

# **Retroalimentación computarizada: una estrategia para el adiestramiento de entrevistadores en ciencias economico administrativas**

*Carlos Gerardo Torres Ceballos*

 **Antecedente.**

 **Método.**

 **Resultado.**

**Carlos Gerardo Torres Ceballos.**

- Carlos Gerardo Torres Ceballos es Doctor en Ciencia del Comportamiento con Orientación en Análisis de la Conducta. Actualmente, se desempeña como profesor huésped del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara (México) en el Departamento de Recursos Humanos.  
[catorce17@gmail.com](mailto:catorce17@gmail.com)

El comportamiento humano condiciona a las organizaciones sociales y, por tanto, a las relaciones económicas, comerciales y laborales que se dan entre éstas en el nivel local, nacional e internacional (Saa-vedra, 2017; Flores, 2011; Chávez, 2007). En consecuencia, las ciencias económico administrativas se han interesado en estudiar de manera más profunda a los recursos humanos en las organizaciones pues son el elemento indispensable para su buen funcionamiento (Del Toro, Ochoa & Rivera, 2012; Alcazar, Romero & Fernández, 2009; Calvo & Gómez, 2008). En la industria, la selección de personal es uno de los ámbitos en los cuales se hace investigación, explorando las características de los individuos y su ajuste a los puestos de trabajo.

En este sentido, el procedimiento típico para seleccionar personal, después de haber realizado el reclutamiento respectivo, es analizar currículums vitae, referencias personales, aplicar pruebas psicométricas y entrevistas. Estas últimas son especialmente relevantes para investigar al personal pues proporcionan información más profunda que la obtenida mediante documentos escritos y autoreportes (Alonso, Moscoso & Cuadrado, 2015; López, Tricás & Toledano, 2012; Naranjo, 2012; Salgado & Moscoso, 2008). Además, permiten evaluar la conducta verbal

y no verbal del aspirante, conocer sus experiencias, competencias, personalidad, valores, actitudes, metas, motivaciones, expectativas y otros aspectos relevantes para determinar su ajuste a la organización que oferta el empleo (Alles, 2006; Peña, 2005).

Cabe señalar que existen dos categorías generales de entrevista de selección de personal: estructurada y no estructurada. En la primera, el orden de las preguntas y los temas por sondear se pre-establecen de tal manera que los resultados son susceptibles de medición, contraste y evaluación. Por el contrario, las no estructuradas se guían por la intuición del entrevistador y el orden de las preguntas es relativamente arbitrario y, por tanto, no permiten contrastar sistemáticamente las respuestas de los candidatos al puesto (Díaz, Torruco, Martínez & Varela, 2013).

En consecuencia, las entrevistas estructuradas cuentan con mejores propiedades psicométricas, claridad, utilidad y pueden predecir el desempeño laboral, por ejemplo, de agentes de policía, administradores públicos y directivos, entre otras ocupaciones (Piñeros & Mejía, 2008; Restrepo de O, Ladino & Orozco, 2008; Sáez, 2007; Salgado & Moscoso, 2008; Salgado, Gorriti & Moscoso, 2007). Además, promueven la objetividad e igualdad de género en la inserción al campo laboral (Alonso, Moscoso & Salgado,

2017; Rodríguez, 2016). A pesar de lo anterior, en Hispanoamérica, las empresas utilizan con mayor frecuencia las entrevistas no estructuradas o incluso ninguna durante sus procesos de selección de personal (Carrillo, Bravo & Valenciana, 2014; Tumaev & Sassa, 2007). Por tanto, es importante promover el uso de entrevistas estructuradas comenzando por la formación de investigadores de personal.

