ventas de tales directivos.

Para lo anterior, se plantean los temas referentes al objeto de estudio; su ámbito de aplicación, la selección de la población y la determinación de la muestra, la recogida de la información y las diferentes técnicas de análisis de datos.

4.1. Justificación del sector objeto de estudio

De acuerdo con la Comisión Nacional de Seguros y Fianzas de México (CNSF, 2011), es indudable que el sector asegurador y el sector afianzador juegan un papel crucial en el desarrollo del país, pues ambos permiten a los agentes económicos transferir sus riesgos. Un sector asegurador dinámico y financieramente saludable significa un mayor bienestar para un mayor número de individuos.

Así, el sector asegurador proporciona al gobierno, empresas y población en general, protección patrimonial contra quebrantos ocasionados por eventos contingentes, contribuyendo de esta manera a la estabilidad del funcionamiento económico (CNSF, 2009). Sin embargo, no podemos pasar por alto que, a través de los seguros, el sector no

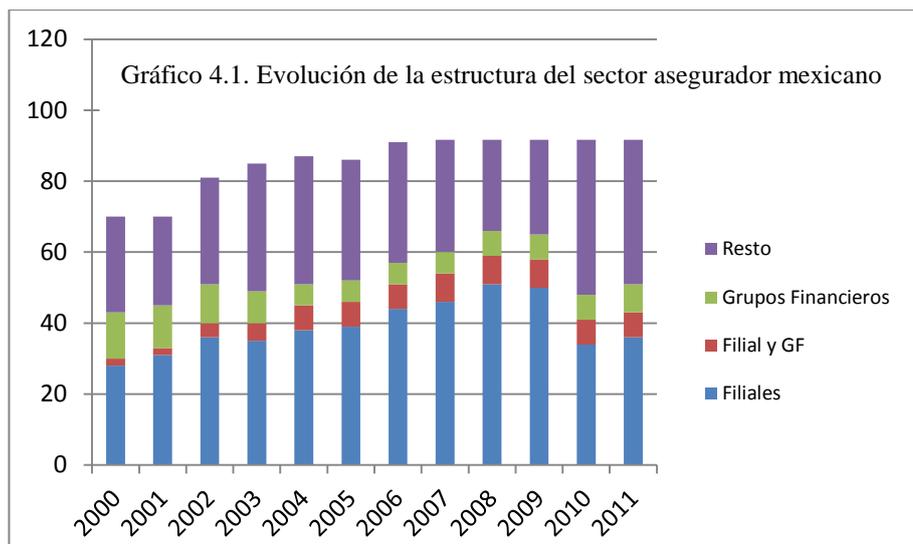
sólo ofrece protección personal, sino que también maneja bajo diversas modalidades, el patrimonio de terceros (CNSF, 2011). De esta forma, el sector contribuye a la generación del ahorro interno del país, permitiendo el financiamiento de actividades productivas, a través de su función de inversionista institucional. Por otra parte, no podemos olvidar la contribución del sector afianzador al desarrollo económico; ésta radica en su función como garante de contratos implícitos en la actividad económica (CNSF, 2011).

De acuerdo con el Boletín de Análisis Sectorial (seguros, pensiones y fianzas) (CNSF, 2011), los mercados asegurador y afianzador mexicanos han experimentado cambios significativos en los últimos años, debiendo también adaptarse a las circunstancias de un entorno generado por la creciente globalización de las actividades financieras. De esta manera, mientras el crecimiento de la economía en los años noventa alcanzó un crecimiento real promedio de 3.4% con una alta volatilidad, las primas emitidas por el sector asegurador, por contraparte, experimentaron una tasa de crecimiento real anual promedio de 9.6% entre 1990 y 2000. Durante la actual administración el crecimiento promedio anual aumentó al 13%, alcanzando tasas nunca antes vistas. Gran parte de este crecimiento se debe a la entrada de nuevos participantes, a mayores incentivos para bajar costos, a la mejora en la calidad de los servicios brindados, así como a la introducción de nuevos productos. Mientras en 1990 operaban 43 compañías de seguros en México, en el año 2000 eran 70, en el año 2001 aumentó la cifra a 83 compañías de seguros y 14 de fianzas y al cierre del 2011 se contabilizaban alrededor de 102 compañías aseguradoras. Muchas de estas compañías cuentan con participación extranjera, lo cual ha traído estabilidad al sector, aunque no necesariamente mayores niveles de capacitación.

De lo dicho, cabe añadir que el sector asegurador es una parte importante del desarrollo

de los países, debido al impacto socioeconómico derivado de su operación. En México la participación del sector asegurador al Producto Interno Bruto (PIB) no llega al 2%, sin embargo, la importancia del sector es indudable por los motivos siguientes: i) promueve el ahorro interno, ii) ofrece protección con más de 37 millones de pólizas, iii) redistribuye las operaciones pequeñas, iv) protege el patrimonio de los organismos públicos y privados.

En cuanto a la **evolución del sector asegurador en México**, de acuerdo con el Boletín de Análisis Sectorial: Seguros, Pensiones y Fianzas, emitido por la Comisión Nacional de Seguros y Fianzas (2011), dependiente de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público del gobierno mexicano, en el cuarto trimestre de 2011, el sector asegurador estaba conformado por 102 compañías, de las cuales una era la institución nacional de seguros y otra la sociedad mutualista de seguros, y siendo por tanto el resto instituciones de seguros privadas. De las 102 instituciones, 15 empresas estaban incorporadas a algún grupo financiero, mientras que 59 presentaban capital mayoritariamente extranjero con autorización para operar como filiales de instituciones financieras del exterior. Asimismo, 8 compañías presentaban capital mayoritariamente extranjero y pertenecían a algún grupo financiero (gráfico 4.1). Analizando la evolución en el tiempo, se advierte que en los diez últimos años se ha multiplicado el número de compañías aseguradoras aproximadamente en un 62% (gráfico 4.1).



Fuente: Comisión Nacional de Seguros y Fianza de México (2011)

En cuanto a la **composición del sector** a septiembre de 2011, de las 102 instituciones que lo conformaban, 10 compañías operaron exclusivamente los seguros de Pensiones derivados de las Leyes de Seguridad Social, 11 seguros de Salud, 3 seguros de Crédito a la Vivienda y 1 seguros de Garantía Financiera (tabla 4.1) (CNSF, 2011).

Tabla 4.1. Composición del Sector Asegurador por Operaciones

Tipo de seguros	Numero de compañías
Vida	55
No vida	79
Exclusivas en una operación* :	
Pensiones	10
Salud	11
Crédito a la vivienda	3
Garantías financieras	1

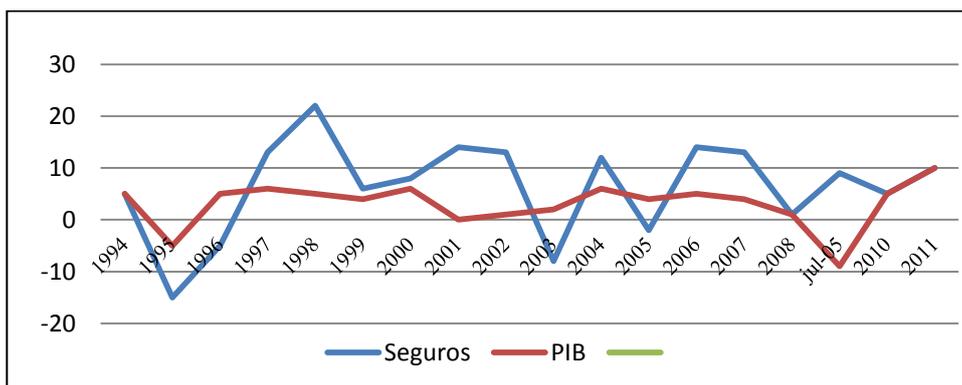
*En estos casos las compañías practican de una a tres operaciones

Fuente: Comisión Nacional de Seguros y Fianzas (2011)

En cuanto a la **evolución en el tiempo de las primas**, al cierre de septiembre de 2011, el total de las primas emitidas por el sector asegurador ascendió a 208,474,1 millones de pesos, de los cuales el 98% correspondió al seguro directo, mientras que el 2% restante se debió a primas tomadas en reaseguro (CNSF, 2011). Al finalizar septiembre

de 2011, el sector asegurador registró un incremento en la prima directa de 10,9% al cierre del tercer trimestre de 2011, respecto al cierre de 2010 (gráfico 4.2) (CNSF, 2011). Se advierte que en los últimos 17 años (desde 1994) las primas han venido atravesando un crecimiento oscilante.

Gráfico 4.2. Crecimiento Real Anual Prima Directa



Fuente: CNSF (2011)

Respecto a las **principales empresas del sector**, al cierre de 2011, se aprecia un aumento en la concentración en el mercado de seguros. El índice CR5, (que se obtiene como la suma de las cinco participaciones de mercado más grandes en la prima directa), se ubicó en 53,8%. Dicho índice se conformó por la participación de las siguientes compañías: Metlife México, S.A., 15,5%; Grupo Nacional Provincial S.A., 11,1%; AXA Seguros, S.A. de C.V. 8,8%; Seguros Inbursa, S.A. 7,7%; y Grupo Financiero BBVA Bancomer, 5,8% y Seguros Monterrey S.A., 4,8% respectivamente (tabla 4.2) (CNSF, 2011).

Tabla 4.2. Participación de las compañías que integran el CR5

Compañía	Septiembre de 2010 %	Septiembre de 2011 %
Metlife México	15,5	13,5
Grupo Nacional Provincial	11,3	11,1
AXA Seguros	9,4	8,8
Seguros Inbursa	4,7	7,7
Seguros BBVA Bancomer	5,5	5,8
Seguros Monterrey	5,0	4,8
Total	46,7	46,9

Fuente: Comisión Nacional de Seguros y Fianzas (2011)

De lo dicho, se constata el peso y relevancia que el sector de seguros ha cobrado en México desde hace quince años.

4.2. Diseño de la investigación

A continuación, se plantea en este capítulo el diseño de la investigación, explicando los dos estudios empíricos que se abordan en la presente tesis doctoral. El primero, desde el enfoque estratégico (directivos en ventas) y el segundo desde el enfoque operativo (vendedores). Asimismo, se aborda la metodología utilizada para ambos estudios, la validación de las escalas utilizadas en los dos estudios: desde el enfoque estratégico (directivos de ventas) y desde el enfoque operativo (vendedores)

4.2.1. Estudios planteados

Para profundizar teórica y empíricamente en el estudio sobre la relevancia de la formación y sus consecuencias se presentan a continuación los dos estudios referidos: uno desde un enfoque estratégico (los directivos de ventas) y otro desde un punto de vista operativo (los vendedores). El primero de ellos, intenta comprobar los efectos que la planificación de la formación ejerce sobre el rendimiento y la eficacia percibida en el

equipo de ventas por parte de los encargados de tomar decisiones. Adicionalmente, trata de demostrar también sus efectos en términos, por una parte, del impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas y de liderazgo participativo percibido del directivo en ventas. El análisis estadístico del primer estudio, que involucra según se ha indicado a directivos en ventas, fue analizado a través del método PLS (Partial Least Square).

El segundo estudio, pretende comprobar en que medida la aceptación tecnología por parte de los vendedores incrementa la efectividad de la formación que se les imparte a través de las nuevas tecnologías. Adicionalmente aborda, los efectos que la formación efectiva en ventas tiene sobre el rendimiento y la eficacia de los vendedores. Al mismo tiempo, trata de analizar la influencia que la formación ejerce también sobre cinco factores personales: i) la percepción del rol (ambigüedad y conflicto de rol), ii) la motivación intrínseca, iii) el comportamiento adaptado/venta adaptativa, iv) el conocimiento y, v) la satisfacción laboral. El análisis estadístico de este segundo estudio se llevó a cabo utilizando la técnica EQS (sistema de ecuaciones estructurales).

El uso de dos técnicas distintas obedece a las características diferentes de los dos estudios empíricos, sus objetivos y alcances de análisis. En primer lugar, el análisis de datos procedente de los jefes de ventas está basado en la varianza y orientado hacia la predicción; lo que justifica el uso del PLS. Asimismo, este es un método robusto que no requiere de muestras grandes o datos multivariantes que sigan una distribución normal (Fornell y Larcker, 1981).

En segundo lugar, el análisis de los datos procedentes de los vendedores está basado en covarianzas y orientado hacia la estimación de parámetros (Cepeda y Roldán,

2004); por lo que se apoya en el EQS.

En suma, consideramos pertinente la exploración conjunta de las dos técnicas como una forma de enriquecer el trabajo de esta tesis doctoral.

4.2.2. Fases de la investigación

La presente tesis ha utilizado datos de naturaleza cualitativa, y cuantitativa estando dividida en dos estudios. El primero, corresponde a los directivos en ventas. El segundo, corresponde a los vendedores.

Así, para el primer estudio relacionado con el enfoque estratégico (directivos en ventas) se han planteado los siguientes análisis: i) un primer análisis de carácter exploratorio y de naturaleza cualitativa, ii) un segundo análisis de carácter descriptivo y de naturaleza cuantitativa y, iii) un tercer análisis de carácter explicativo y de naturaleza cuantitativa (tabla 4.3).

Tabla 4.3. Fases de la investigación del estudio 1: directivos de ventas (Dv)

Estudios	Unidad muestral	Muestra	Método de muestreo	Objetivo	Técnica de Análisis
1. Estudio exploratorio (naturaleza cualitativa)	Directivos en ventas y responsables de la formación en compañías aseguradoras en México.	10	Tesis de investigación.	Conocimiento del sector. -Depuración de escalas. -Autorización (Dv)*.	-Análisis de contenidos. -Entrevistas personales.
2. Estudio descriptivo (naturaleza cuantitativa)	Directivos en ventas y responsables de la formación en compañías aseguradoras en México.	51	No probabilístico por conveniencia.	-Análisis de diferencias significativas entre variables (Dv)*.	-ANOVA de un factor
3. Estudio explicativo (naturaleza cuantitativa)	Directivos en ventas y responsables de la formación en compañías aseguradoras en México.	51	No probabilístico por conveniencia.	-Validación de escalas. -Contraste de hipótesis (Dv)*.	-PLS

* Dv: directivos de ventas

En primer lugar, para el análisis exploratorio, se recabó información de 10 directivos pertenecientes a las diez principales compañías aseguradoras de las 102 empresas que conforman el sector asegurador en México. Las entrevistas en profundidad

efectuadas nos permitieron obtener información sobre el sector objeto de estudio, así como las características más relevantes de las empresas que lo conforman. Los objetivos de esta fase fueron tres: i) profundizar en el conocimiento del sector, ii) depurar las escalas utilizadas en el estudio cuantitativo, y iii) obtener la autorización por parte del directivo y de los encargados de la formación para el desarrollo del estudio cuantitativo.

En segundo lugar, por lo que se refiere al estudio descriptivo de naturaleza cuantitativa, se llevó a cabo la recogida de información mediante el método de encuesta, contando con la participación de 51 directivos en ventas de diferentes compañías del sector asegurador en México. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia. El objetivo de este estudio descriptivo dirigido a los directivos en ventas y encargados de la formación, fue el analizar la existencia de diferencias significativas entre grupos de directivos respecto a 4 variables: edad, género, nivel de estudios y años de experiencia en ventas. En el mismo sentido, para el análisis descriptivo se utilizó la prueba estadística ANOVA de un factor. Esta prueba no paramétrica nos permite contrastar la relación existente entre dos variables y determinar si existen diferencias significativas entre ellas.

En tercer lugar, en lo que se refiere al estudio explicativo de naturaleza cuantitativa, se contó también con la opinión de los 51 directivos que cumplimentaron la encuesta en los meses de febrero y marzo de 2010. En este caso la información utilizada se aplicó con los dos objetivos centrales de la investigación llevada a cabo con directivos: i) validar las escalas y, ii) contrastar las 6 hipótesis planteadas. Como se ha comentado en líneas previas, se seleccionó a los proveedores de servicio de aseguramiento en general que operan en territorio mexicano. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia.

Por lo que se refiere al segundo estudio relacionado con el enfoque operativo

(vendedores), se plantearon también 3 análisis: i) un análisis de carácter exploratorio y de naturaleza cualitativa, ii) un análisis de carácter descriptivo y de naturaleza cuantitativa, y iii) un análisis de carácter explicativo y de naturaleza cuantitativa (tabla 4.4.).

Tabla 4.4. Fases de la investigación del estudio 2: vendedores integrados en los equipos de ventas de los directivos (V)

Estudios	Unidad muestral	Muestra	Método de muestreo	Objetivo	Técnica de análisis
4. Estudio exploratorio (naturaleza cualitativa)	Vendedores de compañías aseguradoras en México.	8	Tesis de Investigación.	-Depurar escalas (V*).	-Análisis de contenido. -Entrevistas de profundidad.
5. Estudio descriptivo (naturaleza cuantitativa)	Vendedores de compañías aseguradoras en México.	159	No probabilístico por conveniencia.	-Análisis si existen diferencias significativas entre variables (V*).	-ANOVA de un factor.
6. Estudio explicativo (naturaleza cuantitativa)	Vendedores de compañías aseguradoras en México.	159	No probabilístico por conveniencia.	-Validación de escalas. -Contraste de hipótesis (V*).	-EQS

* V: vendedores del equipo de cada directivo

En primer lugar, para el estudio exploratorio, se contó con la colaboración de 8 vendedores pertenecientes a las diez principales compañías aseguradoras, de las 102 empresas que conforman el sector asegurador en México. Las entrevistas en profundidad efectuadas nos permitieron obtener información sobre el sector objeto de estudio desde el punto de vista de los vendedores, así como la depuración de las escalas.

En segundo lugar, por lo que se refiere al estudio descriptivo de naturaleza cuantitativa, se recabó información de una muestra de 159 vendedores de diferentes compañías del sector asegurador en México. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia. El objetivo del estudio descriptivo dirigido a los vendedores fue analizar la existencia de diferencias significativas entre grupos de vendedores respecto a 4 variables: edad, género, nivel de estudios, años de experiencia en ventas. En el mismo sentido, para el análisis descriptivo se utilizó la prueba estadística ANOVA de un factor. Esta prueba no paramétrica nos permite contrastar la relación existente entre dos variables y determinar si existen diferencias significativas entre ellas

(Tabla 4.4).

Finalmente, para el estudio explicativo de naturaleza cuantitativa se utilizó información de los 159 vendedores encuestados. Se debe de hacer notar que se aplicó el cuestionario a un promedio de 4 vendedores por directivo en ventas y compañía aseguradora, en total 159 vendedores. La recogida de información se llevó a cabo entre los meses de febrero y marzo de 2010. Los objetivos planteados fueron dos: i) validar las escalas y, ii) contrastar las 16 hipótesis planteadas.

4.2.3. Metodología para el análisis descriptivo

Los estudios descriptivos buscan definir las propiedades y características y perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno sometido a un análisis. Así, el estudio descriptivo se relaciona con una serie de cuestiones y se mide la información sobre cada una de ellas para describir lo investigado (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

El presente estudio, como ya se ha señalado anteriormente, presenta su fase descriptiva en los dos colectivos estudiados: los directivos en ventas y los vendedores.

Respecto al estudio **descriptivo de directivos de ventas**, se efectuaron diversos ANOVAS para contrastar diferencias entre grupos atendiendo a 4 variables (edad, género, nivel de estudios y años de experiencia como directivo en ventas). Respecto a las escalas, se utilizaron las siguientes: i) grado de planificación de la formación, ii) desempeño del equipo de ventas, iii) liderazgo participativo del directivo de ventas, iv) rendimiento del equipo de ventas y, v) eficacia del equipo de ventas.

Respecto al **descriptivo de vendedores**, se efectuaron diversos ANOVAS para

contrastar la existencia de diferencias significativas entre grupos de vendedores atendiendo a 4 variables (edad, género, nivel de estudios y años de experiencia en ventas); respecto a las escalas utilizadas para este estudio, fueron las siguientes : i) aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso percibida y actitud), ii) formación efectiva, iii) ambigüedad de rol, iv) conflicto de rol, v) motivación intrínseca, v) comportamiento adaptado/venta adaptativa, vi) conocimiento y, vii) satisfacción laboral.

4.2.4. Metodología para la validación de escalas

Entre las distintas propuestas que describen el proceso para el desarrollo y la validación de escalas de marketing (Aaker, 2001; Churchill, 1979 y 1999; DeVellis, 1991; Malhotra, 1999; Malhotra y Birks, 2007), dos de los más aceptados son los propuestos por Sarabia (1999) y, por DeVellis (1991) y por Vila, Küster y Aldás (2000).

Sarabia, Castillo y Slottje, (1999) definen la **fiabilidad** como el grado de congruencia de los resultados de una prueba. Entonces, si un conjunto de ítems de una escala está midiendo una misma variable latente, cabe esperar que sus puntuaciones estén fuertemente correlacionadas entre sí, es decir, que sean internamente consistentes (Vila, Küster y Aldás, 2000). Es muy importante señalar que la fiabilidad de una escala indica solamente que los distintos ítems que la componen, al estar muy correlacionados entre sí, están midiendo la misma variable latente. Pero que una escala sea fiable no quiere decir que la variable latente que está midiendo, sea la que tiene que medir, es decir que sea válida.

Existen diversos procedimientos para medir la fiabilidad de una escala cuando está se define como consistencia interna. El procedimiento más ampliamente utilizado por investigadores y académicos es *el coeficiente de alpha (α) de Cronbach* y que se define

como la proporción de la varianza total de la escala que es atribuible a la variable latente. Cuanto mayor sea este valor, querrá decir que la variable latente está mejor representada por los ítems de la escala, porque está causando (explicando) la mayor parte de la varianza de ésta (varianza común) (Cronbach, 1951). Este coeficiente varía entre 0 y 1. Así, conforme se incrementa su valor, mayor será la consistencia interna y, por lo tanto, menor su varianza. Se pueden ofrecer dos grandes interpretaciones del valor de alfa: (i) es la correlación existente entre la escala y todas las posibles escalas que, midiendo el mismo concepto, tengan igual número de ítems; y (ii) es la correlación entre la puntuación que una persona (o personas) obtiene (obtienen) en una escala (valor observado) y la puntuación que debería tener, considerando todos los ítems del universo que definen el concepto. Una de sus aplicaciones es reconocer en qué medida cada ítem contribuye a la fiabilidad de la escala. El presente trabajo se basa en este coeficiente.

Los valores de *alpha* (α) de Cronbach que se necesitan para considerar fiable una escala, siguiendo a Nunally y Bernstein (1994), están en función de para que vaya a utilizarse la escala. Se suele considerar como suficiente 0,7 (entendido como un nivel mínimo en etapas preliminares de desarrollo de una escala). Tras las depuraciones oportunas de la escala, este valor no debe bajar nunca de 0,8. Más aún, cuando en función de los valores de la escala se vayan a tomar decisiones que afecten a los individuos, el alpha no podrá ser inferior a 0,9.

Una limitación del coeficiente alpha cuando se estudian escalas constituidas por dos o más factores, es que éste únicamente permite analizar la fiabilidad de una escala para cada constructo por separado y no contempla la influencia sobre la fiabilidad de otros constructos (Vila, Küster y Aldás, 2000). En consecuencia, Fornell y Larcker, (1981) proponen el cálculo de la fiabilidad compuesta (IFC) para cada factor que toma en cuenta

las interrelaciones. El IFC se interpreta de la misma manera que el alpha de Cronbach (mínimo aceptable 0,7). Sin embargo, algunos investigadores han sugerido que el valor crítico podría ser también 0,6 (Bagozzi y Li, 1988). Fornell y Larcker (1981) presentan el mismo año el índice de varianza extraída (AVE), que se entiende como la relación entre la varianza que es capturada por un factor “i” en relación con la varianza total debida al error de medida de ese factor. Los autores sugieren que el constructo debe obtener valores iguales o superiores a 0,5, aunque se trata de un indicador conservador, pues resulta fácil encontrar en la literatura ejemplos de escalas aceptadas con AVE inferiores (Vila, Küster y Aldás, 2000).

Por lo que se refiere a la **validez**, se define como el grado en que un instrumento mide el concepto bajo estudio (Küster y Canales, 2008). Implica que el instrumento de medida permite cuantificar aquello que se pretende medir y no otro concepto teórico distinto. Es un concepto poliédrico y tiene diversas dimensiones que deben explicarse y analizarse por separado: la validez de contenido y la validez de constructo. La validez de contenido de la escala se deriva de la adecuación de la revisión bibliográfica previamente. La validez de constructo se encuentra formada por dos tipos fundamentales de validez: convergente y discriminante (Flavián y Lozano, 2003). Se dice que existe validez convergente cuando se emplean distintos instrumentos para medir un mismo constructo y estos instrumentos están fuertemente correlacionados, por lo que los ítems de las escala están significativamente y fuertemente correlacionados con las variables latentes que están midiendo. Hair, Anderson, Tatham y Black, (2010) recomiendan que, además de ser significativas las cargas sobre cada factor, alcancen valores superiores a 0,7; además de considerar las mejores significativas que se producirían si se añadiera alguna relación entre una variable manifiesta. Los principales indicadores son: i) la bondad del ajuste de la

medida, ii) la significatividad y dirección de las cargas factoriales de los ítems, iii) los promedios de las cargas estandarizadas de cada factor y, iv) los multiplicadores de Lagrange.

Como apuntan Vila, Küster y Aldás, (2000), si todas las cargas factoriales de las variables manifiestas que miden el mismo constructo son estadísticamente significativas, habrá evidencia que apoye la validez convergente de esos indicadores.

Por lo anterior, para el presente estudio se llevó a cabo la revisión teórica y práctica de las escalas utilizadas en los dos estudios empíricos: desde el enfoque estratégico (directivos en ventas) y desde el enfoque operativo (vendedores). En este mismo capítulo se plantean las diferentes técnicas e indicadores aceptados para la validación del instrumento de medida

4.3. Estudio 1: enfoque estratégico (directivos de ventas)

De acuerdo con Baldauf, Cravens y Grant (2002), dentro de una organización de ventas, podemos distinguir tres niveles jerárquicos encargados de tomar decisiones sobre la formación de los vendedores: jefe o director de ventas, jefe de equipo y vendedores. Los jefes de equipos se sitúan entre la dirección y los vendedores. Además, los jefes de equipo son responsables solidarios de la dirección y supervisión y del logro de la efectividad de la organización de ventas (Canales y Küster, 2008). En este apartado, se analiza la población y muestra correspondiente al estudio 1: enfoque estratégico (directivos de ventas)

4.3.1. Población y muestra

Se ha seleccionado como unidad de recogida de información a los directivos en ventas y, los encargados de la formación de las compañías aseguradoras en México D.F., empleando para ello un cuestionario estructurado.

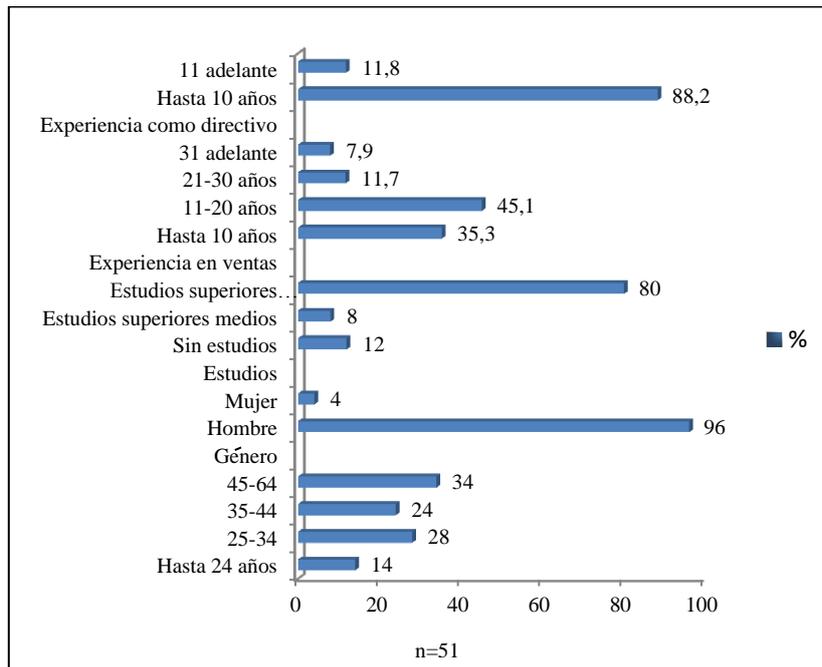
Relacionado con la muestra de 51 directivos que participaron, se puede observar que el 52% de los encargados de tomar decisiones respecto a la formación se encuentra en un rango de edad de entre 25 y 44 años de edad. Respecto al género de los encuestados, la mayoría son hombres (96%). En cuanto al nivel de estudios, el 80% tiene estudios superiores universitarios. Respecto a la experiencia en ventas, el 80,4% tiene entre 1 y 20 años de experiencia en ventas y entre 1 y 10 años como directivo (88,2%), tal como se muestra en la tabla 4.5.

Tabla 4.5. Descripción de la muestra del estudio con directivos en ventas

Edad	%
Hasta 24 años	14,0
25-34	28,0
35-44	24,0
45-64	34,0
Género	
Hombre	96,0
Mujer	4,0
Estudios	
Sin estudios	12,0
Estudios superiores medios	8,0
Estudios superiores universitarios	80,0
Experiencia en ventas	
Hasta 10 años	35,3
11-20 años	45,1
21-30 años	11,7
31 adelante	7,9
Experiencia como directivo	
Hasta 10 años	88,2
11 adelante	11,8

n=51

Gráfico 4.3. Descripción de la muestra del estudio con directivos en ventas



4.3.2. Recogida de información

Para la recogida de información se procedió a la administración de un cuestionario estructurado con preguntas cerradas, respecto a las que el directivo de ventas debía de indicar su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones utilizando una escala Likert de 7 puntos. En suma, el cuestionario nos permitió recoger información sobre las diferentes variables vinculadas a la formación en ventas y sus consecuencias en el rendimiento y eficacia del vendedor desde el punto de vista de los directivos de ventas. Esto es, analizar, desde un punto de vista estratégico, la formación en ventas. El anexo 1 recoge el detalle del cuestionario administrado a directivos de ventas. En la tabla 4.6, se muestra la ficha técnica de la investigación.

Tabla 4.6. Ficha técnica de la investigación dirigida a los directivos en ventas

Características	Encuesta
Universo	102 compañías aseguradoras
Ámbito de estudio	México, D.F.
Unidad muestral	Responsables de la formación en ventas
Método de recogida de información	Entrevista personal/cuestionario auto administrado
Tipo de muestreo	No probabilístico por conveniencia
Tamaño de la muestra	51 compañías aseguradoras
Fecha del trabajo de campo	Febrero y marzo de 2010

4.3.3. Escalas del estudio: fiabilidad y validez

Para la medición de los diferentes constructos propuestos, se han empleado y adaptado escalas utilizadas en estudios previos; comprobando su validez de contenido en el estudio exploratorio descrito en líneas previas.

4.3.3.1. Medición de conceptos

De acuerdo con lo anterior, todas las escalas utilizadas han sido extraídas de escalas ya existentes cuyas propiedades psicométricas (fiabilidad y validez) han sido ampliamente testadas en diferentes trabajos de investigación (tabla 4.7).

Así, para la **planificación de la formación**, se utilizó y adaptó la propuesta de Salinero y Muñoz (2007). Para la medición del **liderazgo participativo percibido** del responsable de la formación, se adaptó la escala de Pedraja y Rodríguez (2004), extrayendo 4 ítems propuestos por los autores para la medición de estos conceptos. Para la medición del **impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas**, se adaptó la escala adaptada por Abbad y Andrade (2004). Por último, para medir **el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas**, se utilizaron las escalas desarrolladas por Behrman y Perreault (1982) y Baldauf, Cravens y Grant (2002), de la cual fueron extraídos 7 y 8 ítems respectivamente.

Tabla 4.7. Escalas utilizadas para recoger información de los directivos en ventas

Constructo a medir	Items	Autores
Grado de planificación de la formación.	PFO1. Cuando planifico un programa de formación analizo las necesidades a cubrir con dicho programa. PFO2. Cuando planifico un programa de formación fijo los objetivos a cubrir con el mismo. PFO3. Cuando planifico un programa de formación, estimo el presupuesto que va a suponer llevarlo a cabo. PFO4. Cuando planifico un programa de formación indico a quien va dirigido PFO5. Cuando planifico un programa de formación, indico cuando va a realizarse. PFO6. Cuando planifico un programa de formación, indico quien lo debe impartir. PFO7. Cuando planifico un programa de formación, determino los contenidos mínimos que deben de impartirse. PFO8. Cuando planifico un programa de formación, decido el método de formación a emplear (en la empresa, formación en el terreno, uso de nuevas tecnologías etc.).	Adaptada de Salinero y Muñoz (2007)
Liderazgo participativo percibido del directivo de ventas.	LI1 Considero las ideas y diferentes opiniones de mi equipo de ventas. LI2. Pregunto su parecer a mis vendedores. LI3. Considero las sugerencias de mi equipo. LI4. Pregunto a la totalidad de miembros de mi equipo su postura.	Pedraja y Rodríguez (2004)
Impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas.	IP1. Mis vendedores han mejorado la calidad del trabajo que realizan. IP2. Mis vendedores cometen menos errores en el trabajo. IP3. Mis vendedores hacen su trabajo más rápido. IP4. Tengo más confianza en ellos. IP5. Mis vendedores han mejorado su motivación para el trabajo. IP6. Mis vendedores han mejorado las formas de desarrollar su trabajo.	Abbad y Andrade (2004)
Rendimiento percibido del equipo de ventas.	RE1. Mis vendedores producen una elevada cuota de mercado para la compañía y sus respectivos territorios. RE2. Mis vendedores venden aquellos productos con márgenes de utilidad más altos. RE3. Mis vendedores generan un alto nivel de ventas. RE4. Mis vendedores generan rápidamente ventas de los nuevos productos de la empresa. RE5. Mis vendedores identifican y venden a las cuentas mayores en su territorio. RE6. Mis vendedores producen ventas y contratos con rentabilidad a largo plazo. RE7. Mis vendedores exceden todos los objetivos de ventas y cuotas de su territorio durante el año.	Berhman y Perreault (1982)
Eficacia percibida del equipo de ventas.	EF1. Mis vendedores han mejorado el volumen de ventas respecto al mayor competidor. EF2. Mis vendedores han mejorado su volumen de ventas respecto a los objetivos del equipo de ventas. EF3. Mis vendedores han mejorado su cuota de mercado respecto al mayor competidor. EF4. Mis vendedores han mejorado su cuota de mercado respecto al objetivo del equipo de ventas. EF5. Mis vendedores han mejorado la rentabilidad respecto al mayor competidor. EF6. Mis vendedores han mejorado la rentabilidad respecto al objetivo del equipo de ventas. EF7. Ha mejorado la satisfacción de los clientes en comparación al mayor competidor. EF8. Ha mejorado la satisfacción de los clientes en comparación al objetivo del equipo de ventas.	Baldauf, Cravens y Grant (2002) y adaptado por Canales (2002)

(*) Escalas likert 7 puntos

4.3.3.2. Validación de escalas (directivos)

Con el objeto de analizar las características psicométricas de las escalas y del

modelo de medida, seguimos dos fases: i) evaluación de la fiabilidad y validez del modelo de medida y ii) evaluación del modelo estructural, tal como se muestra en la tabla 4.8. El anexo 1 recoge el detalle de las escalas utilizadas en el estudio con directivos de ventas.

Tabla 4.8. Evaluación de las escalas finales del estudio con directivos de ventas: fiabilidad y validez convergente

Factor	Indicador	Carga	Valor t	α Cronbach	IFC	AVE
F1. Planificación de la formación	PFO1	0,838***	11,6	0,869	0,904	0,655
	PFO2	0,865***	216,4			
	PFO4	0,866***	15,5			
	PFO6	0,708***	103,2			
	PFO7	0,756***	86,0			
F2. Liderazgo participativo del directivo de ventas	LI1	0,790***	53,3	0,788	0,860	0,607
	LI3	0,723***	48,3			
	LI4	0,829***	191,1			
	LI5	0,770***	145,9			
F3. Impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas	IP1	0,744***	121,6	0,880	0,908	0,622
	IP2	0,806***	129,7			
	IP3	0,740***	74,4			
	IP4	0,793***	84,4			
	IP5	0,795***	125,9			
	IP6	0,850***	203,9			
F4. Rendimiento percibido del vendedor	RE1	0,864***	23,8	0,892	0,918	0,653
	RE2	0,788***	145,2			
	RE3	0,880***	285,1			
	RE4	0,697***	63,6			
	RE5	0,862***	221,4			
	RE6	0,740***	71,8			
F5. Eficacia percibida del vendedor	EF1	0,815***	159,4	0,935	0,947	0,693
	EF2	0,712***	87,9			
	EF3	0,857***	261,2			
	EF4	0,910***	35,8			
	EF5	0,836***	203,0			
	EF6	0,934***	484,0			
	EF7	0,788***	139,9			
	EF8	0,787***	161,1			

*** P< .01; p< .05;
N/A= no disponible

Para la evaluación de **la fiabilidad** de las 5 escalas utilizadas, se observaron los pesos externos (outer weight) o correlaciones simples de los indicadores con su respectivo constructo. Cuando un ítem posee una carga factorial superior a 0,7 (lo que implica una varianza entre una variable y sus indicadores superiores a la varianza del error), se considera una fiabilidad adecuada (Carmines y Zeller, 1994). Existe un criterio más restrictivo que señala que deben eliminarse aquellos indicadores con pesos estandarizados

menores a 0,4, siempre que su eliminación genere una mejora en la fiabilidad compuesta (Churchill, 1979). En nuestro caso, tal y como se muestra en la tabla 4.8, fueron suprimidos 2 ítems de la variable de la planificación de la formación, por alcanzar valores inferiores a 0,7. Como se puede apreciar en la tabla 4.8, el instrumento de medida no parece mostrar problemas de fiabilidad, pues los alfa de Cronbach son superiores al valor recomendado de 0,70 (Churchill, 1979).

En lo referente a la fiabilidad compuesta de las variables (IFC), se observan valores superiores a 0,70 en todos los casos, cumpliendo así con las recomendaciones de Nunally (1979). Lo anterior, nos indica que todas las variables latentes cumplen con esta característica, es decir, todas las variables latentes son unidimensionales (Henseler, Ringle, y Sinkovics, 2009).

De acuerdo con Fornell y Larcker (1981), la **validez convergente** tiene que ver con el hecho de que, si los diferentes ítems destinados a medir un concepto o constructo miden realmente lo mismo, entonces el ajuste de dichos ítems será significativo y estarán altamente correlacionados. Fornell y Larcker recomiendan que la varianza extraída media (AVE) sea superior a 0,50, con lo que se establece que más del 50% de la varianza del constructo es debida a sus indicadores (Cepeda y Roldán, 2004). En la presente tesis doctoral, los resultados muestran valores superiores a 0,50 en los cinco constructos, por lo que podemos señalar que no existen problemas de validez convergente.

Por lo que se refiere a la **validez discriminante**, han de existir correlaciones débiles entre un constructo y otras variables latentes que midan fenómenos diferentes (Cepeda y Roldán, 2004). De acuerdo con Barclay, Higgins, y Thompson (1995), cuando se recurre al uso del PLS, un criterio para garantizar una adecuada validez discriminante es que un

constructo debería compartir más varianza con sus medidas o indicadores que con otros constructos. En el presente estudio no se aprecian problemas graves de validez discriminante puesto que, como se observa en la tabla 4.9; (a) ningún intervalo de confianza en la estimación de la correlación entre cada par de factores incluye el valor 1 (Anderson y Gerbing, 1988) y (b) la varianza promedio extraída para cada factor no es superior al cuadrado de la correlación entre cada par de factores (Fornell y Larcker, 1981).

Tabla 4.9. Análisis de la validez discriminante de las escalas con directivos en ventas

Factor	ImpPerc	Eficacia	LidPart	PlanForm	Rendimiento
DesVend	1				
Eficacia	0,682	1			
LidPart	0,663	0,543	1		
PlanForm	0,527	0,699	0,655	1	
Rendimiento	0,777	0,912	0,672	0,668	1

**P< ,01; *P< ,05

Debajo de la diagonal: Correlación estimada entre los factores
Diagonal: raíz cuadrada de la varianza extraída

4.4. Estudio 2: enfoque operativo (vendedores)

En este apartado, se plantea la metodología utilizada en estudio 2: enfoque operativo (vendedores).

4.4.1. Población y muestra

La selección de la muestra se llevó a cabo mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia a partir de los últimos datos publicados por la CNSF (2011) y atendiendo a varios criterios: (a) los vendedores participantes debían pertenecer a diferentes empresas aseguradoras, para facilitar una representación apropiada del sector; y (b) en cada empresa aseguradora se entrevistaría al menos cuatro agentes de ventas integrados en los equipos de ventas de los directivos encuestados en el estudio primero (enfoque estratégico) y, (c) los vendedores debían haber recibido cursos de formación con métodos basados en nuevas

tecnologías .

Para lograr la colaboración de las empresas aseguradoras, se revisó el directorio correspondiente de las empresas aseguradoras en México proporcionado por la CNSF (Comisión Nacional de Seguros y Fianzas, 2011), las cuales sumaron 102 compañías. Se realizó un primer contacto telefónico con el director(a) de ventas/supervisor/promotor o el responsable de recursos humanos. En la primera conversación, se expusieron los objetivos de la investigación y la metodología a utilizar, garantizando la confidencialidad de las respuestas. De este primer contacto, resultó un total de 72 empresas interesadas en participar en la investigación. Posteriormente, se contactó para detallar la recogida de información y clarificar aspectos relacionados con la metodología. Finalmente el número de empresas que participaron fue de 51.

Como se ha comentado, para el estudio 1 (directivos en ventas) fue posible contar con 51 empresas aseguradoras. Cada responsable de la formación en ventas distribuyó el cuestionario dirigido a los vendedores entre su equipo de ventas. Así, y tras sucesivas visitas a las empresas, se obtuvieron un total de 159 cuestionarios de vendedores de los 51 directivos de ventas que participaron en el estudio primero. En promedio se encuestó entre 3-5 vendedores por cada uno de los 51 directivos.

La tabla 4.10 describe el perfil de la muestra. Como puede apreciarse, los encuestados son mayoritariamente hombres (72,3%) y con un nivel educativo elevado. El 44,7% tienen estudios medios y 47,2% estudios superiores, encontrándose distribuidos de una manera homogénea por edades (sólo el 3,1% tiene más de 64 años). Asimismo, resalta el tipo de contratación (el 61,6% son comisionistas ajenos) y su experiencia en ventas nos muestra que el 67,9% se encuentra entre 1 y 10 años de experiencia en ventas.

Tabla 4.10. Descripción de la muestra de vendedores de las 51 empresas participantes

Tipo de vendedor	%
Ajeno	25,2
Comisionista	61,6
Otros	13,2
Edad	
Hasta 24 años	5,7
25-34	33,3
35-44	30,2
45-64	27,7
Más de 64	3,1
Género	
Hombre	72,3
Mujer	27,7
Estado civil	
Soltero(a)	24,5
Casado(a)	66,7
Divorciado(a)	8,8
Estudios	
Hasta secundaria	8,2
Estudios medios	44,7
Estudios superiores	47,2
Experiencia en ventas	
Hasta 10 años	67,9
11- 25 años	25,2
26-35 años	4,4
36 en adelante	2,5

n=51

4.4.2. Recogida de información

Como se ha indicado, los datos objeto de análisis proceden de un estudio empírico llevado a cabo en la Ciudad de México, D.F., durante los meses de febrero y marzo de 2010. La investigación ha sido realizada a partir de una muestra de 159 agentes de ventas de las principales empresas aseguradoras en México que han recibido, al menos, un curso de formación en ventas durante el último año a través de las nuevas tecnologías.

El método de recogida de información ha sido el cuestionario estructurado y el método de muestreo no probabilístico por conveniencia.

Para la recogida de información, se procedió a la administración de un cuestionario estructurado con preguntas cerradas, en el que el agente de ventas debía de indicar su

grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones utilizando una escala Likert de 7 puntos. En suma, el cuestionario nos permitió recoger información sobre las diferentes variables vinculadas a la formación en ventas y sus consecuencias en el vendedor. En la tabla 4.11 se muestra la ficha técnica de la investigación.

Tabla 4.11 Ficha técnica de la investigación dirigida a vendedores

Características	Encuesta
Universo	102 empresas aseguradoras
Ámbito de estudio	México, D.F.
Unidad muestral	Vendedores
Tipo de muestreo	No probabilístico por conveniencia
Tamaño de la muestra	159 vendedores
Fecha de trabajo de campo	Febrero y Marzo de 2010

4.4.3. Escalas del estudio: fiabilidad y validez

A continuación, se procede al análisis y validación de las escalas planteadas para el estudio 2 (vendedores). El objetivo general es verificar la fiabilidad y validez de las escalas propuestas para este estudio (vendedores). Así, se verifica, que por ejemplo, si un conjunto de ítems de una escala están midiendo una misma variable latente, cabrá esperar que sus puntuaciones estén fuertemente correlacionadas entre sí, es decir, que sean internamente consistentes.

4.3.3.1. Medición de conceptos

En la tabla 4.12, se detallan las escalas utilizadas para la medición de las variables. Tal y como se ha comentado anteriormente, las escalas utilizadas en todos los casos son adaptación de escalas utilizadas en trabajos previos. La opinión de los entrevistados se ha recogido mediante escalas tipo Likert de siete puntos. En el anexo 1 se recoge el detalle del cuestionario administrado a vendedores.