En este sentido, se ha demostrado que la retroalimentación, es decir, informar al individuo sobre sus aciertos y desaciertos, es una estrategia que coadyuva al entrenamiento pues acerca el desempeño real al desempeño esperado (Ramaprasad, 1983). Por ejemplo, en el ámbito académico la retroalimentación ha mejorado la ejecución en aritmética, idiomas, lectura, redacción, diseño gráfico, pensamiento crítico, comprensión lectora, motricidad fina y en instrumentos musicales (Machera, 2017; Al-Bashir, Kabir & Rahman, 2016; Bachman & Bachman, 2011; Hayes & Devitt, 2008; Trap, Milner, Joseph & Copper, 1978; Fink & Carnine, 1975; Salzberg, Wheeler, Taylor & Hopkins, 1971). Asimismo, con su uso se han desarrollado habilidades docentes para el control de grupo en educación preescolar, primaria, secundaria, especial y a distancia (Akalin & Sucuoglu, 2015; Vives & Varela, 2013; Artman & Hemmeter, 2012; DiGennaro, Martens & Kleinmann, 2007; Crooks, 1988;



Molina, 1976; Van Houten, Hill & Parsons, 1975). Además, la retroalimentación incrementa la autoconfianza, las actitudes positivas hacia el estudio, la motivación y el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas entre alumnos y profesores (Gan, Nang & Mu, 2018; Lozano & Tamez, 2014; Osorio & López, 2014; Viciano, Ramírez & Requena, 2003; Olina & Sullivan, 2002).

Cabe señalar que se distinguen varios tipos de retroalimentación: positiva (centrada en aciertos), correctiva (centrada en errores), oral (mediante conducta verbal), visual (con gráficas de desempeño, videograbaciones, etc), individual (brindada en solitario), pública (ante los pares), externa (del profesor hacia el alumno), autoretroalimentación (del alumno hacia si mismo), inmediata (cotingente al evento) y computarizada (mediante el uso de hardware y software) entre otros (Wiskow, Matter & Donaldson, 2019; Kumar, 2018; Metcalfe, 2016; Pfanner, 2015; Choi & Li, 2012; Lozano & Tamez, 2014; Coddington, Feinberg,

Dunn & Pace, 2005; Kapa, 2001; Drabman & Lahey, 1974). Específicamente en el entrenamiento en entrevistas, la retroalimentación visual, con apoyo de gráficas u otras ilustraciones sobre el desempeño, ha promovido el desarrollo de habilidades verbales, no verbales y sociales de buscadores de empleo durante sus encuentros con selectores de personal (Stocco, Thompson, Hart & Soriano, 2017; Schloss, 1988; Spence, 1981; Hall, Sheldon & Sherman, 1980; Kelly, Wildman & Berler, 1980; Hollandsworth, Glazeski & Dressel, 1978).

Sin embargo, poco se sabe sobre la utilidad de la retroalimentación para aprender a investigar mediante entrevistas de selección de personal aunque hay evidencia desde otras disciplinas que sugieren que también podría funcionar en el área económica administrativa. Por ejemplo, se realizó un estudio con 133 estudiantes de medicina cuyo desempeño en entrevistas simuladas fue videograbado y evaluado mediante una rúbrica con 33 ítems (cada uno representando una habilidad) agrupados en dimensiones de acuerdo a las fases que conforman una entrevista clínica: apertura, exploración de problemas, facilitación no verbal, habilidad interpersonal, reacción y cierre. Los participantes fueron asignados a un grupo experimental que recibió un taller para desarrollar destrezas en entrevista (con simulaciones y retroali-

mentación visual) o a un grupo control que no asistió al taller. Durante las entrevistas previas (o pre-test) a la capacitación, ambos grupos mostraron calificaciones similares. Sin embargo, durante las entrevistas posteriores al taller (o post-test) el grupo experimental incrementó su calificación en un 15% y el grupo control disminuyó en un 10% (Florenzano et al., 2000).

En otro estudio, se proporcionó retroalimentación visual, simulaciones, instrucciones y modelamiento a cuatro estudiantes de los últimos semestres de una carrera en psicología para entrenarlos en la aplicación de entrevistas conductuales. Los resultados mostraron que, en contraste con el pre-test, los estudiantes realizaron hasta un 100% de las conductas esperadas durante el post-test (Miltenerberger & Fuqua, 1985).