Tabla 4.12. Escalas utilizadas para recoger información de los vendedores

Formación y TIC'S		
Constructo a medir	Ítems	Autores
Aceptación de la tecnología	AT1. Utilidad percibida en la tecnología empleada.	Davies (1989)
	AT2. Facilidad de uso de la tecnología empleada.	
	AT3. Actitud hacia la tecnología empleada.	
Formación efectiva	FO1. La formación recibida ha mejorado la calidad del trabajo que realizo.	Abbad y Andrade (2004)
	FO2. Cometo menos errores en el trabajo.	
	FO3. Hago mi trabajo más rápido.	
	FO4. La confianza en mí ha aumentado con la formación recibida.	
	FO5. La formación recibida ha mejorado mi predisposición para el trabajo.	
	FO6. La formación recibida ha mejorado mi confianza en el trabajo.	
Efectos de la formación efectiva en el rendimiento y la eficacia		
Rendimiento	RE1. Produzco una elevada cuota de mercado para mi compañía y mi territorio.	Berhman y Perreault (1982)
	RE2. Vendo aquellos productos con márgenes de utilidad más altos.	
	RE3. Genero un alto nivel de ventas.	
	RE4. Genero rápidamente ventas de los nuevos productos de la empresa.	
	RE5. Identifico y vendo a las cuentas mayores en mi territorio.	
	RE6. Produzco ventas y contratos con rentabilidad a largo plazo.	
	RE7. Excedo todos los objetivos de ventas y cuotas de mi territorio durante el año.	
Eficacia	EF1. He mejorado mi volumen de ventas respecto al mayor competidor.	Baldauf, Cravens y Grant (2002) adaptado por Canales (2004)
	EF2. He mejorado mi volumen de ventas respecto a los objetivos del equipo de ventas.	
	EF3. He mejorado mi cuota de mercado respecto al mayor competidor.	
	EF4. He mejorado mi cuota de mercado respecto al objetivo del equipo de ventas.	
	EF5. He mejorado mi rentabilidad respecto al mayor competidor.	
	EF6. He mejorado mi rentabilidad respecto al objetivo del equipo de ventas.	
	EF7. Ha mejorado la satisfacción de los clientes en comparación al mayor competidor.	
	EF8. Ha mejorado la satisfacción de los clientes en comparación al objetivo del equipo de ventas.	
Efectos de la formación efectiva en 5 factores personales del vendedor		
Ambigüedad de rol	AR1. Sé cuanta autoridad tengo.	Rizzo, House y Lirtzman (1970).
	AR2. Los objetivos y metas de mi trabajo son claros y están planificados.	
	AR3. Sé que organizo mi tiempo correctamente.	
	AR4. Sé cuáles son mis responsabilidades.	
	AR5. Sé exactamente que se espera de mí.	
	AR6. Se dan explicaciones claras sobre lo que se debe de hacer	
Conflicto de rol	CR1. Debo hacer cosas que deberían realizarse de otra manera.	Rizzo, House y Lirtzman (1970).
	CR2. Se me asignan trabajos sin recursos humanos para completarlo.	
	CR3. Para realizar el trabajo debo saltarme las reglas o normas.	
	CR4. Trabajo con dos o más grupos que tienen distintas formas de trabajo.	
	CR5. Recibo demandas incompatibles de dos o más personas.	
	CR6. Hago cosas que son aceptables para unos y no para otros.	
	CR7. Se me asignan las tareas sin los recursos y materiales para realizarlo.	
	CR8. Trabajo en cosas innecesarias.	
Motivación intrínseca	MO1. Siento que cumplo con mi trabajo.	Anderson y Oliver (1987)
	MO2. Siento un crecimiento y desarrollo personal en mi trabajo.	
	MO3. Siento que realizo un trabajo creativo.	
	MO4. Siento que mi trabajo es innovador.	
	MO5. Estoy dispuesto a asumir riesgos.	
	MO6. Estoy estimulado por los cambios en el entorno de trabajo.	
Comportamiento adaptado/venta adaptativa	CA4. Experimento con diferentes técnicas de ventas.	Baldauf, Cravens y Grant (2002)
	CA5. Soy flexible en mis acercamientos de ventas.	
	CA6. Adapto las técnicas de ventas a cada cliente.	
	CA7. Varío las técnicas de venta a cada situación.	
Conocimiento	CO1. Conozco el diseño y especificaciones de los productos de la compañía.	Behrman y Perreault (1982)
	CO2. Conozco las aplicaciones y funciones de los productos de la compañía.	
	CO3. Soy capaz de detectar las causas de las fallas de los productos de la compañía.	
	CO4. Actúo como un recurso especial para otros departamentos que necesitan mi.	
	CO5. Me mantengo al día sobre los desarrollos tecnológicos y productos de mi empresa.	
	CO6. Cuando es posible, localizo los problemas del sistema y ofrezco servicios menores para corregir las fallas y problemas.	

Continuación de la tabla 4.12

Formación y TIC'S		
Constructo a medir	Ítems	Autores
Satisfacción en el trabajo	SA1. Con las condiciones físicas del trabajo.	Warr, Cook y Wall (1979)
	SA2. Libertad para elegir mi propio método de trabajo.	
	SA3. Mis compañeros de trabajo.	
	SA4. Reconocimiento que obtengo por el trabajo bien hecho.	
	SA5. Mi superior inmediato.	
	SA6. Responsabilidad que se me ha asignado.	
	SA7. Con mi salario.	
	SA8. La posibilidad de utilizar mis capacidades.	
	SA9. Relaciones entre la dirección y los trabajadores de mi empresa.	
	SA10. Mis posibilidades de promocionar.	
	SA11. El modo en que mi empresa está gestionada.	
	SA12. La atención que se presta a las sugerencias que hago	
	SA13. Con mi horario de trabajo.	
	SA14. Con la variedad de tareas que realizo en mi trabajo.	
	SA15. Mi estabilidad en el empleo.	

Para la medición de la **aceptación de la tecnológica (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud)** se ha utilizado y adaptado la escala propuesta por Davies (1989). Esta escala consta de tres factores (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud), y ha sido utilizada en diversos estudios (Mathieson, 1991; Yong, 2004; Bonilla y Bonilla, 2006). Así, la utilidad percibida se orienta a conocer las evaluaciones de las personas acerca de las consecuencias que puede tener para la productividad en el trabajo el uso de un determinado sistema de información. La facilidad de uso explica la facilidad, el control y la sencillez del uso de la tecnología. De la misma forma, Davis (1989) y Triandis (1971) analizan que las actitudes tienen elementos de afectividad. Entre quienes defienden este modelo se encuentran Adams, Nelson y Todd (1992); Agarwal, y Prasad (1999); Gefen (2003); Gong, Xu, y Yu, (2004) y más recientemente Kim y Malhotra (2005); Ndubisi, Gupta, y Ndubisi (2005).

Para la medición de la **formación efectiva en ventas**, se ha utilizado la escala de medición utilizada y adaptada por Abbad y Andrade (2004) para medir la efectividad de la formación en el trabajo. Esta escala compuesta por 6 ítems es conocida como Green Format/Blue Format y ha sido desarrollada por la agencia de empleo en los Estados

Unidos. Posteriormente, fue adaptada por Abbad y Andrade (2004) en su trabajo empírico para medir el impacto de la formación en el trabajo (IMTT).

La ambigüedad de rol se ha medido con la escala propuesta y utilizada por Rizzo, House y Lirtzman (1970) y consta de 6 ítems. Diferentes autores han utilizado ésta escala en sus investigaciones efectuadas (Behrman y Perreault, 1984; Brown y Peterson, 1994; Siguaw, Brown y Widing; 1994; Küster, 1996). Seleccionamos ésta escala por haber sido ampliamente utilizada en diversos campos y goza de fiabilidad y validez.

Para la medición del **conflicto de rol**, se ha utilizado la escala de 8 ítems propuesta por Rizzo, House y Lirtzman (1970). Al igual que la escala de la ambigüedad en el rol, ha sido ampliamente estudiada y aplicada en diversos campos por diferentes autores como Behrman y Perreault (1984), Brown y Peterson (1994), Siguaw, Brown y Widing (1994) y Küster (1996).

Para medir la **motivación intrínseca**, se ha utilizado la escala propuesta por Anderson y Oliver (1987) que ha sido empleada en estudios posteriores (Cravens, Ingram, La Forge y Young, 1993; Oliver y Anderson, 1994).

El análisis de **la venta adaptativa de los vendedores** no se ha delimitado sólo a la tarea que el vendedor desarrolla en el encuentro con los clientes. También es importante considerar lo que el vendedor hace antes y después de cada entrevista de venta. Por ello, se ha aplicado y adaptado la escala compuesta de 4 ítems propuesta por Behrman y Perreault (1982). La venta adaptativa de los vendedores ha sido analizado por múltiples autores y desde diferentes orientaciones, por ejemplo Behrman y Perreault (1982); Cravens, Ingram, LaForge y Young (1993); Barker (1999); Baldauf, Cravens y Piercy (2001-a) y Baldauf, Cravens y Grant (2002) entre otros.

Para medir la **satisfacción laboral**, del vendedor se ha utilizado la escala propuesta por Warr, Cook y Wall (1979). Esta escala está integrada por 15 ítems, y permite operativizar el constructo de satisfacción laboral, reflejando la experiencia de los trabajadores con un empleo remunerado, además de recoger la respuesta afectiva al contenido del propio trabajo. La escala está diseñada para abordar tanto los aspectos intrínsecos como los extrínsecos de las condiciones de trabajo. Aborda aspectos como el reconocimiento obtenido por el trabajo, responsabilidad, promoción, aspectos relativos al contenido de la tarea. También nos permite indagar sobre la satisfacción del trabajador con aspectos relativos a la organización del trabajo como el horario, la remuneración, las condiciones físicas del trabajo. Esta escala también ha sido utilizada por Game (2006). Su fiabilidad, estimada mediante el indicador alfa de cronbach, va desde 0,85 a 0,88.

La escala de 7 ítems desarrollada por Berhman y Perreault (1982) nos permite saber cuál es la aportación de los vendedores a los resultados de la empresa y ha sido utilizada para medir el constructo **rendimiento del vendedor**. El análisis de este rendimiento es consecuencia de su comportamiento, por lo que es importante determinar el grado de influencia del propio esfuerzo del vendedor para lograr los resultados (Baldauf, Cravens y Grant, 2002). El rendimiento del vendedor se analiza mediante el uso de 7 ítems dentro de una escala Likert de grado 7. Esta escala ha sido utilizada posteriormente por otros autores como Spiro y Weitz (1990), Cravens, Ingram, LaForge y Young (1993), Sujan, Weitz y Kumar (1994), Sujan, Weitz y Kumar (1994), Küster (1996), Román, Ruiz y Munuera (1998), Barker (1999) y Canales (2004).

La eficacia de la fuerza de ventas es consecuencia de las habilidades y esfuerzos de los vendedores que la integran, de las posibilidades del mercado en el que estos actúan, de la capacidad mostrada por el jefe y de otros elementos y factores del entorno en el que

desarrollan su trabajo (Baldauf, Cravens y Grant, 2002). Esta escala se basa en los estudios anteriores de Cravens, Ingram, LaForge y Young (1993) y Babakus, Cravens, Grant, Ingram y LaForge (1996-a), ha sido utilizada en estudios posteriores por autores como Cravens, Ingram, LaForge y Young (1993); Baldauf, Cravens y Piercy (2001-a) y Baldauf, Cravens y Grant (2002) y Canales (2004). Esto nos permite analizar la eficacia del equipo de ventas en relación con su competidor más directo con sus propios objetivos, la rentabilidad de las ventas y la satisfacción de los clientes (Cravens, Ingram, LaForge y Young, 1993; Babakus, Cravens, Grant, Ingram y LaForge, 1996-a; Barker, 1999). La tabla 4.13 sintetiza los distintos instrumentos de medida empleados, si bien en el anexo 1 se puede consultar un mayor detalle de los mismos.

Tabla 4.13. Escalas de medida empleadas en el estudio con vendedores

Factores a medir	Ítems	Autores originales	Otros autores que la utilizan	Sobre qué influye	Autores que apoyan esa relación
Formación					
Aceptación de la tecnología	AT1. AT2. AT3.	Davies (1989)	Davies, Bagozzi y Warsaw (1989)	Formación	Mathieson (1991); Yong(2004); Bonilla y Bonilla (2006)
Formación efectiva	FO1. FO2. FO3. FO4. FO5. FO6.	Abbad y Andrade(2004)	—	Rendimiento y Eficacia	—
Resultados					
Rendimiento del vendedor	RE1. RE2. RE3. RE4. RE5. RE6. RE7.	Berhman y Perreault (1982)	Spiro y Weitz (1990), Cravens, Ingram, LaForge y Young (1993), Sujan, Weitz y Kumar (1994), Sujan, Weitz y Kumar (1994), Küster (1996), Román, Ruiz y Munuera (1998) , Barker (1999),)	Eficacia	Canales (2004) , Küster y Canales (2008)
Eficacia del vendedor	EF1 EF2 EF3 EF4 EF5 EF6 EF7 EF8	Baldauf, Cravens y Grant (2002)	Spiro y Weitz (1990), Cravens, Ingram, LaForge y Young (1993), Sujan, Weitz y Kumar (1994), Sujan, Weitz y Kumar (1994), Küster (1996), Román, Ruiz y Munuera (1998) , Barker (1999),)	Resultados	Canales (2004) , Küster y Canales (2008)

Continuación de la tabla 4.13

Factores a medir	Ítems	Autores originales	Otros autores que la utilizan	Sobre qué influye	Autores que apoyan esa relación
Factores personales					
Ambigüedad de rol	AR2. AR2. AR3. AR4. AR5. AR6.	Rizzo, House y Lirtzman (1970).	Behrman y Perreault (1984), Brown y Peterson (1994), Siguaw, Brown y Widing (1994); Shangalla y Servani (1996).	Rendimiento	Singh (1993); Küster (1996); Román, Ruiz y Munuera (2002).
Conflicto de rol	CR1. CR2. CR3. CR4. CR5. CR6. CR13.7.	Rizzo, House y Lirtzman (1970).	Behrman y Perreault (1984), Brown y Peterson (1994), Siguaw, Brown y Widing (1994) y	Rendimiento	Singh(1993); Küster (1996); Román, Ruiz y Munuera (2002); Küster (1996)
Motivación intrínseca	MO1. MO2. MO3. MO4. MO14.5. MO14.6.	Anderson y Oliver (1987)	Cravens et al., 1993; Oliver y Anderson, 1994	Rendimiento	Canales(2004); Román , Munuera (2005);,Küster y Canales (2008)
Comportamiento adaptado/venta adaptativa	CA15.1. CA15.2. CA15.3. CA15.4. CA15.5.	Behrman y Perreault (1982)	Cravens, Ingram, LaForge y Young (1993); Barker (1999); Baldauf, Cravens y Piercy (2001-a) y Baldauf, Cravens y Grant (2002)	Rendimiento	Canales(2004); Küster y Canales (2008)
Conocimiento	CO1. CO2. CO3 CO4. CO5. CO6.	Cravens, Baldauf y Grant (2002)	Cravens, Ingram, LaForge y Young (1993); Barker (1999); Baldauf, Cravens y Piercy (2001-a) y Baldauf, Cravens y Grant (2002)	Rendimiento	Tashchian, Armen (2002)
Satisfacción en el trabajo	SA1. SA2. SA3. SA4. SA5. SA6. SA7. SA8. SA9. SA10. SA11. SA12. SA13. SA14. SA15.	Warr, Cook y Wall (1979)		Rendimiento	

4.3.3.2. Validación de escalas (vendedores)

En el presente epígrafe se muestra la validación de las 10 escalas utilizadas en el estudio con vendedores. Se debe hacer notar que, antes de proceder con esta validación, se pasó de un modelo de segundo orden a un modelo de primer orden, ya que una de las

escalas, la utilizada para medir la aceptación tecnológica, es de carácter tridimensional. Es decir, consta de tres factores: utilidad percibida (10 ítems), facilidad de uso (7 ítems) y, actitud (10 ítems). Para ello se siguieron las recomendaciones al respecto de Bentler (2005), Brown (2006) y Byrne (2006).

La secuencia general del AFC basado en un análisis de factores de segundo orden es la siguiente: i) obtener un buen comportamiento en la solución de un AFC de primer orden; ii) examinar la magnitud y el patrón de las correlaciones entre los factores en la solución de primer orden; y iii) ajustar el modelo con factores de segundo orden, así como la justificación del razonamiento conceptual y empírico (por ejemplo, un buen ajuste de medida y la validación conceptual).

Derivado de lo anterior, se procedió a realizar un AFC sobre el factor aceptación de la tecnología, tal como se muestra en la tabla 4.14.

Tabla 4.14. Escala de Aceptación Tecnológica: simplificación del modelo de segundo orden a primer orden (estudio de vendedores)

Variable	Indicador	Carga Factorial	Valor t Robusto	Promedio de la Carga Factorial	Alfa de Cronbach	IFC	AVE
Utilidad percibida	UP1	0,976***	1.000 ^a	0,955	0,999	0,991	0,913
	UP2	0,957***	423,824				
	UP3	0,958***	469,489				
	UP4	0,959***	407,473				
	UP5	0,957***	586,29				
	UP6	0,944***	149,588				
	UP7	0,955***	421,113				
	UP8	0,954***	394,942				
	UP9	0,940***	70,764				
	UP10	0,957***	359,701				
Facilidad de uso	FU1	0,978***	1.000 ^a	0,918	0,987	0,975	0,846
	FU2	0,951***	226,112				
	FU3	0,829***	28,963				
	FU4	0,947***	208,094				
	FU5	0,832***	26,183				
	FU6	0,946***	91,94				
	FU7	0,945***	73,052				
Actitud	AC1	0,960***	1.000 ^a	0,949	0,996	0,989	0,901
	AC2	0,950***	112,292				
	AC3	0,906***	49,029				
	AC4	0,952***	116,302				
	AC5	0,954***	111,141				
	AC6	0,955***	104,189				
	AC7	0,955***	104,714				
	AC8	0,948***	89,685				
	AC9	0,954***	94,733				
	AC10	0,955***	103,652				

X^2 (df= 351)= 118581,079; $p < 0,000$; NFI= 0,9; NNFI= 0,9; CF1= 0,9; SRMR= 0,61

***= $P < 0,01$ $n = 159$

^a Parámetros constreñidos a ese valor en el proceso de identificación

En un segundo paso, una vez reducida la escala de aceptación tecnológica a 3 ítems se validó el instrumento de medida.

Así, para el **análisis de fiabilidad**, del modelo causal, se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), lo que nos permitió depurar las escalas eliminando aquellos ítems que tuvieron una carga o peso factorial inferior a 0,40 en los factores propuestos. Siguiendo el criterio de Cronbach (1951), otros ítems fueron eliminados por su baja varianza y por la posibilidad de tener múltiples interpretaciones. El AFC se estimó con EQS 6.1 (Bentler, 1995) mediante el método robusto de máxima verosimilitud (MLR). Como se puede apreciar en la tabla 4.15, el instrumento de medida no parece mostrar problemas de fiabilidad, pues los α de Cronbach son superiores al valor recomendado de

0,70 (Churchill, 1979), el índice de fiabilidad compuesta (IFC) supera al valor recomendado de 0,70 para todos los factores (Fornell y Larcker, 1981) y la varianza extraída (AVE) es superior a 0,50 (Fornell y Larcker, 1981).

Tabla 4.15. Fiabilidad y validez convergente del instrumento de medida de vendedores

Variable	Indicador	Carga Factorial	Valor t	Promedio de la Carga Factorial	Alfa de Cronbach	IFC	AVE
F1. Aceptación de la tecnología	V1	0,977***	1.000 ³	0,989	0,992	0,973	0,924
	V2	0,947***	11,003				
	V3	0,959***	11,047				
F2. Formación efectiva	V4	0,920***	1.000 ³	0,898	0,972	0,961	0,806
	V5	0,895***	44,671				
	V6	0,861***	37,160				
	V7	0,919***	45,292				
	V8	0,898***	32,497				
	V9	0,892***	27,572				
F3. Ambigüedad de rol	V10	0,868***	1.000 ³	0,789	0,910	0,909	0,626
	V11	0,738***	13,389				
	V12	0,819***	27,358				
	V13	0,765***	21,087				
	V14	0,848***	31,280				
	V15	0,694***	13,944				
F4. Conflicto de rol	V16	0,748***	1.000 ³	0,762	0,898	0,893	0,581
	V18	0,751***	10,456				
	V20	0,794***	11,267				
	V21	0,736***	11,498				
	V22	0,750***	11,426				
	V23	0,792***	11,335				
F.5 Motivación intrínseca	V24	0,613***	1.000 ³	0,779	0,920	0,887	0,615
	V25	0,832***	10,176				
	V26	0,862***	9,419				
	V27	0,825***	10,296				
	V28	0,764***	9,796				
F6. Venta adaptativa	V29	0,844***	1.000 ³	0,771	0,874	0,881	0,600
	V30	0,641***	10,933				
	V31	0,821***	22,598				
	V32	0,839***	23,138				
	V33	0,708***	11,519				
F7. Conocimiento	V34	0,849***	1.000 ³	0,907	0,880	0,892	0,585
	V35	0,877***	26,642				
	V36	0,787***	22,010				
	V37	0,603***	10,442				
	V38	0,826***	27,891				
	V39	0,595***	10,151				
F8. Satisfacción en el trabajo	V40	0,821***	1.000 ³	0,755	0,928	0,924	0,577
	V43	0,741***	11,009				
	V45	0,575***	7,364				
	V46	0,705***	11,717				
	V47	0,855***	15,051				
	V48	0,810***	15,324				
	V51	0,697***	9,945				
	V52	0,766***	12,581				
F9. Rendimiento del vendedor	V54	0,824***	14,817	0,846	0,962	0,953	0,718
	V55	0,861***	1.000 ³				
	V56	0,738***	14,611				
	V57	0,856***	40,340				
	V58	0,869***	38,763				
	V59	0,884***	38,523				
	V60	0,894***	38,713				
	V61	0,849***	27,029				
V62	0,817***	25,874					

Continuación de la tabla 4.15

Variable	Indicador	Carga Factorial	Valor t	Promedio de la Carga Factorial	Alfa de Cronbach	IFC	AVE
F10. Eficacia del vendedor	V63	0,692***	1,000 ^a	0,779	0,932	0,916	0,611
	V64	0,655***	8,083				
	V65	0,809***	10,699				
	V66	0,822***	12,107				
	V67	0,821***	10,055				
	V68	0,819***	11,675				
	V69	0,832***	11,576				

χ^2 (df=1724) = 7,246,156; p<0,000; NFI=0,9; NNFI=0,9; CFI= 0,9; SRMR = 0,065

*** = P<0,001 n=159

^a Parámetros constreñidos a ese valor en el proceso de identificación

Para garantizar la **validez convergente**, fue necesario eliminar los ítems cuyas cargas factoriales fueran inferiores a 0,60 (Bagozzi y Yi, 1988).

Tampoco se aprecian problemas graves de **validez discriminante** puesto que, como se observa en tabla 4.16, (a) ningún intervalo de confianza en la estimación de la correlación entre cada par de factores incluye el valor 1 (Anderson y Gerbing, 1988) y (b) la varianza promedio extraída para cada factor no es superior al cuadrado de la correlación entre cada par de factores (Fornell y Larcker, 1981). Por último, el ajuste del modelo es razonable [χ^2 (df = 1830) = 11707,250; p < 0,000; NFI = 0,9; NNFI = 0,9; CFI = 0,9; SRMR = 0,048]

Tabla 4.16. Análisis de la validez discriminante

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Aceptación Tecnológica	0,924	0,003	0,198	0,041	0,123	0,117	0,081	0,158	0,051	0,035
2. Formación efectiva	0,242-0,506	0,806	0,123	0,007	0,054	0,121	0,112	0,103	0,106	0,010
3. Ambigüedad de rol	0,315 - 0,575	0,213-0,489	0,626	0,047	0,198	0,298	0,212	0,289	0,171	0,100
4. Conflicto de rol	0,049 - 0,357	0,160-0,185	0,058-0,378	0,581	0,230	0,013	0,002	0,026	0,004	0,006
5. Motivación intrínseca	0,251 - 0,451	0,083-0,383	0,353-0,537	0,009-0,297	0,615	0,143	0,127	0,178	0,075	0,054
6. Venta adaptativa	0,235 - 0,451	0,201-0,497	0,492-0,600	0,020-0,251	0,315-0,443	0,600	0,266	0,262	0,173	0,147
7. Conocimiento	0,178 - 0,434	0,216-0,456	0,351-0,571	0,013-0,220	0,233-0,481	0,392-0,640	0,585	0,251	0,251	0,190
8. Satisfacción laboral	0,230 - 0,566	0,201-0,441	0,398-0,678	0,020-0,348	0,256-0,588	0,350-0,674	0,387-0,615	0,577	0,162	0,112
9. Rendimiento vendedor	0,080 - 0,376	0,201-0,453	0,302-0,526	0,150-0,191	0,134-0,414	0,295-0,539	0,419-0,583	0,259-0,547	0,718	0,177
10. Eficacia del vendedor	0,040 - 0,336	0,078-0,358	0,189-0,445	0,151-0,201	0,107-0,359	0,262-0,506	0,376-0,496	0,203-0,467	0,347-0,495	0,611

-Nota: La diagonal representa el Índice de la Varianza Extraída (IVE), mientras que por encima de la diagonal se presenta la parte de la varianza (la correlación al cuadrado). Por debajo de la diagonal, se presenta la estimación de la correlación de los factores con un intervalo de confianza del 95%.

-El IVE tiene que ser superior en fila y columna al cuadrado de la correlación.

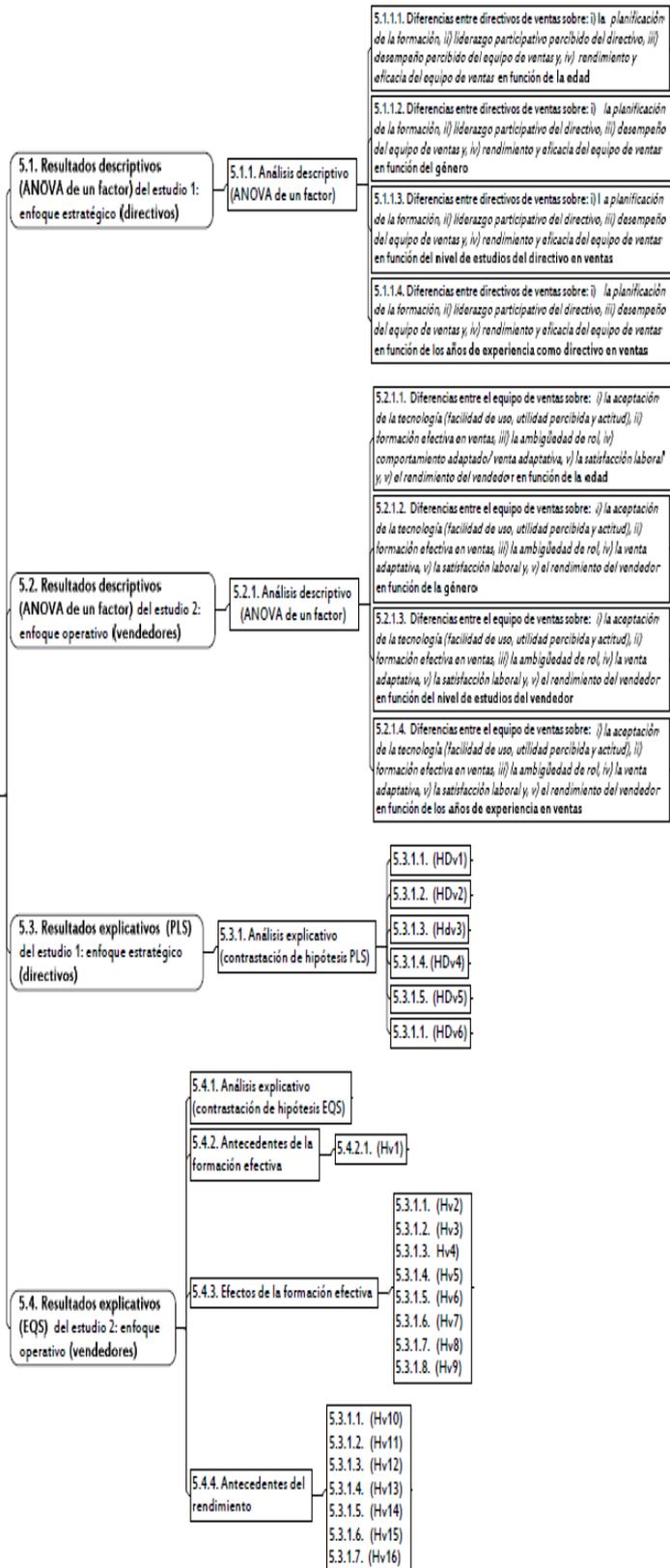
-Entre el intervalo inferior y superior no debe existir el uno.

Capítulo 5

Resultados

PARTE 2.
ESTUDIO
EMPÍRICO

CAPÍTULO 5. RESULTADOS



Capítulo 5

Resultados

En este capítulo se plantea mostrar los resultados alcanzados con la investigación llevada a cabo, una vez que se han contrastado las hipótesis. Para concluir, se discuten los resultados correspondientes a la contrastación de las hipótesis. Así, para cumplir con el objetivo planteado en este capítulo, se ha dividido en dos partes: la primera parte corresponde al estudio 1 desde el enfoque estratégico (directivos) se muestran los resultados descriptivos (ANOVA de un factor) y explicativos (PLS). En la segunda parte, el estudio 2 desde el enfoque operativo (vendedores) se muestran también los resultados descriptivos (ANOVA de un factor) y explicativos (EQS) de las relaciones planteadas.

En ambos estudios (explicativos), se evalúan la fiabilidad y la validez del modelo de medida y seguidamente la evaluación del modelo estructural del estudio 1 y 2. Finalmente, se discuten los resultados que llevan al contraste de las hipótesis propuestas.

5.1. Resultados descriptivos estudio 1: enfoque estratégico (directivos)

En estadística, el ANOVA (Analysis of Variance) es una colección de modelos estadísticos y sus procedimientos asociados, en el cual la varianza está particionada en ciertos componentes debidos a diferentes variables explicativas.

Las técnicas iniciales del análisis de varianza fueron desarrolladas por el estadístico y genetista R. A. Fisher en los años 1920 y 1930 y es algunas veces conocido como "Anova de Fisher" o "Análisis de Varianza de Fisher", debido al uso de la distribución F de

Fisher como parte del contraste de hipótesis. El ANOVA parte de algunos supuestos que han de cumplirse: i) la variable dependiente debe medirse al menos a nivel de intervalo, ii) independencia de las observaciones, iii) la distribución de los residuales debe ser normal y, iv) deben ser homogéneas (homocedasticidad) de las varianzas.

En este sentido, el método descriptivo utilizado en este estudio es el ANOVA, que permite comparar varias medias en diversas situaciones; estando muy ligado al diseño de experimentos y constituyendo, de alguna manera, la base del análisis multivariante.

Por la razón expuesta, debido a que el análisis de varianza de un factor (ANOVA) sirve para comparar varios grupos en una variable cuantitativa, decidimos utilizar este análisis con carácter descriptivo antes de contrastar las hipótesis enunciadas en los dos estudios planteados. El objetivo era de comparar las diferencias significativas entre una variable cuantitativa dependiente respecto a una única variable de un factor (variable dependiente) de efectos fijos y completamente aleatorizado. El software estadístico SPSS18 fue utilizado para este fin.

Basado en lo anterior, consideramos que la inclusión de este análisis estadístico descriptivo previo, nos permite enriquecer el trabajo de la presente tesis doctoral.

5.1.1. Análisis descriptivo (ANOVA de un factor) estudio 1: enfoque estratégico (directivos)

Para los efectos de este análisis descriptivo, seleccionamos los cinco constructos del modelo estructural propuesto: i) la planificación de la formación en ventas, iii) el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del vendedor, iii) el liderazgo participativo percibido del directivo en ventas, iv) el rendimiento percibido en ventas y, v) la eficacia en ventas. El objetivo era ver en que medida existían diferencias significativas entre grupos de

directivos de ventas atendiendo a: i) su edad, ii) su género, iii) su nivel de estudio, y iv) los años de experiencia como directivo de ventas.

El procedimiento utilizado inicia con un análisis **descriptivo** que nos permite dar cuenta del número de casos estudiados en cada variable y factor, las respectivas medias y su desviación típica. Todo lo anterior con un nivel de confianza al 95% lo que representa una desviación estándar de 1,96 a cada extremo de la media. Posteriormente, se muestran las **tablas ANOVA** con los valores estadísticamente significativos. Como ya se ha mencionado en líneas anteriores, la prueba del análisis de la varianza contrasta la hipótesis de igualdad de medias de dos o más grupos. Si el resultado se considera estadísticamente significativo, lo que se puede afirmar es que al menos la media de uno de los grupos es distinta a las restantes, o bien que hay otras medias diferentes entre sí.

5.1.1.1. Diferencias entre directivos de ventas atendiendo a la edad respecto a: i) *la planificación de la formación en ventas*, ii) *impacto percibido en el trabajo del equipo de ventas*, iii) *liderazgo participativo percibido del directivo*, iv) *rendimiento y eficacia del equipo de ventas* en función de la **edad**.

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** del directivo en ventas con el constructo *grado en que planifica la formación en ventas*, empleamos una distribución de las edades descritas en la tabla 5.1. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica.

En cuanto al análisis ANOVA, la tabla 5.1 no muestra la existencia de diferencias significativas en lo relativo a **edad** y concerniente a la *planificación de la formación en ventas*. Es decir, en la mayoría de los casos los directivos de ventas más maduros y los jóvenes planifican en la misma medida a excepción del ítem PFO6 con una distribución $F=4,320$ y un valor $p=0,009$. Epecíficamente, las diferencias significativas se ubican en los

directivos con un rango de edad entre 25-34 años El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Tabla 5.1 ANOVA del grado en que planifica la formación en ventas, y la variable **edad**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítems	N	Media	Desviación típica	F	Sig.
PFO1 Hasta 24 años	7	6,00	1,528	,492	,690
25-34	14	6,36	1,336		
35-44	13	6,31	,947		
45-64	17	5,82	1,629		
Total	51	6,12	1,366		
PFO2 Hasta 24 años	7	6,00	1,732	1,939	,136
25-34	14	6,79	,426		
35-44	13	6,31	,855		
45-64	17	5,88	1,269		
Total	51	6,25	1,111		
PFO3 Hasta 24 años	7	6,00	1,155	,285	,836
25-34	14	6,29	1,204		
35-44	13	6,00	,913		
45-64	17	6,29	1,105		
Total	51	6,18	1,072		
PFO4 Hasta 24 años	7	6,29	1,254	,323	,808
25-34	14	6,57	,646		
35-44	13	6,38	,650		
45-64	17	6,24	1,251		
Total	51	6,37	,958		
PFO5 Hasta 24 años	7	6,43	1,134	1,136	,344
25-34	14	6,50	,519		
35-44	13	6,69	,480		
45-64	17	6,82	,393		
Total	51	6,65	,594		
PFO6 Hasta 24 años	7	5,71	1,604	4,320	,009
25-34	14	6,93	,267		
35-44	13	6,62	,506		
45-64	17	6,12	,928		
Total	51	6,41	,920		
PFO7 Hasta 24 años	7	5,00	2,380	1,916	,140
25-34	14	6,36	1,082		
35-44	13	6,46	1,127		
45-64	17	5,53	1,908		
Total	51	5,92	1,659		
PFO8 Hasta 24 años	7	5,29	2,215	1,326	,277
25-34	14	6,14	1,460		
35-44	13	5,62	1,387		
45-64	17	4,82	2,298		
Total	51	5,45	1,890		

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** del directivo en ventas con el constructo *el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas*, empleamos una distribución de las edades descritas en la tabla 5.2. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, la tabla 5.2 nos muestra que no existen

diferencias significativas entre las medias del factor *impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas*. Es decir, en la mayoría de los casos los directivos jóvenes y maduros tienen una percepción igual respecto al impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Tabla 5.2. ANOVA del *impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas* y la variable **edad**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
IP1	Hasta 24 años	7	6,43	1,134	,366	,778
	25-34	14	6,07	,997		
	35-44	13	6,08	,760		
	45-64	17	5,94	1,197		
	Total	51	6,08	1,017		
IP2	Hasta 24 años	7	6,00	1,155	,503	,682
	25-34	14	6,14	,770		
	35-44	13	6,00	,913		
	45-64	17	5,71	1,213		
	Total	51	5,94	1,008		
IP3	Hasta 24 años	7	6,29	,951	1,978	,130
	25-34	14	5,71	1,139		
	35-44	13	6,54	,877		
	45-64	17	5,59	1,460		
	Total	51	5,96	1,216		
IP4	Hasta 24 años	7	6,29	,756	,554	,648
	25-34	14	6,43	,646		
	35-44	13	6,54	,660		
	45-64	17	6,12	1,317		
	Total	51	6,33	,931		
IP5	Hasta 24 años	7	6,29	1,890	,146	,932
	25-34	14	6,36	1,008		
	35-44	13	6,46	,660		
	45-64	17	6,18	1,334		
	Total	51	6,31	1,175		
IP6	Hasta 24 años	7	6,29	1,254	,290	,833
	25-34	14	6,43	,756		
	35-44	13	6,15	,899		
	45-64	17	6,06	1,478		
	Total	51	6,22	1,119		

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** del directivo en ventas con el constructo *liderazgo participativo percibido por el directivo en ventas*, empleamos una distribución de las edades descritas en la tabla 5.3. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.3, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *liderazgo participativo percibido*

por el directivo en ventas. Por lo anterior, se advierte que los directivos maduros y más jóvenes perciben de la misma forma su liderazgo participativo. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Tabla 5.3. ANOVA del *liderazgo participativo percibido del directivo en ventas*, y la variable **edad**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
LI1	Hasta 24 años	7	5,86	1,574	,163	,921
	25-34	14	6,00	1,414		
	35-44	13	6,23	,725		
	45-64	17	6,12	1,269		
	Total	51	6,08	1,214		
LI2	Hasta 24 años	7	6,00	1,155	,204	,893
	25-34	14	6,14	1,460		
	35-44	13	6,38	,506		
	45-64	17	6,24	1,147		
	Total	51	6,22	1,101		
LI3	Hasta 24 años	7	6,00	1,528	1,695	,181
	25-34	14	6,57	,756		
	35-44	13	6,38	,650		
	45-64	17	5,71	1,490		
	Total	51	6,16	1,173		
LI4	Hasta 24 años	7	5,57	1,902	,347	,792
	25-34	14	5,93	1,979		
	35-44	13	6,00	1,000		
	45-64	17	5,47	1,625		
	Total	51	5,75	1,611		
LI5	Hasta 24 años	7	6,29	1,496	,391	,760
	25-34	14	6,50	,760		
	35-44	13	6,77	,439		
	45-64	17	6,47	1,281		
	Total	51	6,53	1,007		

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** del directivo en ventas con el constructo *rendimiento del equipo de ventas*, se utilizó una distribución por rangos edades descritas en la tabla 5.4. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.4, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del factor *rendimiento del equipo de ventas*. Es decir, los directivos de ventas maduros y los jóvenes perciben un rendimiento igual en ventas. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Tabla 5.4 ANOVA del *rendimiento percibido del equipo de ventas*, y la variable **edad**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
RE1	Hasta 24 años	7	5,71	1,799	1,355	,268
	25-34	14	6,14	,864		
	35-44	13	6,15	,801		
	45-64	17	5,41	1,372		
	Total	51	5,84	1,206		
RE2	Hasta 24 años	7	5,43	1,902	,865	,466
	25-34	14	5,50	1,698		
	35-44	13	5,54	,877		
	45-64	17	4,82	1,286		
	Total	51	5,27	1,415		
RE3	Hasta 24 años	7	5,14	2,035	1,420	,249
	25-34	14	5,86	1,027		
	35-44	13	5,85	,899		
	45-64	17	5,06	1,478		
	Total	51	5,49	1,347		
RE4	Hasta 24 años	7	4,43	1,988	2,520	,069
	25-34	14	5,21	1,188		
	35-44	13	5,77	1,013		
	45-64	17	4,41	1,734		
	Total	51	4,98	1,543		
RE5	Hasta 24 años	7	5,57	2,149	1,344	,272
	25-34	14	5,86	1,027		
	35-44	13	6,00	,577		
	45-64	17	5,12	1,495		
	Total	51	5,61	1,328		
RE6	Hasta 24 años	7	4,71	2,138	1,606	,201
	25-34	14	5,71	1,590		
	35-44	13	6,23	,725		
	45-64	17	5,65	1,498		
	Total	51	5,69	1,503		
RE7	Hasta 24 años	7	6,00	1,155	,222	,881
	25-34	14	5,93	1,072		
	35-44	13	5,77	1,235		
	45-64	17	6,12	1,219		
	Total	51	5,96	1,148		

En relación a la **edad** del directivo en ventas con el constructo *la eficacia del equipo de ventas*, se utilizó una distribución por rangos edades descritas en la tabla 5.5. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica.

En relación al análisis ANOVA la tabla 5.5, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *la eficacia del equipo de ventas*. Por lo que se deduce, que los directivos maduros y jóvenes perciben en la misma medida la eficacia en ventas de sus equipos. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de

los diferentes constructos estudiados.

Tabla 5.5. ANOVA de la *eficacia del equipo de ventas* y la variable **edad**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
EF1	Hasta 24 años	7	5,43	1,902	1,972	,131
	25-34	14	6,07	1,269		
	35-44	13	6,08	,760		
	45-64	17	5,06	1,560		
	Total	51	5,65	1,412		
EF2	Hasta 24 años	7	5,14	2,116	1,125	,349
	25-34	14	5,50	1,345		
	35-44	13	6,15	,801		
	45-64	17	5,41	1,326		
	Total	51	5,59	1,359		
EF3	Hasta 24 años	7	5,14	2,116	1,392	,257
	25-34	14	5,79	1,528		
	35-44	13	5,77	1,235		
	45-64	17	4,76	1,751		
	Total	51	5,35	1,647		
EF4	Hasta 24 años	7	5,29	2,059	,463	,709
	25-34	14	5,93	,997		
	35-44	13	5,77	1,092		
	45-64	17	5,47	1,586		
	Total	51	5,65	1,383		
EF5	Hasta 24 años	7	5,43	1,718	,981	,410
	25-34	14	6,00	,784		
	35-44	13	5,77	,599		
	45-64	17	5,24	1,786		
	Total	51	5,61	1,313		
EF6	Hasta 24 años	7	5,29	2,215	,875	,461
	25-34	14	5,93	,829		
	35-44	13	5,77	,599		
	45-64	17	5,24	1,640		
	Total	51	5,57	1,345		
EF7	Hasta 24 años	7	5,86	1,464	,620	,606
	25-34	14	6,21	1,122		
	35-44	13	6,38	,650		
	45-64	17	5,88	1,317		
	Total	51	6,10	1,136		
EF8	Hasta 24 años	7	6,00	1,291	1,001	,401
	25-34	14	6,57	,514		
	35-44	13	6,38	,650		
	45-64	17	6,12	1,054		
	Total	51	6,29	,879		

5.1.1.2. **Diferencias** entre directivos de ventas sobre: i) *la planificación de la formación*, ii) *impacto de lo aprendido en el trabajo por el equipo de ventas*, iii) *el liderazgo participativo percibido del directivo en ventas* y, iv) *el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas en función del género*

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** del directivo en ventas con el constructo *grado en que planifica la formación en ventas*, empleamos una distribución por género descrita en la tabla 5.6. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los

ítems de los diferentes constructos estudiados.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.6, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *planificación de la formación en ventas*. Es decir, en la misma medida los directivos hombres y mujeres planifican la formación en ventas.

Tabla 5.6. ANOVA de la *planificación de la formación en ventas* y la variable **género**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
PFO1	Hombre	48	6,13	1,393	,023	,880
	Mujer	3	6,00	1,000		
	Total	51	6,12	1,366		
PFO2	Hombre	48	6,29	1,129	,892	,350
	Mujer	3	5,67	,577		
	Total	51	6,25	1,111		
PFO3	Hombre	48	6,15	1,091	,663	,420
	Mujer	3	6,67	,577		
	Total	51	6,18	1,072		
PFO4	Hombre	48	6,40	,984	,477	,493
	Mujer	3	6,00	,000		
	Total	51	6,37	,958		
PFO5	Hombre	48	6,67	,595	,887	,351
	Mujer	3	6,33	,577		
	Total	51	6,65	,594		
PFO6	Hombre	48	6,42	,942	,023	,881
	Mujer	3	6,33	,577		
	Total	51	6,41	,920		
PFO7	Hombre	48	5,90	1,704	,193	,662
	Mujer	3	6,33	,577		
	Total	51	5,92	1,659		
PFO8	Hombre	48	5,44	1,945	,041	,841
	Mujer	3	5,67	,577		
	Total	51	5,45	1,890		

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** del directivo en ventas con el constructo *impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas*, se empleó una distribución por género descrita en la tabla 5.7. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems del constructo estudiado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.7, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *impacto percibido lo aprendido*

en el trabajo del equipo de ventas. Lo anterior, nos permite deducir que tanto los directivos hombres como mujeres perciben de la misma forma lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas.

Tabla 5.7. ANOVAS del impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas y la variable **género**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
IP1	Hombre	48	6,08	1,028	,019	,892
	Mujer	3	6,00	1,000		
	Total	51	6,08	1,017		
IP2	Hombre	48	5,90	1,016	1,673	,202
	Mujer	3	6,67	,577		
	Total	51	5,94	1,008		
IP3	Hombre	48	5,90	1,225	2,393	,128
	Mujer	3	7,00	,000		
	Total	51	5,96	1,216		
IP4	Hombre	48	6,33	,953	,000	1,000
	Mujer	3	6,33	,577		
	Total	51	6,33	,931		
IP5	Hombre	48	6,31	1,206	,001	,977
	Mujer	3	6,33	,577		
	Total	51	6,31	1,175		
IP6	Hombre	48	6,23	1,134	,116	,735
	Mujer	3	6,00	1,000		
	Total	51	6,22	1,119		

Por lo que respecta a la relación entre el **género** del directivo en ventas con el constructo *liderazgo percibido del directivo en ventas*, se utilizó una distribución descrita en la tabla 5.8.

Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems del constructo estudiado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.8, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *liderazgo participativo percibido del directivo en ventas*. Por lo tanto, los directivos hombres y mujeres perciben de igual manera su liderazgo participativo.

Tabla 5.8. ANOVA del liderazgo participativo percibido del directivo en ventas y la variable **género**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
LI1	Hombre	48	6,10	1,242	,362	,550
	Mujer	3	5,67	,577		
	Total	51	6,08	1,214		
LI2	Hombre	48	6,19	1,123	,530	,470
	Mujer	3	6,67	,577		
	Total	51	6,22	1,101		
LI3	Hombre	48	6,17	1,209	,056	,814
	Mujer	3	6,00	,000		
	Total	51	6,16	1,173		
LI4	Hombre	48	5,71	1,637	,420	,520
	Mujer	3	6,33	1,155		
	Total	51	5,75	1,611		
LI5	Hombre	48	6,50	1,031	,692	,410
	Mujer	3	7,00	,000		
	Total	51	6,53	1,007		

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** del directivo en ventas con el constructo *rendimiento percibido del equipo de ventas*, se utilizó una distribución descrita en la tabla 5.9. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems del constructo estudiado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.9, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *rendimiento percibido del equipo de ventas*. Es decir los directivos hombres y mujeres perciben el mismo rendimiento de sus equipos de ventas.

Tabla 5.9. ANOVA del rendimiento percibido del equipo de ventas y la variable **género**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
RE1	Hombre	48	5,85	1,203	,067	,797
	Mujer	3	5,67	1,528		
	Total	51	5,84	1,206		
RE2	Hombre	48	5,31	1,446	,583	,449
	Mujer	3	4,67	,577		
	Total	51	5,27	1,415		
RE3	Hombre	48	5,54	1,368	1,196	,280
	Mujer	3	4,67	,577		
	Total	51	5,49	1,347		
RE4	Hombre	48	4,96	1,570	,164	,687
	Mujer	3	5,33	1,155		
	Total	51	4,98	1,543		
RE5	Hombre	48	5,63	1,347	,134	,716
	Mujer	3	5,33	1,155		
	Total	51	5,61	1,328		
RE6	Hombre	48	5,69	1,532	,001	,982
	Mujer	3	5,67	1,155		
	Total	51	5,69	1,503		
RE7	Hombre	48	5,90	1,153	2,700	,107
	Mujer	3	7,00	,000		
	Total	51	5,96	1,148		

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** del directivo en ventas con el constructo *la eficacia del equipo de ventas*, se utilizó la distribución descrita en la tabla 5.10. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems del constructo estudiado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.10, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *la eficacia del equipo de venta*. Por lo anterior, se deduce que los directivos hombres y mujeres perciben de igual forma la eficacia de sus equipos de ventas.

Tabla 5.10. ANOVA *de la eficacia del equipo de ventas* y la variable **género**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
EF1	Hombre	48	5,67	1,449	,155	,696
	Mujer	3	5,33	,577		
	Total	51	5,65	1,412		
EF2	Hombre	48	5,60	1,395	,110	,741
	Mujer	3	5,33	,577		
	Total	51	5,59	1,359		
EF3	Hombre	48	5,33	1,693	,114	,738
	Mujer	3	5,67	,577		
	Total	51	5,35	1,647		
EF4	Hombre	48	5,63	1,409	,204	,653
	Mujer	3	6,00	1,000		
	Total	51	5,65	1,383		
EF5	Hombre	48	5,63	1,347	,137	,713
	Mujer	3	5,33	,577		
	Total	51	5,61	1,313		
EF6	Hombre	48	5,58	1,381	,096	,758
	Mujer	3	5,33	,577		
	Total	51	5,57	1,345		
EF7	Hombre	48	6,15	1,148	1,458	,233
	Mujer	3	5,33	,577		
	Total	51	6,10	1,136		
EF8	Hombre	48	6,31	,879	,353	,555
	Mujer	3	6,00	1,000		
	Total	51	6,29	,879		

5.1.1.3. **Diferencias** entre directivos de ventas sobre: i) *la planificación de la formación en ventas*, ii) *el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas*, iii) *el liderazgo participativo percibido del directivo en ventas* y, iv) *el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas* en función del **nivel de estudios** del directivo en ventas

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** del directivo en ventas y el *grado en que planifica la formación*, se destaca lo siguiente: en primer lugar, se utilizó

la distribución descrita en la tabla 5.11. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems del constructo estudiado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.11, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *grado en que planifica la formación en ventas*. Es decir, el nivel de estudios de los directivos de ventas no influye en el grado en que planifican la formación.

Tabla 5.11. ANOVA de la *planificación de las formación en ventas* y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
PFO1	Sin estudios	6	6,45	1,602	,553	,579
	superiores medios	4	6,75	,500		
	superiores universitarios	41	6,10	1,393		
	Total	51	6,12	1,366		
PFO2	Sin estudios	6	5,83	1,835	1,052	,357
	superiores medios	4	5,75	,957		
	superiores universitarios	41	6,37	,994		
	Total	51	6,25	1,111		
PFO3	Sin estudios	6	5,83	1,169	,486	,618
	superiores medios	4	6,50	1,000		
	superiores universitarios	41	6,20	1,077		
	Total	51	6,18	1,072		
PFO4	Sin estudios	6	6,17	1,329	,529	,592
	superiores medios	4	6,00	,816		
	Estudios superiores universitarios	41	6,44	,923		
	Total	51	6,37	,958		
PFO5	Sin estudios	6	6,33	1,211	1,587	,215
	superiores medios	4	7,00	,000		
	Estudios superiores universitarios	41	6,66	,480		
	Total	51	6,65	,594		
PFO6	Sin estudios	6	6,00	1,549	1,258	,293
	superiores medios	4	6,00	1,414		
	superiores universitarios	41	6,51	,746		
	Total	51	6,41	,920		
PFO7	Sin estudios	6	5,67	1,751	,238	,789
	Estudios superiores medios	4	5,50	3,000		
	Estudios superiores universitarios	41	6,00	1,533		
	Total	51	5,92	1,659		
PFO8	Sin estudios	6	6,00	1,265	,365	,696
	superiores medios	4	5,00	2,708		
	superiores universitarios	41	5,41	1,910		
	Total	51	5,45	1,890		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** del directivo en ventas y *el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas*, se destaca lo siguiente: en primer lugar, se utilizó la distribución descrita en la tabla 5.12. Asimismo, se

muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems del constructo estudiado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.12, muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas*.

Tabla 5.12. ANOVA del *impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas* y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
IP1	Sin estudios	6	6,33	1,211		
	Estudios superiores medios	4	6,00	1,155		
	Estudios superiores universitarios	41	6,05	,999		
	Total	51	6,08	1,017		
IP2	Sin estudios	6	5,83	1,169		
	Estudios superiores medios	4	6,25	,957		
	Estudios superiores universitarios	41	5,93	1,010		
	Total	51	5,94	1,008		
IP3	Sin estudios	6	6,17	,983	1,847	
	Estudios superiores medios	4	7,00	,000		
	Estudios superiores universitarios	41	5,83	1,263		
	Total	51	5,96	1,216		
IP4	Sin estudios	6	6,17	,753		
	Estudios superiores medios	4	6,75	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	6,32	,986		
	Total	51	6,33	,931		
IP5	Sin estudios	6	6,17	2,041		
	Estudios superiores medios	4	6,50	,577		
	Estudios superiores universitarios	41	6,32	1,083		
	Total	51	6,31	1,175		
IP6	Sin estudios	6	6,17	1,329		
	Estudios superiores medios	4	6,75	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	6,17	1,138		
	Total	51	6,22	1,119		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** del directivo en ventas y *el liderazgo participativo percibido del directivo en ventas*, se destaca la utilización de la distribución descrita en la tabla 5.13. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems del constructo estudiado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.13, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *liderazgo participativo percibido*

del directivo en ventas. Es decir, el nivel de estudios del directivo en ventas no influye en su percepción del liderazgo participativo, todos lo perciben por igual.

Tabla 5.13. ANOVA del *liderazgo participativo percibido del directivo en ventas* y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Item		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
LI1	Sin estudios	6	5,67	1,633	,408	,667
	Estudios superiores medios	4	6,00	,816		
	Estudios superiores universitarios	41	6,15	1,195		
	Total	51	6,08	1,214		
LI2	Sin estudios	6	5,83	1,169	,827	,443
	Estudios superiores medios	4	6,75	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	6,22	1,129		
	Total	51	6,22	1,101		
LI3	Sin estudios	6	5,83	1,602	,734	,485
	Estudios superiores medios	4	6,75	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	6,15	1,152		
	Total	51	6,16	1,173		
LI4	Sin estudios	6	5,33	1,966	1,468	,241
	Estudios superiores medios	4	7,00	,000		
	Estudios superiores universitarios	41	5,68	1,604		
	Total	51	5,75	1,611		
LI5	Sin estudios	6	6,17	1,602	,495	,613
	Estudios superiores medios	4	6,75	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	6,56	,950		
	Total	51	6,53	1,007		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** del directivo en ventas con el constructo *rendimiento percibido del equipo de ventas*, empleamos una distribución de acuerdo a como se en la tabla 5.14. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems del constructo estudiado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.14, muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *el rendimiento percibido del equipo de ventas*. Es decir, los directivos por igual perciben el rendimiento de sus equipos de ventas.

Tabla 5.14. ANOVA del *rendimiento percibido del equipo de ventas* y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
RE1	Sin estudios	6	5,67	1,966	,286	,752
	Estudios superiores medios	4	6,25	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	5,83	1,138		
	Total	51	5,84	1,206		
RE2	Sin estudios	6	5,33	2,066	254	,777
	Estudios superiores medios	4	5,75	1,258		
	Estudios superiores universitarios	41	5,22	1,351		
	Total	51	5,27	1,415		
RE3	Sin estudios	6	5,17	2,229	,191	,827
	Estudios superiores medios	4	5,50	1,291		
	Estudios superiores universitarios	41	5,54	1,227		
	Total	51	5,49	1,347		
RE4	Sin estudios	6	4,33	2,160	,620	,542
	Estudios superiores medios	4	5,25	,957		
	Estudios superiores universitarios	41	5,05	1,499		
	Total	51	4,98	1,543		
RE5	Sin estudios	6	5,50	2,345	,503	,608
	Estudios superiores medios	4	6,25	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	5,56	1,205		
	Total	51	5,61	1,328		
RE6	Sin estudios	6	4,50	2,258	2,248	,117
	Estudios superiores medios	4	6,00	,816		
	Estudios superiores universitarios	41	5,83	1,377		
	Total	51	5,69	1,503		
RE7	Sin estudios	6	5,83	1,169	,412	,665
	Estudios superiores medios	4	5,50	1,291		
	Estudios superiores universitarios	41	6,02	1,151		
	Total	51	5,96	1,148		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** del directivo en ventas con el constructo *la eficacia del equipo de ventas*, empleamos una distribución descrita en la tabla 5.15. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Por lo que respecta al análisis ANOVA la tabla 5.15, nos muestra que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *la eficacia del equipo de ventas*. Por lo anterior, se deduce que los directivos en ventas por igual perciben la eficacia del equipo de ventas sin importar su nivel de estudios.

Tabla 5.15. ANOVA de la *eficacia del equipo de ventas* y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque estratégico (los directivos)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
EF1	Sin estudios	6	5,67	1,966	,012	,988
	Estudios superiores medios	4	5,75	1,500		
	Estudios superiores universitarios	41	5,63	1,356		
	Total	51	5,65	1,412		
EF2	Sin estudios	6	5,33	2,251	,134	,875
	Estudios superiores medios	4	5,75	1,500		
	Estudios superiores universitarios	41	5,61	1,222		
	Total	51	5,59	1,359		
EF3	Sin estudios	6	5,17	2,317	,150	,861
	Estudios superiores medios	4	5,75	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	5,34	1,637		
	Total	51	5,35	1,647		
EF4	Sin estudios	6	5,33	2,251	,173	,841
	Estudios superiores medios	4	5,75	,500		
	Estudios superiores universitarios	41	5,68	1,312		
	Total	51	5,65	1,383		
EF5	Sin estudios	6	5,50	1,871	,040	,960
	Estudios superiores medios	4	5,50	,577		
	Estudios superiores universitarios	41	5,63	1,299		
	Total	51	5,61	1,313		
EF6	Sin estudios	6	5,33	2,422	,112	,894
	Estudios superiores medios	4	5,50	,577		
	Estudios superiores universitarios	41	5,61	1,222		
	Total	51	5,57	1,345		
EF7	Sin estudios	6	6,00	1,549	,240	,788
	Estudios superiores medios	4	5,75	,957		
	Estudios superiores universitarios	41	6,15	1,108		
	Total	51	6,10	1,136		
EF8	Sin estudios	6	6,17	1,329	,338	,715
	Estudios superiores medios	4	6,00	,816		
	Estudios superiores universitarios	41	6,34	,825		
	Total	51	6,29	,879		

5.1.1.4. Diferencias entre directivos de ventas sobre: i) *la planificación de la formación*, ii) *el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas*, iii) *el liderazgo participativo percibido del directivo en ventas* y, iv) *el rendimiento percibido y la eficacia del equipo de ventas* en función de los **años de experiencia como directivo en ventas**

La tabla 5.16 muestra los resultados de la comparativa de la escala correspondiente a la *planificación de la formación* considerada atendiendo a los **años de experiencia como directivo en ventas**. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, de la tabla 5.16 se desprende lo siguiente: existen diferencias significativas entra las medias del constructo *planificación de la formación en ventas*. Es decir todos lo directivos en ventas sin importar los años de experiencia como directivos planifican la formación de la misma manera a excepción del ítem PFO2 que tiene una distribución $F= 6,942$ y un valor $p= 0,002$. Específicamente, las diferencias significativas se ubican en los directivos con un rango de edad entre 6-10 años de experiencia como directivo en ventas

Tabla 5.16. ANOVA de la *planificación de la formación en ventas* y la variable **años de experiencia como directivo en ventas**: desde el enfoque estratégico (los directivos).

Ítem	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
PFO1	0-5	31	6,35	1,082	1,290	,285
	6-10	16	5,69	1,778		
	11 Adelante	4	6,00	1,414		
	Total	51	6,12	1,366		
PFO2	0-5	31	6,65	,608	6,942	,002
	6-10	16	5,50	1,506		
	11 Adelante	4	6,25	,957		
	Total	51	6,25	1,111		
PFO3	0-5	31	6,16	1,003	,197	,822
	6-10	16	6,13	1,258		
	11 Adelante	4	6,50	1,000		
	Total	51	6,18	1,072		
PFO4	0-5	31	6,55	,624	1,415	,253
	6-10	16	6,06	1,389		
	11 Adelante	4	6,25	,957		
	Total	51	6,37	,958		
PFO5	0-5	31	6,65	,486	,069	,934
	6-10	16	6,63	,806		
	11 Adelante	4	6,75	,500		
	Total	51	6,65	,594		
PFO6	0-5	31	6,65	,709	2,725	,076
	6-10	16	6,06	1,063		
	11 Adelante	4	6,00	1,414		
	Total	51	6,41	,920		
PFO7	0-5	31	6,23	1,407	1,435	,248
	6-10	16	5,38	1,996		
	11 Adelante	4	5,75	1,893		
	Total	51	5,92	1,659		
PFO8	0-5	31	5,94	1,482	3,199	,050
	6-10	16	4,88	2,094		
	11 Adelante	4	4,00	2,944		
	Total	51	5,45	1,890		

Por lo que respecta a la conexión entre los **años de experiencia como directivo en ventas** con el constructo *impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas*, se utilizó una distribución descrita en la tabla 5.17. Asimismo, se muestran sus

respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, no existen diferencias significativas entre las medias de los diferentes grupos estudiados (tabla 5.17). Es decir, los directivos en ventas perciben de la misma manera el impacto de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas sin importar los años de experiencia como directivo en ventas.

Tabla 5.17. ANOVA *del impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas* y la variable **años de experiencia como directivo en ventas**: desde el enfoque estratégico (los directivos).

Ítem	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
IP1	0-5	31	6,19	,873	,897	,578
	6-10	16	5,81	1,276		
	11 Adelante	4	6,25	,957		
	Total	51	6,08	1,017		
IP2	0-5	31	6,13	,806	1,406	,197
	6-10	16	5,63	1,258		
	11 Adelante	4	5,75	1,258		
	Total	51	5,94	1,008		
IP3	0-5	31	6,13	1,024	1,402	,199
	6-10	16	5,69	1,537		
	11 Adelante	4	5,75	1,258		
	Total	51	5,96	1,216		
IP4	0-5	31	6,42	,672	1,655	,107
	6-10	16	6,00	1,317		
	11 Adelante	4	7,00	,000		
	Total	51	6,33	,931		
IP5	0-5	31	6,45	,850	1,113	,382
	6-10	16	5,88	1,668		
	11 Adelante	4	7,00	,000		
	Total	51	6,31	1,175		
IP6	0-5	31	6,29	,824	,510	,924
	6-10	16	5,88	1,586		
	11 Adelante	4	7,00	,000		
	Total	51	6,22	1,119		

Por lo que respecta a la conexión entre los **años de experiencia como directivo en ventas** con el constructo *liderazgo percibido del directivo en ventas*, se utilizó una distribución descrita en la tabla 5.18. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, no existen diferencias significativas entre las medias de los diferentes grupos estudiados (tabla 5.18). El resultado muestra que los directivos en ventas tienen la misma percepción del liderazgo participativo sin importar los años de experiencia en ventas como directivos.

Tabla 5.18. ANOVA del *liderazgo participativo percibido del directivo* y la variable **años de experiencia como directivo en ventas**: desde el enfoque estratégico (los directivos).

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
LI1	0-5	31	6,16	1,098	1,475	,167
	6-10	16	5,88	1,500		
	11 Adelante	4	6,25	,957		
	Total	51	6,08	1,214		
LI2	0-5	31	6,26	1,094	,892	,583
	6-10	16	5,94	1,181		
	11 Adelante	4	7,00	,000		
	Total	51	6,22	1,101		
LI3	0-5	31	6,45	,723	1,062	,424
	6-10	16	5,63	1,628		
	11 Adelante	4	6,00	1,414		
	Total	51	6,16	1,173		
LI4	0-5	31	6,00	1,461	,699	,775
	6-10	16	5,31	1,852		
	11 Adelante	4	5,50	1,732		
	Total	51	5,75	1,611		
LI5	0-5	31	6,68	,653	1,738	,086
	6-10	16	6,13	1,500		
	11 Adelante	4	7,00	,000		
	Total	51	6,53	1,007		

Por lo que respecta a la conexión entre los **años de experiencia como directivo en ventas** con el constructo *el rendimiento percibido del equipo de ventas*, la tabla 5.19 muestra la distribución utilizada. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, de la tabla 5.19 se desprende lo siguiente: existen diferencias significativas entre las medias del constructo *rendimiento percibido del equipo de ventas*. Es decir, todos los directivos en ventas sin importar los años de experiencia perciben de la misma forma el rendimiento del equipo de ventas a excepción del ítem RE2 con una distribución $F= 3,812$ y un valor $p= 0,029$ y el ítem RE3 con una

distribución $F=6,197$ y un valor $P=0,004$. Específicamente, las diferencias significativas se ubican en los directivos con un rango de 6-10 años de experiencia como directivo en ventas

Tabla 5.19. ANOVA del *rendimiento percibido del equipo de ventas* y la variable **años de experiencia como directivo en ventas**: desde el enfoque estratégico (los directivos).

Ítem	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
RE1	0-5	31	5,97	,948	2,668	,080
	6-10	16	5,38	1,586		
	11 Adelante	4	6,75	,500		
	Total	51	5,84	1,206		
RE2	0-5	31	5,52	1,288	3,812	,029
	6-10	16	4,56	1,504		
	11 Adelante	4	6,25	,957		
	Total	51	5,27	1,415		
RE3	0-5	31	5,74	,855	6,197	,004
	6-10	16	4,69	1,815		
	11 Adelante	4	6,75	,500		
	Total	51	5,49	1,347		
RE4	0-5	31	5,32	1,077	2,267	,115
	6-10	16	4,56	1,931		
	11 Adelante	4	4,00	2,449		
	Total	51	4,98	1,543		
RE5	0-5	31	5,87	,957	2,619	,083
	6-10	16	5,00	1,751		
	11 Adelante	4	6,00	1,414		
	Total	51	5,61	1,328		
RE6	0-5	31	5,71	1,296	1,368	,264
	6-10	16	5,38	1,928		
	11 Adelante	4	6,75	,500		
	Total	51	5,69	1,503		
RE7	0-5	31	5,90	1,193	,664	,520
	6-10	16	6,19	,911		
	11 Adelante	4	5,50	1,732		
	Total	51	5,96	1,148		

Por lo que respecta a la conexión entre los **años de experiencia como directivo en ventas** con el constructo *la eficacia el equipo de ventas*, la tabla 5.20 muestra la distribución utilizada. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe de manera específica cada uno de los ítems de los diferentes constructos estudiados.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, de la tabla 5.20 se desprende lo siguiente: los directivos en ventas sin importar sus años de experiencia como directivo perciben de la misma forma la eficacia de sus equipos de ventas a excepción de EF1, con una distribución $F= 3,314$ y un valor $p= 0,045$. Asimismo, para EF6 con una distribución $F=3,997$ y un

valor $P=0,025$, y para EF8 con una distribución $F=3,813$ y un valor $p=0,029$. Específicamente, las diferencias significativas se ubican en los directivos con un rango de edad de entre 6-10 años.

Tabla 5.20. ANOVA de la eficacia del equipo de ventas y la variable años de experiencia como directivo en ventas: desde el enfoque estratégico (los directivos).

Item	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
EF1	0-5	31	5,94	1,093	3,314	,045
	6-10	16	4,94	1,843		
	11 Adelante	4	6,25	,500		
	Total	51	5,65	1,412		
EF2	0-5	31	5,61	1,283	2,044	,141
	6-10	16	5,25	1,528		
	11 Adelante	4	6,75	,500		
	Total	51	5,59	1,359		
EF3	0-5	31	5,58	1,432	2,310	,110
	6-10	16	4,69	2,024		
	11 Adelante	4	6,25	,500		
	Total	51	5,35	1,647		
EF4	0-5	31	5,74	1,032	2,348	,106
	6-10	16	5,19	1,905		
	11 Adelante	4	6,75	,500		
	Total	51	5,65	1,383		
EF5	0-5	31	5,68	1,077	1,599	,213
	6-10	16	5,25	1,732		
	11 Adelante	4	6,50	,577		
	Total	51	5,61	1,313		
EF6	0-5	31	5,81	,910	3,997	,025
	6-10	16	4,88	1,821		
	11 Adelante	4	6,50	1,000		
	Total	51	5,57	1,345		
EF7	0-5	31	6,23	,884	3,082	,055
	6-10	16	5,63	1,500		
	11 Adelante	4	7,00	,000		
	Total	51	6,10	1,136		
EF8	0-5	31	6,42	,672	3,813	,029
	6-10	16	5,88	1,147		
	11 Adelante	4	7,00	,000		
	Total	51	6,29	,879		

5.2. Resultados descriptivos (ANOVA de un factor) del estudio 2: enfoque operativo (vendedores)

5.2.1. Análisis descriptivo (ANOVA de un factor)

Para los efectos de este análisis descriptivo, seleccionamos cinco grupos de variables cuantitativas: i) La aceptación tecnológica (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud), ii) formación efectiva en ventas, iii) la ambigüedad de rol, iii) comportamiento adaptado/ venta adaptativa, iv) la satisfacción laboral y, v) el rendimiento en ventas. El

objetivo era ver en que medidas existen diferencias significativas entre los vendedores atendiendo a: i) su edad, ii) su género, iii) su nivel de estudio y, iv) los años de experiencia en ventas.

El procedimiento utilizado inicia con un análisis **descriptivo** que nos permite dar cuenta del número de casos estudiados en cada variable y factor, las respectivas medias y su desviación típica. Todo lo anterior con un intervalo de confianza para la media del 95%. Posteriormente, se muestran las **tablas ANOVA** con los valores estadísticamente significativos.

Como ya se ha mencionado en líneas anteriores la prueba del análisis de la varianza contrasta la hipótesis de igualdad de medias de dos o más grupos. Si el resultado se considera estadísticamente significativo, lo que se puede afirmar es que al menos la media de uno de los grupos es distinta a las restantes, o bien que hay otras medias diferentes entre sí.

5.2.1.1. Diferencias entre el equipo de ventas sobre: i) *la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud)*, ii) *formación efectiva en ventas*, iii) *la ambigüedad de rol*, iv) *comportamiento adaptado/ venta adaptativa*, v) *la satisfacción laboral* y, v) *el rendimiento del vendedor* en función de la **edad**

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** de los vendedores con el constructo *la aceptación de la tecnología (facilidad de uso, utilidad percibida y actitud)*, empleamos una distribución de las edades descritas en la tabla 5.21. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

En ese mismo sentido la tabla 5.21 correspondiente al análisis ANOVA, nos

muestra diferencias significativas entre las medias del constructo *la aceptación de la tecnología (facilidad de uso, utilidad percibida y actitud)* con una distribución $F= 4,731$ y un valor $p= 0,001$ para la utilidad percibida . Asimismo, se encuentran diferencias entre las medias de los grupos relacionados con la facilidad de uso de la tecnología con una distribución $F=4,448$ y un valor $p= 0,002$. En el mismo sentido, se advierten diferencias significativas entre las medias del constructo con una distribución $F=4,920$ y un valor $p=0,001$ para la variable actitud hacia la tecnología por parte de los vendedores. Es decir, los vendedores maduros y jóvenes difieren en cuanto a la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud). Principalmente, las diferencias significativas se ubican en los vendedores con un rango de edad entre 25-34 años y entre 45 y 64 años

Tabla 5.21. ANOVA sobre *la aceptación de la tecnología (facilidad de uso, utilidad percibida y actitud)* en función de la **edad**

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Tutil	hasta 24 años	9	1,98	3,036	4,731	,001
	25-34	53	1,91	2,943		
	35-44	48	2,16	2,993		
	45-64	44	4,18	2,947		
	+64 años	5	4,70	3,271		
	Total	159	2,71	3,111		
Tfac	hasta 24 años	9	1,75	2,682	4,448	,002
	25-34	53	1,80	2,786		
	35-44	48	1,94	2,703		
	45-64	44	3,78	2,593		
	+64 años	5	4,03	2,610		
	Total	159	2,45	2,813		
Tact	hasta 24 años	9	1,91	2,926	4,920	,001
	25-34	53	1,85	2,849		
	35-44	48	2,24	3,083		
	45-64	44	4,11	2,873		
	+64 años	5	5,08	3,034		
	Total	159	2,70	3,080		

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** de los vendedores con el constructo *la formación efectiva en ventas*, empleamos una distribución de las edades descritas en la tabla 5.22. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

En ese mismo sentido la tabla 5.22 correspondiente al análisis ANOVA, no muestra la existencia de diferencias significativas entre las medias de los diferentes grupos del constructo *la formación efectiva en ventas*. Por lo anterior, se deduce que los vendedores jóvenes y maduros han recibido por igual una formación efectiva en ventas.

Tabla 5.22. ANOVA de la *formación efectiva en ventas* y la variable **edad**: desde el enfoque operativo (los vendedores).

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Fmecatra	hasta 24 años	9	4,78	2,333	1,275	,282
	25-34	53	5,21	1,864		
	35-44	48	4,98	1,951		
	45-64	44	5,57	2,016		
	+64 años	5	6,60	,548		
	Total	159	5,26	1,946		
Fcometra	hasta 24 años	9	5,00	2,236	,967	,427
	25-34	53	5,34	1,881		
	35-44	48	5,65	1,756		
	45-64	44	5,36	2,024		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	5,47	1,882		
Ftrarap	hasta 24 años	9	4,56	2,404	1,728	,147
	25-34	53	4,58	2,116		
	35-44	48	4,92	2,061		
	45-64	44	5,23	1,963		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	4,93	2,066		
Fcoau	hasta 24 años	9	5,11	2,261	,802	,525
	25-34	53	5,42	1,844		
	35-44	48	5,60	1,830		
	45-64	44	5,70	2,041		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	5,58	1,894		
Fmemotra	hasta 24 años	9	5,44	2,351	,536	,710
	25-34	53	5,70	1,897		
	35-44	48	5,88	1,696		
	45-64	44	5,66	2,034		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	5,76	1,871		
Fmecatra	hasta 24 años	9	5,00	2,179	,936	,445
	25-34	53	5,47	2,044		
	35-44	48	5,88	1,794		
	45-64	44	5,57	2,161		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	5,64	1,985		

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** de los vendedores con el constructo *la ambigüedad de rol*, empleamos una distribución por rango de edades, tal como se describe en la tabla 5.23. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

En ese mismo sentido la tabla 5.23 se advierte la existencia de diferencias

significativas entre las medias del constructo *ambigüedad de rol*. Es decir, los vendedores maduros y jóvenes muestran en su mayoría diferencias con la ambigüedad de rol. De manera específica y con una distribución $F= 7,156$ y un valor $p= 0,000$ para la variable *se cuanta autoridad tengo*. Asimismo, se encuentran diferencias entre las medias de los grupos relacionados con la percepción que tienen los vendedores acerca de la claridad de los objetivos y las metas ($F=3,659$ y un valor $p= 0,007$). En el mismo sentido, se advierten diferencias significativas entre las medias del constructo con una distribución $F=4,087$ y un valor $p=0,004$ para la variable relacionada con la forma de organizar su tiempo por parte de los vendedores. De igual forma, se encuentran diferencias significativas entre la medias de los grupos relacionados con la variable relativa al conocimiento de sus responsabilidades por parte del vendedor ($F=3,556$ y un valor $p=0,008$). Finalmente, se encuentran diferencias significativas entre las medias del constructo ambigüedad de rol que están relacionadas con el conocimiento del vendedor por saber que se espera de él ($F=2,771$ y un valor $p=0,029$).

Tabla 5.23. ANOVA de la *ambigüedad de rol* y la variable **edad**: desde el enfoque operativo (los vendedores).

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Aaut	hasta 24 años	9	5,33	2,062	7,156	,000
	25-34	53	4,26	2,132		
	35-44	48	4,27	2,151		
	45-64	44	5,91	1,507		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	4,87	2,096		
Aobmecl	hasta 24 años	9	5,00	1,936	3,659	,007
	25-34	53	5,15	1,747		
	35-44	48	5,00	1,750		
	45-64	44	5,95	1,311		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	5,38	1,679		
Aorgtpo	hasta 24 años	9	4,33	1,658	4,087	,004
	25-34	53	4,75	1,880		
	35-44	48	4,98	1,707		
	45-64	44	5,86	1,231		
	+64 años	5	6,20	,837		
	Total	159	5,15	1,696		
Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Aresp	hasta 24 años	9	6,00	1,323	3,556	,008
	25-34	53	5,64	1,302		
	35-44	48	5,98	1,495		
	45-64	44	6,48	,792		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	6,04	1,272		

Continuación de tabla 5.23

Ítem	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
Asepmi	hasta 24 años	9	5,56	2,068	2,771	,029
	25-34	53	5,45	1,693		
	35-44	48	5,54	1,786		
	45-64	44	6,27	,973		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	5,76	1,593		
Aexclasdha	hasta 24 años	9	5,89	1,269	,730	,573
	25-34	53	5,66	1,640		
	35-44	48	5,73	1,440		
	45-64	44	5,75	1,296		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	5,75	1,444		

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** de los vendedores con el constructo *el comportamiento adaptado/venta adaptativa*, empleamos una distribución por rango de edades, tal como se describe en la tabla 5.24. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

En ese mismo sentido la tabla 5.24 correspondiente al análisis ANOVA, no muestra diferencias significativas entre las medias del constructo *comportamiento adaptado/venta adaptativa*. Es decir, tanto los vendedores maduros como los jóvenes muestran un comportamiento adaptado/venta adaptativa por igual a excepción del ítem *experimento con diferentes técnicas de ventas* ($F= 2,953$ y un valor $p= 0,022$).

Tabla 5.24. ANOVA del *comportamiento adaptado/ venta adaptativa* y la variable **edad**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Item		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Cdiftec	hasta 24 años	9	4,89	1,833	2,953	,022
	25-34	53	4,72	2,079		
	35-44	48	5,02	1,874		
	45-64	44	5,64	1,448		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	5,14	1,858		
	hasta 24 años	9	5,22	,972	2,139	,079
	25-34	53	6,08	1,158		
	35-44	48	6,17	1,078		
	45-64	44	5,95	1,363		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	6,05			
Cadptecvtacte	hasta 24 años	9	5,56		1,491	,207
	25-34	53	5,74	1,521		
	35-44	48	5,56	1,428		
	45-64	44	5,98	1,338		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	5,78	1,426		
Cvartecvtasit	hasta 24 años	9	5,22	1,563	,921	,453
	25-34	53	5,38	1,535		
	35-44	48	5,54	1,501		
	45-64	44	5,91	1,344		
	+64 años	5	5,40	2,302		
	Total	159	5,57	1,499		

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** de los vendedores con el constructo *la satisfacción del vendedor*, empleamos una distribución por rango de edades, tal como se describe en la tabla 5.25. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

En ese mismo sentido la tabla 5.25 correspondiente al análisis ANOVA, nos muestra diferencias significativas en varios casos entre las medias del constructo *la satisfacción del vendedor* con una distribución $F= 3,824$ y un valor $p= 0,005$ (condiciones físicas del trabajo), $F=2,477$ y un valor $p=0,046$ (reconocimiento por su trabajo), $F=2,811$ y un valor $p=0,027$ (responsabilidad asignada), $F=3,976$ y un valor $p=0,004$ (utilización de sus capacidades), $F=2,543$ y un valor $p=0,042$ (atención a sus sugerencias), $F=5,577$ y un valor $p=0,000$ (variedad en sus tareas) y con una distribución $F=3,981$ y un valor $p=0,004$ para la variable estabilidad en el empleo. Es decir, no todos los vendedores, jóvenes y maduros, manifestaron el mismo nivel de satisfacción en el trabajo. Las diferencias

significativas se ubican en los vendedores con un rango de edad entre 45 y 64 años principalmente

Tabla 5.25. ANOVA de la *satisfacción del vendedor* y la variable **edad**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Item	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
Scondicfis	hasta 24 años	9	6,00	1,323	3,824	,005
	25-34	53	4,98	1,985		
	35-44	48	5,21	1,688		
	45-64	44	6,05	1,257		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	5,46	1,713		
Slibpropmetrab	hasta 24 años	9	6,44	,726	,672	,612
	25-34	53	6,08	1,158		
	35-44	48	6,06	1,508		
	45-64	44	6,36	1,163		
	+64 años	5	6,60	,894		
	Total	159	6,19	1,249		
Scomptrab	hasta 24 años	9	5,89	,782	1,150	,335
	25-34	53	5,98	1,168		
	35-44	48	5,83	1,117		
	45-64	44	6,16	1,160		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	6,01	1,122		
Srecotrab	hasta 24 años	9	6,22	,833	2,477	,046
	25-34	53	5,17	1,740		
	35-44	48	5,15	1,713		
	45-64	44	5,70	1,519		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	5,42	1,643		
Ssuperinme	hasta 24 años	9	6,44	,726	2,016	,095
	25-34	53	6,19	1,039		
	35-44	48	6,29	1,031		
	45-64	44	5,80	1,519		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	6,15	1,181		
Srespoasig	hasta 24 años	9	6,33	,707	2,811	,027
	25-34	53	6,19	,921		
	35-44	48	5,79	1,148		
	45-64	44	6,23	,831		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	6,11	,974		
Ssalario	hasta 24 años	9	5,56	1,424	,894	,469
	25-34	53	5,06	1,692		
	35-44	48	5,38	1,409		
	45-64	44	5,57	1,648		
	+64 años	5	6,00	2,236		
	Total	159	5,35	1,600		
Sutilicapac	hasta 24 años	9	6,00	1,323	3,976	,004
	25-34	53	4,94	1,854		
	35-44	48	4,92	1,855		
	45-64	44	6,07	1,228		
	+64 años	5	5,80	2,168		
	Total	159	5,33	1,749		
Sreldirecytrab	hasta 24 años	9	5,67	1,871	1,903	,113
	25-34	53	5,02	2,144		
	35-44	48	5,00	2,011		
	45-64	44	5,59	1,560		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	5,27	1,931		

Continuación de la tabla 5.25

Item		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Sposibpromo	hasta 24 años	9	6,11	1,054	,730	,573
	25-34	53	6,26	,880		
	35-44	48	6,06	1,060		
	45-64	44	6,09	1,291		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	6,16	1,061		
Smodempesgest	hasta 24 años	9	6,11	1,054	1,590	,180
	25-34	53	6,15	,949		
	35-44	48	5,94	,954		
	45-64	44	5,77	1,273		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	6,00	1,055		
Satencsug	hasta 24 años	9	6,00	1,323	2,543	,042
	25-34	53	5,45	1,475		
	35-44	48	5,08	1,427		
	45-64	44	5,50	1,517		
	+64 años	5	7,00	,000		
	Total	159	5,43	1,474		
Shorartrab	hasta 24 años	9	5,44	2,555	5,577	,000
	25-34	53	4,55	1,835		
	35-44	48	4,60	2,060		
	45-64	44	5,95	1,478		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	5,08	1,944		
Svartare	hasta 24 años	9	5,89	1,269	1,024	,397
	25-34	53	6,04	1,126		
	35-44	48	6,25	1,000		
	45-64	44	6,30	1,025		
	+64 años	5	6,80	,447		
	Total	159	6,19	1,056		
Sestabempleo	hasta 24 años	9	5,67	1,936	3,981	,004
	25-34	53	4,57	2,089		
	35-44	48	4,50	2,222		
	45-64	44	5,89	1,513		
	+64 años	5	5,80	2,683		
	Total	159	5,01	2,075		

Por lo que respecta a la conexión entre la **edad** de los vendedores con el constructo *el rendimiento en ventas*, empleamos una distribución por rango de edades, tal como se describe en la tabla 5.26. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

En ese mismo sentido la tabla 5.26 correspondiente al análisis ANOVA, no muestra la existencia de diferencias significativas entre las medias del constructo el rendimiento en ventas. Por lo anterior, se deduce que los vendedores jóvenes y maduros generan un rendimiento en ventas por igual.

Tabla 5.26. ANOVA del *rendimiento en ventas* y la variable **edad**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Relecuotmdocia	hasta 24 años	9	4,56	1,590	,454	,770
	25-34	53	5,17	1,566		
	35-44	48	5,31	1,587		
	45-64	44	5,16	1,539		
	+64 años	5	5,00	2,000		
	Total	159	5,17	1,568		
Rproumarg	hasta 24 años	9	4,67	1,803	1,855	,121
	25-34	53	4,43	1,803		
	35-44	48	5,25	1,682		
	45-64	44	5,09	1,654		
	+64 años	5	5,60	1,517		
	Total	159	4,91	1,737		
Raltonivtas	hasta 24 años	9	5,00	1,118	,710	,586
	25-34	53	5,09	1,735		
	35-44	48	5,58	1,555		
	45-64	44	5,18	1,674		
	+64 años	5	5,00	2,000		
	Total	159	5,26	1,639		
Rvtasvosprod	hasta 24 años	9	5,33	1,323	,608	,657
	25-34	53	4,58	1,975		
	35-44	48	5,06	1,779		
	45-64	44	4,82	1,729		
	+64 años	5	4,80	1,924		
	Total	159	4,84	1,809		
Rvendcuenmay	hasta 24 años	9	4,67	1,658	,485	,746
	25-34	53	4,77	1,867		
	35-44	48	5,08	1,514		
	45-64	44	4,75	1,658		
	+64 años	5	4,20	2,588		
	Total	159	4,84	1,710		
Rrentlgoplzo	hasta 24 años	9	5,22	1,202	1,015	,401
	25-34	53	5,19	1,594		
	35-44	48	5,23	1,574		
	45-64	44	5,73	1,468		
	+64 años	5	5,80	1,095		
	Total	159	5,37	1,524		
Rexobjycuot	hasta 24 años	9	4,22	1,481	,573	,682
	25-34	53	4,77	1,706		
	35-44	48	4,81	1,671		
	45-64	44	4,82	1,544		
	+64 años	5	5,60	2,074		
	Total	159	4,79	1,642		

5.2.1.2. Diferencias entre el equipo de ventas sobre: i) *la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud)*, ii) *formación efectiva en ventas*, iii) *la ambigüedad de rol*, iv) *comportamiento adaptado/la venta adaptativa*, v) *la satisfacción laboral* y, v) *el rendimiento del vendedor* en función de la **género**

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** de los vendedores con el constructo *la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud)*, empleamos una distribución tal como se muestra en la tabla 5.27. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. Para efectos de una mayor precisión en los contenidos de cada una de las escalas estudiadas podemos remitirnos al Anexo 1.

Por otra parte, la tabla 5.27 correspondiente al análisis ANOVA, no muestra la existencia de diferencias significativas entre las medias del constructo *aceptación tecnológica (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud)*. Es decir, los vendedores hombres y mujeres coinciden por igual en el uso de la tecnología.

Tabla 5.27. ANOVA de la *aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud)* y la variable **género**: desde el enfoque operativo (los vendedores).

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Tutil	hombre	115	2,60	3,082	,464	,497
	mujer	44	2,98	3,204		
	Total	159	2,71	3,111		
Tfac	hombre	115	2,42	2,835	,077	,781
	mujer	44	2,56	2,785		
	Total	159	2,45	2,813		
Tact	hombre	115	2,63	3,084	,175	,676
	mujer	44	2,86	3,100		
	Total	159	2,70	3,080		

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** de los vendedores con el constructo *la formación efectiva en ventas*, empleamos una distribución tal como se muestra en la tabla 5.28. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

En ese mismo sentido la tabla 5.28 correspondiente al análisis ANOVA, se advierte que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *formación efectiva en ventas*. Por lo anterior, se deduce que los vendedores hombres y mujeres por igual, han recibido una formación efectiva.

Tabla 5.28 ANOVA de la *formación efectiva* y la variable **género**: desde el enfoque operativo (los vendedores).

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Fmecatra	hombre	115	5,23	2,005	,110	,740
	mujer	44	5,34	1,804		
	Total	159	5,26	1,946		
Fcometra	hombre	115	5,46	1,879	,002	,961
	mujer	44	5,48	1,911		
	Total	159	5,47	1,882		
Ftrarap	hombre	115	4,90	2,030	,068	,795
	mujer	44	5,00	2,178		
	Total	159	4,93	2,066		

Continuación de la tabla 5.28

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Fcoau	hombre	115	5,55	1,860	,109	,741
	mujer	44	5,66	1,999		
	Total	159	5,58	1,894		
Fmemotra	hombre	115	5,75	1,854	,021	,886
	mujer	44	5,80	1,936		
	Total	159	5,76	1,871		
Fmecatra	hombre	115	5,56	2,023	,651	,421
	mujer	44	5,84	1,892		
	Total	159	5,64	1,985		

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** de los vendedores con el constructo *la ambigüedad de rol*, la tabla 5.28 describe la distribución utilizada. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

En ese mismo sentido la tabla 5.29 correspondiente al análisis ANOVA, no muestra diferencias significativas entre las medias del constructo *ambigüedad de rol*. Es decir, los vendedores hombre y mujeres manifestaron por igual una reducción en la ambigüedad de rol.

Tabla 5.29. ANOVA de *la ambigüedad de rol* y la variable **género**: desde el enfoque operativo (los vendedores).

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Aaut	hombre	115	4,76	2,159	1,175	,280
	mujer	44	5,16	1,916		
	Total	159	4,87	2,096		
Aobmecl	hombre	115	5,30	1,723	,785	,377
	mujer	44	5,57	1,561		
	Total	159	5,38	1,679		
Aorgtpo	hombre	115	5,11	1,716	,207	,650
	mujer	44	5,25	1,658		
	Total	159	5,15	1,696		
Aresp	hombre	115	6,07	1,262	,259	,612
	mujer	44	5,95	1,311		
	Total	159	6,04	1,272		
Asespmi	hombre	115	5,69	1,683	,897	,345
	mujer	44	5,95	1,329		
	Total	159	5,76	1,593		
Aexclasdha	hombre	115	5,68	1,513	1,166	,282
	mujer	44	5,95	1,238		
	Total	159	5,75	1,444		

Fuente: Elaboración propia

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** de los vendedores con el constructo *comportamiento adaptado/venta adaptativa*, empleamos la distribución descrita en la tabla 5.30. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El

Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por otra parte, la tabla 5.30 correspondiente al análisis ANOVA, no muestra diferencias significativas entre las medias del constructo *comportamiento adaptado/venta adaptativa*. Por lo tanto, los vendedores hombres y mujeres tienen por igual un comportamiento adaptado/venta adaptativa.

Tabla 5.30. ANOVA del *comportamiento adaptado/ venta adaptativa* y la variable **género**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Cdiftec	hombre	115	5,00	1,906	2,542	,113
	mujer	44	5,52	1,691		
	Total	159	5,14	1,858		
Cflxacervtas	hombre	115	6,01	1,210	,507	,477
	mujer	44	6,16	1,140		
	Total	159	6,05	1,190		
Cadptecvtacte	hombre	115	5,66	1,468	2,930	,089
	mujer	44	6,09	1,273		
	Total	159	5,78	1,426		
Cvartecvtasit	hombre	115	5,47	1,563	1,729	,190
	mujer	44	5,82	1,299		
	Total	159	5,57	1,499		

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** de los vendedores con el constructo *satisfacción del vendedor*, empleamos la distribución descrita en la tabla 5.31. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por otra parte, la tabla 5.31 correspondiente al análisis ANOVA, no muestra diferencias significativas entre las medias del constructo *satisfacción del vendedor*. Es decir, los vendedores hombre y mujeres manifestaron un grado de satisfacción similar en el trabajo a excepción del ítem tengo posibilidades de promocionar ($F=3,966$ y un valor $p=0,048$). Específicamente, las diferencias entre medias se encuentran entre los vendedores hombres.