Finalmente, se realizó otra investigación con ocho estudiantes de psicología que fueron capacitados para realizar entrevistas clínicas mediante materiales didácticos impresos, instrucciones, simulaciones y retroalimentación oral. Los resultados del post-test mostraron mejoras respecto al pre-test pues los noveles terapeutas obtuvieron de los entrevistados mayor cantidad y calidad de información. Cuando los mismos estudiantes entrevistaron a padres de niños con problemas de conducta en una clínica se obser-

vó que las habilidades adquiridas durante el entrenamiento se generalizaron a la situación real y se mantuvieron durante meses (Iwata, Wong, Riordan, Dorsey & Lau, 1982).

A pesar de los ejemplos anteriores, todavía no hay evidencia de los efectos de la retroalimentación sobre el desempeño de entrevistadores en el área económica administrativa. Por tanto, el presente trabajo pretende explorar si la retroalimentación visual (por medios computarizados) tiene efectos en el adiestramiento de entrevistadores de personal, en el caso concreto de estudiantes de recursos humanos. Conforme a la literatura, se esperaban incrementos en el desempeño de los participantes retroalimentados y decrementos en los no retroalimentados.

## **Método**

### **Participantes**

Fueron 8 estudiantes (siete mujeres y un hombre entre 21 y 24 años de edad) de los últimos semestres de una carrera en recursos humanos con sede en Jalisco, México. El estudio se realizó en el marco de unas prácticas de asignatura y los alumnos recibieron puntos de calificación independientemente de su desempeño individual en las entrevistas.

## **Escenario**

El estudio se realizó en un salón de clases relativamente aislado de ruido externo y con aire acondicionado. Adentro, se dispuso un escritorio (de 60 centímetros de ancho por 110 centímetros de largo) y dos sillas de tal forma que el entrevistador y el entrevistado quedaron sentados uno frente a otro con el escritorio de por medio durante las entrevistas simuladas.

### **Entrevistas simuladas**

De manera previa a las rondas de práctica, se capacitó a los participantes sobre los roles por fungir, sobre el uso de la rúbrica de observación y sobre los puestos vacantes para los que debían seleccionar personal. A continuación se explica cada punto.

**Roles durante la práctica.** En conformidad con estudios previos, las entrevistas fueron simuladas (Florenzano et al., 2000; Miltenberger & Fuqua, 1985; Iwata, Wong, Riordan, Dorsey & Lau, 1982). Los roles de entrevistados se asignaron a los mismos estudiantes del grupo de asignatura pero se evitó que en un mismo día lo repitieran o que fungieran también como entrevistadores. Los entrevistados fueron entrenados para representar su papel de manera natural (sin fingir cualidades) y aportando datos verídicos sobre su currículum vitae. También se les indicó que convencieran al entrevistador de que eran los más

aptos para el puesto en cuestión. Por otra parte, los entrevistadores fueron programados de tal manera que nunca realizaron más de una entrevista el mismo día.

### **Rúbricas de observación**

Se optó por las rúbricas de observación pues se han utilizado exitosamente para el entrenamiento de conductas en universitarios (García, 2012; De la Cruz, 2011). La rúbrica fue tipo Likert y consistió en un listado con 30 ítems, uno por cada conducta que debía cumplirse de manera sucesiva y quedaron agrupados en cuatro dimensiones conforme las etapas de una entrevista de selección de personal: a) *preparación*, establecimiento de un escenario confortable y libre de distractores para la entrevista; b) *inicio*, saludar cordial y pertinentemente al entrevistado, establecer rapport, indicar el objetivo de la entrevista, etc.; c) *desarrollo*, validar datos generales de empleos anteriores y explorar competencias laborales (mediante la técnica de incidentes críticos), actitudes, personalidad, motivaciones, expectativas salariales, gastos fijos, pasatiempos, vida familiar, etc.; d) *cierre*, informar sobre aspectos del puesto vacante (tipo de contrato, ingresos, prestaciones, lugar físico de trabajo) y los pasos siguientes en el proceso de selección, sondear dudas del entrevistado, despedirse cordialmente, etc. La rúbrica se calificó de acuerdo con una escala del 0

al 2 según el grado de cumplimiento de cada una de las 30 conductas esperadas durante la práctica: los observadores asignaron 2 si la conducta se observaba en su totalidad, 1 si se observaba con imperfecciones y 0 si no se presentaba. En una sección al final de la rúbrica se solicitó a los observadores escribir comentarios sobre el desempeño de sus compañeros. Las rúbricas fueron contestadas durante el transcurso de las entrevistas por seis alumnos y el profesor de la asignatura. Adicionalmente, de manera inmediata a la conclusión de la entrevista, entrevistado y entrevistador contestaron rúbricas para obtener un total de nueve por entrevista simulada. Cabe señalar que un procedimiento similar de triangulación de información (recabar opinión de compañeros, supervisores y del mismo empleado) es utilizado de manera frecuente en las empresas para llevar a cabo evaluaciones de desempeño (Alles, 2005).

Puestos vacantes. Se asignaron diferentes puestos a los entrevistadores, todos vinculados al área de recursos humanos: reclutador de campo freelance, auxiliar de recursos humanos, auxiliar de bienestar y comunicación organizacional, consultor de recursos humanos, auxiliar de recursos humanos, reclutador junior, trainee reclutamiento y selección y, reclutador de campo. Antes de la práctica se entregó el perfil de puesto correspondiente a cada entrevistador para su

análisis. Los requerimientos curriculares para cubrir los puestos fueron de complejidad similar.

### **Materiales y aparatos**

Un escritorio, dos sillas, rúbricas impresas, una computadora de gabinete, un cañón retroproyector, un panel de fondo blanco, gráficos y texto generados con el programa Excel.

### **Diseño**

El estudio fue cuasiexperimental dado que no se realizó en un laboratorio ex-profeso para investigación científica. El diseño fue de grupo control no equivalente pues la distribución de los participantes en los grupos fue no aleatoria (Salkind, 1998). El grupo experimental quedó conformado por cinco participantes (cuatro mujeres y un hombre) y fue expuesto a retroalimentación de su desempeño mediante gráficos y texto generado en computadora. La retroalimentación se dio frente a grupo sobre un panel de fondo blanco con ayuda de un cañón retroproyector. El grupo control quedó conformado por tres participantes mujeres y se les dio el mismo tipo de retroalimentación pero después del post-test. Ninguno de los estudiantes supo a cual de los dos grupos fue asignado.

### **Procedimiento**

Primeramente, se realizó una ronda de entrevistas de reconocimiento con la rúbrica visible (proyecta-

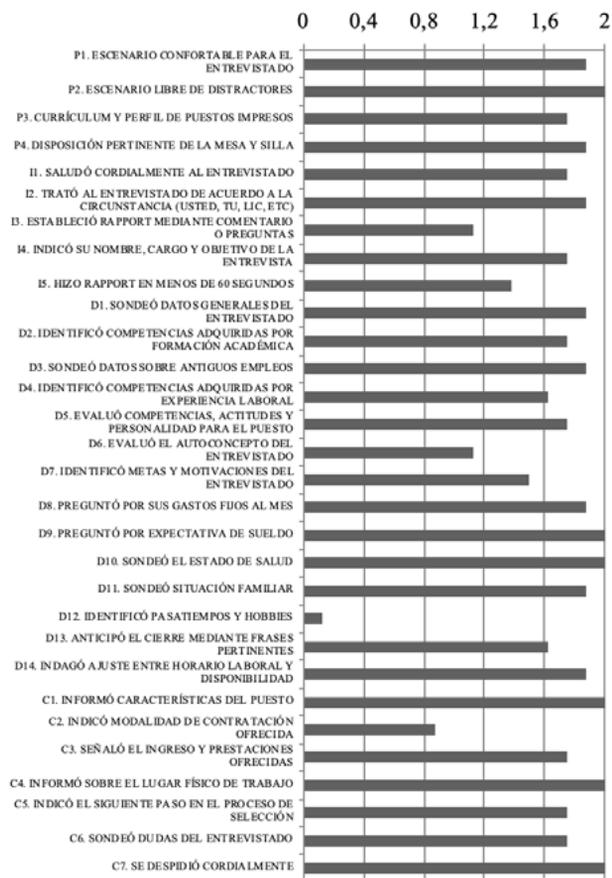


Figura 1. Ejemplo de gráfica proyectada para retroalimentar el desempeño de los entrevistadores.