Tabla 5.31. ANOVA de la *satisfacción del vendedor* y la variable **género**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Item		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Scondicfis	hombre	115	5,35	1,757	1,763	,186
	mujer	44	5,75	1,572		
	Total	159	5,46	1,713		
Slibpropmetrab	hombre	115	6,16	1,281	,274	,601
	mujer	44	6,27	1,169		
	Total	159	6,19	1,249		
Scomptrab	hombre	115	6,01	1,072	,002	,965
	mujer	44	6,00	1,258		
	Total	159	6,01	1,122		
Srecotrab	hombre	115	5,39	1,621	,138	,710
	mujer	44	5,50	1,719		
	Total	159	5,42	1,643		
Ssuperinme	hombre	115	6,14	1,154	,041	,839
	mujer	44	6,18	1,263		
	Total	159	6,15	1,181		
Srespoasig	hombre	115	6,07	1,015	,833	,363
	mujer	44	6,23	,859		
	Total	159	6,11	,974		
Ssalario	hombre	115	5,30	1,627	,518	,473
	mujer	44	5,50	1,533		
	Total	159	5,35	1,600		
Sutilicapac	hombre	115	5,23	1,792	1,568	,212
	mujer	44	5,61	1,617		
	Total	159	5,33	1,749		
Sreldirecytrab	hombre	115	5,17	2,017	1,235	,268
	mujer	44	5,55	1,677		
	Total	159	5,27	1,931		
Sposibpromo	hombre	115	6,06	1,134	3,966	,048
	mujer	44	6,43	,789		
	Total	159	6,16	1,061		
Smodempesgest	hombre	115	5,95	1,099	1,016	,315
	mujer	44	6,14	,930		
	Total	159	6,00	1,055		
Satencsug	hombre	115	5,31	1,530	2,831	,094
	mujer	44	5,75	1,278		
	Total	159	5,43	1,474		
Shorartrab	hombre	115	4,91	1,980	2,937	,089
	mujer	44	5,50	1,798		
	Total	159	5,08	1,944		
Svartare	hombre	115	6,12	1,125	1,676	,197
	mujer	44	6,36	,838		
	Total	159	6,19	1,056		
Sestabempleo	hombre	115	4,83	2,116	3,410	,067
	mujer	44	5,50	1,899		
	Total	159	5,01	2,075		

Por lo que respecta a la conexión entre el **género** de los vendedores con el constructo rendimiento en ventas, empleamos la distribución descrita en la tabla 5.32. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por otra parte, la tabla 5.32 correspondiente al análisis ANOVA, no muestra

diferencias significativas entre las medias del constructo *rendimiento en ventas*. Por lo que, tanto hombres como mujeres obtienen un rendimiento en ventas similar.

Tabla 5.32. ANOVA del *rendimiento en ventas* y la variable **género**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Item		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Relecuotmdocia	hombre	115	5,17	1,618	,003	,958
	mujer	44	5,16	1,446		
	Total	159	5,17	1,568		
Rproumarg	hombre	115	4,90	1,747	,008	,929
	mujer	44	4,93	1,731		
	Total	159	4,91	1,737		
Raltonivtas	hombre	115	5,27	1,624	,021	,885
	mujer	44	5,23	1,696		
	Total	159	5,26	1,639		
Rvtasvosprod	hombre	115	4,80	1,841	,231	,631
	mujer	44	4,95	1,738		
	Total	159	4,84	1,809		
Rvendcuenmay	hombre	115	4,74	1,817	1,351	,247
	mujer	44	5,09	1,378		
	Total	159	4,84	1,710		
Rrentlgoplzo	hombre	115	5,30	1,584	1,017	,315
	mujer	44	5,57	1,354		
	Total	159	5,37	1,524		
Rexobjycuot	hombre	115	4,80	1,666	,009	,926
	mujer	44	4,77	1,597		
	Total	159	4,79	1,642		

5.2.1.3. Diferencias entre el equipo de ventas sobre: i) *la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud)*, ii) *formación efectiva en ventas*, iii) *la ambigüedad de rol*, iv) *la venta adaptativa*, v) *la satisfacción laboral* y, v) *el rendimiento del vendedor* en función del **nivel de estudios del vendedor**

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** de los vendedores con el constructo *la aceptación de la tecnología (facilidad de uso, utilidad percibida y actitud)*, empleamos la distribución descrita en la tabla 5.33. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, la tabla 5.33 nos muestra la existencia de diferencias significativas entre las medias del constructo *aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud)*. Específicamente en la variable *utilidad*

percibida con una distribución $F= 3,626$ y un valor $p= 0,029$ y un nivel de confianza al 95% lo que representa una desviación estándar de 1,96 a cada extremo de la media de acuerdo. Asimismo, existen diferencias significativas entre las medias del constructo relacionadas con *la facilidad de uso* con una distribución $F=3,966$ y un valor $P=0,021$. En el mismo sentido, existen diferencias significativas entre las medias del constructo relacionadas con *la actitud hacia la tecnología* por parte del vendedor con una distribución $F=4,336$ y un valor $p=0,015$. Es decir, los vendedores con mayores y menores niveles de estudios difieren en cuanto a la aceptación de la tecnología. Específicamente aquellos vendedores con un nivel de estudios superiores.

Tabla 5.33. ANOVA de la aceptación de la tecnología (*utilidad percibida, facilidad de uso y actitud*) y la variable **nivel de estudios:** desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
Tutil	estudios secundarios	13	1,93	3,073	3,626	,029
	estudios universitarios medios	71	2,12	2,960		
	estudios universitarios superiores	75	3,39	3,149		
	Total	159	2,71	3,111		
Tfac	estudios secundarios	13	1,78	2,851	3,966	,021
	estudios universitarios medios	71	1,89	2,650		
	estudios universitarios superiores	75	3,11	2,849		
	Total	159	2,45	2,813		
Tact	estudios secundarios	13	1,85	2,952	4,336	,015
	estudios universitarios medios	71	2,07	2,892		
	estudios universitarios superiores	75	3,44	3,141		
	Total	159	2,70	3,080		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** de los vendedores con el constructo *la formación efectiva en ventas*, empleamos la distribución descrita en la tabla 5.34. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, de la tabla 5.34 muestra en la mayoría de los casos que no existen diferencias significativas entre las medias del constructo *la formación efectiva en ventas*. Es decir, los vendedores con un nivel de estudios menores y mayores consideran que han recibido una formación efectiva con excepción de la variable

ha mejorado la calidad del trabajo que realizo (F= 3,108 y un valor p= 0,047).

Tabla 5.34 ANOVA de la formación efectiva en ventas y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Fmecatra	secundarios	13	4,54	1,941	3,108	,047
	universitarios medios	71	4,99	2,025		
	universitarios superiores	75	5,64	1,813		
	Total	159	5,26	1,946		
Fcometra	secundarios	13	5,38	1,446	,949	,389
	universitarios medios	71	5,25	2,005		
	universitarios superiores	75	5,68	1,824		
	Total	159	5,47	1,882		
Ftrarap	secundarios	13	4,38	2,142	2,158	,119
	universitarios medios	71	4,66	2,049		
	universitarios superiores	75	5,28	2,037		
	Total	159	4,93	2,066		
Fcoau	secundarios	13	5,46	1,664	,755	,472
	universitarios medios	71	5,39	1,953		
	universitarios superiores	75	5,77	1,879		
	Total	159	5,58	1,894		
Fmemotra	secundarios	13	5,77	1,423	,096	,908
	universitarios medios	71	5,69	1,894		
	universitarios superiores	75	5,83	1,934		
	Total	159	5,76	1,871		
Fmecatra	secundarios	13	5,31	1,548	,890	,413
	universitarios medios	71	5,46	2,048		
	universitarios superiores	75	5,85	1,991		
	Total	159	5,64	1,985		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** de los vendedores con el constructo *la ambigüedad de rol*, empleamos la distribución descrita en la tabla 5.35. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, la tabla 5.35 nos muestra la existencia de diferencias significativas entre la mayoría de las medias del constructo *la formación efectiva en ventas*. Es decir, los vendedores con niveles mayores y menores estudios difieren entre la disminución o incremento de la ambigüedad de rol. Por ejemplo, en la variable *ha mejorado la calidad del trabajo que realizo*. (F= 4,129 y un valor p= 0,018). Las diferencias significativas se ubican principalmente en los vendedores con un nivel de estudios superiores.

Tabla 5.35. ANOVA de la *ambigüedad de rol* y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Aaut	secundarios	13	3,31	2,136	10,074	,000
	universitarios medios	71	4,44	2,103		
	universitarios superiores	75	5,55	1,840		
	Total	159	4,87	2,096		
Aobmecl	secundarios	13	4,46	2,470	4,129	,018
	universitarios medios	71	5,18	1,524		
	universitarios superiores	75	5,72	1,590		
	Total	159	5,38	1,679		
Aorgtpo	secundarios	13	4,46	2,145	5,496	,005
	universitarios medios	71	4,80	1,825		
	universitarios superiores	75	5,60	1,356		
	Total	159	5,15	1,696		
Aresp	secundarios	13	5,38	1,557	2,924	,057
	universitarios medios	71	5,94	1,297		
	universitarios superiores	75	6,24	1,161		
	Total	159	6,04	1,272		
Asespmi	secundarios	13	4,46	2,295	6,780	,002
	universitarios medios	71	5,63	1,641		
	universitarios superiores	75	6,11	1,258		
	Total	159	5,76	1,593		
Aexclasdha	secundarios	13	5,23	1,481	2,053	,132
	universitarios medios	71	5,62	1,659		
	universitarios superiores	75	5,97	1,174		
	Total	159	5,75	1,444		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** de los vendedores con el constructo *comportamiento adaptado/venta adaptativa*, empleamos la distribución descrita en la tabla 5.36. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, la tabla 5.36 nos muestra la existencia de diferencias significativas entre la mayoría de las medias del constructo su *comportamiento adaptado/venta adaptativa*. Es decir, no todos los vendedores con un nivel mayor o menor de estudios consideran que ha mejorado su *comportamiento adaptado/venta adaptativa*. Por ejemplo, en la variable *utilizo diferentes técnicas de ventas*. ($F= 6,852$ y un valor $p= 0,001$).

Tabla 5.36. ANOVA del *comportamiento adaptado/ venta adaptativa* y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Cdiftec	secundarios	13	4,00	2,236	6,852	,001
	universitarios medios	71	4,82	2,052		
	universitarios superiores	75	5,65	1,409		
	Total	159	5,14	1,858		
Cflxacervtas	secundarios	13	5,77	1,363	,446	,641
	universitarios medios	71	6,04	1,176		
	universitarios superiores	75	6,11	1,181		
	Total	159	6,05	1,190		
Cadptecvtacte	secundarios	13	4,85	1,725	5,323	,006
	universitarios medios	71	5,62	1,496		
	universitarios superiores	75	6,09	1,210		
	Total	159	5,78	1,426		
Cvartecvtasit	secundarios	13	4,77	1,739	2,694	,071
	universitarios medios	71	5,49	1,611		
	universitarios superiores	75	5,77	1,300		
	Total	159	5,57	1,499		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** de los vendedores con el constructo la satisfacción del vendedor empleamos la distribución descrita en la tabla 5.37. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, la tabla 5.37 nos muestra la existencia de diferencias significativas entre siete de las quince medias del constructo *satisfacción del vendedor*. Por ejemplo, en la variable *mi trabajo es reconocido* ($F= 6,603$ y un valor $p= 0,002$).

Tabla 5.37. ANOVA de la *satisfacción del vendedor* y la variable **nivel de estudios**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Scondicfis	secundarios	13	4,85	1,994	5,232	,006
	universitarios medios	71	5,10	2,001		
	universitarios superiores	75	5,91	1,199		
	Total	159	5,46	1,713		
Slibpropmetrab	secundarios	13	5,85	1,725	,713	,492
	universitarios medios	71	6,15	1,338		
	universitarios superiores	75	6,28	1,060		
	Total	159	6,19	1,249		
Scomptrab	secundarios	13	5,31	1,750	4,760	,010
	universitarios medios	71	5,89	1,214		
	universitarios superiores	75	6,24	,803		
	Total	159	6,01	1,122		

Continuación de la tabla 5.36

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Srecotrab	secundarios	13	4,54	1,761	6,603	,002
	universitarios medios	71	5,10	1,798		
	universitarios superiores	75	5,88	1,325		
	Total	159	5,42	1,643		
Ssuperinme	secundarios	13	5,23	2,006	5,485	,005
	universitarios medios	71	6,10	1,071		
	universitarios superiores	75	6,36	1,022		
	Total	159	6,15	1,181		
Srespoasig	secundarios	13	5,92	1,256	1,512	,224
	universitarios medios	71	6,00	1,056		
	universitarios superiores	75	6,25	,824		
	Total	159	6,11	,974		
Ssalario	secundarios	13	4,69	1,843	1,417	,246
	universitarios medios	71	5,32	1,738		
	universitarios superiores	75	5,49	1,399		
	Total	159	5,35	1,600		
Sutilicapac	secundarios	13	4,31	1,843	5,835	,004
	universitarios medios	71	5,06	1,992		
	universitarios superiores	75	5,77	1,331		
	Total	159	5,33	1,749		
Sreldirecytrab	secundarios	13	3,69	2,394	8,612	,000
	universitarios medios	71	5,00	2,145		
	universitarios superiores	75	5,80	1,375		
	Total	159	5,27	1,931		
Sposibpromo	secundarios	13	6,00	1,155	,303	,739
	universitarios medios	71	6,23	1,003		
	universitarios superiores	75	6,13	1,107		
	Total	159	6,16	1,061		
Smodempesgest	secundarios	13	6,08	,862	,185	,831
	universitarios medios	71	6,04	1,034		
	universitarios superiores	75	5,95	1,114		
	Total	159	6,00	1,055		
Satencsug	secundarios	13	5,00	1,826	,884	,415
	universitarios medios	71	5,38	1,477		
	universitarios superiores	75	5,56	1,407		
	Total	159	5,43	1,474		
Shorartrab	secundarios	13	3,62	2,329	6,839	,001
	universitarios medios	71	4,85	1,932		
	universitarios superiores	75	5,55	1,734		
	Total	159	5,08	1,944		
Svartare	secundarios	13	6,23	,832	,027	,974
	universitarios medios	71	6,17	,985		
	universitarios superiores	75	6,20	1,162		
	Total	159	6,19	1,056		
Sestabempleo	estudios secundarios	13	3,46	2,295	7,307	,001
	universitarios medios	71	4,73	2,210		
	universitarios superiores	75	5,55	1,711		
	Total	159	5,01	2,075		

Por lo que respecta a la conexión entre el **nivel de estudios** de los vendedores con *el rendimiento en ventas* empleamos la distribución descrita en la tabla 5.38. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, la tabla 5.38 no muestra la existencia de diferencias significativas entre las medias del constructo *el rendimiento en ventas*. Es decir los vendedores por igual sin importar el nivel de estudios obtienen un rendimiento en ventas similar.

Tabla 5.38. ANOVA del rendimiento en ventas y la variable *nivel de estudios*: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Relecuotmdocia	secundarios	13	5,00	2,309	,228	,797
	universitarios medios	71	5,11	1,678		
	universitarios superiores	75	5,25	1,306		
	Total	159	5,17	1,568		
Rproumarg	secundarios	13	4,92	1,605	,423	,656
	universitarios medios	71	4,77	1,906		
	universitarios superiores	75	5,04	1,598		
	Total	159	4,91	1,737		
Raltonivtas	secundarios	13	5,38	1,193	,409	,665
	universitarios medios	71	5,13	1,843		
	universitarios superiores	75	5,36	1,504		
	Total	159	5,26	1,639		
Rvtasvosprod	secundarios	13	4,46	1,984	1,428	,243
	universitarios medios	71	4,65	2,064		
	universitarios superiores	75	5,09	1,481		
	Total	159	4,84	1,809		
Rvendcuenmay	secundarios	13	4,54	1,854	1,173	,312
	universitarios medios	71	4,66	1,942		
	universitarios superiores	75	5,05	1,423		
	Total	159	4,84	1,710		
Rrentlgooplzo	secundarios	13	4,92	1,801	1,816	,166
	universitarios medios	71	5,21	1,612		
	universitarios superiores	75	5,60	1,366		
	Total	159	5,37	1,524		
Rexobjycuot	secundarios	13	4,46	1,713	1,661	,193
	universitarios medios	71	4,59	1,856		
	universitarios superiores	75	5,04	1,380		
	Total	159	4,79	1,642		

5.2.1.4. Diferencias entre el equipo de ventas sobre: i) *la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud)*, ii) *formación efectiva en ventas*, iii) *la ambigüedad de rol*, iv) *la venta adaptativa*, v) *la satisfacción laboral* y, v) *el rendimiento del vendedor* en función de la años de **experiencia en ventas**

Por lo que respecta a la conexión entre la *aceptación tecnológica (utilidad, facilidad de uso y actitud)* y la **experiencia en ventas del vendedor** empleamos la distribución descrita en la tabla 5.39. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo

analizado

En relación al análisis ANOVA, la tabla 5.39 muestra que existen diferencias significativas entre las medias del constructo atendiendo a los años de experiencia en ventas. Por lo que, se puede deducir que los años de experiencia en ventas no influyen de manera significativa en la aceptación o no, de la tecnología.

Tabla 5.39. ANOVA de la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud) y la variable **años de experiencia en ventas: desde el enfoque operativo (los vendedores)**

Ítem	N	Media	Desviación típica	F	Sig.	
Tutil	0-5	61	2,48	3,131	3,536	,016
	6-10	47	2,07	2,860		
	11-15	16	2,26	3,153		
	16 -adelante	35	4,15	3,054		
	Total	159	2,71	3,111		
Tfac	0-5	61	2,21	2,816	3,589	,015
	6-10	47	1,95	2,694		
	11-15	16	1,96	2,712		
	16 -adelante	35	3,78	2,706		
	Total	159	2,45	2,813		
Tact	0-5	61	2,39	3,018	4,060	,008
	6-10	47	2,22	3,038		
	11-15	16	1,93	2,775		
	16 -adelante	35	4,24	2,984		
	Total	159	2,70	3,080		

Por lo que respecta a la conexión entre *la formación efectiva en ventas* y la **experiencia en ventas del vendedor** empleamos la distribución descrita en la tabla 5.40. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado

Por lo que respecta al análisis ANOVA, de la tabla 5.40 se desprende lo siguiente: existen diferencias significativas entra las medias del constructo *la formación efectiva en ventas*. Es decir, todos los vendedores sin importar los años de experiencia en ventas han recibido una formación efectiva en venta.

Tabla 5.40. ANOVA de la formación efectiva en ventas y la variable años de experiencia en ventas: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Fmecatras	0-5	61	4,82	2,086	2,118	,100
	6-10	47	5,32	1,733		
	11-15	16	5,88	1,746		
	16 -adelante	35	5,66	1,955		
	Total	159	5,26	1,946		
Fcometra	0-5	61	5,11	2,098	1,467	,226
	6-10	47	5,87	1,439		
	11-15	16	5,56	1,931		
	16 -adelante	35	5,49	1,946		
	Total	159	5,47	1,882		
Ftrarap	0-5	61	4,56	2,218	1,340	,263
	6-10	47	5,06	1,972		
	11-15	16	4,94	2,016		
	16 -adelante	35	5,40	1,897		
	Total	159	4,93	2,066		
Fcoau	0-5	61	5,25	2,063	1,152	,330
	6-10	47	5,68	1,603		
	11-15	16	5,75	1,844		
	16 -adelante	35	5,94	1,955		
	Total	159	5,58	1,894		
Fmemotra	0-5	61	5,48	2,054	,837	,475
	6-10	47	5,98	1,539		
	11-15	16	6,06	1,806		
	16 -adelante	35	5,83	1,978		
	Total	159	5,76	1,871		
Fmecatras	0-5	61	5,10	2,150	2,654	,051
	6-10	47	6,11	1,521		
	11-15	16	5,94	1,843		
	16 -adelante	35	5,80	2,153		
	Total	159	5,64	1,985		

Por lo que respecta a la conexión entre *la ambigüedad de rol* y la **experiencia en ventas del vendedor** empleamos la distribución descrita en la tabla 5.41. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado

Por lo que respecta al análisis ANOVA, de la tabla 5.41 se desprende lo siguiente: existen diferencias significativas entre cinco de las seis medias del constructo *la ambigüedad de rol*. Es decir, la mayoría de los vendedores sin importar los años de experiencia en ventas manifiestan ambigüedad de rol.

Tabla 5.41. ANOVA de la ambigüedad de rol y la variable años de experiencia en ventas: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Aaut	0-5	61	4,34	2,272	6,794	,000
	6-10	47	4,51	2,020		
	11-15	16	5,13	1,857		
	16 -adelante	35	6,14	1,375		
	Total	159	4,87	2,096		
Aobmecl	0-5	61	5,03	1,643	5,121	,002
	6-10	47	5,04	1,829		
	11-15	16	5,88	1,668		
	16 -adelante	35	6,20	1,183		
	Total	159	5,38	1,679		
Aorgtpo	0-5	61	4,64	1,880	4,936	,003
	6-10	47	5,19	1,676		
	11-15	16	5,19	1,559		
	16 -adelante	35	5,97	1,043		
	Total	159	5,15	1,696		
Aresp	0-5	61	5,79	1,462	3,387	,020
	6-10	47	5,91	1,282		
	11-15	16	6,13	,957		
	16 -adelante	35	6,60	,812		
	Total	159	6,04	1,272		
Asepmi	0-5	61	5,25	1,786	5,488	,001
	6-10	47	5,77	1,645		
	11-15	16	6,00	1,155		
	16 -adelante	35	6,54	,886		
	Total	159	5,76	1,593		
Aexclasdha	0-5	61	5,52	1,629	1,229	,301
	6-10	47	5,91	1,380		
	11-15	16	5,56	1,365		
	16 -adelante	35	6,03	1,175		
	Total	159	5,75	1,444		

Por lo que respecta a la conexión entre *el comportamiento adaptado/venta adaptativa* y la **experiencia en ventas del vendedor** empleamos la distribución descrita en la tabla 5.42. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado

Por lo que respecta al análisis ANOVA, de la tabla 5.42 se desprende lo siguiente: existen diferencias significativas entre las medias del constructo *el comportamiento adaptado/venta adaptativa*. Es decir, la mayoría de los vendedores sin importar los años de experiencia en ventas observan un comportamiento adaptado en ventas diferente.

Tabla 5.42. ANOVA comportamiento adaptado/ venta adaptativa y la variable años de experiencia en ventas: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Cdiftec	0-5	61	4,52	2,022	4,517	,005
	6-10	47	5,34	1,698		
	11-15	16	5,38	1,962		
	16 -adelante	35	5,86	1,396		
	Total	159	5,14	1,858		
Cflxacervtas	0-5	61	5,74	1,153	3,463	,018
	6-10	47	6,23	1,047		
	11-15	16	6,69	,602		
	16 -adelante	35	6,06	1,474		
	Total	159	6,05	1,190		
Cadptecvtacte	0-5	61	5,38	1,474	3,948	,010
	6-10	47	5,79	1,382		
	11-15	16	6,50	,816		
	16 -adelante	35	6,14	1,438		
	Total	159	5,78	1,426		
Cvartecvtasit	0-5	61	5,13	1,554	3,413	,019
	6-10	47	5,74	1,421		
	11-15	16	6,25	,931		
	16 -adelante	35	5,77	1,555		
	Total	159	5,57	1,499		

Por lo que respecta a la conexión entre *la ambigüedad de rol* y la **experiencia en ventas del vendedor** empleamos la distribución descrita en la tabla 5.43. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, de la tabla 5.43 se desprende lo siguiente: existen diferencias significativas entre siete de las quince medias del constructo *la satisfacción del vendedor*. Es decir, las opiniones están divididas en cuanto a la satisfacción del vendedor sin importar los años de experiencia en ventas.

Tabla 5.43. ANOVA de la satisfacción del vendedor y la variable años de experiencia en ventas: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Scondicfis	0-5	61	4,98	1,893	4,440	,005
	6-10	47	5,53	1,692		
	11-15	16	5,31	1,815		
	16 -adelante	35	6,26	,950		
	Total	159	5,46	1,713		
Slibpropmetrab	0-5	61	6,02	1,008	1,573	,198
	6-10	47	6,11	1,605		
	11-15	16	6,69	,602		
	16 -adelante	35	6,37	1,262		
	Total	159	6,19	1,249		
Scomptrab	0-5	61	5,85	1,030	1,474	,224
	6-10	47	5,98	1,132		
	11-15	16	5,94	1,769		
	16 -adelante	35	6,34	,838		
	Total	159	6,01	1,122		

Continuación de la tabla 5.43

Ítem		N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Srecotrab	0-5	61	5,43	1,707	3,573	,015
	6-10	47	5,23	1,507		
	11-15	16	4,56	1,931		
	16 -adelante	35	6,06	1,371		
	Total	159	5,42	1,643		
Ssuperinme	0-5	61	5,93	1,209	3,239	,024
	6-10	47	6,40	1,014		
	11-15	16	5,63	1,708		
	16 -adelante	35	6,43	,917		
	Total	159	6,15	1,181		
Srespoasig	0-5	61	6,15	,910	2,334	,076
	6-10	47	5,83	1,148		
	11-15	16	6,25	,931		
	16 -adelante	35	6,37	,770		
	Total	159	6,11	,974		
Ssalario	0-5	61	5,16	1,635	1,703	,169
	6-10	47	5,38	1,453		
	11-15	16	4,94	1,879		
	16 -adelante	35	5,83	1,543		
	Total	159	5,35	1,600		
Sutilicapac	0-5	61	5,05	1,857	5,881	,001
	6-10	47	4,96	1,744		
	11-15	16	5,25	1,693		
	16 -adelante	35	6,37	1,140		
	Total	159	5,33	1,749		
Sreldirecytrab	0-5	61	4,72	2,215	5,178	,002
	6-10	47	5,53	1,730		
	11-15	16	4,69	2,243		
	16 -adelante	35	6,14	,912		
	Total	159	5,27	1,931		
Sposibpromo	0-5	61	6,02	,940	1,130	,339
	6-10	47	6,17	1,167		
	11-15	16	6,13	1,628		
	16 -adelante	35	6,43	,739		
	Total	159	6,16	1,061		
Smodempesgest	0-5	61	6,03	,999	,175	,913
	6-10	47	5,98	1,073		
	11-15	16	6,13	1,408		
	16 -adelante	35	5,91	,981		
	Total	159	6,00	1,055		
Satencsug	0-5	61	5,30	1,370	1,536	,207
	6-10	47	5,23	1,618		
	11-15	16	5,63	1,708		
	16 -adelante	35	5,86	1,287		
	Total	159	5,43	1,474		
Shorartrab	0-5	61	4,70	2,092	4,800	,003
	6-10	47	4,70	1,955		
	11-15	16	5,44	1,788		
	16 -adelante	35	6,06	1,327		
	Total	159	5,08	1,944		
Svartare	0-5	61	5,97	,983	1,953	,123
	6-10	47	6,21	1,250		
	11-15	16	6,56	,629		
	16 -adelante	35	6,37	1,003		
	Total	159	6,19	1,056		
Sestabempleo	0-5	61	4,66	2,190	4,036	,009
	6-10	47	4,68	2,055		
	11-15	16	5,13	1,996		
	16 -adelante	35	6,03	1,618		
	Total	159	5,01	2,075		

Por lo que respecta a la conexión entre los **años de experiencia en ventas** de los vendedores con el constructo *el rendimiento en ventas*, empleamos la distribución descrita en la tabla 5.44. Asimismo, se muestran sus respectivas medias y su desviación típica. El Anexo 1 describe a detalle cada uno de los ítems del constructo analizado.

Por lo que respecta al análisis ANOVA, la tabla 5.44 muestra en la mayoría de los casos que no existen diferencias significativas entra las medias del constructo *el rendimiento en ventas*. Es decir, los vendedores con más o menos años de experiencia en ventas muestran niveles iguales de satisfacción con excepción de las variables *produzco una elevada cuota de mercado para mi compañía y mi territorio* (F= 3,301 y un valor p= 0,022) y *produzco ventas y rentabilidad a largo plazo* (F=7,234 y un valor p=0.000).

Tabla 5.44. ANOVA del rendimiento en ventas y la variable **años de experiencia en ventas**: desde el enfoque operativo (los vendedores)

Ítem	N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Relecuotmdocia	0-5	61	4,72	3,301	,022
	6-10	47	5,47		
	11-15	16	5,81		
	16 -adelante	35	5,26		
	Total	159	5,17		
Rproumarg	0-5	61	4,75	,543	,653
	6-10	47	5,15		
	11-15	16	5,06		
	16 -adelante	35	4,80		
	Total	159	4,91		
Raltonivtas	0-5	61	4,97	1,142	,334
	6-10	47	5,53		
	11-15	16	5,31		
	16 -adelante	35	5,37		
	Total	159	5,26		
Rvtasvosprod	0-5	61	4,54	1,244	,296
	6-10	47	5,11		
	11-15	16	4,63		
	16 -adelante	35	5,11		
	Total	159	4,84		
Rvendcuenmay	0-5	61	4,39	2,382	,072
	6-10	47	5,21		
	11-15	16	5,00		
	16 -adelante	35	5,03		
	Total	159	4,84		
Rrentlgoplzo	0-5	61	4,72	7,234	,000
	6-10	47	5,60		
	11-15	16	5,81		
	16 -adelante	35	6,00		
	Total	159	5,37		
Rexobjycuot	0-5	61	4,38	2,672	,049
	6-10	47	4,98		
	11-15	16	5,50		
	16 -adelante	35	4,94		
	Total	159	4,79		

5.3. Resultados explicativos (PLS) del estudio 1: enfoque estratégico (directivos)

5.3.1. Análisis explicativo (contrastación de hipótesis PL)

Para realizar la evaluación del modelo estructural se requiere un resultado satisfactorio obtenido de la fiabilidad y validez del modelo de medida (Chin, 1998). Como ya se ha explicado anteriormente, el método PLS hace referencia en el análisis de la varianza explicada. El poder predictivo es evaluado con el R^2 de cada variable latente endógena, cuya interpretación es análoga a la del análisis de regresión. Es decir, R^2 es la varianza de las variables latentes dependientes explicada por los constructos que las predicen y se interpretan igual que los R^2 de una regresión múltiple. En suma, la cantidad de la varianza del constructo que es explicada por el modelo (Sanz, Ruiz y Aldás, 2007).

Así, tras la evaluación y análisis del instrumento de medida procedimos al estudio del modelo estructural. Para la estimación del modelo y contraste de las hipótesis se utilizó la técnica PLS y el método de *bootstrapping* para la determinación de la significatividad. De acuerdo con Chin (1998), la capacidad predictiva de los modelos estimados con PLS cuyo R^2 sea de 0,67 se considera sustancial, si se sitúa en torno a 0,33 moderado; y si no llega a 0,19 pobre. Como se puede observar en la tabla 5.9, el poder predictivo del modelo estructural es adecuado, ya que los R^2 superan el límite mínimo establecido. Por lo tanto, las hipótesis formuladas respecto a esas variables latentes tendrán un nivel predictivo adecuado, siendo posible evaluar la significatividad de las relaciones causales previamente establecidas (Falk y Miller, 1992). Destaca en primer lugar el R^2 de la variable eficacia, lo que significa un alto valor predictivo. En segundo lugar en importancia corresponde al rendimiento, el cual tiene un valor predictivo sustancial.

Por el contrario, el valor R^2 mínimo se obtiene para la variable impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del vendedor, esto significa un poder predictivo moderado. En

segundo lugar, el menor valor es para la variable liderazgo participativo lo que significa un valor predictivo moderado. En suma, las hipótesis planteadas de las respectivas variables latentes obtienen un nivel predictivo adecuado, lo que permite evaluar la significatividad de las relaciones causales (Falk y Miller, 1992).

Asimismo, el índice goodness-of-fit (GoF) de ajuste global del modelo propuesto por Tenenhaus, Amato y Espósito (2004) obtiene el valor de 0,538. Este índice tiene en cuenta tanto las varianzas explicadas para las variables latentes dependientes como sus comunalidades (Tabla 5.45).

Tabla 5.45 Evaluación del modelo estructural

Variables latentes	R2	Comunalidades	Redundancia	GoF
Planificación de la formación	n/a	0,655	n/a	0,538
Impacto percibido	0,278	0,622	0,160	
Liderazgo Participativo	0,428	0,607	0,249	
Rendimiento	0,702	0,653	0,357	
Eficacia	0,832	0,693	0,575	
%	0,448	0,646		

n/a: Sólo se calculan las R² de las variables dependientes

Por otra parte, para estimar la significación de los coeficientes *paths* utilizamos la técnica de *bootstrapping* e hicimos el análisis *bootstrapp* con 500 submuestras en consonancia con las prácticas recomendadas para estimar la significatividad de los coeficientes *paths* (Chin, 1998). Así, todos los coeficientes de regresión obtienen valores superiores a 0,2 (β estandarizado) lo cual nos permite a la vista de los resultados obtenidos aceptar todas las hipótesis planteadas en este estudio (tabla 5.46.)

Tabla 5.46. Contraste de hipótesis del estudio 1: directivos de ventas

Hipótesis	Relación	Hipótesis	β	Valor t Bootstrap
H_{DV1} : La planificación de la formación en ventas tiene un efecto positivo sobre el liderazgo participativo percibido que ejercen los directivos de ventas.	H_{DV1} : Planificación de la formación → Liderazgo participativo percibido	Aceptada	0,655**	6,409
H_{DV2} : El liderazgo participativo que ejercen los directivos de ventas tiene un efecto positivo en el rendimiento de su equipo de ventas.	H_{DV2} : Liderazgo participativo percibido → Rendimiento	Aceptada	0,112**	1,445
H_{DV3} : La planificación de la formación tiene un efecto positivo sobre el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas.	H_{DV3} : Planificación de la formación → Impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas	Aceptada	0,527**	3,846
H_{DV4} : El impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas influye positivamente sobre su rendimiento.	H_{DV4} : Impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas → Rendimiento	Aceptada	0,540**	8,280
H_{DV5} : La planificación de la formación en ventas tiene un efecto positivo sobre el rendimiento del equipo de ventas.	H_{DV5} : Planificación de la formación → Rendimiento	Aceptada	0,309**	5,701
H_{DV6} : El rendimiento del equipo de ventas tiene un efecto positivo en su eficacia.	H_{DV6} : Rendimiento → Eficacia	Aceptada	0,912**	36,973

R^2 (Rendimiento)= 0,702; R^2 (Desempeño del vendedor)= 0,278;

R^2 (Liderazgo participativo)= 0,428; R^2 (Eficacia): 0,832

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

5.3.1.1. Efectos de la planificación de la formación en el liderazgo participativo percibido del directivo de ventas

Del análisis efectuado, tal y como se desprende de la tabla 5.46, mediante la estimación del modelo estructural y teniendo en cuenta la significatividad de la relación existente entre los efectos de la planificación de la formación y el liderazgo participativo ($\beta=0,655$; $p < 0,05$) se confirma la hipótesis **H₁**. En consecuencia, podemos afirmar que la planificación de la formación por los encargados de tomar decisiones influye directa y positivamente en el liderazgo participativo que ejercen los directivos de ventas. Cabe señalar que esta es la segunda relación más fuerte que aparece en el modelo, lo que constata la importancia de planificar la formación como vehículo para potenciar el liderazgo participativo del directivo en ventas. Esto significa que un directivo en ventas

que sea capaz de planificar la formación de sus vendedores, tendrá mayor capacidad de liderazgo (desde un punto de vista).

5.3.1.2.Efectos del liderazgo participativo percibido del directivo en ventas en el rendimiento del equipo de ventas

A la vista de los resultados obtenidos mediante la estimación del modelo estructural, queda demostrada la relación positiva y significativa que ejerce el liderazgo participativo sobre el rendimiento ($\beta=0,112$; $p<0,05$; H_2). Esto significa que en un directivo de ventas es más líder (considera la opinión del grupo), el rendimiento que perciben sus vendedores será mayor.

5.3.1.3.Efectos de la planificación de la formación en el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas

Asimismo, se confirma la hipótesis que plantea la relación existente entre la planificación de la formación y el desempeño del vendedor. De este modo, cuanto mayor sean los esfuerzos en planificar la formación por los encargados en tomar decisiones, mayor será el desempeño que se perciba del vendedor. Lo anterior se demuestra con los valores beta alcanzados y el nivel de significatividad ($\beta=0,527$; $p<0,05$; H_3). Comparando ambos efectos de la planificación de la formación se aprecia que el impacto es mayor en términos de impacto percibido de lo aprendido que de rendimiento.

5.3.1.4.Relación entre el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas sobre el rendimiento del equipo de ventas

Del mismo modo, la investigación realizada muestra el papel central que juega también el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del vendedor en su rendimiento desde el punto de vista de los encargados de tomar decisiones en la empresa. Así, podemos

deducir cómo el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del vendedor mejora su rendimiento ($\beta= 0,540$; $p<0,05$; H_4). Es decir, conforme se avanza en el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del vendedor, se percibe que el rendimiento mejora.

En definitiva, al aumentar la planificación de la formación aumenta tanto el desempeño como el rendimiento. Además, conforme aumenta el desempeño, ello incrementa también el rendimiento.

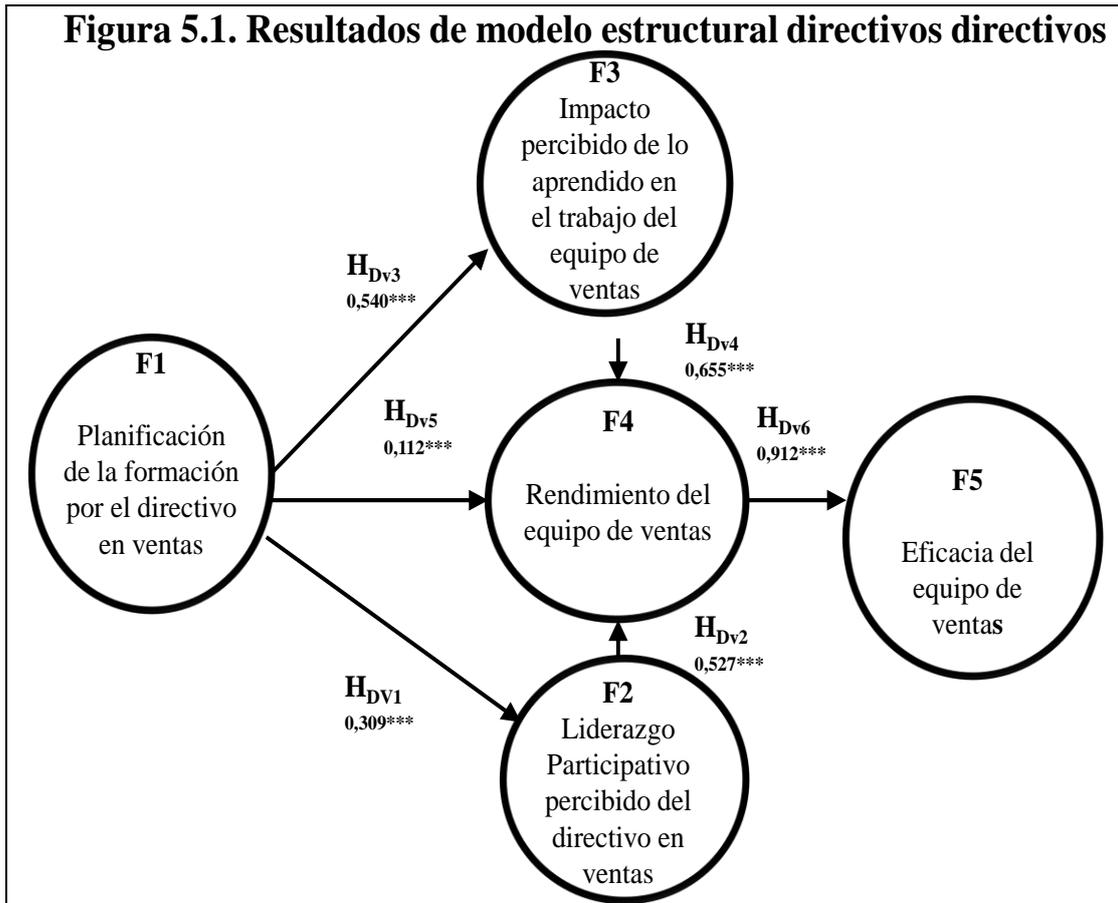
5.3.1.5.Efectos de la planificación de la formación en el rendimiento del equipo de ventas

A la vista de los resultados obtenidos mediante la estimación del modelo estructural estamos en predisposición de afirmar que la planificación de la formación afecta positiva y significativamente sobre el rendimiento de los vendedores desde el punto de vista de los encargados de tomar decisiones en el área de ventas ($\beta=0,309$; $p<0,05$; H_5). Es decir, conforme se avanza en la planificación de la formación, se percibe que los vendedores venden más.

5.3.1.6.Efectos del rendimiento en la eficacia del equipo de ventas

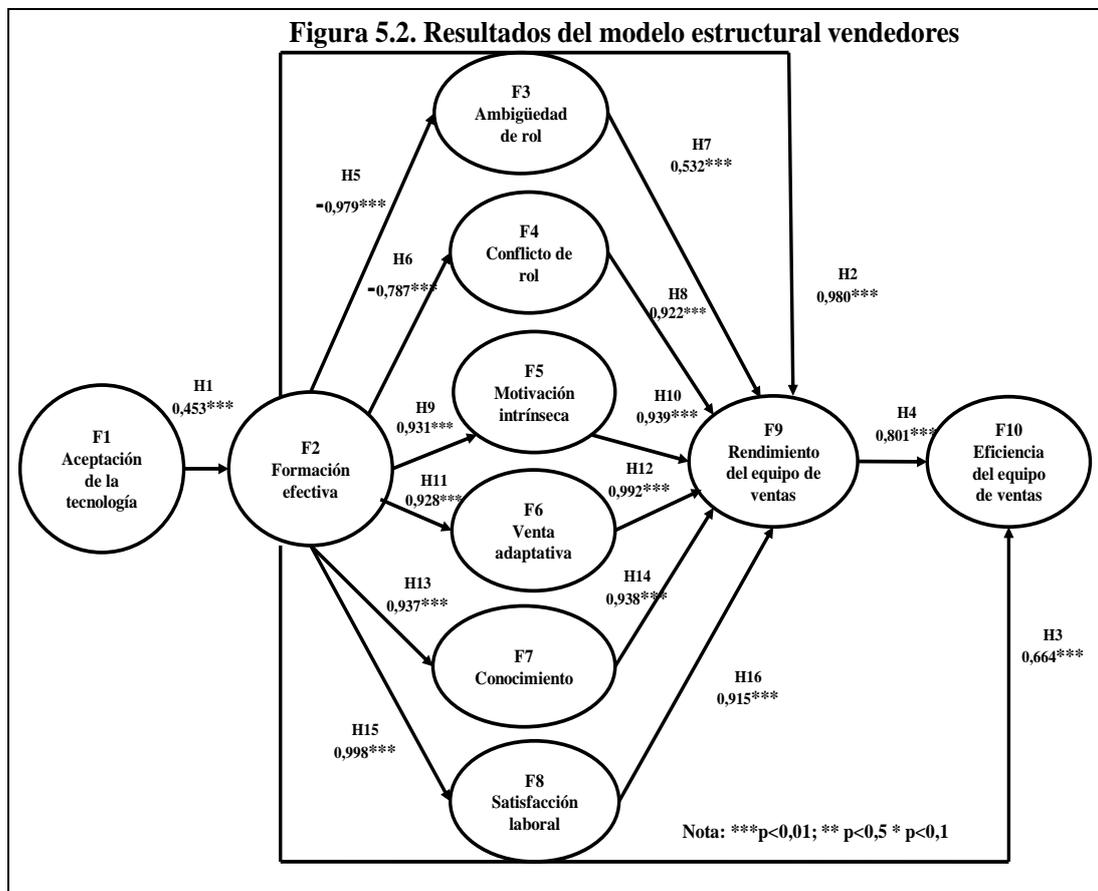
Finalmente, queda demostrada la relación existente entre el rendimiento sobre la eficacia en ventas hipotetizado en H_6 . Cabe señalar que esta es la relación más fuerte que aparece en el modelo, lo que constata la importancia que ejerce el rendimiento sobre la eficacia en ventas. Por lo anterior, se acepta la hipótesis dada su alta significatividad ($\beta=0,912$; $p<0,05$; H_6). Esto significa que a medida que el rendimiento percibido en el vendedor aumenta, también lo hace la eficacia percibida. Es decir, se cree que cumplirá mejor sus objetivos (eficacia) aquellos vendedores que vendan más (obtendrán un mayor rendimiento).

Figura 5.1. Resultados de modelo estructural directivos directivos



5.4. Resultados del estudio 2: enfoque operativo (vendedores)

Evaluado el instrumento de medida del estudio planteado para vendedores, se procedió a estimar el modelo propuesto en la figura 5.2, aplicando el mismo procedimiento robusto de máxima verosimilitud tal como se muestra en la Tabla 5.11 y se ilustra en la Figura 5.2. El modelo propuesto demostró un ajuste razonable a los datos muestrales [χ^2 (df=1830) = 11707,250; p = 0,000; NFI = 0,891; NNFI = 0,900; CFI = 0,938; SRMR = 0,070]



A continuación, se comentan los resultados alcanzados en el contraste de cada una de las hipótesis, sintetizados en la figura 5.2 . Los resultados se presentan en tres bloques: (1) antecedentes de la formación efectiva, (2) efectos de la formación efectiva en seis de los factores personales del vendedor y, (3) antecedentes del rendimiento.

5.4.1. Antecedentes de la formación efectiva

A continuación se explican los resultados obtenidos respecto a la variable aceptación de la tecnología como antecedente de la formación efectiva en ventas:

5.4.1.1. Efectos directos de la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud) por parte del vendedor sobre la formación efectiva.

Los resultados de la tabla 5.47, muestran la significatividad de la relación previamente establecida y su magnitud β ($\beta = 0,448$; $p < 0,05$; H_{v1}). Por lo tanto, estamos en disposición de confirmar la importancia que han adquirido la facilidad uso, la utilidad percibida y la actitud de los vendedores hacia las nuevas tecnologías como usuarios de los programas de formación mediados por la tecnología. Por lo que, la variable de aceptación tecnológica afecta positiva y significativamente a la formación (H_{v1}). Es decir, en la medida que aumente el nivel de aceptación de la tecnología por parte del vendedor mayor será el impacto de la formación efectiva.