Fuente: Elaboración propia.

da sobre el panel blanco) para que los participantes aprendieran la secuencia de las conductas por mostrar y las preguntas por hacer. De esta manera, se buscó que la entrevista fuera estructurada. Después se realizó un pre-test que consistió en una entrevista de práctica (sin la rúbrica visible) con los observadores a una distancia de dos metros. Para dar el tratamiento (la retroalimentación) primero se calificaron las rúbricas y después se elaboraron gráficos de barras relativos al desempeño que se obtuvo en el pre-test por cada una de las 30 conductas (ver Figura 1).

Además, se transcribieron sin edición los comentarios de retroalimentación con el programa Excel. Enseguida los

gráficos y los comentarios fueron mostrados en el aula publicamente a cada integrante del grupo experimental durante una sesión de 120 minutos (15 minutos de retroalimentación por participante). Las

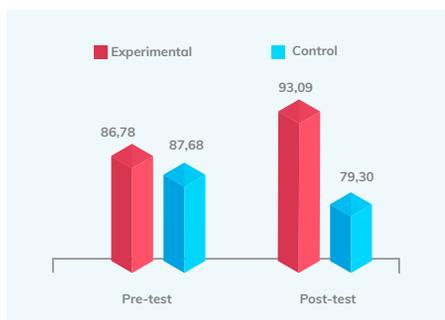
gráficas fueron presentadas a los alumnos con base en el puntaje original de la escala tipo Likert. De manera simultánea a la proyección de la gráfica, se fue explicando oralmente y en orden descendente la interpretación de cada barra y las implicaciones de las calificaciones para cada una de las 30 conductas.

La lista de comentarios fue presentada de manera inmediata posterior a la gráfica e incluyó todos los comentarios realizados por los observadores. Por ejemplo: “se puso algo nerviosa”, “no hace rapport”, “tono de voz un poco bajo”, “retomó adecuadamente los puntos”, “muy amable”, “buen contacto visual”. El post-test consistió en otra entrevista bajo las mismas condiciones pero 15 días después del pre-test. Todas las entrevistas simuladas tuvieron una duración máxima de 15 minutos. Las calificaciones y los comentarios fueron anónimos. Los participantes firmaron el respectivo consentimiento informado y respondieron un cuestionario con sus datos generales y su opinión sobre la utilidad de la retroalimentación recibida.

## **Resultados**

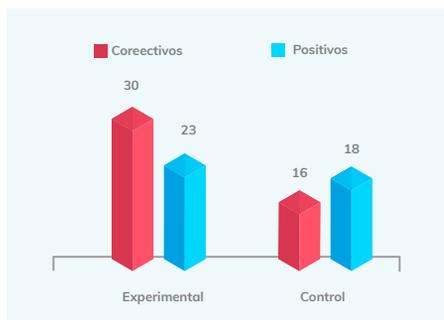
El análisis de datos se realizó con el programa Excel. Para tal finalidad, las calificaciones absolutas se trasladaron a calificaciones relativas y se obtuvieron promedios. Además, los comentarios de retroa-

limentación se etiquetaron como correctivos cuando hicieron referencia a los errores del entrevistador o como positivos cuando hicieron referencia a los aciertos del entrevistador. Posteriormente, se obtuvieron frecuencias por tipo de retroalimentación. Los resultados se presentan a continuación por grupo y por participante.



**Figura 2. Resultados del pre-test y post-test por grupo**  
Fuente: Elaboración propia

En la Figura 2 se observa que ambos grupos mostraron destreza similar en el pre-test. Sin embargo, en el post-test el grupo experimental aumentó 6.31 puntos y el grupo control disminuyó 8.38 puntos. Las frecuencias por tipo de comentarios de retroalimentación durante el pre-test se muestran a continuación por grupo.



**Figura 3. Frecuencias de comentarios de retroalimentación por grupo durante el pre-test.**  
Fuente: Elaboración propia

En la Figura 3, se puede notar que el grupo experimental recibió mayor cantidad de comentarios correctivos que positivos y que el grupo control recibió mayor cantidad de comentarios positivos que correctivos (aunque estos últimos se enteraron hasta el final del estudio). Además, se observa que en el grupo experimental se concentró una mayor cantidad de comentarios totales ( $f=53$ ) que en el grupo control ( $f=34$ ).

Enseguida, se muestran los resultados del pre-test y post-test por participante.

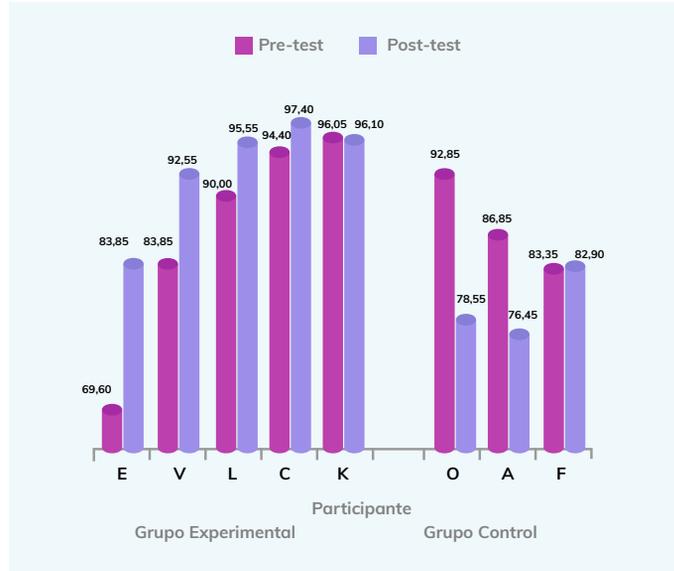
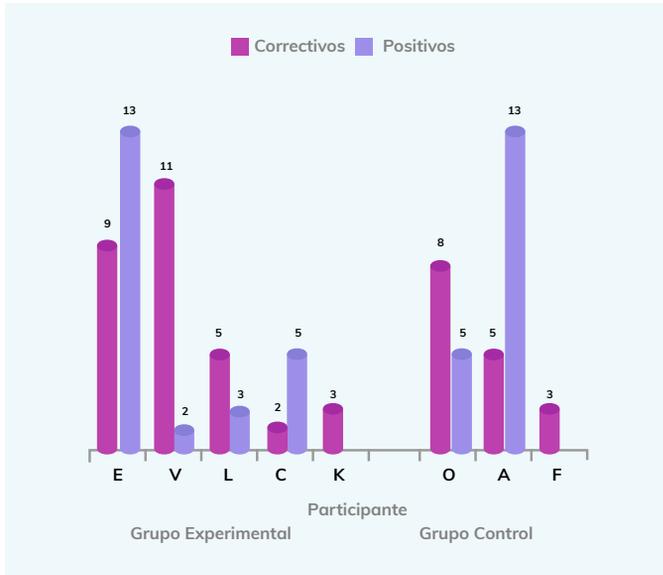


Figura 4. Resultados del pre-test y post-test por participante.

Fuente: Elaboración propia

En la Figura 4 se observa que todos los participantes en el grupo experimental incrementaron su desempeño entre 14.25 y 0.05 puntos. Por el contrario, todos los participantes en el grupo control disminuyeron entre 14.30 y 0.45 puntos. Enseguida, se muestra la cantidad de comentarios correctivos y positivos por participante.

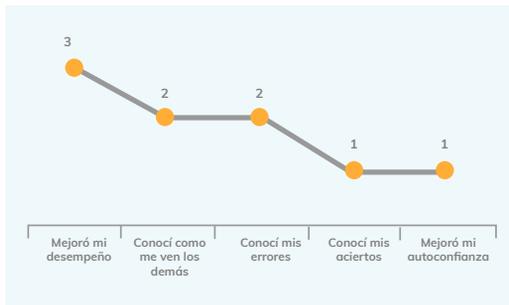


**Figura 5. Comentarios correctivos y positivos por participante.**

Fuente: Elaboración propia

En la Figura 5, se detecta que los participantes que incrementaron más su calificación fueron los que recibieron mayor cantidad total de comentarios, indistintamente de su tipo correctivo o positivo. Posteriormente, se preguntó por escrito a los participantes que recibieron retroalimentación si la estrategia

les había ayudado a mejorar su desempeño como entrevistadores en el post-test, a lo cual el 100% respondió que sí. Se les preguntó, ¿cómo les ayudó la retroalimentación? y respondieron lo siguiente.