Tabla 5.47 Antecedentes de la formación efectiva

Hipótesis	Relación Estructural	Coefficiente estandarizado	Valor t
H_{v1} : Los tres indicadores del modelo de Aceptación de la tecnología, (utilidad percibida, facilidad de uso, y actitud) favorecen las actividades formativas on line del vendedor.	Aceptación de la tecnología -> Formación efectiva	0,453***	7,236

Fuente: Elaboración propia

5.4.2. Efectos de la formación efectiva

A continuación se explican los resultados obtenidos respecto a los efectos de la formación: i) rendimiento, ii) eficacia, iii) ambigüedad de rol, iv) conflicto de rol, v) motivación intrínseca, vi) venta adaptativa, vii) conocimiento y, viii) satisfacción laboral.

5.4.2.1. Efectos directos de la formación efectiva en el rendimiento del vendedor

A la vista de los resultados, se confirma la hipótesis que plantea la relación existente

entre la formación efectiva en ventas y el rendimiento del vendedor. De este modo, cuanto mayor sea la formación efectiva en ventas, mayor será el rendimiento del vendedor. Lo anterior se demuestra con los valores beta alcanzados y el nivel de significatividad ($\beta=0,855$; $p<0,05$; H_{v2}). En definitiva, al aumentar la formación efectiva mayor será el rendimiento del vendedor. Esto significa que los encargados de tomar decisiones deberán preocuparse por llevar a cabo la formación efectiva de sus vendedores para que estos a su vez incrementen su rendimiento (tabla 5.12).

5.4.2.2.Efectos directos de la formación efectiva en ventas en la eficacia del vendedor

A la vista de los resultados obtenidos mediante la estimación del modelo estructural y teniendo en cuenta la significatividad de la relación existente entre la formación efectiva y la eficacia del vendedor, se confirma que la formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo en la eficacia del vendedor ($\beta=0,664$; $p<0,05$; H_{v3}). Por lo tanto, no podemos rechazar la hipótesis tercera. Esto significa que a medida que un directivo en ventas incrementa la formación efectiva mayor será la eficacia y el logro de los objetivos del vendedor (tabla 5.12).

5.4.2.3.Efectos directos de la formación efectiva en la ambigüedad de rol del vendedor

A la vista de los resultados obtenidos mediante la estimación del modelo estructural, y teniendo en cuenta la significatividad de la relación existente entre la formación efectiva y la ambigüedad de rol del vendedor, se confirma que la formación efectiva en ventas tiene un efecto negativo en la ambigüedad de rol del vendedor ($\beta= -0,979$; $p<0,05$; H_{v5}). Por lo tanto, se confirma la hipótesis quinta (H_{v5}). Es decir, los vendedores que hayan incrementado su formación efectiva, disminuirán las posibilidades

de no saber sus límites de autoridad y el conocimiento de sus tareas (tabla 5.12).

5.4.2.4. Efectos directos de la formación efectiva en ventas en el conflicto del rol del vendedor

Se confirma la hipótesis que plantea la relación existente entre la formación efectiva en ventas y el conflicto de rol del vendedor. De este modo, cuanto mayor sea la formación efectiva en ventas, menos será el conflicto de rol del vendedor. Lo anterior se demuestra con los valores alcanzados ($\beta = -0,787$; $p < 0,05$; H_{v6}) y que permiten aceptar la H_{v6} . Esto significa que al incrementarse la formación efectiva se disminuye el conflicto de rol del vendedor. Por tanto, la formación efectiva permite que el vendedor conozca sus funciones, sus limitaciones y nivel de autoridad (tabla 5.12).

5.4.2.5. Efectos directos de la formación efectiva en la motivación intrínseca del vendedor

Los resultados alcanzados, nos llevan a aceptar la hipótesis que plantea la relación existente entre la formación efectiva en ventas y la motivación intrínseca del vendedor. De este modo, el incremento en la formación efectiva en ventas posee un efecto positivo y significativo en la motivación intrínseca del vendedor. Lo anterior se demuestra con los valores alcanzados ($\beta = 0,931$; $p < 0,05$; H_{v7}). Esto significa que el incremento en la formación efectiva aumenta la motivación intrínseca del vendedor. Es decir, cuando los directivos en ventas se preocupan por incrementar la formación efectiva los vendedores estarán mejor motivados intrínsecamente y podrían mejorar su situación laboral (tabla 5.12).

5.4.2.6. Efectos de la formación efectiva en ventas en el comportamiento adaptado/venta adaptativa del vendedor

La existencia de efectos directos significativos de la formación efectiva en ventas

sobre la venta adaptativa del vendedor, hipotetizado en H_{v11} , queda demostrada de acuerdo a los resultados obtenidos, como se observa en la tabla 5.12. Por tanto, se acepta la hipótesis dada su alta significatividad ($p < 0,05$; $\beta = 0,928$; H_{11}). De tal manera, se afirma que, en el contexto investigado, la formación efectiva en ventas tiene un efecto significativo sobre la venta adaptativa del vendedor. Es decir, un vendedor que haya recibido formación efectiva mejorará y adaptará sus presentaciones de ventas a diferentes tipos de clientes (tabla 5.12).

5.4.2.7. Efectos de la formación efectiva en ventas sobre el desarrollo de conocimientos del vendedor

Por otra parte, se confirma la hipótesis que plantea la relación existente entre la formación efectiva en ventas y el desarrollo de conocimientos del vendedor. De este modo, cuanto mayor sea la formación efectiva, el incremento en el desarrollo de conocimientos del vendedor será mayor. Lo anterior se demuestra a través de los valores alcanzados ($\beta = 0,431$; $p < 0,05$; H_{13}). Lo que se traduce, que en la medida que los directivos incrementen la formación efectiva, los vendedores incrementarán el desarrollo de conocimientos y habilidades (tabla 5.12).

5.4.2.8. Efectos de la formación efectiva en ventas en la satisfacción del vendedor

Visto que el contraste realizado probó, en este caso, que la relación planteada es estadísticamente significativa ($p < 0,05$) y su magnitud importante ($\beta = 0,998$; H_{v15}). Se aceptaría la hipótesis que defiende que la formación efectiva en ventas influye directa y positivamente en la satisfacción del vendedor. Cabe señalar que esta es la relación más fuerte que aparece en el modelo, lo que constata la importancia de la formación efectiva en la satisfacción del vendedor. Lo anterior significa que en la medida que los directivos

incremente la formación efectiva los vendedores incrementarían su grado de satisfacción en el trabajo y, por tanto, mejorarían las relaciones con sus superiores y sus compañeros de trabajo. En la tabla 5.48 se recogen los efectos de la formación efectiva.

Tabla 5.48. Efectos de la formación efectiva

Hipótesis	Relación Estructural	Coefficiente Estandarizado	Valor t
H _{v2} : La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo sobre el rendimiento del vendedor.	Formación efectiva -> Rendimiento	0,855***	6,753
H _{v3} : La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo sobre la eficacia del vendedor.	Formación efectiva -> Eficacia	0,664***	4,245
H _{v5} : La formación efectiva ejerce un efecto negativo en la ambigüedad de rol del vendedor.	Formación efectiva -> Ambigüedad de rol	-0,979***	-6,906
H _{v6} : La formación efectiva ejerce un efecto negativo en el conflicto de rol del vendedor.	Formación efectiva -> Conflicto de rol	-0,787***	-3,504
H _{v9} : La formación efectiva en ventas tiene un efecto positivo en la motivación intrínseca del vendedor.	Formación efectiva -> Motivación intrín.	0,931***	5,925
H _{v11} : La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo en el comportamiento adaptado/ venta adaptativa.	Formación efectiva -> Venta adaptativa	0,928***	4,864
H _{v13} : La formación efectiva en ventas tiene un efecto positivo en el desarrollo de conocimientos del vendedor.	Formación efectiva -> Conocimiento	0,937***	5,958
H _{v15} : La formación efectiva en ventas ejerce un efecto positivo en la satisfacción laboral del vendedor.	Formación efectiva -> Satisfacción laboral	0,998***	5,944

Fuente: Elaboración propia

5.4.3. Antecedentes del rendimiento

A continuación se explican los resultados obtenidos de la relación existente entre el rendimiento y las siguientes variables: i) eficacia, ii) ambigüedad de rol, iii) conflicto de rol, iv) motivación intrínseca, v) venta adaptativa, vi) conocimiento y, vii) satisfacción (tabla 5.13).

5.4.3.1. Efectos directos del rendimiento en ventas sobre la eficacia del vendedor

Del mismo modo, la investigación realizada muestra el papel central que juega también el rendimiento sobre la eficacia del vendedor. Así, podemos comprobar cómo esta variable influye positiva y significativamente sobre la eficacia del vendedor ($\beta=0,801$;

$p < 0,05$; **Hv₄**). En definitiva, al aumentar el rendimiento del vendedor, también aumenta su eficacia. Por tanto, en la medida que el vendedor incremente su rendimiento, cumplirá mejor sus objetivos de ventas (tabla 5.13).

5.4.3.2. Efectos directos que la ambigüedad de rol ejerce sobre el rendimiento del vendedor

Los resultados muestran la significatividad de la relación previamente establecida ($\beta = -0,532$; $p < 0,05$; **Hv₇**). Por lo tanto, estamos en disposición de confirmar la importancia que adquiere la mejora en la ambigüedad de rol sobre el rendimiento del vendedor. Por lo que, se acepta la hipótesis sexta (**Hv₇**). Es decir, el vendedor al disminuir la ambigüedad de rol, incrementará su rendimiento. Específicamente el vendedor producirá un alto nivel de ventas cuando tiene claro cuales son sus funciones y quien es su jefe inmediato (tabla 5.13).

5.4.3.3. Efectos directos de la mejora en el conflicto del rol y el rendimiento del vendedor

Los resultados que se ilustran en la tabla 5.13 también permiten constatar que la mejora en el conflicto del rol ejerce un efecto positivo en el rendimiento del vendedor. Lo anterior lo podemos sustentar de acuerdo a la no significatividad de la relación existente entre las variables ($\beta = 0,922$; $p < 0,05$; **Hv₈**). Por lo tanto, se acepta la hipótesis **Hv₈** que defendía que cuanto menor fuera el conflicto de rol, mayor sería el rendimiento del vendedor. Esto significa que un vendedor que tiene claridad en las actividades que lleva a cabo, verá incrementado su rendimiento y obtendrá mejor nivel de ventas (tabla 5.13).

5.4.3.4. Efectos de la mejora en la motivación intrínseca y el rendimiento del vendedor

Del análisis efectuado, tal y como se desprende de la tabla 5.13, mediante la

estimación del modelo estructural y teniendo en cuenta la significatividad de la relación existente entre la motivación intrínseca y el rendimiento del vendedor ($p < 0,05$; $\beta = 0,939$; H_{v10}), se confirma la hipótesis H_{v10} . En consecuencia, podemos afirmar que la motivación intrínseca influye directa y positivamente en el rendimiento del vendedor. Esto significa que cuando el vendedor siente que cumple con su trabajo su rendimiento se incrementa (tabla 5.13).

5.4.3.5. Efectos del comportamiento adaptado/venta adaptativa del vendedor en el rendimiento del vendedor

De acuerdo a los datos obtenidos en campo, y mostrados en la tabla 5.13, es posible afirmar, desde esta perspectiva, que la venta adaptativa del vendedor influye directa y positivamente sobre su rendimiento. Es decir, las acciones llevadas a cabo por el vendedor para adaptarse a cada cliente y contexto de ventas afectan el rendimiento del vendedor. Esto es así, en virtud del nivel de significación alcanzado ($p < 0,05$) y su magnitud ($\beta = 0,992$; H_{v12}).

5.4.3.6. Efectos del desarrollo de conocimientos en el rendimiento del vendedor

A la vista de los resultados obtenidos mediante la estimación del modelo estructural, y teniendo en cuenta la significatividad de la relación existente entre el desarrollo de conocimientos y el rendimiento del vendedor, se confirma la hipótesis H_{v14} ($\beta = 0,938$; $p < 0,05$; H_{v14}). Por lo tanto, no podemos rechazar la hipótesis. Esto significa que cuando el vendedor incrementa sus habilidades y conocimientos mediante la formación, de la misma forma incrementa su rendimiento y alcanza mejores niveles de ventas (tabla 5.13).

5.4.3.7. Efectos de la satisfacción laboral del vendedor en el trabajo en el rendimiento en ventas.

Finalmente, la existencia de efectos directos de la satisfacción del vendedor en el trabajo sobre el rendimiento en ventas hipotetizado en **Hv₁₆**, también queda demostrada de acuerdo a los resultados obtenidos, ya que, como se observa en la tabla 5.13, se puede aceptar la hipótesis dada su alta significatividad ($p < 0,05$; $\beta = 0,915$; **Hv₁₆**). Por lo tanto, se afirma que la satisfacción del vendedor en el trabajo tiene un efecto directo y positivo sobre el rendimiento en ventas. Es decir, un vendedor con un alto grado de satisfacción en el trabajo incrementará su rendimiento. En la tabla 5.49, se muestran los resultados de la relación estructural entre el rendimiento y los factores señalados previamente.

Tabla 5.49. Antecedentes del rendimiento

Hipótesis	Relación Estructural	Coefficiente Estandarizado	Valor t
Hv₄ : El incremento en el rendimiento en ventas ejerce un efecto positivo sobre la eficacia del vendedor.	Rendimiento → Eficacia	0,801***	4,802
Hv₇ : La reducción de la ambigüedad de rol ejerce un efecto positivo en el rendimiento del vendedor	Ambigüedad de rol → Rendimiento	0,532***	4,856
Hv₈ : La reducción del conflicto de rol ejerce un efecto positivo en el rendimiento del vendedor.	Conflicto de rol → Rendimiento	0,922***	7,654
Hv₁₀ : La mejora en la motivación intrínseca tiene un efecto positivo en el rendimiento del vendedor	Motivación intrínseca → Rendimiento	0,939***	7,864
Hv₁₂ : El comportamiento adaptado/venta adaptativa por parte del vendedor al cliente tiene un efecto positivo en su rendimiento.	Venta adaptativa → Rendimiento	0,992***	8,092
Hv₁₄ : La mejora en el desarrollo de conocimientos por el vendedor tiene un efecto positivo en su rendimiento.	Conocimiento → Rendimiento	0,938***	7,960
Hv₁₆ : La satisfacción laboral en el trabajo del vendedor, tiene un efecto positivo en su rendimiento.	Satisfacción → Rendimiento	0,915***	7,523

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5.50 se resumen los resultados obtenidos de la evaluación del modelo estructural.

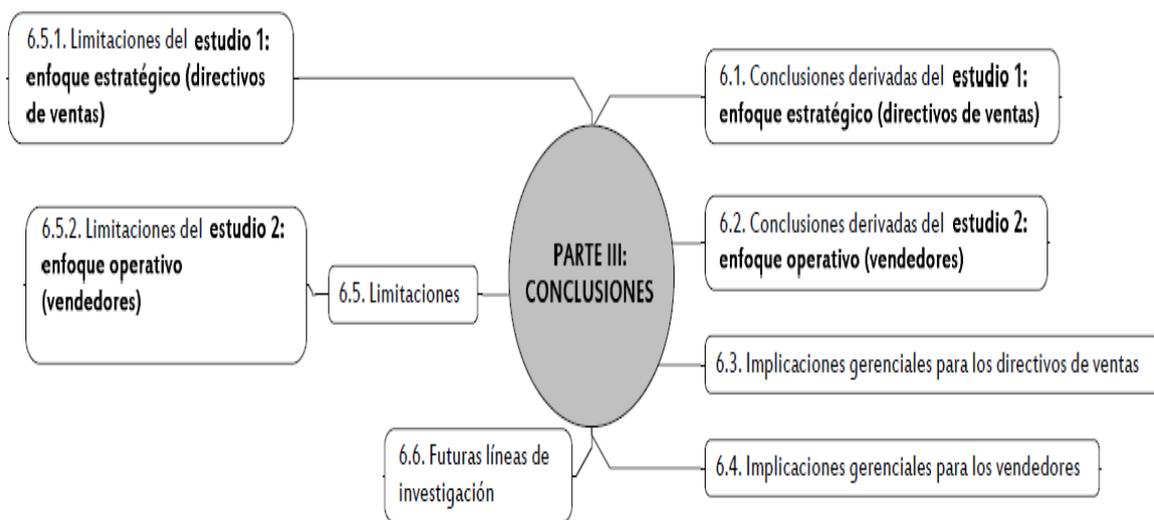
Tabla 5.50. Resumen de resultados del modelo estructural

Hipótesis	Relación	Resultado
Hv1	✓ Aceptación de la tecnología–Formación efectiva	Se acepta
Hv2	✓ Formación efectiva - Rendimiento	Se acepta
Hv3	✓ Formación efectiva - Eficacia	Se acepta
Hv4	✓ Rendimiento - Eficacia	Se acepta
Hv5	✓ Formación efectiva – Ambigüedad de rol	Se acepta
Hv6	✓ Formación efectiva – Conflicto de rol	Se acepta
Hv7	✓ Ambigüedad de rol - Rendimiento	Se acepta
Hv8	✓ Conflicto de rol - Rendimiento	Se acepta
Hv9	✓ Formación efectiva – Motivación intrínseca	Se acepta
Hv10	✓ Motivación intrínseca - Rendimiento	Se acepta
Hv11	✓ Formación efectiva – Venta adaptativa	Se acepta
Hv12	✓ Venta adaptativa - Rendimiento	Se acepta
Hv13	✓ Formación efectiva - Conocimiento	Se acepta
Hv14	✓ Conocimiento - Rendimiento	Se acepta
Hv15	✓ Formación efectiva - Satisfacción	Se acepta
Hv16	✓ Satisfacción - Rendimiento	Se acepta

Fuente: Elaboración propia

Capítulo 6

Conclusiones, implicaciones gerenciales, limitaciones y futuras líneas de investigación



Capítulo 6

Conclusiones, implicaciones gerenciales, limitaciones y futuras líneas de investigación

En el presente capítulo se abordan conclusiones de la investigación realizada, las implicaciones gerenciales, las limitaciones y las futuras líneas de investigación. Para tratar las conclusiones se han diferenciado dos apartados. En uno de ellos se abordan las conclusiones concernientes al estudio 1 desde un enfoque estratégico (directivos de ventas). En el segundo se abordan las conclusiones concernientes al estudio 2 desde un enfoque operativo (los vendedores).

A continuación se abordan las implicaciones gerenciales, a fin de facilitar a los directivos de ventas y a sus vendedores algunas recomendaciones sobre como proceder en su actividad, específicamente en lo relativo a formación efectiva en ventas.

Finalmente, se exponen las limitaciones y futuras líneas e investigación, a fin de plantear posibles puntos de mejora de desarrollo para la investigación realizada en la presente tesis doctoral.

Así, la presente tesis doctoral ha intentado avanzar en el conocimiento científico dentro del campo de las ventas y dirección de ventas. Más concretamente, en el ámbito de la formación efectiva en ventas mediante el empleo de nuevas tecnologías.

En este sentido, la investigación se ha centrado en empresas aseguradoras mexicanas que realizan formación mediante métodos centrados en las nuevas tecnologías y no métodos tradicionales.

Se ha intentado abordar este estudio desde un doble enfoque. Por un lado un enfoque estratégico, tomando en consideración la opinión de los directivos responsables de la formación en ventas. Por otro lado, desde un enfoque operativo, recabando información de los vendedores de compañías aseguradoras mexicanas que se encuentran bajo la supervisión y/o control de dichos directivos.

Interesantes son las conclusiones e implicaciones derivadas de ambos estudios, tal y como se comenta a continuación.

Cabe poner de manifiesto que ambos estudios se enmarcan en la formación efectiva en ventas. Entendemos por tal, aquella formación que se ha planificado (enfoque estratégico) y que es susceptible de repercutir positivamente en el trabajo y resultados del vendedor (enfoque operativo).

6.1. Conclusiones derivadas del estudio 1: enfoque estratégico (directivos de ventas)

Con este trabajo se pretende poner de manifiesto la importancia que desde un punto de vista estratégico posee la formación en ventas. Así, y con una muestra de 51 directivos de ventas, se subraya el efecto que ejerce una adecuada planificación de la formación en el rendimiento en ventas. Esta situación es especialmente relevante cuando las empresas a través de los encargados de tomar decisiones deciden diseñar e implementar estrategias de medio y largo plazo relativas al desarrollo de habilidades y capacidades de los vendedores recurriendo para ello, a programas de formación efectiva en ventas.

Previo a las conclusiones relativas al estudio explicativo, se han obtenido otras conclusiones relacionadas con el **estudio descriptivo** (ANOVAS) llevado a cabo. Estas conclusiones se comentan a continuación, considerando de manera sucinta aquellas que se

supone de mayor relevancia para el desarrollo de esta tesis doctoral.

En primer lugar, los directivos en ventas que participaron en el estudio maduro, de edad media y jóvenes planifican en general de la misma manera. Es decir, si los directivos en ventas planifican la formación el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas se incrementará. Al incrementarse el impacto percibido en el trabajo del vendedor conllevará a un incremento en el rendimiento y la eficacia en ventas.

En segundo lugar, los directivos más jóvenes (25-34 años) se preocupan más por escuchar las ideas y opiniones de su equipo de ventas relacionadas con la planificación de la formación. Lo anterior, nos permite suponer que los directivos más jóvenes se ven así mismos incrementado su liderazgo participativo al involucrar al personal a su cargo en las decisiones relativas a los programas de formación de su equipo de ventas.

En tercer lugar los directivos coinciden en señalar la importancia de analizar las necesidades de planificar la formación, de los objetivos a cubrir del programa de formación de involucrarse en la determinación de los contenidos de los programas de formación. Lo anterior nos indica, el grado de interés de los directivos en ventas de conocer y opinar sobre los aspectos básicos que debe contener un programa de formación.

En cuarto lugar, se deduce que la eficacia del equipo de ventas es mayor en aquellos directivos que cuentan con una experiencia en ventas menor en años que aquellos con mayor antigüedad. Lo anterior puede interpretarse como falta de atención y comunicación con su equipo de ventas de los directivos más veteranos.

Por otra parte, y con relación al **estudio explicativo**, se advierte, que la planificación de la formación acarrea efectos en tres ámbitos: i) el rendimiento que percibe el directivo de ventas en su equipo de ventas, ii) el liderazgo participativo autopercebido

del directivo respecto a su propia actividad y, iii) el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas. Para ello se ha recopilado la literatura correspondiente al tema. Adicionalmente, se aborda también el efecto que la mejora en el rendimiento percibido en el equipo de ventas es capaz de reportar en términos de eficacia percibida en dicho equipo.

La revisión de la literatura efectuada ha permitido poner de manifiesto, desde un punto de vista académico, las ventajas e inconvenientes a las cuales se enfrentan las empresas al implementar acciones formativas para sus vendedores con la utilización de nuevas tecnologías (Doudikis, Smithson y Libereas, 1994; Fink, 1998; Matías, 2000). Asimismo, destaca las ventajas e inconvenientes de llevar a cabo formación efectiva para sus vendedores, destacando como una formación efectiva es capaz de llevar a interesantes resultados (Fenech, 2003). Desde un punto de vista aplicado, se ha constatado la poca evidencia empírica sobre este tema (Hernández, Jiménez y Martín, 2006). Concretamente, a nivel empírico sólo se han identificado estudios que analizan el efecto de la formación en los resultados, el diseño de programas formativos (Danvila y SaStre, (2007), del tipo de habilidad que un programa formativo es capaz de desarrollar o el tipo de contenidos que podría tener un programa de formación (Dubinsky, 1999). Este trabajo, a su vez, pretende aportar literatura que analice los efectos de la planificación de la formación en términos de rendimiento y del impacto percibido de lo aprendido en el trabajo de los equipos de ventas y sobre el liderazgo participativo del directivo. Más aún si consideramos la formación desde un punto tecnológicamente avanzado, es decir, formación basada en el uso de nuevas tecnologías

Tomando en consideración lo anterior, se ha desarrollado un estudio con una muestra de 51 directivos de ventas que realizaron planes de formación basados en el uso de

nuevas tecnologías sobre su equipo de vendedores. Cabe señalar que, para el análisis explicativo se ha utilizado la técnica de PLS (Partial Least Square) a fin de contrastar las relaciones existentes entre las variables propuestas.

Los resultados nos han permitido obtener, en términos generales y desde un enfoque estratégico, las 5 conclusiones siguientes:

1ª. Conclusión: relación entre la planificación de la formación y el liderazgo participativo del directivo en ventas y, de la relación entre el liderazgo participativo del directivo en ventas y el rendimiento del equipo de ventas

En lo relativo a efectos sobre el propio director de ventas, los resultados muestran que a medida que las acciones formativas se planifican más, el directivo verá crecer su capacidad de liderazgo participativo. Esto significa que sus capacidades mejorarán, consolidándose su rol directivo en la empresa.

En definitiva, el presente trabajo da cuenta de la importancia de adoptar un enfoque estratégico en la formación en ventas a fin de que ésta sea una formación efectiva. En este sentido, se constata la relevancia que adquieren los directivos de la empresa en el desarrollo de su personal de ventas a través de la figura del responsable de la formación en ventas. Ello obedece a que son, precisamente, los directores de ventas quienes establecen vínculos de comunicación entre los vendedores y la dirección empresarial, lo que permite una mejora en las relaciones de trabajo y, en consecuencia, una mejora en los resultados.

En este escenario, la planificación estratégica de la empresa representa una de las tareas más importantes de la dirección empresarial, pues permite orientar y guiar a la organización y sus responsables hacia el logro de los objetivos y con ello la rentabilidad y el crecimiento futuro de la empresa.

Todo ello sin olvidar que el liderazgo participativo que desarrollan los encargados de tomar decisiones formativas (directores de ventas) una vez que implementan planes de formación permite que, en acciones futuras, se tomen más en consideración las ideas y opiniones del equipo de ventas, se comprendan mejor las necesidades de los vendedores, se dulcifique el clima de trabajo y, se apueste por dar un tratamiento igualitario a los miembros del equipo de ventas evitando favoritismos que generen división dentro del grupo. De tal manera, a medida que los directivos se involucran en la mejora de la formación aumentará el liderazgo autopercebido por el propio directivo y percibirá más rendimiento en su equipo de vendedores. Estos resultados están en línea con los desarrollados por Peters y Waterman (1982), Espinoza y Pérez (2001), Rahman, (2001) y Sarramona (2002).

2ª. Conclusión: relación entre la planificación de la formación y el desempeño del equipo de ventas y, de la relación entre el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas y el rendimiento.

El presente trabajo, nos muestra que cuando los vendedores reciben una formación planificada (formación efectiva), sus respectivos directores de ventas perciben que estos serán capaces de funcionar mejor. Es decir, aumentar su rendimiento y su desempeño, lo que se traduce en que serán capaces de reducir sus errores, distribuir mejor su tiempo, organizar adecuadamente sus visitas, mejorar sus presentaciones, reducir los costes, mejora el clima organizacional y, consecuentemente, mejorar su rendimiento (Miller y Gist, 2004).

Por ello, la dirección de ventas deberá seleccionar, y en su caso, formar a los vendedores que presenten mejores niveles de actitud positiva hacia el trabajo en ventas, estén más motivados hacia el logro de los objetivos y compartan la visión estratégica de la empresa (Canales y Küster, 2008). Los resultados de este trabajo son coincidentes con los

desarrollados por Munuera, Ruiz y Román (2002) quienes señalan que el conocimiento por parte de los directivos en ventas de las determinantes del desempeño, puede facilitar el impacto percibido de lo aprendido en el trabajo de su equipo de ventas. En ese mismo sentido, Anderson y Oliver, (1987), Oliver y Anderson, (1994) y Baldauf, Cravens y Grant, (2002) coinciden en que el desempeño del vendedor está directamente relacionado con la forma en como realizan su trabajo y este a su vez se ve influenciado por el entrenamiento que reciba en el trabajo.

3ª. Conclusión: relación entre la planificación de la formación y el rendimiento del equipo de ventas

En primer lugar, cuando la empresa ha optado por formar a sus vendedores debe tomar ciertas decisiones previas para que la formación conduzca a los resultados esperados. Una de las más importantes se refiere al nivel en que se van a planificar las acciones formativas. En efecto, conforme más se planifique la formación, mejores serán los resultados que se obtengan en términos de rendimiento del equipo de ventas.

Ahora bien, para planificar bien una acción formativa se debe de proceder en una secuencia de etapas tal y como se ha mostrado en los resultados. Estas etapas se llevan a cabo para, en primer lugar, i) identificar las políticas de formación que más se adecuan a la empresa, ii) detectar y priorizar las necesidades de formación para el equipo de ventas, iii) insertar este proceso en los objetivos estratégicos de la compañía, iv) conectar los procesos de innovación y cambio siempre desde una perspectiva de mejorar los resultados y, v) formular objetivos de formación claros, alcanzables y medibles. A continuación, i) planificar operativamente los contenidos formativos, ii) las actividades que se van a desempeñar, iii) el método y el lugar, iii) seleccionar a los formadores, ii) determinar la

duración de las acciones y, iii) elaborar el presupuesto necesario y los recursos disponibles y requeridos. Y en tercer lugar, i) utilizar los mecanismos de comunicación de la empresa para comunicar el plan al personal implicado (formadores y participantes), ii) establecer un control y, iii) un análisis de los imprevistos.

En suma, esta forma de planificar, posibilita una mejora en el rendimiento de su equipo de ventas tras proceder con la planificación formativa. De tal modo, una formación planificada se convierte en una formación efectiva y, por tanto, en un instrumento de cambio y mejora de la política empresarial en cuanto a la búsqueda de herramientas que mejoren el rendimiento y la competitividad. La relación entre la planificación de la formación y el rendimiento del equipo de ventas encuentra sustento en los trabajos realizados por Donaldson (1998), Pelham (2002) y Lloret y Nevers (2010).

4ª. Conclusión: relación entre el rendimiento percibido del equipo de ventas y su eficacia

En la medida que los directivos de ventas se involucran en la planificación de la formación, el rendimiento de su equipo de ventas se verá incrementado, como ya se ha comentado en líneas previas. Así, al mejorarse el rendimiento como resultado de planificar la formación, los vendedores incrementarán su eficacia. Por lo tanto, el rendimiento y la eficacia son términos con significados diferentes pero relacionados entre si.

En definitiva, el vendedor al conseguir elevadas cuotas de ventas incrementará su rendimiento y como consecuencia alcanzará los objetivos planteados y mejorará la satisfacción de los clientes. Lo anterior, ejerce un impacto directo en su eficacia como consecuencia de ese incremento en su rendimiento. En ese mismo sentido, el presente trabajo coincide con los resultados obtenidos por otros autores (Piercy, Cravens y Lane

2001; Román, Ruiz y Munuera, 2002; Futrell, 2006; Küster y Canales, 2008)

6.2. Conclusiones derivadas del estudio 2: enfoque operativo (los vendedores)

Junto al estudio llevado a cabo con los directivos de ventas (enfoque estratégico), en segundo lugar, se realizó otro en el que se contó con la opinión de 159 vendedores integrados en el equipo de ventas de los 51 directivos contactados. Este estudio se ha planteado para contribuir al estudio de la formación efectiva en ventas desde un enfoque operativo, considerando los antecedentes de la formación efectiva en ventas (con especial énfasis en el uso, utilidad y actitud hacia la aceptación de la tecnología) y sus consecuencias tanto sobre 6 factores personales del vendedor (ambigüedad de rol, conflicto de rol, motivación intrínseca, comportamiento adaptado/venta adaptativa, conocimiento y, satisfacción laboral) como sobre los resultados medidos en términos de rendimiento y eficacia.

El estudio fue realizado a partir de una muestra de 159 agentes de ventas de empresas aseguradoras mexicanas, proponiendo un modelo integrador para el análisis de las diferentes dimensiones y efectos de la formación en ventas. Concretamente se encuestó a entre 3-5 vendedores de cada equipo de ventas de cada uno de los 51 directivos contactados en el primer estudio. Los vendedores encuestados compartían el denominador común de haber recibido formación a través de las nuevas tecnologías durante el último año, desarrollando su actividad en el sector asegurador mexicano.

Previo a las conclusiones relativas al estudio explicativo, se han obtenido otras conclusiones relacionadas con el **estudio descriptivo (ANOVAS)** llevado a cabo. Estas

conclusiones se comentan a continuación, considerando de manera sucinta aquellas que se supone de mayor relevancia para el desarrollo de esta tesis doctoral.

En primer lugar, en relación con la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso percibida y actitud) se aprecia una resistencia mayor al uso de las nuevas tecnologías como herramientas para una formación efectiva por parte de los vendedores con mayor edad, que aquellos más jóvenes. Lo anterior puede interpretarse como la brecha generacional existente entre aquellos vendedores jóvenes con un mayor dominio de las herramientas tecnológicas producto del contacto diario con dichas herramientas, que aquellos vendedores maduros con cierto grado de “analfabetismo digital” y con cierta resistencia al cambio por temor a ser desplazados.

En segundo lugar, existe una incertidumbre generalizada sobre las funciones y actividades a realizar por parte de los vendedores sin importar la edad. Es decir, los vendedores jóvenes como los maduros encuentran incertidumbre en como desarrollar sus tareas. Por ejemplo, los vendedores entre los 45– 64 años desconocen sus responsabilidades, los vendedores entre 35-44 años no saben lo que se espera de ello y los vendedores entre 25-34 años no les quedan claros los objetivos y metas de su trabajo. Lo anterior, puede incrementar la ambigüedad de rol de los vendedores por no haber pasado por un proceso de inducción al ingresar a la compañía y no contar con un manual de funciones y procedimientos.

En tercer lugar, los vendedores maduros (45-64 años) adaptan mejor sus técnicas de ventas a los clientes y experimentan con nuevas técnicas de ventas. Lo anterior supone, que la formación efectiva y la experiencia pueden ser determinantes en el desarrollo de la venta adaptativa. Así, dentro de los hallazgos encontrados en el presente trabajo entre los efectos

que la formación ejerce sobre el comportamiento adaptado del vendedor, podemos concluir que la edad, el nivel de estudios, el género y los años de experiencia en ventas del vendedor no influyen sobre su comportamiento adaptado. En el caso de las acciones llevadas a cabo por el vendedor para adaptarse al cliente (planificar las entrevistas, planificar las actividades diarias, adaptar las técnicas de ventas al cliente, conocimiento de los problemas de los cliente) si influyen significativamente en el rendimiento del vendedor.

Adicionalmente, los resultados indican que existen diferencias significativas en cuanto al conocimiento de las especificaciones de los productos de la compañía y la variable experiencia en ventas. Lo anterior explica, que los vendedores con mayor antigüedad conocen con mayor precisión las características de los productos de la compañía, aunque, no necesariamente es debido a la formación recibida si no, al cotidiano manejo de la información y el trabajo sobre el terreno. Por el contrario, la variable edad, el nivel de estudios y el género, no influyen significativamente en el conocimiento del diseño y las especificaciones de los productos de la compañía. Otro de los hallazgos encontrados es que la variable nivel de estudios tiene un impacto significativo en cuanto el nivel de actualización sobre los desarrollos tecnológicos de la compañía. Lo anterior nos indica que a mayor nivel de estudios mayor actualización sobre los desarrollos tecnológicos de la empresa.

En cuarto lugar, en cuanto a la satisfacción en el trabajo, los vendedores más jóvenes se encuentran más satisfechos en su trabajo que los vendedores maduros. Lo anterior, puede ser un indicativo de que los vendedores maduros se encuentran menos motivados y consideran su trabajo como rutinario y sus expectativas de crecimiento y desarrollo son menores. Destaca por una parte, que las condiciones físicas del área de trabajo varían de acuerdo al nivel de estudios del vendedor. Es decir, a mayor nivel de

estudio, mayores serán las expectativas de mejorar las condiciones físicas del trabajo. Por otra parte, se destaca que los años de experiencia en ventas pueden generar mejores condiciones económicas para el vendedor y por lo tanto un incremento significativo en su grado de satisfacción y rendimiento en ventas.

Por otra parte, y con relación al **estudio explicativo**, este nos muestra cómo influye la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso percibida y actitud) en la obtención de una formación efectiva por parte del equipo de ventas. Asimismo, el estudio explicativo nos muestra como influye la formación efectiva en ventas en dos ámbitos: i) el rendimiento que percibe el directivo de ventas en su equipo de ventas y, ii) la relación existente entre una formación efectiva en 6 factores personales del vendedor (ambigüedad de rol, conflicto de rol, motivación intrínseca, comportamiento adaptado/venta adaptativa, conocimiento y, satisfacción laboral. Para ello se ha recopilado la literatura correspondiente al tema. Adicionalmente, se aborda también el efecto que la mejora en el rendimiento percibido en el equipo de ventas es capaz de reportar en términos de eficacia percibida en dicho equipo.

Tomando en consideración lo anterior, se ha desarrollado un estudio con una muestra de 159 vendedores que recibieron formación basados en el uso de nuevas tecnologías.

Cabe señalar que, para el análisis explicativo se ha utilizado la técnica de EQS (ecuaciones estructurales) a fin de contrastar las relaciones existentes entre las variables propuestas. Los resultados mostrados en el capítulo quinto a partir de la contrastación de las hipótesis planteadas nos llevan a las conclusiones que resumimos a continuación.

1ª. Conclusión: relación entre la aceptación de la tecnología y la formación efectiva en

ventas

Podemos confirmar que a la aceptación de la tecnología por parte del vendedor ejercerá en la efectividad de la formación recibida. Concretamente, se constata la relevancia que adquieren los tres indicadores clave del modelo de Aceptación Tecnológica en la efectividad de programas formativos basados en el uso de las nuevas tecnologías: i) la utilidad percibida de las tecnologías empleadas en el plan de formación, ii) la facilidad de uso percibida en dicho plan de formación basado en las tecnologías y, iii) la actitud del vendedor. Estos resultados corroboran los obtenidos previamente por otros autores (Lu y Yeh, 1998; Hernández, Jiménez y Martín, 2007; Zhang, Guo, y Chen, 2007), los cuáles consideran que la utilidad percibida, la facilidad de uso y la actitud hacia la tecnología ejercen influencia sobre el desarrollo de actividades formativas.

2ª. Conclusión: relación entre la formación efectiva, el rendimiento y la eficacia del equipo de ventas

La comprensión de los factores que influyen en el rendimiento de ventas puede ayudar a explicar las razones por las cuales algunas empresas tienen más éxito que otras. Además, la comparación del rendimiento de la empresa contra factores (organizativos y ambientales) actúa como un punto de referencia útil y proporciona importantes ideas para mejorar el rendimiento y la eficacia de la fuerza de ventas. Los encuestados identificaron cuatro aspectos que pueden mejorar el rendimiento y la eficacia: i) la construcción de relaciones a largo plazo, ii) la coordinación interdepartamental, iii) la importancia de la formación para vendedores y, iv) las capacidades de información que desarrollen.

Dentro de los hallazgos considerados relevantes, se confirma la relación existente entre el rendimiento y la eficacia del vendedor. Esto es, a mayor rendimiento, la eficacia

del vendedor se incrementará de una manera importante. Los resultados obtenidos no son distintos a otros estudios realizados que igualmente constatan como mejoras en términos de rendimiento y potencian la eficacia (Walker, Churchill y Ford, 1979; Churchill, Ford, Hartley y Walker, 1985; Churchill, Ford y Walker, 1997; Román, Ruiz y Munuera, 2002).

El análisis aquí realizado revela cómo influyen distintas prácticas formativas en los resultados de la organización (rendimiento y eficacia), cuestión muy limitada en la literatura, tal y como se podido comprobar. La literatura existente al respecto (Walton, 1985; Russel, Terborg y Powers, 1985; Pfeffer 1994; Delaney y Huselid, 1996; Delery y Doty, 1996; D'Arcimocles 1997; Klein, Matkins y Weaver, 2001; Black y Lynch, 2001; Ordiz, 2002; Aragón, Barba y Sanz, 2003; Goval y Welch, 2004) confirma los impactos de la formación efectiva en términos de resultados. Así, estas investigaciones previas insisten en la relevancia de analizar las distintas alternativas entre las que puede optar la empresa a la hora de diseñar un plan efectivo, apuntando las ventajas e inconvenientes de las diferentes herramientas formativas.

En esta línea se constata, en concordancia con nuestros resultados, que cuando se forma a los vendedores aumenta su rendimiento y su eficacia (Román, Ruiz y Munuera, 2002; Küster y Román, 2006). Más aún, Puchol (1995) añade que cuando no se forma a los vendedores se producen costes de tipo económico (tales como bajo rendimiento, poca calidad, malas relaciones con el cliente, pérdidas de tiempo, planificación inadecuada de las visitas etc.). Asimismo, la poca o nula formación provoca otra serie de gastos sociales: ausentismo, impuntualidad, abandono del puesto de trabajo, accidentes.

En definitiva, los resultados obtenidos constatan, en esta línea, la relevancia de una formación efectiva para mejorar tanto el rendimiento del vendedor, como su eficacia. Por

ello, de acuerdo con Fernández y Salinero (1999), la formación en la empresa debe entenderse como una inversión a medio plazo, incluso a largo plazo, cuyo presupuesto debe ser asignado con el mismo cuidado que requiere cualquier otra partida que contribuya al desarrollo futuro de la empresa. En la misma línea, Gélinier (1983) afirma que la formación debe considerarse como una doble inversión rentable. Debe ser inversión para la empresa y a su vez la formación es también una inversión para la persona que se forma.

3ª. Conclusión: relación entre la formación efectiva con 6 variables del vendedor (ambigüedad de rol, conflicto de rol, motivación intrínseca, comportamiento adaptado/venta adaptativa, conocimientos y, satisfacción laboral)

Atendiendo a los resultados obtenidos confirmamos que existe una relación directa y positiva entre la formación en ventas y los seis factores personales considerados, (i) la ambigüedad de rol, (ii) el conflicto de rol, (iii) la motivación intrínseca, iv) comportamiento adaptado/venta adaptativa, v) el conocimiento y, (v) la satisfacción laboral. Es decir, la formación efectiva en ventas mejora de una manera sustancial estos factores personales en línea con los resultados alcanzados en otros estudios (Chonko, Lawrence, Howell y Bellenger, 1986; Kohli, 1989; Leach, Liu y Johnston, 2005).

Concretamente podemos señalar lo siguiente: en primer lugar, se confirma la relación existente entre una formación efectiva y la ambigüedad de rol. Es decir, en la medida que los directivos de ventas se involucren en los procesos de formación efectiva para los vendedores, la ambigüedad de rol tendrá un efecto negativo. Así, cuando el vendedor conoce con claridad sus actividades a realizar mediante una formación efectiva disminuirá la ambigüedad de rol. Este resultado está en línea con los alcanzados por Leach, Liu y Johnston (2005) y (Küster y Román (2006).

Además de lo anterior, la empresa debe de reconocer la actividad del vendedor mediante promociones profesionales y estimular al vendedor mediante incentivos, premios y promociones de venta.

4ª. Conclusión: relación entre 6 variables del vendedor (ambigüedad de rol, conflicto de rol, motivación intrínseca, venta adaptativa, conocimientos y, satisfacción en el trabajo) y el rendimiento

En primer lugar, de manera más detallada, y retomando los factores que si se veían significativamente mejorados por una formación efectiva, los resultados muestran la existencia de evidencias significativas entre la variable ambigüedad de rol y el rendimiento en ventas. Este resultado está en línea con investigaciones previas (Jackson y Shuler, 1985), que consideran que los vendedores están interesados en entender los efectos disfuncionales de la ambigüedad de rol, como base para el desarrollo de programas de formación que disminuyan los resultados negativos en el volumen de ventas y en el rendimiento. Por otra parte, el estudio demuestra que al no conocer el vendedor su rol dentro de la empresa, y no siendo cubiertas sus expectativas, su rendimiento disminuirá (Grant y Cravens, 1999; Román, Ruiz y Munuera, 2002).

En segundo lugar, a la vista de los resultados se muestra evidencia que al disminuir el conflicto de rol por parte del vendedor se produce un efecto positivo en su rendimiento. Es decir, cuando el vendedor conoce cuales son sus metas y actividades a realizar, puede desarrollar su trabajo con mayor seguridad, por lo tanto su rendimiento se verá incrementado. En esta misma línea se encuentran los trabajos realizados por (Rizzo, House y Lirztman, 1970; Behrman y Perreault, 1984; Llorens y Aguado, 1995).

En tercer lugar, los resultados muestran evidencia de la relación existente entre la motivación intrínseca y el rendimiento en ventas. Esto explica que una gestión adecuada de la fuerza de ventas requiere principalmente de un hábil proceso de motivación. Para

motivar a los vendedores, el encargado de la gestión necesita conocer las necesidades y emociones de cada elemento de su fuerza vendedora, de los cuales depende su comportamiento y sus relaciones con el cliente (Plank y Reid, 1994; Canales, 2004). Es decir, los responsables de ventas deben involucrarse en las necesidades emocionales, mentales, sociales y físicas; tienen que saber por qué trabajan, cuáles son sus actitudes hacia la compañía, la supervisión y el trabajo que desarrollan. Lo anterior permitirá, establecer mejores relaciones con los clientes, satisfacer sus necesidades, su fidelización y en consecuencia el vendedor estará lo suficientemente motivado para mejorar su rendimiento.

En cuarto lugar, el estudio demuestra una relación positiva y significativa entre el comportamiento adaptado y el rendimiento del vendedor. La relación entre las variables descritas en líneas anteriores, está en concordancia con los hallazgos encontrados en estudios previos (Küster y Canales, 2008). Weitz, Sujan y Sujan (1986) concluyen que el comportamiento del vendedor adaptado al cliente, o venta adaptable, es aquella alteración de los comportamientos de ventas durante una interacción con un cliente o a través de las interacciones con los clientes, dependiendo de las diferentes situaciones de ventas que se le presenten con cada uno de ellos. Por otra parte, el vendedor podría adaptar cada experiencia de la interacción de ventas al proceso de toma de decisiones del comprador y con ello mejorar su rendimiento (Gengler, Howard y Zolner, 1995).

En quinto lugar, otro de los hallazgos encontrados en el estudio empírico, es la relación existente entre el desarrollo de conocimientos del vendedor con su nivel de rendimiento. El nivel de significatividad encontrado nos permite comprobar que el desarrollo de conocimientos del vendedor le permiten, no sólo adaptar la venta al cliente, sino también la posible mejora de sus condiciones económicas (Barba, Aragón y Sanz,

2007). El conocimiento del producto, las necesidades del cliente, las acciones de la competencia, las políticas y procedimientos de la empresa le permitirá al vendedor desarrollar sus habilidades en: la prospección, el logro de entrevistas, adecuadas presentaciones de ventas, eliminar objeciones de los clientes y la habilidad para el cierre de ventas; esto es durante todo el proceso de ventas

Adicionalmente, se comprueba que la relación existente entre la satisfacción del vendedor es el resultado de una adecuada gestión de ventas. Lo anterior incluye la comprensión de las expectativas del vendedor, una adecuada comunicación entre la gerencia y la fuerza de ventas, la formación continua, sistemas de compensaciones justas y equitativas, programa de incentivos, reconocimiento de sus logros y posibilidades de crecimiento y desarrollo dentro de la compañía de factores y del rendimiento en ventas.

6.3. Implicaciones gerenciales para los directivos de ventas

Derivado de los resultados y conclusiones de este trabajo obtenidos a partir de la colaboración de 51 directores de ventas y 159 vendedores, cabe enunciar las implicaciones siguientes. Las mismas han sido abordadas desde un enfoque estratégico con derivaciones a nivel operativo.

En primer lugar, el reto para las empresas consiste en sistematizar sus procesos de formación para sus vendedores a través de una adecuada planificación de los programas de formación que deben de llevar a término los directores de ventas. Lo anterior les permitirá ahorros en costes y mejorar el trabajo de los vendedores. De tal modo, al programar eficazmente la capacitación durante el año y rechazar la improvisación, la empresa podrá lograr el desarrollo de una ventaja competitiva. Es decir, antes de concluir cada año, el directivo en ventas puede calendarizar las acciones formativas para el año siguiente en

base a los resultados obtenidos por su equipo de ventas, y previamente haber detectado las necesidades formativas de sus vendedores. Consecuentemente, la planificación adecuada de la formación conducirá a la posibilidad de innovar y diferenciarse de sus competidores dentro del sector en que se encuentra involucrado.

En suma, el trabajo empírico desarrollado da cuenta de que la formación permite mejorar la calidad del trabajo del vendedor, evita errores en el trabajo, incrementa la confianza, permite organizar adecuadamente el trabajo al conocer claramente los objetivos y metas establecidos por los encargados de la gestión de ventas. Asimismo, el vendedor conoce exactamente lo que se espera de él y dedica el tiempo a las actividades más productivas en el ejercicio de su trabajo.

En segundo lugar, el liderazgo participativo percibido por el directivo en ventas puede verse incrementado si se lleva a cabo una planificación de la formación efectiva. Es decir, el involucramiento del directivo en ventas en el diseño de los objetivos, los contenidos, el lugar y el tiempo que debe durar la formación es fundamental para el cumplimiento estratégico de la formación. En esa misma línea, el escuchar las opiniones de sus vendedores, el motivarlos y resaltar los beneficios que obtendrán con la formación mejorará su rendimiento. En suma, los directivos de ventas deben asumir la responsabilidad directamente respecto a la planificación, lo cual aumenta su liderazgo.

En tercer lugar, la planificación de la formación desde el punto de vista estratégico, permite al directivo en ventas tener un mejor control sobre su equipo de ventas en relación a sus necesidades formativas. Al determinar claramente las necesidades de formación de su equipo de ventas, se implementarán programas formativos que disminuyan los errores que se cometan en el trato diario con los clientes, mejorarán sus presentaciones de ventas,

podrán adaptar sus técnicas de ventas a los clientes. Una forma de detectar las necesidades es a través de una matriz de necesidades formativas y el grado de formación del vendedor. Es decir, definir que tipo de formación se requiere: i) formación específica (empresa, producto, planes de venta, clientes), ii) formación genérica (estrategias, tácticas, habilidades), y iii) Organización de las ventas (ruteo, visitas, viajes, gastos, uso de la tecnología) y medir el grado de formación que requiere un vendedor en función de sus resultados (Artal, 2011).

Lo anterior traerá como resultado una mejora en su trabajo y rendimiento. Entendiendo el rendimiento como una consecuencia de un buen trabajo del vendedor.

Por todo ello, la empresa no debe de dejar de implementar programas formativos de ventas puesto que aquellos vendedores que desarrollan una mejor profesionalidad en su trabajo obtienen mejores niveles de desempeño (Canales y Küster, 2008).

Además de lo anterior, la empresa debe de reconocer la actividad del vendedor mediante promociones profesionales y, estimular al vendedor mediante incentivos, premios y promociones de ventas. Para lo anterior, los encargados de tomar decisiones deben valorar el trabajo de su equipo (por ejemplo, al atraer nuevas cuentas, exceder las cuotas de ventas, brindar servicio posterior a la venta, vender productos nuevos) mejorando sus condiciones laborales a través de incentivos económicos o en especie, reconociendo sus logros o generando las condiciones para su crecimiento y desarrollo profesional dentro de la empresa.

6.4. Implicaciones gerenciales para los vendedores

Las implicaciones operativas (vendedores) de este trabajo se centran principalmente en la importancia que adquiere la valoración de la facilidad de uso, utilidad percibida y

actitud hacia las tecnologías de información y comunicación (TIC's) por parte de los vendedores y de la entidad para la implementación de programas de formación mediados por la tecnología. Asimismo, la formación en ventas tiene sus implicaciones en seis factores personales considerados (ambigüedad de rol, conflicto de rol, motivación intrínseca, comportamiento adaptado/venta adaptativa, conocimientos y satisfacción laboral) y también consecuencias tanto en términos de rendimiento, como de eficacia. Por una parte, gracias a este conocimiento, los órganos directivos encargados de tomar decisiones sobre las herramientas que deben introducirse en la empresa sabrán que recursos invertir en formación para sus vendedores.

Derivado de lo anterior, se presentan algunas implicaciones gerenciales que involucran a los vendedores. En primer lugar, los directivos deben concentrarse en desarrollar una correcta implementación de la tecnología en los programas de formación. El uso de las nuevas tecnologías facilita la formación efectiva de los vendedores porque posibilita la comunicación desde cualquier lugar y desde cualquier dispositivo móvil, permite disminuir los costes de la formación por el traslado de los vendedores desde diferentes puntos geográficos. La aceptación de la tecnología como elemento para la formación efectiva del vendedor también permite impartir programas de formación entre vendedores que se encuentren en zonas horarias distintas, ya que las conversaciones, presentaciones, casos prácticos, compartir experiencias con otros compañeros puede llevarse a cabo mediante el uso de medios electrónicos o redes sociales (correo electrónico, videoconferencias, chats, twitter, facebook etc.).

En definitiva, la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud) por parte del vendedor facilita la formación efectiva. Por lo tanto, los directivos en ventas deben de conocer e involucrarse en los beneficios que las nuevas tecnologías

ofrecen para facilitar la formación de los vendedores mediada por las diferentes herramientas tecnológicas asistiendo a eventos relacionados con las nuevas tecnologías, participando en cursos, utilizando la tecnología, buscando asesoramiento sobre las nuevas tendencias tecnológicas, entre otras formas..

En segundo lugar, los resultados obtenidos en la presente tesis doctoral permiten sugerir a los directivos en ventas adaptar sus programas de formación efectiva, específicamente aquellos que disminuyan la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol) del vendedor, y para alcanzar los objetivos y metas planteados. De acuerdo con los resultados mostrados, existe una relación entre rendimiento y la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol). Por tanto si los directivos en ventas quieren mejorar el rendimiento de sus vendedores deben de llevar a cabo programas de formación efectiva adaptados para disminuir la percepción de rol (ambigüedad y conflicto de rol) del vendedor.

En tercer lugar, en relación a la motivación intrínseca, los resultados demuestran que los vendedores motivados intrínsecamente exhiben un particular sentido de autodeterminación competencia e interés por completar las tareas de su trabajo (Deci y Ryan, 1980). Por lo anterior, la formación efectiva que se implemente por parte de los directivos en ventas debe lograr que el vendedor se entusiasme, se involucre, genere compromisos y sea fuente de energía en su trabajo. En ese sentido, la formación efectiva debe generar pasión y sentimientos positivos en su trabajo, los cuales potencien el trabajo del vendedor y genere satisfacción en su trabajo. Si lo anterior se logra, la consecuencia será una mejora en el rendimiento y eficacia del equipo de ventas.

En cuarto lugar, el vendedor se verá beneficiado si la formación efectiva le permite

desarrollar la venta adaptativa. Es decir, con una formación efectiva flexible y basada en las características de los diferentes clientes, el vendedor podrá adaptar mejor sus presentaciones de ventas y modificar sus técnicas de ventas dependiendo de las circunstancias y el tipo de cliente. Lo anterior, permitirá mejorar sus resultados como consecuencia de la venta adaptativa.

En quinto lugar, un equipo de ventas mejor preparado en conocimientos (del producto, del cliente, de la competencia, de la empresa etc.) y habilidades (lograr entrevistas, iniciar entrevistas, presentaciones y demostraciones, eliminación de objeciones y cierre de ventas) logrará mejores resultados. Por tanto, los directivos de ventas deben comprometerse y desarrollar una formación efectiva que facilite a los vendedores a encontrar nuevas formas de hacer negocios con los clientes, fidelizarlos y establecer relaciones duraderas con ellos.

Así, el directivo en ventas puede utilizar diferentes métodos para formar a sus vendedores: i) conferencias, en dónde se utilice la participación de diferentes directivos de ventas, con la finalidad de ofrecer un mayor grado de especificidad, ii) videos, en los cuáles se ilustre de manera audiovisual ejemplos que den una visión clara de los diferentes temas de interés para lograr estimular y motivar al equipo de ventas durante el proceso de formación, iii) material de lectura, proporcionar material escrito que esté relacionado en todos los temas, con la intención que el equipo de ventas realice análisis críticos, iv) dramatización o simulación, esta actividad permitirá que el vendedor realice actividades que simulen situaciones reales de campo que le permita de forma individual y en equipo poder analizar los diferentes factores de éxito y desarrollar aprendizajes en las diferentes actividades, v) estudios de casos, esta fase comprende el análisis en equipo de las diferentes actividades con la intención que el vendedor pueda visualizar de forma clara e

individual los factores de éxito y las reacciones del participante ante una circunstancia dada en el proceso de ventas y poseer las herramientas necesarias a la hora de ejercer en campo sus funciones.

Adicionalmente, un vendedor que haya recibido formación efectiva mejorará su satisfacción en el trabajo y como consecuencia su rendimiento y eficacia. Por tanto, los directivos en ventas deben de generar las condiciones adecuadas que le permitan al vendedor cubrir o exceder sus expectativas de crecimiento y desarrollo dentro de la empresa. Lo anterior, también permite generar condiciones de trabajo favorables con sus jefes inmediatos y con sus compañeros de trabajo. Para medir su grado de satisfacción en el trabajo el directivo en ventas puede elaborar test de satisfacción laboral, pláticas individuales, atender sus quejas, revisión de sus resultados, atender sus sugerencias.

6.5. Limitaciones

A continuación se exponen algunas de las limitaciones que la tesis doctoral realizada presenta. Entendemos las mismas como posibles líneas de investigación futuras.

6.5.1. Limitaciones del estudio 1: enfoque estratégico (directivos de ventas)

En relación al primer estudio, el relacionado con el punto de vista de los directivos de ventas, cabe apuntar algunas limitaciones que surgieron en el desarrollo de la presente investigación y que a su vez podrían considerarse como futuras líneas de investigación. La primera, el ámbito geográfico restringido del estudio, sería conveniente elaborar un estudio comparativo de la percepción que los directivos de ventas tanto de México como de España tienen de la formación y sus resultados, ya que la estructura comercial, la cultura organizacional y las costumbres entre países pueden influir en su percepción.

Asimismo, aunque consideramos que la muestra seleccionada es válida y representativa; sin embargo, al haber tomado como criterio para pertenecer a dicha muestra, las empresas aseguradoras mejor posicionadas, hemos anulado a todas las empresas pequeñas, caracterizadas frecuentemente por limitarse a impartir de manera exclusiva la formación obligatoria por ley.

Además, el tamaño restringido de la muestra, podría ampliarse el tamaño de la muestra y elaborar un análisis multigrupo con el objeto de identificar por segmentos específicos las opiniones y los resultados organizacionales. Por otra parte, los resultados no pueden generalizarse debido a que el estudio fue aplicado solamente a un sector, el de las empresas aseguradoras.

A pesar de estas limitaciones, podemos concluir afirmando que los resultados obtenidos en nuestra investigación contrastan claramente las hipótesis del modelo de análisis.

Por otra parte, y partiendo del estudio realizado, podríamos utilizar una mayor cantidad de información y documentación interna de la empresa. De este modo se obtendrían valoraciones, conclusiones y diagnósticos más precisos y ajustados a la realidad de cada organización. Sin embargo, nos enfrentaríamos a diversas dificultades que aparecen a la hora de obtener datos de cada empresa, por la disposición de dichas empresas a facilitar los datos.

Asimismo, tal y como se señala en líneas anteriores, este estudio se ha realizado en el sector asegurador. Probablemente, el comparar los resultados obtenidos con otros sectores de servicios, nos permitiría generalizar estas conclusiones. El principal inconveniente al que nos enfrentaríamos al realizar comparaciones con otros sectores,

radica en que los sectores tienen formas diferentes de medir sus resultados y lo que para uno es excelente para otro puede ser negativo, con lo que los instrumentos de medición de los resultados podrían no ser comparables.

6.5.2. Limitaciones del estudio 2: enfoque operativo (vendedores)

Para finalizar, cabe apuntar algunas limitaciones que podrían considerarse como futuras líneas de investigación. La primera, sería la dificultad para obtener la colaboración de los directivos para obtener la información de parte de sus agentes de ventas, el costo elevado, la coincidencia de horarios y respeto a las citas acordadas. Sobre todo, en una de las ciudades más pobladas del mundo, como es la ciudad de México, D.F.

Por otra parte, el colectivo de agentes de ventas de empresas aseguradoras está estructurado de diferentes formas, lo cual dificulta segmentar de una manera más efectiva al grupo participante en el estudio. Adicionalmente, el estudio se ha llevado a cabo en un área geográfica determinada y dentro de un sector dado. Este acotamiento dificulta la extrapolación de los resultados.

Finalmente, el estudio abre otras posibilidades para los encargados de la gestión de ventas de la compañía. Así, por ejemplo, incrementar los esfuerzos para mantener la lealtad y permanencia de la fuerza de ventas a través de la generación de las condiciones materiales y humanas que puedan garantizar el crecimiento y desarrollo de su fuerza de ventas, la posibilidad de disminuir el índice de rotación de personal, el conocimiento de los objetivos y metas por parte del vendedor, la generación de condiciones que permitan la fidelización de los clientes, definir los límites en cuanto a toma de decisiones (descuentos, bonificaciones), el desarrollo de las habilidades y conocimiento de los vendedores, la utilización adecuada de las tecnologías para la gestión del trabajo en ventas, el desarrollo

de la creatividad de la fuerza de ventas, la planificación de sus actividades diarias, la planificación de las estrategias de ventas, la planificación de las visitas diarias.

Consecuentemente, el aprovechamiento de las diferentes herramientas tecnológicas que permitan establecer mecanismos de control y sistemas de evaluación permanente de los vendedores pueden mejorar los resultados de la empresa.

6.6. Futuras líneas de investigación

A partir de las limitaciones apuntadas, y en respuesta a las mismas, cabría enunciar como futuras líneas de investigación las 7 siguientes.

En primer lugar, el diseño y desarrollo de programas de formación efectiva con el uso de las nuevas tecnologías puede ser un campo interesante para estudios futuros relacionados con la evaluación de programas formativos mediados por la tecnología.

En segundo lugar, se podrían comparar y correlacionar los resultados obtenidos del estudio 2 (vendedores) a partir del punto de vista de los directivos en ventas (estudio 1) sobre el resultado de los programas de formación.

En tercer lugar, la evaluación de los programas formativos en ventas mediados por la tecnología puede representar una oportunidad de estudio, así como, el diseño y desarrollo de contenidos pedagógicamente estructurados que permitan el autoaprendizaje acompañados por el supervisor que asumiría las funciones de tutor.

En cuarto lugar, se deja abierta la posibilidad para el estudio de la generación de economías de escala, a partir del desarrollo y autoconsumo de sus propios programas de formación.

En quinto lugar, generalizar el estudio y ampliar la cobertura en cuanto a

investigar diferentes colectivos de ventas de empresas de distinto sector con el objeto de encontrar similitudes y diferencias.

En sexto lugar, llevar a cabo análisis multigrupo que posibiliten la ampliación de los resultados y conclusiones más específicas de acuerdo con los distintos grupos.

Adicionalmente, comparar resultados de las ventas B2B con las ventas presenciales. Finalmente, el concentrar la investigación en un único sector, el de seguros, es limitante, lo que no permite generalizar resultados.

Referencias bibliográficas



Referencias bibliográficas

- Abbad, G. S., Borges, J. E., y Sallorenzo, L. H. (2004): "Self-assessment of training impact at work: Validation of a measurement scale," *Interamerican Journal of Psychology*, Vol. 38, No. 2, p. 277-284.
- Acha, G. (2007): "Las empresas invierten millones en capacitación," ¿Es rentable? ¿A quién capacitar? ¿Qué habilidades formar? *Revista Mundo ejecutivo*, México.
- Adams, J. (2003): *Gestión de ventas*, Ed. Pirámide.
- Adams, D., Nelson, R.R. y Todd, P.A. (1992): "Perceived usefulness, ease of use and usage of information technology: A replication," *MIS Quarterly*, Vol.16, No. 2, p. 227- 247.
- Adkins, R. T. (1979): "Evaluating and Comparing Salesmen's Performance," *Industrial Marketing Management*, p. 207–212.
- Ajzen, I. y Fishbein, M. (1980): *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Aguilar, C., Martínez, A., Fandiño, A., Fajardo, S. (2007): "Una Visión retrospectiva del proceso de formación en las organizaciones," *Revista Diversitas, Perspectivas en Psicología*, Vol. 3, No. 1.
- Aaker, D.A., Kumar, V. y Day, G.S. (2001): *Investigación de mercados*, México: Limusa Wiley.
- Ahearne, M., Jelinek R. y Rapp, A. (2004): "Moving Beyond the Direct Effect of SFA Adoption on Salesperson Performance: Training and Support as Key Moderating Factors," *Industrial Marketing Management*, Vol. 34, No. 4, p. 379-388.
- Ahmad, S., Schroeder, R. G. (2003): "The impact of human resource management practices on operational performance," *Journal of Operational Management*, No. 21, p. 19-43.
- Álvarez, C. (2003): "E-Learning: ventajas y desventajas," *Expansión y Empleo.com*.
- Allan, B. (2007): *Blended learning, tool for teaching and training*, London, Facet Publishing.
- Alliger, G., Tannenbaum, S., Bennett, W., Traver, H., y Shotland, A. (1997): "A meta-analysis of the relations among training criteria," *Personnel Psychology*, Vol. 50, No. 1, p. 341-358.
- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A., y Tighe, E. M. (1994): "The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations," *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 66, No. 5, p. 950-967.
- Amit, R., y Schoemaker, P. (1993): "Strategic assets and organizational rent," *Strategic Management Journal*, Vol. 14, No.1, p. 33-46.
- Amstrong, M. (1991): *A Handbook of Personnel Management Practice*, London: Kogan Page Limited, 4a. Ed.
- Anderson, A. (1993): *Successful training practice: A manager's guide to personnel development*, Oxford Blackwell Publishers.
- Anderson, R. (1995), *Essentials of Personal Selling, The New Professionalism*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Anderson, R., Hair F. J., Bush, J. A (1995): *Administración de Ventas*, McGraw-Hill, México.
- Anderson, R. (1996): "Personal selling and sales management in the new millennium," *Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol. 16, p. 17-32.
- Anderson, R. y Oliver, R.L. (1987): "Perspectives on behavior-based versus outcome-based salesforce control systems," *Journal of Marketing*, No. 51, p. 76-88.

- Anderson, R., y Weitz, B., (1992): "The Use of Pledges to Build and Sustain Commitment in Distribution Channels," *Journal of Marketing Research*, No. 25 (February), p. 18-34.
- Anderson, R. y Rosenbloom, B. (1992): "The world class sales manager: adapting to global trends," *Journal of Global Marketing*, Vol. 5, No. 4, p. 11-22.
- Anderson, R. y Oliver, R. (1987): "Perspectives on behavior-based versus outcome-based salesforce control systems," *Journal of Marketing*, No. 51 (October), p. 76-88.
- Anderson, J. C., y Gerbing, D. W. (1988): "Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach," *Psychological Bulletin*, Vol.103, No. 3, p. 411-423.
- Andrade, S. (2005): *Diccionario de Economía*. 3a. Ed., Editorial Andrade.
- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A., y Tighe, E. M. (1994): "The work preference inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivation a orientations." *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 66, p. 950-967.
- Andrade, J., y Cisneros, M., (2004): *Modelización de ecuaciones estructurales*, Cuadernos de matemáticas, Escuela Politécnica Nacional, Madrid.
- Andrés R. M. (2001): *Gestión de la Formación en la Empresa*, Ediciones Pirámide, Madrid, España.
- Arabasz, P., y Baker, M. (2003): "Respondent Summary: Evolving Campus Support Models for E-Learning Courses," *EDUCAUSE Center for Applied Research*.
- Aragón, A., Barba, M.I. y Sanz, R. (2003): "Effects of training on business results," *The International Journal of Human Resource Management*, Vol. 14, No. 6, p. 956-980.
- Aragón, A., Lloret, E., Nevers, N. (2010): "La formación en la empresa española: ¿sólo se busca mejorar los resultados organizacionales?" *Universia Business Review*, No. 26, p. 36-58.
- Aronauer, R. (2006): The Classroom vs. E-Learning, *Sales and Marketing Management*, Vol.158, No. 8, 21.
- Arrow, K. (1973): "Higher education as a filter," *Journal of Public Economics*, No. 2, p. 193-216.
- Artal, C. M. (1997): *El vendedor profesional*, Ediciones Pirámide, España.
- Artal C. M. (2011): *Dirección de Ventas: Organización del departamento de ventas y gestión de vendedores*, 10ª. Ed., ESIC, España.
- Ausubel, D., Hanesian, H., Novak, J. (1990): *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*, 2ª. Ed., Editorial Trillas, España.
- Ateo, J. y Martínez, F. (2006): *Más allá de la mEd. y la evaluación educativa* Madrid, Ed. La Muralla.
- Attia, M., Honeycutt Jr, E.D., y Leach, M. (2005): "A three-stage model for assessing and improving sales force training and development," *The Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol. 25, No. 3, p. 253-268.
- Attia, M., Honeycutt E.D Jr. (2002): "The difficulties of evaluating sales training," *Industrial Marketing Management* No.31, p. 253-259.
- Avilés, M.E. (2011): *La influencia de la motivación intrínseca, el autoconcepto y las habilidades sociales en el grado de orientación al mercado de los docentes universitarios*, Tesis Doctoral, Facultad de Economía, Universidad de Valencia.
- Avontlis, G.J. y Panagopoulos, N.G. (2005): "Antecedents and Consequences of CRM Technology Acceptance in the Sales Force," *Industrial Marketing Management*, Vol. 34, No. 4, p. 355-368.
- Babakus, E., Cravens, D.W., Grant, K., Ingram, T.N., Laforge, R.W. (1996): Investigating the relationships among sales management control, sales territory design, salesperson

- performance, and sales organization effectiveness, *International Journal of Research in Marketing*, No. 13 p.345-63.
- Bagozzi, R. (1986): "Salesforce Performance and Satisfaction as a Function of Individual Difference, Interpersonal, and Situational Factors," *Journal of Marketing Research*, Vol. 15, No. 4, p. 517.
- Bagozzi, R. (1980): "Salespeople and their managers," *Sloan Management Review*, Winter, p. 15-26.
- Bagozzi, R., y Yi, Y. (1988): "On the Evaluation of Structural Equation Models," *Journal of the Academy of Marketing Science*, Vol. 16 (Spring), p. 74-94.
- Balcells, J. (1994): "El capital humano y la formación como factores de competitividad," *Papeles de Economía Española*, No. 58, p. 297-310.
- Baldauf, A. y Cravens, D.W. (1999): Improving the effectiveness of field sales organisations, A European perspective, *Industrial Marketing Management*, Vol. 28, p. 63-72.
- Baldauf, A. y Cravens, D.W. y Piercy, N.F., (2001): "Examining the consequences of sales management control strategies in European field sales organizations." *International Marketing Review*, Vol.18, No. 5, p. 474-508.
- Baldauf, A., Cravens, D. W., y Piercy, N. F. (2001): "Examining business strategy, sales management, and salesperson antecedents of sales organization performance," *Journal of Personal Selling and Sales Management*, Vol. 21, No. 2, p. 109-22.
- Baldauf, A., Cravens, D. W., y Grant, K. (2002): "Consequences of sales management control in field sales organizations: A cross-national perspective," *International Business Review*, No.11, p. 577- 609.
- BaliI, R., Cockerham, G., Bloor, C. (1999): "ISCO: A conceptual model for MIS implementation in SMEs," *Information Research*, Vol. 4, No.4.
- Ballot, G., Fakhfakh, F., y Taymaz, E. (2001): "Firms human capital, R&D and performance: A study on French and Swedish firms," *Labour Economics*, No. 8, p. 443-462.
- Bande, B., Varela, J.C., Fernández, P. (2007): "Gestión de impresiones, eficiencia y justicia percibida por el personal de ventas," *Revista española de investigación de marketing*, ISSN 1138-1442, Vol. 11, No 1, p. 53-74.
- Barba, M.I., Aragón, A. y Sanz, R. (2007): Prácticas de formación y resultados organizativos, *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, Vol. 16, No. 4, p. 127-144.
- Barclay, D., Higgins, C., y Thompson, T. (1995): "The partial least squares (PLS) approach to causal modeling: Personal computer adoption and use as an illustration," *Technology Studies*, Vol. 2, No. 2, p. 285-309.
- Barker, A. (1997): "Determinants of salesforce effectiveness: perceptions of field managers versus senior sales executives," *Marketing Intelligence and Planning*, Vol. 15, No. 6, p. 258-264.
- Barker, A. (1999): "Benchmarks of successful salesforce performance," *revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, Vol.16, No. 2, p. 95-104.
- Barbera, E. (2001): "La mediación tecnológica en la educación a distancia: Los entornos virtuales a debate en: *La incógnita de la Educación a Distancia*, España: Horsori-Universitat de Barcelona, p. 69-101.
- Barney, J. (1991): "Firm resources and sustained competitive advantage," *Journal of Management*, Vol. 17, No. 1, p. 99-120.
- Bartel, A. (1994): "Productivity gains from the implementation of employee training programs," *Industrial Relations*, Vol. 33, No. 4, p. 411-425.

- Bartel, A. (2000): "Measuring the employer's return on investments in training: evidence from the literature," *Industrial Relations*, Vol. 39, No. 3, p. 502-524.
- Bartolomé, A. (2001): "Universidades en la Red. ¿Universidad presencial o virtual?" En *Crítica*, LII, No. 896, p. 34-38.
- Barrantes, R. (1992): *Educación a Distancia*. Costa Rica: Ed. Universidad Estatal a Distancia (UNED).
- Basabe, P. F. (2007): *Educación a Distancia en el Nivel Superior*, Trillas, México.
- Basu, A. K., y Kalyanaram, G. (1990): "On the relative performance of linear versus nonlinear compensation plans", *International Journal of Research in Marketing*, Vol. 3, p.171-178.
- Basu, A. K., Lal, R., Srinivasan, V., y Staelin, R. (1986): "Salesforce compensation plans: An agency theoretic perspective," *Marketing Science*, Vol. 4, p. 267-291.
- Bass, B. M. (1990): *Handbook of leadership: A survey of theory and research*, New York: Free Press.
- Bassi, L., Ludwig, J., McMurrer, D., Vanburen, M. (2002): "Profiting from learning: firm-level effects of training investments and market implications," *Singapore Management Review*, Vol. 24, No. 3, p. 61-76.
- Bateman, T., y Snell, S. (2004): *Administración, una ventaja competitiva*, Editorial McGraw-Hill, 4ª. Ed.
- Batista, J., y Coenders, G., (2000) *Modelos de ecuaciones estructurales: modelos para el análisis de relaciones causales*, Cuadernos de estadística, editorial La Muralla S.A., Madrid.
- Bee, F. y Bee, R. (1994): "Training needs analysis and evaluation," London: *Institute of Personnel Psychology*, 550 p. ISBN: 0852925476.
- Becker, B. E., y Huselid, M. A. (1998): "High performance work systems and firm performance: A synthesis of research and managerial implications," in. K. M. Rowland y G. R. Ferris (Eds.), *Research in personnel and human resource management*: p. 53-101. Greenwich, CT: JAI Press.
- Becker, G. (1983): *El capital humano*, Madrid: Alianza (publicación original en 1974).
- Becker, G. S. (1962): "Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis," *Journal of Political Economy*, Supplement, Vol.70, No. 5, p. 9-49.
- Bedeian, A. G. y Armenakis, A. A (1981): "Path Analytic Study of the Consequences or Role Conflict and Ambiguity," *Academy of Management Journal*, Vol. 24, p. 417-424.
- Behrman, D., Bigoness, W. y Perreault, W. (1981): Sources of Job Related Ambiguity and Their Consequences Upon Salespersons Job Satisfaction and Performance, *Management Science*, Vol. 27, No.12, p. 46-60.
- Behrman, D., Perrault, W. (1982): "Measuring the performance of industrial salespersons." *Journal of Business Research*, p. 355-370.
- Behrman, D., Perrault, W. (1984): "A Role Stress Model of the Performance and Satisfaction of Industrial Salespersons," *Journal of Marketing*, Vol. 48, p. 9-21.
- Behrman, D. y Perreault, W. (1982): "Measuring the Performance of Industrial Salespersons," *Journal of Business Research*, Vol. 10, p. 355-370.
- Belio, J.L. y Sainz, A. (2007): *Como mejorar el funcionamiento de la fuerza de ventas*, Especial Directivos, Madrid.
- Benavides, E. y Delgado, L. (2004): Análisis del liderazgo situacional y la disposición hacia las tareas en base a la habilidad y prestancia, *Sociedad de Ergonomistas de México*, A.C. Universidad de Guanajuato, Memorias del VI Congreso Internacional de Ergonomía.

- Bennis W., y Nanans B., (1985): "Leaders," *Harper*, New York, p. 4-5.
- Bentler, P.M. (1995), *EQS structural equations program manual*, Encino, CA: Multivariate Software, Inc.
- Berrocal, F. y Pereda, S. (1999): "La Psicología del Trabajo y la Formación en la Empresa," *Revista Complutense de Educación*, Vol.10, No. 1, p. 37-59.
- Bigné, E. (1999): "Construcción y utilización de escalas para operacionalizar variables complejas: operacionalización del etnocentrismo del consumidor," *Taller ACEDE*, Barcelona.
- Bigné, E., Aldás M, J., Küster B, I. y Vila, N. (2002): "The concept mapping approach in marketing: an application in the travel agencies sector," *Qualitative Market Research: An International Journal*, Vol. 2, p. 87-95.
- Biolley, G. (1992): "La dimensión humana en la empresa del futuro," *Congreso Mundial de Dirección de Personal*.
- Birkenbihl, H. (1989): *Formación de formadores*, Paraninfo. Madrid.
- Black, S. E., y Lynch, L. M. (1996): "Human-capital investments and productivity", *The American Economic Review*, 86, 263-267.
- Black, S.E. y Lynch, L.M. (2001): "How to compete: the impact of workplace practices and information technology on productivity," *The Review of Economics and Statistics*, Vol. 83, No. 3, p. 434-445.
- Blake, R., y Mouton, J. (1991): *La Estrategia para el Cambio Organizacional*, Ed. Addison-Wesley, México, p. 25-26.
- Blackburn, R., y Rosen, B. (1993): "Total quality and human resources management: Lessons learned from Baldrige award-winning companies," *Academy of Management Executive*, Vol. 3, p. 49-66.
- Boles, J.S., Brashear, T., Bellenger, D. y Barksdale, H. Jr (2000): "Relationship selling behaviors: antecedents and relationship with performance," *Journal of Business & Industrial Marketing*, Vol. 15, No. 2-3.
- Bollinger, A.S., y Smith, R.D. (2001): "Managing organizational knowledge as a strategic asset," *Journal of Knowledge Management*, Vol. 5, No. 1, p. 8-18.
- Bollen, K. A. (1989), *Structural equations with latent variables*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Bracker, J., y Cohen, D. J. (1992): "Impact of training and development activities on technology oriented entrepreneurial performance," *Journal of Small Business Strategy*, Vol. 3, p. 1-14.
- Bradley, K. (1997a): "Intellectual capital and the new wealth of nations," *Business Strategy Review*, Vol. 8, No. 1, p. 53-62.
- Bramley, P. (1997): "Evaluation Training," *Institute of Personnel and Development*, London.
- Brief, A. P. y Aldag, R. J. (1979): "Correlates of role indices," *Journal of Applied Psychology*, Vol. 4, p. 468-72.
- Brogan, P. (1999): "Using the Web for Interactive Teaching and Learning," *Macromedia White Paper*, p. 1-38.
- Brooking, A. y Motta, E. (1996): "A taxonomy of intellectual capital and a methodology for auditing it," *17th Annual National Business Conference*, McMaster University, Hamilton, Ontario, January p. 24-26
- Brodsky, M. W. (2003): "Four Blended Learning Blunders and How to Avoid Them," *Learning Circuits*, Noviembre.
- Broadbent, S. (1993): "Advertising effects: more than a short term," *Journal of the Market Research Society*, Vol. 35, No. 1, p. 37-49.

- Brown, T. (2006): *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*, The Guilford Press, NY.
- Brown, S. P. y Peterson, R. A. (1993): "Antecedents and Consequences of Salesperson Job Satisfaction: Meta- Analysis and Assessment of Causal Effects," *Journal of Marketing Research*, Vol. 30, p. 63-77.
- Bukowitz, W.R. Y Petrash, G.P. (1997): "Visualizing, measuring, and managing knowledge," *Research-Technology Management*, Vol. 40, No. 4, p. 24-31.
- Buckley, R., y Caple, J. (1991): *La formación. Teoría y Práctica*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Bulent, M. y Barker, A.T. (2003): "The performance effects of outcome-based incentive pay plans on sales organizations: A contextual analysis," *Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol. 23, p. 341-358.
- Burke, M. J., y Day, R. R. (1986): "A cumulative study of the effectiveness of managerial training," *Journal of Applied Psychology*, Vol. 71, p. 232-245.
- Byrne, B. (2006): *Structural Equation Modeling With EQS, basic concepts, applications, and programming*, 2th edition, LEA Publishers, London.
- Cabero, J., Barroso, J., Román, P. (2001): "Las influencias de las N.T, en los entornos de formación: posibilidades, desafíos, retos y preocupaciones," *Comunicación y Pedagogía*, Nº 175, p. 48-54.
- Cadogan, J.W., Diamantopoulos, A. y De Mortanges, C.P. (1999): "A measure of export market orientation: Scale development and cross-cultural validation," *Journal of International Business Studies*, Vol. 30, No. 4, p. 689-707.
- Calderón, J. (1995): *Calidad Productividad en la Hotelería*, Editorial Calidad Integral, Centro de Capacitación S.C., México.
- Cámara, D. y Sanz, M. (2001): *Dirección de ventas: Vender y fidelizar en el nuevo milenio*, Prentice-Hall, Madrid.
- Canales P. (2004), Rendimiento y Control de la Fuerza de Ventas, Tesis, Universidad de Valencia.
- Canales, P., Küster, I. (2008): "Efectos del Control del Comportamiento en el Desempeño del Vendedor. La visión del jefe de equipo de ventas." *Cuadernos de Economía y Dirección de La Empresa*, marzo, enero, 034. Asociación Científica de Economía y Dirección de Empresas. Madrid, España. p. 135-156.
- Canfield, B. R. (2004): *Administración de ventas*, McGraw Hill, México.
- Cantú, I. (2009): "Breve análisis sobre la capacitación en México," *Training Magazine*.
- Comer, L., y Drollinger, T. (1999): "Active Empathetic Listening and Selling Success: A Conceptual Framework," *Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol.19 (Winter), p. 15-30.
- Carmine, E.G. y Zeller, R.A. (1994): "Reliability and Validity Assessment," in M.S. Lewis Beck (ed), *Basic Measurement*, Sage Publications, London.
- Carrier, K. (2001): *Situational Leadership: Recognizing Differences*, National League of Cities, Vol. 24, No. 5.
- Casares, D. (1994): *Liderazgo. Capacidad para dirigir*. FCE, México, 1994.
- Castillejo, J, L., Vázquez, G., Colom, A. J., Sarramona J. (1993): *Teoría de la Educación*. Madrid: Santillana.
- Castells, M. (1986): *El desafío tecnológico*, Alianza, Madrid.
- Castleberry, Stephen, B. y Shepherd, D. (1993): "Effective Interpersonal Listening and Personal Selling," *Journal of Personal Selling y Sales Management*, Vol. 13 (Winter), p. 35-49.
- Castro, A., y Fernández, M. (2006): "Teorías implícitas del liderazgo. Estructura factorial y

- generalizabilidad de una escala de atributos del líder en diferentes grupos,” *Boletín de Psicología*, No. 86, p. 85-107.
- Castro, A., y Nader, M. (2004): “Estilos de liderazgo, contexto y cultura organizacional. Un estudio comparativo en población civil y militar “*Boletín de Psicología*, No. 82, Noviembre, p. 45-63.
- Castro, A., Nader, M., Casullo, M. (2004): “La evaluación de los estilos de liderazgo en población civil y militar argentina”, *Revista de Psicología*, Vol. 22, No.1, p. 63-88.
- Cartwright, D., y Zander, A (1971): *El poder y la influencia en los grupos en Dinámica de grupos*, Ed. Trillas, México.
- Cavusgil, S., T. (1990):”The importance of distributor training at caterpillar”, *Industrial Marketing Management*, Vol.19, p. 1-9.
- CEDEFOP (2008): “Terminology of European education and training policy: A selection of 100 key terms”. European Centre for the Development of Vocational Training, Luxembourg: *Office for Official Publications of the European Communities*.
- Cepeda, G., y Roldán, J. (2004): “Aplicando en la Práctica la Técnica PLS en la Administración de Empresas”, *Congreso de la ACEDE*, Septiembre 19, 20 y 21, Murcia, España.
- Challagalla, G, N, y Shervani, T.A. (1996): "Dimensions and types of supervisory control: effects on salesperson performance and satisfaction", *Journal of Marketing*, Vol. 60, enero, p. 89-105.
- Chapman, E., N. (1992): *Entrenamiento básico en ventas*, Editorial Iberoamérica, México.
- Charles, E., Petti, J., Petti, L., D'amico, M. (2001): “Characteristics of performance appraisals and their impact on sales force satisfaction”, *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 12, No. 2, p. 127-146.
- Chau, P.Y. y Hu, J.H. (2002): "Investigating healthcare professionals decisions to accept telemedicine technology: an empirical test of competing theories", *Information and Management*, Vol. 39, No. 4, p. 297-311.
- Checkett-Hanks, B. (2008), “CHANGES IN TRAINING: Technology Drives Learning”, *Air Conditioning, Heating & Refrigeration News*, Vol. 234, No. (6), p. 15-16, 18, Retrieved July 19, 2009.
- Chiavenato, I. (2004): *Introducción a la Teoría General de la Administración*, 7a. Ed. McGraw Hill. México.
- Childers, T.L., Carr, C.L., Peck, J. y Carson, S. (2001): “Hedonic and Utilitarian Motivations for Online Retail Shopping Behaviour”, *Journal of Retailing*, Vol. 77, p. 511-535.
- Chin, W. y Gopal, A., (1995): “Adoption intention in GSS: Relative importance of beliefs”, *DATABASE* Vol. 26 No. 2-3, p. 42-63.
- Chin, W. (1998), “The partial least squares approach for structural equation modeling”, in Marcoulides, G.A. (Ed.), *Modern Methods for Business Research*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ, p. 295-336.
- Chin, W. (1998): "Issues and Opinion on Structural Equation Modeling," *MIS Quarterly* (22:1), p. vii-xvi.
- Chin, W., y Newstead, P.R. (1999): “Structural equation modeling analysis with small samples using partial least squares”, in Hoyle, R.H. (Ed.), *Statistical Strategies for Small Sample Research*, Sage, Thousand Oaks, CA, p. 307-41.
- Chonko, L. Howell, R., Bellenger, D.N (1986): "Congruence in Sales Force Evaluations: Relation to Sales Force Perceptions of Conflict and Ambiguity," *Journal of Personal Selling and Sales Management* (May), p. 35-48.
- Christensen, C. M. y Rosebloom, R S. (1996): "Explaining the attacker's advantage:

- Technological paradigms, organizational dynamic, and the value network", *Research Policy*, Vol. 24, p. 233-257.
- Churchill, G. A. Jr. Ford, N.M.y Walker, O.C. (1974): "Measuring the Job Satisfaction of Industrial Salesmen", *Journal of Marketing Research*, Vol. 11, p. 254-260.
- Churchill, G. A. Jr. Ford, N.M.y Walker, O.C. (1976): "Organizational Climate and Job Satisfaction in the Salesforce", *Journal of Marketing Research*, Vol. 13, p. 323-332.
- Churchill, G.A., Ford, N.M., Hartley, S.W., Walker, O.C. (1985): "The determinants of salesperson performance: a meta-analysis", *Journal of Marketing Research*, V. XXII N. May, p.103-18.
- Churchill, G. (1999): *Marketing Research: Methodological Foundation*, The Dryden Press, seventh edition.
- Churchill, G., Peter, P. (1984): "Research Design Effects on the reliability of Rating Scales: A Meta-Analysis", *Journal of Marketing Research*, Vol. 21, No. 4, p. 360-375.
- Churchill, G.A., Ford N., Walker, O. (1994): *Dirección de ventas*, Promociones Jumera, Valencia.
- Churchill, G. (1990): "Client Evaluation Cues: A Comparison of Successful and Unsuccessful Salespeople," *Journal of Marketing Research*, 27 (May), p. 163-174.
- Churchill, G.A. Jr, Ford, J.N. y Walker, O.C. Jr (2000): *Sales Force Management*, 5a. Ed. Irwin, Homewood, IL.
- Clark, C., Dobbins, G. y Ladd, R. (1993): "Exploratory Field Study of Training Motivation Influence of Involvement, Credibility, and Transfer Climate", *Group Organization Management*, September 1993 Vol. 18, No. 3, p. 292-307.
- Coaten, N. (2003): Blended learning, Educaweb, 69. 6 de octubre de 2003, <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181076.asp>
- Covey, S. (1989), *Los siete hábitos de las personas altamente efectivas*, Barcelona: Ediciones Paidós.
- Cohen, S., y Bailey, D. (1997): What Makes Teams Work: Group Effectiveness Research from the Shop Floor to the Executive Suite, *Journal of Management*, Vol. 23, No. 3, p. 239-290.
- Cox, E.P., III. (1980): "The optimal number of response alternatives for a scale: a review", *Journal of Marketing Research*, Vol. 17, No. 4, p. 407-422.
- Cravens, W. D. y Grant, K. (1992): "Comparison of field sales management activities in Australian and American sales organizations", *Journal of Global Marketing*, Vol. 5 No. 4, p. 23-45.
- Cravens, W. Woodruff, R., y Stamper, J. (1972): "An analytical approaches for evaluating sales territory performance", *Journal Marketing* Vol. 36, p. 31-37.
- Cravens, H., (2007): *Marketing Estratégico*, Ed. McGraw Hill, Madrid.
- Cravens, D. W., Ingram T. N., La Forge R. W. y Young C. E. (1993): "Behavior-Based and Outcome-Based Salesforce Control Systems" *Journal of Marketing* Vol. 57, Octubre, p. 47-59.
- Cronbach, L. (1951): "Coefficient alpha and the internal structure of test", *Psychometrika*, Vol. 16, p. 297-334.
- Cubbin, J., Geroski, P. (1987): "The convergence of profits in the long run: inter-firm and inter-industry comparisons", *The Journal of Industrial Economics*, June, Vol. 35, No.4, p.427-442.
- Danvila, I., Sastre, M.A. (2007): "Capital humano y ventaja competitiva sostenible: un análisis de la relación entre la formación y los resultados empresariales", *Esic Market*, Vol. 128, p. 145-187.

- Danvila, I. (2004): *La generación de capital humano a través de la formación, un análisis de su efecto sobre los resultados empresariales*, Tesis Doctoral, Universidad Complutense, Madrid.
- D'Arcimocles, C.H. (1997): "Human resources policies and company performance: a quantitative approach using longitudinal data", *Organization Studies*, Vol. 18, No 1, p. 857-874.
- Dalrymple, D. Cron, W.L. (1992): *Sales Management: Concepts and cases*. 4a. Ed. Wiley. CA.
- Dalrymple, J.D. and Cron, W.L. (1998): *Sales Management. Concepts and Cases*, 6a Ed., John Wiley & Sons, New York, NY.
- Dalziel, J. (2003): "Open Standards versus Open Source in e-Learning", *Educause Quarterly*, Vol.4, 4-7.
- Davenport, T. y Prusak, L. (1998): "Working knowledge: How organizations manage what they know", Boston: *Harvard Business School Press*.
- Davis, K. y Newstrom, J. W. (1991): *Comportamiento Humano en el Trabajo: Comportamiento Organizacional*, México: McGraw-Hill.
- Davies, K. (1971): *The Management of Learning*, McGraw Hill, N.Y.
- Davis, F.D., Bagozzi, R.P., y Warsaw, P.R. (1989): "User Acceptance of Computer Technology: A Comparison of Two Theoretical Models", *Management Science*, Vol. 35, No. 8, p. 983-1003.
- Davies, F.D. (1989): "Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and Use Acceptance of Information Technology". *MISS Quaterly*, Vol. 13, No. 3, p. 319-340.
- Davies CT. (1980): "Effects of wind assistance and resistance on the forward motion of a runner", *Journal Appl Physiol* Vol. 48, p. 702-709.
- Datta, D. K., Guthrie, J. P., y Wright, P. M. (2005): "Human resource management and labor productivity: Does industry matter?" *Academy of Management Journal* Vol.48, No.1, p. 135- 145.
- Day, R.,y Joachimsthaler, E. (1987): "Role Stress Among Industrial Buyers: An Integrative Mixlel," *Journal of Marketing*, Vol. 51 (April), p. 28-45.
- Day, E. A., Arthur, W., Jr., y Gettman, D. (2001): "Knowledge structures and the acquisition of a complex skill", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 86, p. 1022-1033.
- Devlin, S., Dong, H., Brown, M. (1993): "Selecting a scale for measuring quality". *Marketing Research*, Vol. 5, No. 3, p.12-17.
- De Miguel, D. M. (2005): *Modalidades de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias*, Universidad de Oviedo.MEC
- De Oliveira, Da Silva R. (2002): *Teorías de la Administración*, International Thomson Editores.
- Delaney, J. y Huselid, M. (1996): "The impact of human resources management practices on perceptions of organizational performance", *Academy of Management Journal*, Vol. 39, No. 4, p. 949-969.
- Delery, J.E. y Doty, D.H. (1996): "Modes of theorizing in strategic human resource management: tests of universalistic, contingency, and configurational performance predictions", *Academy of Management Journal*, Vol. 39, No. 4, p. 802-835.
- Delors, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO/Santillana.
- Destinobles, G. A. (2006): "El capital humano en las teorías del crecimiento económico", www.eumed.net/libros/2006a/
- Devellis, R. (2003): *Scale development: theory and applications*, Thousand Oaks: Sage

Publications.

- Devellis, R. (1991): "Scale development: theory and applications", Thousand Oaks: Sage Publications.
- Diez, De Castro, E.C. (2003): *Dirección de la fuerza de ventas*, ESIC, Madrid.
- Diez, De Castro, E.C. (2004): *Gestión de la fuerza de ventas*, Deusto S.A., Ediciones, Barcelona.
- Diamantopoulos, A. y Winklhofer, H.M. (2001): "Index construction with formative indicators: an alternative to scale development", *Journal of Marketing Research*, Vol.38, No. 2, p. 269-277.
- Dolan, S.L., Valle, R., Jackson, S.E. y Shuler, R.S. (2003): *La gestión de recursos humanos*, McGraw Hill, 2ª. Ed., Madrid.
- Donaldson, B. (1998): *Sales Management, Theory and Practice*, 2a Ed., Macmillan Business. Dorsch.
- Donnelly, J., Gibson, J., Ivancevich, J. (1994): *Fundamentos de Dirección y Administración de Empresa*, España: McGraw Hill.
- Donnelly, J. Jr and Ivancevich, J. (1975): "Role clarity and salesman", *Journal of Marketing*, p. 71-4.
- Doudikis, G. I., Smithson, S. y Lybereas, T. (1994): "Trends in information technology in small businesses", en *Journal of End User Computing*. Vol. 6, No. 4, p. 15 - 25.
- Dubinsky, A., Micheal, R. E., Kotabe, M., Lim, C., y Moon, H.C. (1992): "Influence of role stress on industrial sales people's work outcomes in United States", Japan, and Korea. *Journal of International Business Studies*, Vol. 23, No.1, p. 77-99.
- Dubinsky, A. (1996): Some assumptions about the effectiveness of sales training, *Journal of Personal Selling and Sales Management* Vol.16, No. 3, p. 67-76.
- Dubinsky, A.J. y Mattson, B.E. (1979): "Consequences of role conflict and ambiguity experienced by retail sales people", *Journal of Retailing*, Vol. 55, No. 4, p. 70-86.
- Dubinsky, A.J. (1999): "Salesperson failure. Sales management is the key", *Industrial Marketing Management*, Vol. 28, p. 7-17.
- Duque, G. J. M. (1999), *La formación continua en España: Análisis de las respuestas a los cambios socio-empresariales a través de los planes de empresa (1993-1996)*, Tesis, Universidad Complutense, Madrid.
- Druker, P.F. (1999): *Los desafíos de la administración en el siglo XXI*, Argentina: Sudamericana.
- Dyer, J.D., Cho, D.S., Chu, W. (1998): "Strategic supplier segmentation: The next 'best practice'", *California Management Review*, Vol.40, No.2, p.535-556.
- Earl, M.J. (1988), "IT and strategic advantage, A framework of frameworks", *Informations Management*, Oxford University press.
- Edwards, M. R. y Ewen, A. J. (1996): "360-Degree Feedback: Royal Fail or Holy Grail?" *Career Development International*, Vol. 1, No. 3, p. 28-31
- Edwards, J.R. y Bagozzi, R.P. (2000): "On the nature and direction of relationships between constructs and measures", *Psychological Methods*, 5 (2), 155-174.
- Eisenhardt, K.M. (1989): "Building theories from case study research", *Academy of Management Review*, Vol. 14, No. 4, p. 532-550.
- Engle, R.L. y Barnes, M.L. (2000): "Sales Force Automation Usage, Effectiveness, and Cost-benefit in Germany, England, and the United States," *Journal of Business & Industrial Marketing*, Vol.15, No. 4, p. 216-242.
- Erffmeyer, R.C., Russ, K. R., y Hair, J.F., Jr., (1991): "Needs Assessment and Evaluation in Sales-Training Programs", *Journal of Personal Selling & Sales Management*, XI winter, p. 17-30.

- Erffmeyer, R., Al-khatib, J. A., Al-Habib, M. I., y Hair, J. F. (1993): "Sales training practices: A cross-national comparison", *International Marketing Review*, Vol. 10, No. 1, p. 45-59.
- Eriksen, T. H. (2001): *Small Places, Large Issues: An Introduction to Social and Cultural Anthropology*, Second edition. Anthropology, Culture and Society, Uk.
- Espada, M. (2006): *Nuestro motor emocional: la motivación*, Editorial Díaz de Santos.
- Espinosa, E. y Pérez, R. (2001): "Liderazgo y valores culturales en México", *Gestión y estrategia*, Uaem.
- Espinosa I. y Pérez C. (1994): "Cultura, Cultura en México y su impacto en las empresas", en *Revista Gestión y Estrategia*, No. 6.
- Evkall, G., y Ryhammar, L. (1997): "Leadership Style, Social Climate and Organizational Outcomes: A Study of a Swedish University College", En: *Creativity and Innovation Management*, No.7, p. 126- 130.
- Evans, M.G, (1970): "The effects of supervisory behavior on the path goal relationship", *Organizational Behavior and Human Performance*, No.5, p. 277-298.
- Falk R., y Miller, N. (1992): *A Primer for Soft Modeling*. Akron, Ohio: The University of Akron Press.
- Farmer, R., Richman, B.M., (1965): *Comparative Management and Economics Progress*, Homewood, Ill. Richard D. Irwin, Inc.
- Ferrandez, A., Sarramona, J. y Tarín, L. (1978): *Tecnología Didáctica*, Barcelona: Ceac,
- Fernández, Z. y Suárez, I. (1996): "La estrategia de la empresa desde una perspectiva basada en los recursos," *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, Vol 5, No. 1, p. 73-92.
- Fernández, E. (1989): "Tecnología, estrategia y competitividad", *Revista de Economía*, n° 2, 3° trimestre, p. 26-30.
- Fernández, C., y Salinero, M. (1999): "El diseño de un Plan de Formación como estrategia", *Revista Complutense de Educación* 1999, Vol. 10, No. 1, p. 181-242
- Fiedler, F., E. (1964): "A contingency model of leadership effectiveness", in L. Berkowitz (ed), *Advances in experimental social psychology*, NY: Academic press.
- Fiedler, F. (1967): *A Theory of Leadership Effectiveness*, N. Y. McGraw-Hill.
- Fink, D. (1988): "Guidelines for The Successful Adoption of Information Technology in Small and Medium Enterprises", en *International Journal of Information Management*, Vol. 18, No. 4, p. 243- 253.
- Fishbein, M. (1990): "Aids and behavior change: an analysis based on the theory of reasoned action, *Revista Interamericana de Psicología*, No. 24, p. 39-55.
- Fisher, C.D. y Gitelson, R. (1983): "A meta-analysis of the correlates of role conflict and ambiguity", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 68, No. 2, p. 320-33.
- Flaherty, T. Dahlstrom, R., Steven J., Skinner, S. (1999): "Organizational values and role stress as determinants of customer-oriented selling performance", *The Journal of Personal Selling & Sales Management*, New York: Spring 1999, Vol. 19, No. 2, p. 1- 18.
- Flynn, B. H. (1987): "The challenge of multinational sales training", *Training and Development Journal*, No.41, p. 54-55.
- Fornell, C.,y Larcker, D. (1981): "Structural equation models with unobservable variables and measurement error", *Journal of Marketing Research*, Vol.18, No. 1, p. 39-50.
- Frasquet, M., Kuster, I., Torán, F. y Vila N. (1996): "Las Nuevas Tecnologías en la Formación de Vendedores", *ESIC*: Zaragoza, p. 141-154.
- Futrell, C. M. (2006): *Fundamentals of Selling: Customer for Service*, Boston: McGraw-Hill Irwin.

- Galve, C., Ortega, R. (2000): Equipos de Trabajo y Performance: Un Análisis Empírico a Nivel de Planta Productiva, *M@n@gement*, Vol. 3, No. 4, p. 111-134
- García, M. (2005): "Training and business performance: The Spanish case". *International Journal of Human Resource Management*, No.16, p.1691-1710.
- García, Frayle, J.A., Saban, C. (Coordinadores), (2008): "Un nuevo modelo de formación para el siglo XXI: La enseñanza basada en competencias", *Colección REDES*. Barcelona.
- García, C.J., García, D.A. (1996): *Epistemología Pedagógica*, Teoría de la Educación, *Revista Interuniversitaria*, No. 7, p. 5-38.
- García, L. (2001): "La formación y la información desde la cátedra UNESCO de educación a distancia de la UNED de España", *1er. Congreso Internacional sobre Ética en los Contenidos de los Medio de Comunicación en Internet*, Granada 15,16 y 17 de octubre.
- Gélinier, O. (1983): "La formation, outil de direction pour le progres", *Personnel*, marzo-abril, p. 22-24.
- Gengler, C. E., Howard, D. J. y Zolner, K. (1995): "A Personal Construct Analysis of Adaptive Selling and Sales Experience", *Psychology and Marketing*, Vol. 12, No. 4, p. 287-304.
- Gil, D. (1997): "La formación permanente de profesores de Ciencias Experimentales", *Red Gacela*, Programa Alfa, España, No. 24-25, p. 166-177.
- Gil, I; Ruiz, L. y Ruiz, J. (1997): *La Nueva Dirección de Personas en la empresa*, Madrid, Editorial Mc Graw Hill Interamericana de España, S.A.
- Getzels, J.W., y Guba, E.G. (1954): "Role conflict and effectiveness: An empirical study", *American Sociological Review*, Vol.19, No. 2, 164-175.
- Gist, M., Rosen, B., y Schwoerer, C. (1989): "Effects of alternative training methods on self-efficacy and performance in computer software training", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 74, No. 6, p. 884-891.
- Gohmann, S.F., Guan, J., Barker, R.M., y Faulds, D.J. (2005): "Perception of Sales Force Automation: Differences Between Sales Force and Management," *Industrial Marketing Management*, Vol. 34, No. 4, p. 337-343.
- Goldstein, I.L. (1993): *Training in Organizations*, 3a. Ed., Pacific Grove, California: Brooks/Cole.
- Gómez, J.M. (1999): *La formación continua en España: análisis de las respuestas a los cambios socio-empresariales a través de los planes de empresa (1993-1996)*. Tomo I, Tesis Doctoral, Madrid.
- Gómez, L., Balkin, D., Cardy, R. (2001): *Dirección y Gestión de Recursos Humanos*, Editorial Pearson, Prentice Hall, 3ª. Ed., Madrid.
- Gómez, L., y Balkin, D. (1992): *Compensation, organizational strategy, and firm performance*, Cincinnati: South-Western.
- Gómez, L., Balkin, D., y Cardy, R. (1996): *Desarrollo de la carrera profesional*, en ídem: *Gestión de recursos humanos*, Madrid: Prentice- Hall, p. 284-317.
- Gómez, A., Suárez, C. (2010): *Sistemas de Información, herramientas prácticas para la gestión*, 3ª. Ed. Alfaomega, México.
- Goval, A. y Welch, I. (2004), "A comprehensive look at the empirical performance of equity premium prediction," *National Bureau of Economic Research*, Vol. 12, No. 3, p. 580-631.
- Grant, K., y Cravens, D. (1999): "Examining the antecedents of sales organization effectiveness: an Australian study", *European Journal of Marketing*, Vol. 33, No. 9-10, p. 945-957.

- Greenley, Gordon E. (1995a): "Market Orientation and Company Performance: Empirical Evidence from UK Companies," *British Journal of Management* No.6, p. 113.
- Guerrero, S. y Sire, B. (2001): "Motivation to train from the worker's perspective: example of French companies", *International Journal of Human Resource Management*, Vol. 12, No. 6, p. 988-1004.
- Gunasekaran, A., McNeil, R.D. y Shaul, D. (2002): "E-learning: research an applications", *Industrial and Commercial Training*, Vol. 34, No. 2, p. 44-53.
- Gupta, N. y Jenkins, G.D. (1985): *Dual career couples: Stress, stressors, strains and strategies*, in T.A. Beehr y R.S. Bhagat (Eds.) Human stress and cognition in organizations: an integrated perspective. Wiley, NewYork, p. 141-175.
- Haeckel, S.H. (1985): "Strategies for Marketing the new Technologies: Commentary", *Harvard Business School*, p. 318-328.
- Ham, S., Kim, W. G., y Forsythe, H. W. (2009): "Restaurant employees' technology use intention: Validating technology acceptance model with external factors", *Journal of Hospitality Marketing y Management*, Vol. 18, No.1, p. 78-98.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R. y Black, W. (1999): *Análisis Multivariante*, Madrid: Prentice Hall.
- Hansen, G. S. Y Wernerfelt, B. (1989): "Determinants of Firm Performance: The Relative Importance of Economic and Organizational Factors", *Strategic Management Journal*, Vol. 10, p. 399-411.
- Hartley R., (1982): *Administración de ventas*, Editorial C.E.C.S.A., México.
- Henseler, J., Ringle, C.M., y Sinkovics, R. (2009): "The use of partial least squares path modeling in international marketing," *Advances in International Marketing*, No. 20, p. 277-320
- Hernández, B., Jiménez, J. y Martín, M. J. (2006): "Aceptación Empresarial de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación": *VIII Congres "Turismo y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones"* Turitec 2010.
- Hernández, I., Bibiloni, A., Noguera, M. y Sastre (2004): "Nuevas alternativas a la formación empresarial: análisis cuantitativo de las empresas de Baleares". *Congreso Acede*
- Hersey, P. y Blanchard, K. (1993): *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*, 6a. Ed. Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.
- Hersey, P., Blanchard K., y Natemeyer W. (1979): "Situational Leadership, Perception, and The Impact of Power", *Group & Organization Studies*, December, Vol. 4, No. 4, p. 418-428.
- Herzberg, F., Mausner, B. y Snyderman, B. (1967): *The motivation to work*, 2ª Ed., New York: Wiley.
- Hite, E.R. y Belizzi, A. J. (1986): "A preferred style of sales management", *Industrial Marketing Management*, Vol. 15, No.3, p. 215- 23.
- Hodge, B.J., Anthony W.P., Gales L.M., (2001): *Teoría de la Organización. Un enfoque estratégico*, 5ª. Ed., Prentice Hall, Madrid
- Hooley, G.J., Saunders, J.A. y N.F. Piercy, N.F. (1998): *Marketing strategy and competitive positioning*, Prentice Hall.
- Holmes, T. y Srivastava, R. (2002): "Effects of job perceptions on job behaviors, Implications for sales performance", *Industrial Marketing Management*, No. 31, p. 421-428.
- Holton, E. (1996): "The flawed four level evaluation model", *Human Resource Development Quarterly*, Vol.7, No.1, p. 5-21.
- Holton, E., Bates, R., y Ruona, W. (2000): "Development of a generalized Learning

- Transfer System Inventory”, *Human Resource Development Quarterly*, Vol.1, No. 4, p. 333-360.
- Honeycutt, E.D., Ford, J.B., y Tanner, J.F. (1994): “Who trains salespeople: The role of sales trainers and sales managers”, *Industrial Marketing Management*, p. 65–70.
- Honeycutt, E. D., Ford, J. B., y Kurtzman, L. (1996): “Potential problems and solutions when hiring and training worldwide sales teams”, *Journal of Business and Industrial Marketing*, Vol.11, No. 1, p. 42–53.
- Honeycutt, E. D., Ford, J. B., Lupton, R., y Flaherty, T. (1999): “Selecting and training the international sales force: A comparison of China and Slovakia”, *Industrial Marketing Management*, Vol. 28, p. 627–635.
- Honeycutt, E.D. Jr. (2002): “Sales Management in the New Millenium”, *Industrial Marketing Management*, Vol. 31, No. 7, p. 555.
- Honeycutt, E.D. (2004): “Technology Improves Sales performance – Doesn’t it? An Introduction to the Special Issues on Selling and Sales Technology,” *Industrial Marketing Management*, Vol. 34, p. 301-304.
- Honeycutt, E. D., Mottner, S., y Ahmed, Z. (2005): “Sales training in a dynamic market: The Singapore service industry”, *Services Marketing Quarterly*, Vol. 26, No. 3, p. 55–69.
- Horsky, D., y Nelson, P. (1996): Evaluating salesforce size and productivity through efficient frontier benchmarking, *Marketing Science*, Vol. 15, No. 4, p. 301-320.
- House, R., Rizzo, J.R. (1972): “Role conflict and ambiguity as critical variables in a model of organizational behavior”, *Organizational Behavior and Human Performance*, No.7, p. 467-505.
- House, R., Dessler, G. (1974): “The path goal theory of leadership: Some post hoc and priori tests”, En J. Hunt y L. Larson (Eds): *Contingency approaches in leadership*, (p. 29-55), Carbondale: Southern Illinois University Press.
- House, R. (1971): “A path goal theory of leader effectiveness”, *Administrative Science Quarterly*, No.16, p. 312-328.
- House, R., y Mitchell, T. (1974): “Path goal theory of leadership”, *Journal of Contemporary Business*, No. 3, p. 81-97.
- Huertas, J.A. (1997): *Motivación: Querer aprender*, Buenos Aires: Aique.
- Hulland, J. S. (1999): “Use of partial least squares (PLS) in strategic management research: A review off our recent studies”. *Strategic Management Journal*, Vol.20, No. 4, p. 195–204.
- Huselid, M., Jackson, S., Schuler, R. (1997): “Technical and Strategic Human Resource Management Effectiveness as Determinants of Firm Performance”, *Academy of Management Journal*, Vol .40, No.1, p.171.
- Hussi, T. (2004): “Reconfiguring knowledge management-combining intellectual capital, intangible assets and knowledge creation”, *Journal of Knowledge Management*, Vol. 8 No. 2 p. 35-52.
- Huynh, M.Q., Umesh, U.N. y Valachich, J. (2003): “E-Learning as an Emerging Entrepreneurial Enterprise in Universities and Firms”, *Communications of the AIS*, No.12, p. 48-68.
- Ibarra, S. (2000): *De la Mercadotecnia a las Ventas*, SICCO, México
- Igbaria, M., T. Guimaraes y G.B. Davis (1995): "Testing the Determinants of Microcomputer Usage via a Structural Equation Model", *Journal of Management Information Systems*, Vol. 11, No. 4, p. 87-114.
- Ingram, T.N. (2004): “Future themes in sales and sales management: complexity, collaboration, and accountability”, *Journal of Marketing Theory and Practice*, Vol.

- 12, No. 4, p. 18-28.
- Ingram, T. N., Schwegler, C. H. y Hutson, D. (1992): "Why Salespeople Fail", *Industrial Marketing Management*, No. 21, p. 225-230.
- Ingram, T. N.; Laforge, R. W.; y Schwegler, C. H. (1992): *Sales Management Analysis and Decision Making*, Third Edition, New York: The Dryden Press.
- Itami, H., y Rohel, D. (1987): Mobilizing invisible assets, *Cambridge, MA: Harvard University Press*.
- Jack, Z. y Curt, U. (2001): "Why blended will win", *Training and Development*, Vol. 8, p. 54-60.
- Jackson, S.E. y Schuler, R.S. (1985): "A meta-analysis and conceptual critique of research on role ambiguity and role conflict in work settings", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, No.36, p. 16-78.
- Jaworski, B. J. y Kohli, A.K. (1991): "Supervisory Feedback: Alternative Types and Their Impact on Sales People's Performance and Satisfaction", *Journal of Marketing Research*, Vol. 28, p. 190-201.
- Jelinek, R., Ahearne, M., Mathieu, J. y Schillewaert, N. (2006): "A Longitudinal Examination of Individual, Organizational, and Contextual Factors on Sales technology Adoption and Job Performance," *Journal of Marketing Theory and Practice*, Vol.14, No. 1, p. 7-23.
- Jerez, P., Céspedes, J. y Valle, R. (2004): "Training Practices and Organizational Learning Capability. Relationship and Implications", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 28, No. 2-3-4, p. 234-256.
- Johnson D.S. y Bhradwaj, S. (2005): "Digitization of Selling Activity and Sales Performance: An Empirical Investigation," *Journal of the Academy of Marketing Science*, Vol. 3, No. 1, p. 3-18.
- Johnson, G., Scholes K., (2001): *Dirección Estratégica*, 5ª. Ed. Editorial Prentice Hall, Madrid.
- Johnson, M. W, Kurtz D.L., Scheuing E.E. (1995): *Administración de ventas, Conceptos, prácticas y casos*, Ed. McGraw-Hill, Bogotá.
- Jonhston, M.W., y Marshall, G.W. (2004): *Administración de ventas*, McGraw-Hill Interamericana, 7ª. Ed.
- Johnston, M. W., Hair, J. H., y Boles, J. (1989): "Why Do Salespeople Fail?" *Journal of Personal Selling and Sales Management* No.9 (Fall), p. 59-64.
- Jolson, M. A. (1997): "Broadening the scope of relationship selling", *Journal of Personal Selling and Sales Management* , Vol. 17, No. 4, p. 75-88.
- Jolson, M. A. (1975): The Underestimated Potential of the Canned Sales Presentation. *Journal of Marketing*, No. 39 (October), p. 75-78.
- Jöreskog, K. (1993): *Testing structural equations models*, in Bollen, K. and Long, J. (editors): *Testing structural equations models*, Newbury Park. CA., Sage Publishers.
- Jöreskog, K., y Wold. H. (1982): *The ML and PLS techniques or modeling with latent variables: historical and competitive aspects*. In K. G. Jöreskog y H. Wold, editors, *Systems under indirect observation, Part 1*, North-Holland, Amsterdam, p. 263-270.
- Kahai, S., Sosik, J. (1997): "Effects of leadership style and follower's cultural orientation on performance in group and individual task condition", *Personnel Psychology*, No.50, p. 121-147.
- Kallet, M. W. (1981): "Conducting international sales training", *Training and Development Journal*, Vol. 35, No. 11, p. 30-33.
- Katerberg, R. y Blau, G (1983): "An Examination of Level and Direction of Effort and Job Performance," *Academy of Management Journal*, No.26 (spring), p. 249-57.

- Katz, D. y Kahn, R.L. (1985): *Psicología social de las organizaciones*, México, Biblioteca de Ciencias de la Administración, Ed. Trillas.
- Keater, M. (1994): Training the world to sell, *Training*, No.56, p. 51–54.
- Keater, M. (1995): “International development”, *Training*, No. 32, p. 23–27.
- Keil, M., Beranek, P. M. y Konsynski, B. R. (1995): “Usefulness and ease of use: field study evidence regarding task consideration”, *Decision Support Systems*, Vol.13, No.1, p.75–91.
- Kelly, J. P., Gable, M. y Hise, R.T. (1981): “Satisfaction in chain store manager roles”, *Journal of Retailing*, Vol. 57, No.1, p. 27-42.
- Kertesz R, Kerman B; (1982): *El manejo del stress*, editorial IPPEM, Buenos Aires, p. 62
- Khatri, N. (2000): “Managing human resources for competitive advantage”. *International Journal of Human Resource Management*, No.11, p. 336-365.
- Kohli, A. y Jaworski, B. (1990): “Market orientation: The construct, research propositions and managerial implications”, *Journal of Marketing*, Vol, No.18, p. 53-70.
- Kirkpatrick, D. (1999): *Evaluación de acciones formativas, Los cuatro niveles*, Editorial EPISE, Barcelona.
- Knight, D., Hae-Jung, K., Christy C. (2007): “Examining the effects of role stress on customer orientation and job performance of retail salespeople”, *International Journal of Retail & Distribution Management*, Bradford: 2007, Vol. 35, No. 5; p. 381.
- Kozlowski (Eds.): “Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions”, p. 3-90. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Kohli, A. (1989): "Effects of Supervisory Behavior: The Role of Individual Differences Among Salespeople," *Journal of Marketing*, No.53 (October), p. 40-50.
- Koontz, O'donnell (1989): *Curso de Administración Moderna, Un análisis de sistemas y contingencias de las funciones administrativas*, México, Litográfica Ingramex S.A.
- Koontz, H. y Weihrich, H (2004): *Administración Una Perspectiva Global*, 12a. Ed., Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Kopelman, R.E., Greenhaus, J.H., Connolly, T.F. (1983): “A model of work, family, and interrole conflict: a construct validation study”, *Organizational Behavior and Human Performance*, No.32, p. 198-215.
- Kotler, P. y Armstrong, G. (2007): *Marketing, Version para Latinoamérica*, 11a. Ed., McGraw Hill, México.
- Kotter, J.P. (1999): *El factor liderazgo*, Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Küster, I, Canales, P. (2006): “Evaluación y control de la fuerza de ventas: Un análisis exploratorio”, *Universia Bussines Review*, Grupo Recoletos Comunicación, España.
- Küster, I., Román, S. (2006): *Venta personal y dirección de ventas*, Thomson, 1ª. ed., Madrid.
- Küster, I. y Canales, P. (2008): “Some determinants of salesforce effectiveness”. *Team Performance Management*, Vol. 14, No.7-8, p. 296-326
- Klein, E. S., Matkins, J.J., y Weaver, S. D. (2001): “Continuation of a collaborative approach for elementary science methods courses: Teaching across collaborative highways (TEACH): *Electronic Journal of Science Education*, Vol. 6, No.1.
- Landolfi, H. (2010): *La esencia del liderazgo, Claves para el ejercicio genuino y auténtico del liderazgo*. Buenos Aires, Editorial Dunken.
- La Laing, W. A (2004): Universidad de Capella, 86 pages.
- Lavalette (1993): *La nueva dirección comercial*, Ed. Deusto, Bilbao.
- Lawler III, E.E. (2009): “Make Human Capital A Source of Competitive Advantage”,

Organizational Dynamics, Vol. 38, No.1.

- Leach, M., Liu, A. (2003): Investigating interrelationships among sales training evaluation methods, *Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol. 23, No. 4, p. 327–339.
- Leach, M., Liu, A., y Johnston, W. (2005): The role of self-regulation training in developing the motivation management capabilities of salespeople, *Journal of Personal Selling and Sales Management*. Vol. 25, No. 3, p. 269 - 281.
- Lee, D. (1998): “The moderating effect of salesperson reward orientation on the relative effectiveness of alternative compensation plans”, *Journal of Business Research*, No. 43, p. 65-77.
- Leonard, N., Beauvais, L. y Scholl, R. (1999): Work motivation: The incorporation of self-concept based process, *Human Relations*, No. 52, p. 969-998.
- Leigh, T. W., y McGraw, P. F. (1989): Mapping the Procedural Knowledge of Industrial Sales Personnel: A Script-Theoretic Investigation, *Journal of Marketing* No.53 (January), p. 16–34.
- Ledingham, D., Kovac M., Locke, H. (2006): New Science of Sales Force Productivity, *Harvard Business Review*.
- Lewis, S. y Cooper, C. (1988): Stress in dual earner families, In B.A. Gutek (Ed.) *Women and Work: an annual review*, No. 3, p. 139-168.
- Lidstone, J. (1986): *La formación y puesta al día de vendedores*, Deusto, Bilbao.
- Litwin, Edith (1995): *Tecnología Educativa, Políticas, Historias, Propuestas*. Paidós, Buenos Aires.
- Liu, S. (1996): Motivating salespersons in Hong Kong and People's Republic of China, *International Journal of Management*, Vol.13, No. 2 , p. 179.
- Lodish, L. M. (1971): CALLPLAN: An interactive salesman’s call planning system, *Management Science*, No.18, p. 25– 40.
- Lodish, L. M., Curtis, E., Ness, M., y Simpson, M. K. (1988): Sales force sizing and deployment using a decision calculus model at Syntex laboratories, *Interfaces*, Vol. 18, No. 1, p. 5-20.
- Loitegui, J. R. (1990): *Determinantes de la satisfacción laboral en empleados de la Administración Foral de Navarra*. Tesis doctoral inédita, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid.
- López, L. M., Almaguer R. T. y Rodríguez L. A. (2008): El aprendizaje móvil (m-learning) como herramienta para el desarrollo del análisis crítico en los alumnos de profesional. *Virtual Educa 2008*, Zaragoza, España.
- López, L. y López, J. (2006), Estudio comparado de las estimaciones de dos versiones del modelo de aceptación de la tecnología (T.A.M.) mediante los programas AMOS y PLS, *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, Vol. 12, No. 3, p. 95.
- Lungley, S. (2009): Transforming HCM is a priority, *Human Resources*, No.57.
- Lupton, R. A., Weiss, J. E. y Peterson, R. T. (1999): Sales Training Evaluation Model (STEAM): A conceptual framework, *Industrial Marketing*, No. 28, p. 73-86.
- Lloréns, F. J. y Aguado, F. (1995): Un análisis del conflicto y ambigüedad de rol mediante un sistema de ecuaciones estructurales, *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, Vol. 1, No. 2, p. 147-156.
- López, L. M. y López, J. M. (2006): Estudio comparado de las estimaciones de dos versiones del Modelo de Aceptación de la Tecnología (T.A.M.) mediante los programas AMOS y PLS, *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, Vol. 12, No. 3.

- Lu, H., Yeh, D. (1998): Enterprise's perceptions on business process re-engineering: A path analytic model, *International Journal of Management science* Vol. 26, No.1, p. 17-27.
- Lvy, J. P. y Varela, J. (2006): *Modelización con Estructuras de Covarianzas en Ciencias Sociales. Temas esenciales, avanzados y aportaciones especiales*. Netbiblo. Madrid.
- MacDonald, R. P. (1996): Path Analysis with Composite Variables, *Multivariate Behavioural Research*, Vol. 31, No. 2, p. 239-270
- Malhotra, N. (2004): *Marketing Research: An Applied Orientation*. Upper Saddle River (NJ), Pearson Education.
- McKenzie, S. B., Podsakoff, P. M. y Aheare, M. (1998): "Some possible antecedents and consequences of in-role and extra-role salesperson performance", *Journal of Marketing*, No. 62, Julio, p. 87-98
- McGahan, A. M. y Porter, M. E. (2003): "The emergence and sustainability of abnormal profits", *Strategic Organization*, Vol. 1, No 1, p. 79-108.
- Manera, B. (2000), *Dirección y técnicas de ventas*, ESIC, Editorial Madrid.
- Manning, G. L. y Reece, B. L. (2004): *Selling Today: Creating Customer Value*, 9a. Ed. Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ.
- Mankiw, G. (2004): *Economía*, 3a. Ed., McGraw-Hill Interamericana de España.
- Marsh, G.E., McFadden, A.C., y Price, B. J. (2003): "Blended Instruction: Adapting Conventional Instruction for Large Classes, *Online Journal of Distance Learning Administration*, <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter64/marsh64.htm>
- Martín, I. (2000): "La mejora continua en las oficinas bancarias a través de los programas de formación empresarial: Una aplicación a las oficinas del Banco Central Hispano (1991-1998)" Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Martínez, X. (1993): "Culturas de trabajo y formación en la empresa, La emergencia de identidades y profesionales obreras", *Segundo Congreso de Economía Valenciana, Castellón*.
- Masie, E. (2002): "Making Sense of Learning Specifications & Standards: A Decision Maker's Guide to their Adoption", *The Masie Center*, Saratoga Springs.
- Mathieson, K. (1991): "Predicting User Intentions: Comparing the Technology Acceptance Model with the Theory of Planned Behavior", *Information Systems Research*, No. 2, p. 171- 191.
- Matías, J. (2000): "Factores relevantes en la adopción de tecnologías de la información por la Pyme española", en *Economía Industrial*, No. 344, p. 45-53.
- Maynard, H., Davis, J. H. (1980): *Técnicas de Dirección de Ventas*, Hispano Europea, Barcelona.
- Meyer, J., Becker, T. y Vandenberghe, C. (2004): Employee commitment and motivation: A conceptual analysis and integrative model, *Journal of Applied Psychology*, No. 89, p. 991-1007.
- Menon, N. y Aknilesh, K. (1994): Functionally dependent stress among managers, *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 9, No. 3, p. 13-22.
- Mialaret, G.E., Bordas, M.D. (1984): *Diccionario de ciencias de la educación con vocabularios español-francés y francés-español*, Barcelona: Oikostau.
- Michaels, R. E. y Joachimsthaler, E. (1988): "The Influence of Formalization on the Organizational Commitment and Work Alienation of Salespeople and Industrial Buyers," *Journal of Marketing Research*, No.25 (November), p. 376-83.
- Millan-Puelles, A. (1983): *La formación de la personalidad humana*, 5ª. Ed. Rialp, Madrid.
- Miller, T. G., Gist, E. P. (2004): *Cómo crear un equipo de ventas del alto rendimiento*,

- Revista MK. Marketing y Ventas para Directivos*, No. 194, p. 52-59
- Miquel, S., Bigné, E., Cuenca, A., Miquel, M. y Levy, J. P. (1997): *Investigación de Mercados*, Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Miles, R. H. (1977): Role-set configuration as a predictor of role conflict and ambiguity in complex organizations. *Sociometry*, Vol. 40, No. 1, p. 21-34.
- Montazemi, A. (1988): "Factors affecting information satisfaction in the context of small business environment", en *MIS Quaterly*, Vol. 12, No. 2, p. 239- 256.
- Morgan, R. M. y Hunt, S. D., (1994): "The Commitment–Trust Theory of Relationship Marketing," *Journal of Marketing*, No.58 (July), p. 20–38.
- Morris, M. H., LaForge, R. W., y Allen, J. A. (1994): Salesperson Failure: Definition, Determinants, and Outcomes. *Journal of Personal Selling and Sales Management* No.14 (Winter), p. 1–15.
- Moss, S. (1978): What Sales Executive Look for in New Salespeople, *Sales and Marketing*, March.
- Munuera, J. L., Ruiz, S., Román, S. (2002): Efectos de la formación y de la intensidad competitiva sobre el rendimiento y la eficiencia de la fuerza de ventas: un estudio empírico a nivel europeo, *Revista europea de dirección y economía de la empresa*, ISSN 1019-6838, Vol. 11, No 1, p. 183-196
- Muñíz, R. (2007): *Marketing del Siglo XXI*, 3a. Ed.
- Muñoz, I. (2008): Complementariedad en las modalidades educativas: presencial y a distancia, *RED: Revista de Educación a Distancia*, No. 20.
- Murray, B. y Raffaele, G.C. (1997): "Single-site, results level, Evaluation of quality awareness training", *Human Resource Development Quaterly*, Vol. 8, No. 3, p. 229-245.
- Nassif, R. (1980), *Teoría de la Educación*, Problemática pedagógica contemporánea, Editorial Cincel, Madrid.
- Naylor, J., R. Pritchard, y E. Ilgen (1980): *A Theory of Behavior in Organizations*. New York: *Academic Press*, Inc.
- Neira, E., Varela, J. A. (1990): Las actividades esenciales de los agentes de ventas industriales: un análisis empírico, *Revista de economía y empresa*, Vol. 10, No. 27-28, p. 157-176.
- Nelson, B., Dayley, P. (1998): Measuring the effectiveness of recognitions programs, *Hr Focus* No. 75, No. 11, p.6.
- Northouse, P. (1997): *Leadership: Theory and practice*, London: Sage Publications.
- Newkirk-Moore, S. y Bracker, J.S. (1998): Strategic management training and commitment to planning, *International Journal of Training and Development*, No.9, p. 82-90.
- Nunnally, J. C., y Bernstein, I. H. (1994): *Psychometric theory*, 3a Ed., New York: McGraw-Hill.
- NTP 438: PREVENCIÓN DEL ESTRÉS: INTERVENCIÓN SOBRE LA ORGANIZACIÓN. Centro Nacional de Condiciones de Trabajo. Madrid. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- OIT (2003): Desarrollo de las Calificaciones: Programa InFocus sobre Conocimientos Teóricos y Prácticos y Empleabilidad. 9223128765 (ISBN).
- OIT (2001): Informe sobre el empleo en el mundo 2001: la vida en el trabajo en la economía de la información. Ginebra.
- OIT (2002): Aprender a formarse para trabajar en la sociedad del conocimiento, Ginebra.
- OIT (2000): La Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo, congregada en su 88.ª Reunión, Anexo II: Resolución y conclusiones sobre la

- formación y el desarrollo de los recursos humanos.
- OCDE (2003): Más allá de la retórica: políticas y prácticas del aprendizaje de las personas adultas, Paris OCDE.
- OCDE (2001): Economics and finance of lifelong learning. Paris.
- O’Cass, A. y Fenench, T. (2003): “Web retailing adoption: exploring the nature of internet users web retailing behavior”, *Journal of Retailing and Consumer services*, Vol. 10, p. 81-94.
- Onyemah, V. (2008): Role Ambiguity, role conflict, and performance: Empirical evidence of an inverted-u relationship, *The Journal of Personal Selling & Sales Management*. New York: Summer 2008. Vol. 28, No. 3; p. 299.
- O’Neill, M. (1998): Como enfocar la evaluación de la formación, Info-Line (*American Society for Training and Development*), No. 1 extra
- Ordiz, F. (2002): Efectividad universal y contingente de las prácticas de recursos humanos: Un estudio aplicado a la estrategia competitiva, *Icade: Revista de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, No. 57, p. 187-214.
- Pascual, M. (2003): El Blended learning reduce el ahorro de la formación on-line pero gana en calidad,
<http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181108.asp>
- Pardo, A., Ruiz, M. (1992): SPSS 11.Guía para el Análisis de Datos, Madrid: McGraw-Hill Hispanoamericana.
- Pederson, C., Wright M., Weitz B. (1985): Venta: principios y métodos, Ateneo, Buenos Aires.
- Peiró, J. M. (1990): Psicología de la organización, 4ª. Ed. Madrid, UNED.
- Pelham, A. (1993): *Mediating and Moderating Influences on the Relationship Between Market Orientation and Performance*, Tesis Doctoral, The Pennsylvania State University, U.M.I.
- Perreton, H. (1999): Out of school strategies for proper education, *Oxford International Conference on Education and Development*.
- Peraita, C. (2000): “Características de la formación de la empresa española”, *Papeles de Economía Española*, No. 86, p. 295-307.
- Peters, O. (1989): “The iceberg has not melted: further reflections on the concept of industrialisation and distance teaching”, *Open Learning*. Vol. 4, No. 3, p. 3.
- Peters, T. Waterman, R. (1982): Lessons from America’s Best-Run Companies. New York: Harper & Row.
- Peterson, R. A. (1994): A Meta-analysis of Cronbachs’s coefficient Aplha, *Journal of Consumer Research*, No.21, p. 381-391.
- Pfeffer, J. (1994): Competitive Advantage through People: Unleashing the Power of the Workforce, *Harvard Business School Press*, Boston, MA.
- Piercy, N., Cravens, D. y Lane, N. (2001): “Sales Manager behavior control strategy and its consequences: The impact of gener differences,” *Journal of Personal Selling & Sales Management* Vol.21, No. 1, p. 39-49.
- Pineda, P. (2000): *Gestión de la formación en las organizaciones*, Ariel, Barcelona.
- Pineda, P. (1995): *Auditoría de la formación*, Gestión 2000, Barcelona.
- Pineda, P. (1994): *La formació a Vempresa. Planificació i avaluació*, Barcelona: Ceac., *Auditoría de la formació*, Barcelona: Gestión 2000
- Piercy, N. F., Kaleka, A. y Katsikeas, C. S. (1998): Sources of Competitive Advantage in High Performing Exporting Companies , *Journal of World Business*, Vol. 33, No. 4, p. 378- 393.
- Pinkwart, N.; Hoppe, H. U.; Milrad, M. y Pérez, J. (2003): Educational scenarios for the

- cooperative use of Personal Digital Assistant, *Journal of Computer Assisted Learning*, Vol.19, No. 3, p. 383-391.
- Pisanty, A. (2001): Curso: Estrategias y Toma de Decisiones en Educación a Distancia, *Red Interamericana de Formación en Educación y Temática*, México: CUAEDUNAM.
- Plank, R., Reid, D. (1994): "The mediating role of sales behaviors: an alternative perspective of sales performance and effectiveness", *Journal of Personal Selling and Sales Management*, Vol. 14, No. 43 p. 7.
- Porter, M., Millar, V. E. (1985): How information gives you competitive advantage, *Harvard Business Review*, No. 63, p. 149-160.
- Porter, M. (1982), "Estrategia Competitiva", C.E.C.S.A., México.
- Price, J. L., y Mueller, C.W. (1986): Absenteeism and turnover of hospital employees, Greenwich, CT. JAI Press.
- Puchol. L. (1995): *Dirección y gestión de recursos humanos*, 2ª. Ed. Madrid: Esic.
- Quinn, C. (2000): M-Learning: Mobile, wireless, in your-pocket learning, LiNe Zine Fall.
- Lysonski, S. (1985): "A Boundary Theory Investigation of the Product Manager's Role", *JM*, No.49, (Winter), p. 26-40.
- Ramírez del Río, A. (1997): *Valoración de la formación, Cómo rentabilizar los costes de formación*, Ed. Grider y Asociados, Madrid.
- Ramírez, A. (2012): Empresas mexicanas invierten en capacitar y no contratar, *Price WaterHouseCoopers/Mundo ejecutivo*, México.
- Ramírez, M. S. (2009): *Inclusión del mobile learning en ambientes virtuales de aprendizaje*. En: García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (Ed.), *Experiencias de Innovación Docente Universitaria* (71-88). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ramlall, S. (2002): A critical review of the role of training and development in increasing performance, *Journal of Compensation and Benefits*, Vol. 18, No. 5, p. 12.
- Rangaswamy, A., Sinha, P. y Zoltners, A. (1990): An integrated model-based approach for sales forces structuring, *Marketing Science*, Vol. 9, No. 4, p. 279-298.
- Rahman, S., A. (2001): "A comparative study of TQM practice and organisational performance of SMEs with and without ISO 9000 certification", *International Journal of Quality & Reliability Management*, Vol. 18, No. 1, p. 35-49.
- Rapp, A., Agnihotri, R., Forbes, L. (2008): The sales force technology-performance chain: the role of adaptive selling and effort, *The Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol. 28, No. 4, p. 335.
- Relea, J. R. (1991): "La formación instrumento para la estrategia", *Economía Industrial*, No. 278.
- Ricks, J. M Jr., Williams, J. A., Weeks, W. A. (2008): Sales trainer roles, competencias, skills, and behaviors: *A case study Industrial Marketing Management*, Vol. 37, No. 5, July, p. 593-609.
- Ringle, C. M., Wende S. y Will, A. (2005): SmartPLS 2.0 (beta), University of Hamburg.
- Rizzo, J. R., House, R. J. y Lirtzman, S. I. (1970): Role Conflict and Ambiguity in Complex Organizations, *Administrative Science Quarterly*, No. 15, p. 150-163.
- Robbins, S. (2004): *Comportamiento Organizacional*, México: Editorial Pearson.
- Robbins, S.P., y Coulter M. (2005): *Administración*, 8a. Ed. Editorial Pearson Educación.
- Robinson, L., Marshall, G.W. y Stamps, M. B. (2005): "An Empirical Investigation of Technology Acceptance in a Field Sales Force Setting," *Industrial Marketing Management*, Vol.34, No. (4), p. 407-415.
- Rodríguez, J. M. y Ventura J. (2003): Human resource management systems and organizational performance: an analysis of the Spanish manufacturing industry,

International Journal of Human Resource Management, Vol.14, No. 7, p. 1206-1226.

- Rogers, E. M. (1995): *Diffusion of Innovations*, 4a. Ed. The Free Press, Nueva York.
- Roos, G., Bainbridge, A., Jacobsen, K. (2001): "Intellectual capital analysis as a strategic tool", *Strategy & Leadership*, Vol. 29, No. 4, p. 21-6.
- Román, S. (2004): *Antecedentes y consecuencias de la venta orientada al cliente*, Tesis. Universidad de Murcia, España.
- Román, S., Ruiz, S. y Munuera, J. L. (2002): Efectos de la Formación y la Intensidad Competitiva sobre el Eficiencia y la Eficiencia de la Fuerza de Ventas: Un Estudio Empírico a Nivel Europeo, *Revista Europea de Economía y Dirección de Empresas*, Vol. 11, No. 1, p. 183-196.
- Romer, P. (1986): "Increasing Returns and Long-Run Growth," *Journal of Political Economy*, No.94 (October), p. 1002–1037.
- Romiszowski, A. (2004): How's the e-learning baby? Factors leading to success or failure of an educational technology innovation, *Educational Technology*, January-February p. 5-27.
- Rosa, D. C. (1998): *Estudio sobre la motivación en un grupo de empleados públicos de Puerto Rico*. Tesis de Doctorado publicada, Instituto Psicológico de Puerto Rico, Recinto de San Juan, Puerto Rico.
- Rosenberg, Marc, J. (2001): *E-Learning. Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*, New York: McGraw-Hill.
- Rubio, M. J. (2003): Enfoques y modelos de evaluación del e-learning, *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, Vol. 9, No. 2.
- Rumelt, R. P. (1984): *Toward a Strategic Theory of the Firm*, En R. B. Lamb (Ed): *Competitive Strategic Management*, Prentice-Hall. Englewood Cliffs, New Jersey, p. 556-570.
- Rumelt, R.P. (1991): How much does industry matter, *Strategic Manage*, No.12, p.167-185.
- Russel, J. S., Terborg, J. R. y Powers, M. L. (1985): "Organizational performance and organizational level training and support", *Personnel Psychology*, No. 38, p. 849-863.
- Russell, D. (1982): The causal dimensión scale: dimensión scale: A measure of how individuáis perceive causes, *Journal of Personality and Social Psychology*, No. 42, 1137-1145.
- Roussell, P. (2003): *La motivación conceptos y teorías*. Universidad de Toulouse- Ciencias Sociales.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000a): Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, No.55, p. 68-78.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000b): Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions, *Contemporary Educational Psychology*, No. 25, p. 54-67
- Saá, P. y Ortega, R. (2002): "La formación," en Bonache, J. y Cabrera, A.: *Dirección estratégica de personas*, Prentice- Hall, Buenos Aires.
- Schreisheim, C. y DeNisi, A. S. (1981): Task dimensions as moderators of the effects of instrumental leadership: A two sample replicated test of path-goal leadership theory, *Journal of Applied Psychology*, No. 66.
- Salinas, J. (1999): ¿Qué se entiende por una institución de educación superior flexible? Comunicación presentada en "Congreso Edutec 99, NNTT en la formación flexible y a distancia", 14 a 17 de septiembre 1999, Sevilla.

- Salinero, M. (2009): La formación Profesional como fuente de ventaja competitiva para las empresas y como oportunidad de empleo. Los Nuevos Retos de la Formación Profesional, *Revista del Instituto de Estudios Económicos*. No. 2. IEE. Madrid.
- Salinero, M., y Muñoz, R. (2007): ¿Cómo se desarrolla la práctica de formación en las empresas? Una aproximación al caso de Castilla-La Mancha? *Universia business review*, issn 1698-5117
- Samuelson P., Nordhaus W., (2002): *Economía*, 17a. Ed., McGraw Hill Interamericana de España.
- Sánchez, M., y Sarabia, F. (1999): *Metodología para la Investigación en Marketing y Dirección de Empresas, Validez y Fiabilidad de Escalas*, Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.
- Sanz, R., Sabater, R.; Aragón, A. (1999): “Human Resource Management and Business Strategy Links: An Empirical Study”, *The International Journal of Human Resource Management*, Vol. 10, No. 4, August, p. 655-671.
- Sanz, S., Ruiz, C. y Aldás, J. (2008): “La influencia de la dependencia del medio en el comercio electrónico B2C, Propuesta de un modelo integrador aplicado a la intención de compra futura en Internet”, *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa CEDE*, No. 36, septiembre, p. 45 75.
- Sarkar, M., Echambadi, R., Cavusgil, S., y Aulakh, P. (2001): “The influence of complementarity compatibility and relationship capital on alliance performance”, *Journal of the Academy of Marketing Science*, Vol. 29, No. 4, p. 358-73.
- Sarabia, S.F. Coordinador (1999), *Metodología para la Investigación en Marketing y Dirección de Empresas*, 1a. Ed., PIRAMIDE, España.
- Sarabia, J.M., Castillo, E., y Slottje, D.J. (1999): An Ordered Family of Lorenz Curves *Journal of Econometrics*, No. 91, p. 43-60.
- Saraf, N., Langdon, C., y Gosain, S. (2007): “IS application capabilities and relational value in interfirm partnerships”, *Information Systems Research*, Vol. 18 No. 3, p. 320-39.
- Sarramona, J. (2002): *La formación continua laboral*, Biblioteca Nueva Universidad, Madrid.
- Sastre, M.A. y Aguilar, E. M. (2003): *Dirección de recursos humanos, Un enfoque estratégico*, McGraw Hill, Madrid.
- Saxe, R., y Weitz, B. (1982): “The SOCO Scale: A Measure of the Customer Orientation of Salespeople,” *Journal of Marketing Research*, No.19 (August), p. 343-351.
- Schultz, T. (1961), Investment in Human Capital, *American Economic Review*, No. 51, p. 1-17.
- Schulze, H., Spiller, A., Böhm, J., y Witte, T. (2008): Ist Geiz wirklich geil? Preis-Qualitäts-Relationen von Hersteller-und Handelsmarken im Lebensmittelmarkt. *Agrarwirtschaft*, Vol. 57, No. 6, p. 299-310.
- Shani, A.B. y Sena, J.A. (1994): “Information technology and the integration of change: socio-technical system approach”, *Journal of Applied Behavioural Science*, No. 30, p. 247-270.
- Shih, H. (2004): Extended technology acceptance model of Internet utilization behavior, *Information and Management*, No.41, p.719-729.
- Shang, R. Chen, y Shen, L. (2005): Extrinsic versus intrinsic motivations for consumers to shop online, *Information y Management*, Vol. 42, No.3, p. 401-413.
- Shaw, J., Delery, J., Jenkins, D. Jr. y Gupta, N. (1998): An Organization-Level Analysis of Voluntary and Involuntary Turnover , *The Academy of Management Journal* V. 41, N. 5 , p. 511-525.

- Shelton, S. y Alliger, G. (1993): Who's afraid of level 4 evaluation? *Training and Development Journal*, No. 47, p. 43-46.
- Shamir, B., House, R. J. y Arthur, M. B. (1993): Motivational effects of transformational leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*, Vol. 4, No. 4, p. 577-594.
- Shamir, B. (2001): Charismatic Leadership in Organizations, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, No. 74, p. 112-114.
- Shih, H. (2004): "An empirical study on predicting user acceptance of e-shopping on the web", *Information and Management*, No. 41, p. 351-368.
- Shenkar, Oded, Zeira, y Oram (1992): Role Conflict and Role Ambiguity of Chief Executive Officers in International Joint Ventures, *Journal of International Business Studie*, Washington: Vol. 23, No. 1, p. 55.
- SHCP (2011): BOLETÍN DE ANÁLISIS SECTORIAL SEGUROS, PENSIONES Y FIANZAS, *Comisión Nacional de Seguros y Fianzas*, Año 10, N. 30.
- Shiatarella (1999): La era de la información, economía, sociedad y cultura, *La sociedad en red*, Manuel Castells, No.1, p. 184, España: Siglo XXI.
- Shea, T. (2000): Leadership must Motivate, Inspirit Workers to Succeed, *Orlando Business Journal*. No.17, p. 35.
- Schuster, C. y E. Danes, J. (1986): "Asking Questions: Some Characteristics of Successful Sales Encounters," *Journal of Personal Selling and Sales Management*, No.6, (May), p. 17-27.
- Singh, J. (1993): Boundary role ambiguity: Facts, determinants, and impacts, *Journal of Marketing*, Vol. 57, No. 2, p. 11-21.
- Singh, J. Verbeke, W., y Rhoads, G.K. (1996): Do organizational practices matter in role stress processes? A study of direct and moderating effects of marketing-oriented boundary spanners, *Journal of Marketing*, No. 60, p. 69-96.
- Singh, J., Rhoads, G. (1991a): "Boundary Role Ambiguity in Marketing Oriented Positions: A Multidimensional, Multifaceted Operationalization," *Journal of Marketing Research*, No. 28 (August), 328-383.
- Siriporn, y Mclean, N. G. (2001): Theories supporting transfer of training, *Human Resource Development Quarterly*, Vol.12, No. 2, p. 195-208.
- Skiera, B., y Albers, S. (1998): COSTA: Contribution maximizing sales territory alignment, *Marketing Science*, Vol.17. No. 3, p. 196-214.
- Smith, G.V., Parr, R. L. (1994): Valuation of intellectual property and intangible assets, 2a. Ed, J. Wiley (New York).
- Smith, D. y Prescott, J. (1987): "Couple Competitive Intelligence to Sales Force Decisions," *Industrial Marketing Management*, (February), 45-52.
- Solé P., Mirabet M. (1994): *Cómo confeccionar un plan de formación en una empresa*, Barcelona: Hogar del libro.
- Solé, P., y Miravet, M. (1997): *Guía para la formación en la empresa*, Civitas, Madrid.
- Sosa, L., Olguín, P., Catalini, S., Rúa, A. (2004): "La Pedagogía en la Universidad Nacional de San Luis", Ponencia presentada en el XV Encuentro de Investigación Educativa "Formación docente e investigación educativa", Universidad Católica de Córdoba. Córdoba.
- Spence, M. (1976): Emisión de señales en el mercado de puestos de trabajo, *Revista Española de Economía*, Vol. 6, No. 2, p. 343-367, (publicación original en 1973).
- Spector, Paul, E. (1992): *Summated rating scale construction: An introduction*, Sage University Paper Series on Quantitative Applications in the Social Sciences.
- Spiro, R. L. y Weitz, B. A. (1990): "Adaptive Selling: Conceptualization, Measurement,

- and Nomological Validity,” *Journal of Marketing Research*, No.27 (February), p. 61-69.
- Stanton, W., Buskirk, H. S., Ricard, R. (2004): *Ventas: Conceptos, Planificación y Estrategias*, McGraw Hill, 9a. Ed., México.
- Steers, R. M., Porter, L. W., y Bigley, G. A. (2003): *Motivation and work behavior*, New York: McGraw-Hill.
- Steers, R. y Monday, R.(1981): Employee Turnover and Postdecision Accommodation Processes, *Research in Organizational Behavior*, No. 3, JA Press Inc.
- Stiglitz, J. E. (1975): The theory of 'screening', *Education and the Distribution of Income*, Vol. 65, No. 3, p. 283-300.
- Stogdill, R., M. (1963): *Manual for the LBDQ-Form XII*. Columbus, Ohio: The Bureau of Business Research.
- Stoner, J. (1989): *Administración*. Ed. Prentice Hall, México.
- Szajna, B. (1996): Empirical Evaluation of the Revised Technology Acceptance Model, *Management Science*, Vol. 42, No.1, p. 85-92.
- Sullivan, P.H. (2000): *Value-driven intellectual capital; how to convert intangible corporate assets into market value*, Wiley, Nueva York.
- Sujan, H., Barton A. Weitz, B. A., y Sujan, M. (1988): “Increasing Sales Productivity by Getting Salespeople to Work Smarter”, *Journal of Personal Selling and Sales Management*, No.8 (August), p. 9-20.
- Sujan, H., Sujan, M., y Betman, J. (1988): “Knowledge Structure Differences Between More Effective and Less Effective Salespeople”, *Journal of Marketing Research*, No.25 (February), p. 51-86.
- Straub, D., Limayem, M. y Karahanna, E. (1995): Measuring system usage: Implications of IS theory testing, *Management Science*, Vol.41, No. 8, p.1328- 1342
- Szymanski, D. (1988): “Determinants of Selling Effectiveness: The Importance of Declarative Knowledge to the Personal Selling Concept”, *Journal of Marketing*, No. 52 (January), p. 64-77.
- Tannenbaum, S. y Yukl, G. (1992): Training and development in work organizations, *Annual Review of Psychology*, No. 43, p. 399-441.
- Tannenbaum, S.I., Woods, S.B. (1992): Determining a Strategy for Evaluating Training: Operating within Organizational Constraints, *Human Resources Planning*, Vol. 15, No. 2, p. 63-82.
- Tarragó, F. (1994): “Reflexiones sobre la formación en la empresa”, Congreso ACEDE, Barcelona.
- Taylor, S. y Todd, P. A. (1995): “Understanding Information Technology Usage: A test of Competing Models”, *Information Systems Research*, Vol. 6, No. 2, p. 144-176.
- Teas, K., Wacker, J. y Hughes, E. (1979): “A Path Analysis of Causes and Consequences of Salespeople's Perceptions of Role Clarity”, *Journal of Marketing Research*, No. 16, (August), p. 355-369.
- Teas, K. (1981): “A test of a model of department store sales people’s job satisfaction”, *Journal of Retailing*, p. 3-25.
- Tenenhaus, M., Amato, S., Esposito, V. (2004): “A Global Goodness-of-fit Index for PLS Structural Equation Modelling”, *Proceedings of the Italian Statistical Society meeting in 2004*.
- Terborg, J. y Miller, H. (1978): “Motivation, Behavior and Performance: A Closer Examination of Goal Setting and Monetary Incentives”, *Journal of Applied Psychology*, No. 63 (February), p. 29-39.
- Tharenou, P., Saks, A., y Moore, C. (2007): A review and critique of research on training

- and organizational level outcomes, *Human Resource Management Review*, Vol. 17 No. 3, p. 251-273.
- Thompson, J.W. (1986): *La venta*, Hispano Europea, ESADE, Barcelona.
- Thomson, G., Frances, J., Levacic, R. y Mitchell, J. (1991): *Market, Hierarchies and Networks - the Coordination of Social Life*, Sage Publications.
- Trottier, T., Van Wart, M. y Wang, X. H. (2008): Examining the nature and significance of leadership in government organizations, *Public Administration Review* No. 68, p. 319-333.
- Truelove, S. (1997): *Training in Practice*, Oxford, Blackbell Publishers.
- Truett, F. (1972): *Administración de ventas*, Editora Técnica S.A., México
- Urbach, N., y Ahlemann, F. (2010): "Structural Equation Modeling in Information Systems Research Using Partial Least Squares", *Journal of Information Technology Theory and Application (JITTA)*: Vol. 11, No. 2, Article 2.
- Valle, R., Martín, F., Romero, P.M. y Dolan, S. L. (2000): Business Strategy, Work Processes and Human Resource Training: Are they Congruent? *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 21, No. 3, p. 283-297.
- Valle, R. (1995): *La Gestión Estratégica de los Recursos Humanos*, Editorial Addison-Wesley Iberoamericana, España.
- Van Sell, M., Brief, A. P. y Schuler, R. S. (1981): Role Conflict and Role Ambiguity: Integration of the Literature and Directions for Future Research, *Human Relations*, No. 34, p. 43-71.
- Varela, J.A. (1992): *Los agentes de ventas*, Ed. Ariel, Barcelona.
- Vargo, S., y Lusch, R. F. (2004): "Evolving to a New Dominant Logic for Marketing," *Journal of Marketing*, No.68 (January), p. 1-17
- Viladot, G. (2002): "Métodos y técnicas de formación en las organizaciones," en Pineda, P. (coord.): *Gestión de la formación en las organizaciones*, Ariel Educación, Barcelona.
- Vila, N., Küster, I., y Aldás, J. (2000): Desarrollo y Validación de Escalas de Medidas en Marketing, *Quaderns de Treball*, 104.
- Vilaseca, J. y Torrent, J. (2003): *Las TIC y las transformaciones de la empresa catalana*, Proyecto Internet Cataluña (PIC) Barcelona: Generalitat de Catalunya y Universitat Oberta de Catalunya, <http://www.uoc.edu/in3/pic/cat/pic2.html>
- Virilio, P. (2000): *Strategy of Deception*, London: Verso.
- Walker, O.C. Jr, Churchill, G. A. y Ford, N. M. (1979): "Where do we go from here? selected conceptual and empirical issues concerning motivation and performance of the industrial salesforce," in Album, G. and Churchill, G.A. (Eds), *Critical Issues in Sales Management: State-of-the-Art and Future Research Needs*, University of Oregon Press, p. 10-76.
- Walker, O. C., Churchill, G. A., y Ford, N. M. (1977): Motivation and Performance in Industrial Selling: Present Knowledge and Needed Research, *Journal of Marketing Research* No. 14, p. 156-168.
- Walton, R.E. (1985): "From control to commitment in the workplace", *Harvard Business Review*, Vol. 63, No. 2, p. 77-84.
- Walton, R. E. (1985): Toward a strategy of eliciting employee commitment based on policies of mutuality, In R. E. Walton y P. R. Lawrence (Eds.), *Human resource management: Trends and challenges*. Boston: *Harvard Business School Press*.
- Wang, Y. y Qualls, W. (2007): Towards a theoretical model of technology adoption in hospitality organizations, *International Journal of Hospitality Management*, Vol. 26, No. 3, p. 560-573.
- Warr, P., Cook, J. y Wall, T. (1979): Scales for the measurement of some work attitudes

- and aspects of psychological well-being, *Journal of Occupational Psychology*, No. 52, p. 11-28.
- Weinert, B. (1987): *Manual de Psicología de la Organización*, Barcelona: Herder.
- Weitz, B. A. y Bradford, K.D. (1999): "Personal Selling and Sales Management: A Relationship Marketing Perspective," *Journal of the Academy of Marketing Science*, No. 27 (Spring), p. 241-54.
- Weitz, B.A. (1981): Effectiveness in Sales Interactions: A Contingency Framework, *The Journal of Marketing*, Vol. 45, No. 1, p. 85-103.
- Weitz, B. (1985): "The Amount and Direction of Effort: An Attributional Study of Salesperson Motivation," Cambridge, MA: *Marketing Science Institute*.
- Weitz, B. y Bradford, K. (1999): Personal Selling and Sales Management: A Relationship Marketing Perspective, *Journal of the Academy of Marketing Science*, Vol. 27, No. 2 p. 241-254.
- Weitz, B.A., Sujan, H., Sujan, M. (1986): Knowledge, Motivation, and Adaptive Behavior: A Framework for Improving Selling Effectiveness, *The Journal of Marketing*, Vol. 50, No. 4, p. 174-191.
- Weitz, B. A., Castleberry, S. B., Tanner J. F. (1992): *Selling*, Irwin, Boston.
- Weywes, P. (1993): La profesión de vender, Técnicas de formación y entrenamiento, Ed. Diaz de Santos, Madrid.
- Wiig, Karl (2004): *People-Focused Knowledge Management*, Butterworth H., USA.
- Witzel, Morgen (2009): Get the right people for the right jobs, *Financial Times*, March 12 p. 20.
- Willmann, Otto (1948): Teoría de la Formación Humana, *Consejo Superior de Investigaciones Científicas*, Madrid.
- Wong A. y Sohal A. (2003): Assessing customer-salesperson interactions in a retail chain: differences between city and country retail districts, *Marketing Intelligence & Planning*, Vol. 21, No. 5, p. 292-304.
- Wold, H. (1979): Model Construction and Evaluation when Theoretical Knowledge Is Scarce: An Example of the Use of Partial Least Squares, *Cahiers du Département D'Économétrie*, Genève: Faculté des Sciences Économiques et Sociales, Université de Genève.
- Wold, H. (1980): "Soft Modeling: Intermediate Between Traditional Model Building and Data Analysis," *Mathematical Statistics*, No.6, p. 333-346.
- Wotruba, T. R., (1991): "The Evolution of Personal Selling," *Journal of Personal Selling and Sales Management*, No.21 (Summer), p. 1-12.
- Wright, P.M. y McMahan, G.C. (1992): "Theoretical perspectives for strategic human resources management," *Journal of Management*, Vol. 18, No. 2, p. 295-320.
- Yap, C., Soh, C., y Raman, K. (1992): "Information system success factors in small business", *International Journal of Management Science*, No. 20, p. 597-609.
- Yim, F., Anderson, R.E., y Swaminathan, S. (2004): Customer relationship management: its dimensions and effect on customer outcomes. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol. 24, No. 4, p. 263-278.
- Yin, R. (2003): *Applications of Case Studies*, Sage Publications Inc., Thousand Oaks, California.
- Yong, L.A. (2004): Modelo de aceptación tecnológica (T.A.M.) para determinar los efectos de las dimensiones de cultura nacional en la aceptación de las TIC's, *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM.*, año/v., XIV, 001, p. 131-171
- Youndt, M.A., Snell, S.A., Dean, J.W. Jr., y Lepak, D. P. (1996): Human resource

- management, manufacturing strategy, and firm performance, *Academy of Management Journal*, Vol. 39, p. 836-866.
- Young, K. (2001): The Effective Deployment of e-Learning, *Industrial and Commercial Training*, Vol. 33, No.1, p.5-11.
- Yukl, G. (2002): *Leadership in organizations*, Englewoods Cliffs: Prentice Hall.
- Zapata, G., Canet, M.T. (2008): Propuesta metodológica para la construcción de escalas de mEd. a partir de una aplicación empírica, *Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 8, No. 2, p. 1-26.
- Zeira, Y., y Pazy, A. (1985): Crossing national borders to get trained, *Training and Development Journal*, p. 53-57.
- Zhang, D., Zhou, L. y Briggs, R.O. (2006): Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness, *Information & Management*, No. 43, 15-27.
- Zhang, N., Guo, X. y Chen, G. (2007): Extended information technology initial acceptance model and its empirical test, *Systems Engineering - Theory & Practice*, Vol. 27, No. 9, p. 123-130.
- Zwick, T., (2006): The impact of training intensity on establishment's productivity, *Labour Economics*, Vol. 11, No. 6, p. 715-740.

ANEXOS

1. Escalas de medición
 - 1a) Escala de medición estudio 1: enfoque estratégico (directivos)
 - 2a) Escala de medición estudio 2: enfoque operativo (vendedores)
2. Tablas y figuras

1a) Escala de medición estudio 1 : enfoque estratégico (directivos)

CUESTIONES GENERALES SOBRE FORMACIÓN EN VENTAS

Planificación de la formación

PFO1. Cuando planifico un programa de formación analizo las necesidades a cubrir con dicho programa.	Adaptada de Salinero y Muñoz (2007)
PFO2. Cuando planifico un programa de formación fijo los objetivos a cubrir con el mismo.	
PFO3. Cuando planifico un programa de formación, estimo el presupuesto que va a suponer llevarlo a cabo.	
PFO4. Cuando planifico un programa de formación indico a quien va dirigido.	
PFO5. Cuando planifico un programa de formación, indico cuando va a realizarse.	
PFO6. Cuando planifico un programa de formación, indico quien lo debe impartir.	
PFO7. Cuando planifico un programa de formación, determino los contenidos mínimos que deben de impartirse.	
PFO8. Cuando planifico un programa de formación, decido el método de formación a emplear (en la empresa, formación en el terreno, uso de nuevas tecnologías etc.).	

1. Indique su grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con las ventajas que percibe en la formación recibida por sus vendedores (1=nada de acuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Impacto percibido de lo aprendido en el trabajo

IP1. Mis vendedores han mejorado la calidad del trabajo que realizan	Adaptado Andrade (2004)
IP2. Mis vendedores cometen menos errores en el trabajo	
IP3. Mis vendedores hacen su trabajo más rápido	
IP4. Tengo más confianza en ellos	
IP5. Mis vendedores han mejorado su motivación para el trabajo	
IP6. Mis vendedores han mejorado las formas de desarrollar su trabajo	

FACTORES PERSONALES RELATIVOS AL DIRECTOR/LIDERAZGO PARTICIPATIVO

1. A continuación, le solicitamos que valore de 1 a 7 su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=nada de acuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

LI1. Considero las ideas y diferentes opiniones de mi equipo de ventas.	Pedraja y Rodríguez (2004)
LI2. Pregunto su parecer a mis vendedores.	
LI3. Considero las sugerencias de mi equipo.	
LI4. Pregunto a la totalidad de miembros de mi equipo su postura.	

EFFECTOS DE LA FORMACIÓN EN EL RENDIMIENTO Y LA EFICACIA DEL VENDEDOR

2. A continuación, valore de 1 a 7 su grado de acuerdo respecto al rendimiento que percibe en su equipo de ventas (1=Totalmente en desacuerdo; 7=Totalmente de acuerdo).

RE1. Mis vendedores producen una elevada cuota de mercado para la compañía y sus respectivos territorios.	Berhman y Perreault (1982)
RE2. Mis vendedores venden aquellos productos con márgenes de utilidad más altos.	
RE3. Mis vendedores generan un alto nivel de ventas.	
RE4. Mis vendedores generan rápidamente ventas de los nuevos productos de la empresa.	
RE5. Mis vendedores identifican y venden a las cuentas mayores en su territorio.	
RE6. Mis vendedores producen ventas y contratos con rentabilidad a largo plazo.	
RE7. Mis vendedores exceden todos los objetivos de ventas y cuotas de su territorio durante el año	

3. Por favor valore de 1 a 7 las siguientes afirmaciones marcando la casilla que mejor refleje su opinión respecto a la eficacia de su empresa (1=mucho peor y 7: Mucho mejor).

EF1. Mis vendedores han mejorado el volumen de ventas respecto al mayor competidor.	Baldauf, Cravens y Grant (2002)
EF2. Mis vendedores han mejorado su volumen de ventas respecto a los objetivos.	
EF3. Mis vendedores han mejorado su cuota de mercado respecto al mayor competidor.	
EF4. Mis vendedores han mejorado su cuota de mercado respecto al objetivo.	
EF5. Mis vendedores han mejorado la rentabilidad respecto al mayor competidor.	
EF6. Mis vendedores han mejorado la rentabilidad respecto al objetivo.	
EF7. Ha mejorado la satisfacción de los clientes en comparación al mayor competidor.	
EF8. Ha mejorado la satisfacción de los clientes.	

VARIABLES DE CLASIFICACIÓN

- a. **Edad** Hasta 24 años 25-34 35-44 45-64 + 64 años
- b. **Genero** Hombre Mujer
- c. **Estado civil** Soltero Casado/en pareja Divorciado Viudo
- d. **Nivel de formación/estudios**
- Sin estudios
- Estudios primarios
- Estudios secundarios
- Estudios universitarios medios
- Estudios universitarios superiores
- e. **Años de experiencia en ventas**
- f. **Años de experiencia como director de ventas.....**
- g. **¿Cuántos vendedores tiene a su cargo?**

1b) Escalas de medición estudio 2: enfoque operativo (vendedores)

Formación efectiva y aceptación de la tecnología

Por favor, indique su grado de acuerdo respecto a la utilidad que percibe en la formación recibida a través de nuevas tecnologías (1=nada de acuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

UTILIDAD

UT1. La formación basada en nuevas tecnologías me permite lograr mis tareas más rápidamente	Davies (1989)
UT2. Esta formación ha mejorado mi actuación en el trabajo	
UT3. Me ha permitido mejorar mi efectividad en el trabajo	
UT4. Me ha enseñado a realizar mi trabajo más fácilmente.	
UT5. Me ha permitido lograr mis tareas más rápidamente	
UT6. Esta formación permite ahorrar dinero.	
UT7. Permite conseguir mejores resultados que otro tipo de formación más tradicional.	
UT8. Esta formación puede ayudar a tomar mejores decisiones en mi puesto de trabajo	
UT9. La formación ofrece una mejor relación calidad/precio	
UT10. En conjunto, encuentro que la formación a través de nuevas tecnologías es útil para realizar mi trabajo.	

Aceptación de la tecnología Por favor, indique su grado de acuerdo respecto a la facilidad de recibir/utilizar formación a través de nuevas tecnologías (1=nada de acuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

FACILIDAD DE USO

FA1. Aprender a recibir formación a través de nuevas tecnologías resulta fácil para mí.	Davies (1989)
FA2. Creo que es sencillo conseguir formación basada en nuevas tecnologías que se adecue a lo que yo quiero aprender.	
FA3. Creo que me resultaría imposible recibir formación a través de nuevas tecnologías sin la ayuda de un experto.	
FA4. Creo que podría llegar a ser un experto en formación a través de nuevas tecnologías.	
FA5. Creo que recibir formación a través de nuevas tecnologías requiere de un gran esfuerzo mental.	
FA6. Creo que no tendría problemas en manejar nuevas tecnologías para recibir formación	
FA7. En conjunto, encuentro que la formación basada en nuevas tecnologías es fácil de aprender	

Aceptación de la tecnología. Respecto a su actitud hacia la formación recibida a través de nuevas tecnologías, indique en que medida considera que dicha formación le pareció que reunía las siguientes características (1=nada, 7=mucho).

ACTITUD

AC1. Divertida	Davies (1989)
AC2. Cómoda de recibir	
AC3. Absorbente	
AC4. Atractiva	
AC5. Interesante	
AC6. Valió la pena	
AC7. Agradable	
AC8. Segura	
AC9. Necesaria	
AC10. Una buena idea	

FORMACIÓN

Indique su grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con las ventajas obtenidas de la formación recibida (1=nada de acuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

FORMACIÓN EFECTIVA

FO1. La formación recibida ha mejorado la calidad del trabajo que realizo.	Abbad y Andrade (2004)
FO2. Cometo menos errores en el trabajo.	
FO3. Hago mi trabajo más rápido.	
FO4. La confianza en mí ha aumentado con la formación recibida.	
FO5. La formación recibida ha mejorado mi predisposición para el trabajo.	
FO6. La formación recibida ha mejorado mi confianza en el trabajo.	

FACTORES PERSONALES RELATIVOS AL VENDEDOR

A continuación, le solicitamos que valore de 1 a 7 su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=nada de acuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

AMBIGÜEDAD DE ROL

AR1. Sé cuanta autoridad tengo.	Rizzo, House y Lirztman (1970)
AR2. Los objetivos y metas de mi trabajo son claros y están planificados.	
AR3. Sé que organizo mi tiempo correctamente.	
AR4. Sé cuáles son mis responsabilidades.	
AR5. Sé exactamente que se espera de mí.	
AR6. Se dan explicaciones claras sobre lo que se debe de hacer	

Referente a los posibles conflictos que surgen cuando ejerce su rol de vendedor:

CONFLICTO DE ROL

CR1. Debo hacer cosas que deberían realizarse de otra manera.	Rizzo, House y Lirztman (1970)
CR2. Se me asignan trabajos sin recursos humanos para completarlo.	
CR3. Para realizar el trabajo debo saltarme las reglas o normas.	
CR4. Trabajo con dos o más grupos que tienen distintas formas de trabajo.	
CR5. Recibo demandas incompatibles de dos o más personas.	
CR6. Hago cosas que son aceptables para unos y no para otros.	
CR7. Se me asignan las tareas sin los recursos y materiales para realizarlo.	
CR8. Trabajo en cosas innecesarias.	

Referente a sus motivaciones en el trabajo:

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

MO1. Siento que cumplo con mi trabajo.	Perreault(1982 Oliver (1987)
MO2. Siento un crecimiento y desarrollo personal en mi trabajo.	
MO3. Siento que realizo un trabajo creativo.	
MO4. Siento que mi trabajo es innovador.	
MO5. Estoy dispuesto a asumir riesgos.	
MO6. Estoy estimulado por los cambios en el entorno de trabajo.	

Respecto a su comportamiento en el puesto de vendedor:

COMPORTAMIENTO ADAPTADO/VENTA ADAPTATIVA

CA1. Experimento con diferentes técnicas de ventas.	Cravens y Grant (2002)
CA2. Soy flexible en mis acercamientos de ventas.	
CA3. Adapto la técnica de ventas a cada cliente.	
CA4. Varío las técnicas de ventas en cada situación	

Respecto a sus conocimientos técnicos:

CONOCIMIENTO

CO1. Conozco el diseño y especificaciones de los productos de la compañía.	Berhman y Perreault (1982)
CO2. Conozco las aplicaciones y funciones de los productos de la compañía.	
CO3. Soy capaz de detectar las causas de las fallas de los productos de la compañía.	
CO4. Actúo como un recurso especial para otros departamentos que necesitan mi.	
CO5. Me mantengo al día sobre los desarrollos tecnológicos y productos de mi empresa.	
CO6. Cuando es posible, localizo los problemas del sistema y ofrezco servicios menores para corregir las fallas y problemas.	

A continuación, indique en que medida está satisfecho en su trabajo respecto a las siguientes variables (1=nada satisfecho; 7=totalmente satisfecho)

SATISFACCIÓN EN EL TRABAJO

SA1. Con las condiciones físicas del trabajo.	Warr, Cook y Wall (1979)
SA2. Libertad para elegir mi propio método de trabajo.	
SA3. Sus compañeros de trabajo.	
SA4. Reconocimiento que obtengo por el trabajo bien hecho.	
SA5. Mi superior inmediato.	
SA6. Responsabilidad que se me ha asignado.	
SA7. Con mi salario.	
SA8. La posibilidad de utilizar mis capacidades.	
SA9. Relaciones entre la dirección y los trabajadores de mi empresa.	
SA10. Mis posibilidades de promocionar.	
SA11. El modo en que mi empresa está gestionada.	
SA12. La atención que se presta a las sugerencias que hago	
SA13. Con mi horario de trabajo.	
SA14. Con la variedad de tareas que realiza en mi trabajo.	
SA15. Mi estabilidad en el empleo.	

EFFECTOS DE LA FORMACIÓN EN EL RENDIMIENTO Y LA EFICACIA DEL VENDEDOR

A continuación, valore de 1 a 7 su grado de acuerdo respecto al rendimiento que percibe en su trabajo en la consecución de objetivos de venta: (1=Totalmente en desacuerdo; 7=Totalmente de acuerdo).

RENDIMIENTO

RE1. Produzco una elevada cuota de mercado para mi compañía y mi territorio.	Berhman y Perreault (1982)
RE2. Vendo aquellos productos con márgenes de utilidad más altos.	
RE3. Genero un alto nivel de ventas.	
RE4. Genero rápidamente ventas de los nuevos productos de la empresa.	
RE5. Identifico y vendo a las cuentas mayores en mi territorio.	
RE6. Produzco ventas y contratos con rentabilidad a largo plazo.	
RE7. Excedo todos los objetivos de ventas y cuotas de mi territorio durante el año	

Por favor valore de 1 a 5 las siguientes afirmaciones marcando la casilla que mejor refleje su opinión respecto a la eficacia de su empresa (1= Mucho peor y 7 Mucho mejor).

EFICACIA

EF1. He mejorado mi volumen de ventas respecto al mayor competidor.	Baldauf, Cravens y Grant (2002)
EF2. He mejorado mi volumen de ventas respecto a los objetivos del equipo de ventas.	
EF3. He mejorado mi cuota de mercado respecto al mayor competidor.	
EF4. He mejorado mi cuota de mercado respecto al objetivo del equipo de ventas.	
EF5. He mejorado mi rentabilidad respecto al mayor competidor.	
EF6. He mejorado mi rentabilidad respecto al objetivo del equipo de ventas.	
EF7. Ha mejorado la satisfacción de los clientes en comparación al mayor competidor.	
EF8. Ha mejorado la satisfacción de los clientes en comparación al objetivo del equipo de ventas.	

VARIABLES DE CLASIFICACIÓN

- 1) **Tipo de vendedor** Propio Ajeno/comisionista Multicartera Otros
- 2) **Edad** Hasta 24 años 25-34 35-44 45-64 + 64 años
- 3) **Genero** Hombre Mujer
- 4) **Estado civil** Soltero Casado/en pareja Divorciado Viudo
- 5) **Nivel de formación/estudios**
 - Sin estudios
 - Estudios primarios (EGB/ESO)
 - Estudios secundarios (BUP/FP/ciclos/Bachiller)
 - Estudios universitarios medios
 - Estudios universitarios superiores
- Años de experiencia en ventas**

2. Tablas y figuras

Figura 1. Estructura de la tesis doctoral: primera parte.....	22
Figura 2. Estructura de la tesis doctoral: segunda parte.....	23
Figura 3. Estructura de la tesis doctoral: tercera parte.....	24
Figura 1.1. Etapas del proceso de formación en ventas.....	52
Figura 1.2. Modelo de formación en ventas.....	56
Figura 1.3. Modelo de Eficiencia y Eficacia.....	65
Figura 1.4. Conceptualización de rendimiento y eficacia.....	67
Figura 2.1. Modelo estructural directivos.....	111
Figura 3.1. Modelo conceptual vendedores.....	156
Figura 5.1. Resultados del modelo estructural directivos.....	251
Figura 5.2. Resultados del modelo estructural vendedores.....	252
Gráfico 4.1. Estructura del sector asegurador mexicano.....	163
Gráfico 4.2. Crecimiento Real Anual Prima Directa.....	164
Gráfico 4.3. Descripción de la muestra del estudio directivos de ventas.....	176
Gráfico 4.4. Descripción de la muestra del estudio vendedores.....	
Tabla 1.1. Recopilación de las diferentes acepciones del proceso de formación.	33
Tabla 1.2. Estudios recientes relacionados con la formación empresarial.....	40
Tabla 1.3. Teorías económicas sobre la formación de los empleados.....	42
Tabla 1.4. Componentes que facilitan la realización de programas de formación.....	46
Tabla 1.5. Modalidad de formación en ventas tradicional.....	57
Tabla 1.6. Modalidades de formación en ventas con el uso de las nuevas tecnologías (Tic's).....	59
Tabla 1.7. Resumen explicativo del plan de formación en ventas.....	62
Tabla 1.8. Problemas del directivo en ventas en el diseño de un plan de formación y soluciones.....	63
Tabla 1.9. Concepto de rendimiento y eficacia.....	71
Tabla 1.10. Comparativo por enfoque del rendimiento y la eficacia.....	72
Tabla 1.11. Relación entre los diferentes modelos de rendimiento y eficacia y sus determinantes.....	77
Tabla 2.1. Concepto de liderazgo.....	86
Tabla 2.2. Teorías sobre liderazgo.....	89
Tabla 2.3. Estilos de liderazgo.....	90

Tabla 2.4. Efectos del liderazgo participativo sobre el rendimiento del equipo de ventas..	96
Tabla 2.5. Conceptos sobre desempeño.....	97
Tabla 2.6. Relación de la planificación de la formación en ventas sobre el rendimiento..	108
Tabla 3.1 Factores de la aceptación tecnológica y su efecto en la formación efectiva del vendedor.....	120
Tabla 3.2 Efectos de la formación efectiva sobre el rendimiento y eficacia.....	124
Tabla 3.3. Concepto de ambigüedad rol.....	130
Tabla 3.4. Concepto de conflicto de rol.....	132
Tabla 3.5 Concepto de motivación.....	135
Tabla 3.6. Concepto de motivación intrínseca.....	140
Tabla 3.7 Efectos de la formación efectiva en ventas sobre la motivación intrínseca.....	141
Tabla 3.8. Concepto de comportamiento adaptado/venta adaptativa.....	142
Tabla 3.9. Concepto de conocimientos.....	147
Tabla 3.10. Concepto de satisfacción laboral.....	151
Tabla 3.11 Antecedentes y efectos de la formación efectiva en ventas (rendimiento y eficacia) y en cinco factores de su persona.....	155
Tabla 4.1. Composición del Sector Asegurador por Operaciones.....	163
Tabla 4.2. Participación de las compañías que integran el CR5.....	165
Tabla 4.3. Fases de la investigación del estudio 1: directivos de ventas (Dv).....	167
Tabla 4.4. Fases de la investigación del estudio 2: vendedores integrados en los equipos de ventas de los directivos (V).....	169
Tabla 4.5. Descripción de la muestra del estudio con directivos en ventas.....	175
Tabla 4.6. Ficha técnica de la investigación dirigida a los directivos en ventas.....	177
Tabla 4.7. Escalas utilizadas para recoger información de los directivos en ventas.....	178
Tabla 4.8. Evaluación de las escalas finales del estudio con directivos de ventas: fiabilidad y validez convergente.....	179
Tabla 4.9. Análisis de la validez discriminante de las escalas con directivos en ventas...	181
Tabla 4.10. Descripción de la muestra de vendedores de las 51 empresas participantes...	183
Tabla 4.11 Ficha técnica de la investigación dirigida a vendedores.....	184
Tabla 4.12. Escalas utilizadas para recoger información de los vendedores.....	185
Tabla 4.13. Escalas de medida empleadas en el estudio con vendedores.....	189
Tabla 4.14. Escala de Aceptación Tecnológica: simplificación del modelo de segundo orden a primer orden (estudio de vendedores.....)	191
Tabla 4.15. Fiabilidad y validez convergente del instrumento de medida de Vendedores.....	193

Tabla 4.16. Análisis de la validez discriminante.....	194
Tabla 5.1. ANOVA del <i>grado en que planifica la formación en ventas</i> , y la variable edad : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	201
Tabla 5.2. ANOVA del <i>impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas</i> y la variable edad : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	202
Tabla 5.3. ANOVA del <i>liderazgo participativo percibido del directivo en ventas</i> , y la variable edad : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	203
Tabla 5.4. ANOVA del <i>rendimiento percibido del equipo de ventas</i> , y la variable edad : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	204
Tabla 5.5. ANOVA de la <i>eficacia del equipo de ventas</i> y la variable edad : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	205
Tabla 5.6. ANOVA de la <i>planificación de la formación en ventas</i> y la variable género : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	206
Tabla 5.7. ANOVA del <i>impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas</i> y la variable género : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	207
Tabla 5.8. ANOVA del <i>liderazgo participativo percibido del directivo en ventas</i> y la variable género : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	208
Tabla 5.9. ANOVA del <i>rendimiento percibido del equipo de ventas</i> y la variable género : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	208
Tabla 5.10. ANOVA de la <i>eficacia del equipo de ventas</i> y la variable género : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	209
Tabla 5.11. ANOVA de la <i>planificación de las formación en ventas</i> y la variable nivel de estudios : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	210
Tabla 5.12. ANOVA del <i>impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas</i> y la variable nivel de estudios : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	211
Tabla 5.13. ANOVA del <i>liderazgo participativo percibido del directivo en ventas</i> y la variable nivel de estudios : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	212
Tabla 5.14. ANOVA del <i>rendimiento percibido del equipo de ventas</i> y la variable nivel de estudios : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	213
Tabla 5.15. ANOVA de la <i>eficacia del equipo de ventas</i> y la variable nivel de estudios : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	214
Tabla 5.16. ANOVA de la <i>planificación de la formación en ventas</i> y la variable años de experiencia como directivo en ventas : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	215
Tabla 5.17. ANOVA del <i>impacto percibido de lo aprendido en el trabajo del equipo de ventas</i> y la variable años de experiencia como directivo en ventas : desde el enfoque estratégico (los directivos).....	216
Tabla 5.18. ANOVA del <i>liderazgo participativo percibido del directivo</i> y la variable años de experiencia como directivo en ventas : desde el enfoque	

estratégico (los directivos).....	217
Tabla 5.19. ANOVA de <i>rendimiento percibido del equipo de ventas</i> y la variable años de experiencia como directivo en ventas: desde el enfoque estratégico (directivos).....	218
Tabla 5.20. ANOVA de <i>la eficacia del equipo de ventas</i> y la variable años de experiencia como directivo en ventas: desde el enfoque estratégico (directivos).....	219
Tabla 5.21. ANOVA sobre <i>la aceptación de la tecnología (facilidad de uso, utilidad percibida y actitud</i> en función de la edad	221
Tabla 5.22. ANOVA de <i>la formación efectiva en ventas</i> y la variable edad: desde el enfoque operativo (vendedores).....	222
Tabla 5.23. ANOVA de <i>la ambigüedad de rol</i> y la variable edad: desde el enfoque operativo (vendedores).....	223
Tabla 5.24. ANOVA del <i>comportamiento adaptado/ venta adaptativa</i> y la variable edad: desde el enfoque operativo (vendedores).....	225
Tabla 5.25. ANOVA de <i>la satisfacción del vendedor</i> y la variable edad: desde el enfoque operativo (vendedores).....	226
Tabla 5.26. ANOVA del <i>rendimiento en ventas</i> y la variable edad: desde el enfoque operativo (vendedores).....	228
Tabla 5.27. ANOVA de <i>la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud)</i> y la variable género: desde el enfoque operativo (vendedores).....	229
Tabla 5.28. ANOVA de <i>la formación efectiva</i> y la variable género: desde el enfoque operativo (los vendedores).....	229
Tabla 5.29. ANOVA de <i>la ambigüedad de rol</i> y la variable género: desde el enfoque operativo (vendedores).....	230
Tabla 5.30. ANOVA del <i>comportamiento adaptado/ venta adaptativa</i> y la variable género: desde el enfoque operativo (vendedores).....	231
Tabla 5.31. ANOVA de <i>la satisfacción del vendedor</i> y la variable género: desde el enfoque operativo (vendedores).....	232
Tabla 5.32. ANOVA del <i>rendimiento en ventas</i> y la variable género: desde el enfoque operativo (vendedores).....	233
Tabla 5.33. ANOVA de <i>la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud)</i> y la variable nivel de estudios: desde el enfoque operativo (vendedores).....	234
Tabla 5.34. ANOVA de <i>la formación efectiva en ventas</i> y la variable nivel de estudios: desde el enfoque operativo (vendedores).....	235
Tabla 5.35. ANOVA de <i>la ambigüedad de rol</i> y la variable nivel de estudios: desde el enfoque operativo (los vendedores).....	236
Tabla 5.36. ANOVA del <i>comportamiento adaptado/ venta adaptativa</i> y la variable	

nivel de estudios: desde el enfoque operativo (vendedores).....	237
Tabla 5.37. ANOVA <i>de la satisfacción del vendedor y la variable nivel de estudios:</i> desde el enfoque operativo (vendedores).....	237
Tabla 5.38. ANOVA <i>del rendimiento en ventas y la variable nivel de estudios:</i> desde el enfoque operativo (vendedores).....	239
Tabla 5.39. ANOVA <i>de la aceptación de la tecnología (utilidad percibida, facilidad de uso y actitud) y la variable años de experiencia en ventas:</i> desde el enfoque operativo (vendedores).....	240
Tabla 5.40. ANOVA <i>de la formación efectiva en ventas y la variable años de experiencia en ventas:</i> desde el enfoque operativo (vendedores).....	241
Tabla 5.41. ANOVA <i>de la ambigüedad de rol y la variable años de experiencia en ventas:</i> desde el enfoque operativo (vendedores).....	242
Tabla 5.42. ANOVA <i>comportamiento adaptado/ venta adaptativa y la variable años de experiencia en ventas:</i> desde el enfoque operativo (vendedores).....	243
Tabla 5.43. ANOVA <i>de la satisfacción del vendedor y la variable años de experiencia en ventas:</i> desde el enfoque operativo (los vendedores).....	243
Tabla 5.44. ANOVA <i>del rendimiento en ventas y la variable años de experiencia en ventas:</i> desde el enfoque operativo (vendedores).....	245
Tabla 5.45 Evaluación del modelo estructural.....	247
Tabla 5.46. Contraste de hipótesis del estudio 1: directivos de ventas.....	248
Tabla 5.47 Antecedentes de la formación efectiva.....	253
Tabla 5.48. Efectos de la formación efectiva.....	257
Tabla 5.49. Antecedentes del rendimiento.....	260
Tabla 5.50. Resumen de resultados del modelo estructural.....	261