**Figura 6. Respuestas a la pregunta ¿Cómo te ayudó la retroalimentación?**

Fuente: Elaboración propia

En la Figura 6, se observan las razones de los participantes para opinar que la retroalimentación les ayudó a mejorar su desempeño como entrevistadores, siendo la categoría de mayor frecuencia: “Mejoró mi desempeño”. Para concluir, en la Figura 7 se presenta el promedio de calificación por etapa de entrevista.

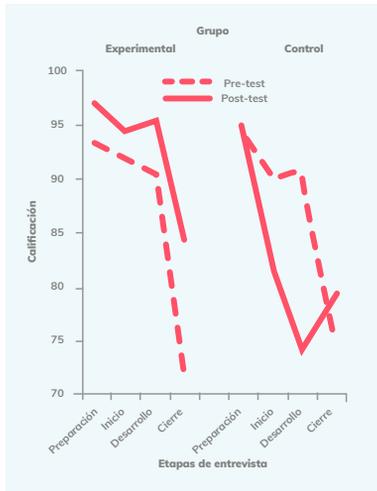


Figura 7. Desempeño por etapa de entrevista.

Fuente: Elaboración propia

En la Figura 7, se puede observar que en el grupo experimental hubo incrementos en las calificaciones de todas las etapas y, por el contrario, en el grupo control hubo decrementos en las calificaciones de la mayoría de las etapas excepto en la fase de cierre.

## Conclusiones

Una de las áreas en las que se realiza investigación en las ciencias económico administrativas es la selección de personal, principalmente mediante la aplicación de entrevistas que, preferentemente, deben ser de tipo estructurado para poder contrastar las respuestas de los candidatos y el desempeño de los entrevistadores. Lo anterior hace relevante el estudio de las estrategias más apropiadas para enseñar a entrevistar. Por tanto, se evaluó el efecto de la retroalimentación computarizada sobre la formación de entrevistadores de personal. Participaron ocho alumnos de los últimos semestres de una licenciatura en recursos humanos con edades entre los 21 y 24 años: cinco recibieron retroalimentación entre una entrevista de práctica (pre-test) y una entrevista de evaluación (post-test) y tres recibieron retroalimentación hasta el final del estudio. Los resultados del

## **La retroalimentación es indispensable durante el proceso educativo y debe proporcionarse de manera contingente a las actividades realizadas por los alumnos en todo momento**



pre-test mostraron desempeños similares en ambos grupos (con una ligera ventaja para el grupo control). Sin embargo, en el post-test las calificaciones del grupo experimental incrementaron hasta 14.25 puntos y en el grupo control disminuyeron hasta 14.30 puntos. Los hallazgos coinciden con otras

investigaciones en las que retroalimentar mejoró el desempeño de entrevistadores clínicos (Florenzano et al., 2000; Miltenberger & Fuqua, 1985; Iwata, Wong, Riordan, Dorsey & Lau, 1982). Sin embargo, el presente trabajo proporciona los primeros datos para sostener que la retroalimentación, específicamente visual y computarizada, es eficiente para la formación de entrevistadores de selección de personal, en el área económico administrativa.

En un sentido didáctico, los hallazgos sugieren que la retroalimentación, en el menor de los casos, evita decrementos en el desempeño y ayuda a los estudiantes a recuperarse de bajas calificaciones. Los resultados también señalan que retroalimentar podría tener un efecto análogo pero opuesto a la falta de

retroalimentación pues quien la recibió ganó 14.25 puntos y quien no la recibió perdió 14.30 puntos, es decir, una cantidad similar pero en sentido inverso.

Un hallazgo relevante es que no se pudieron distinguir efectos particulares de la retroalimentación correctiva y de la positiva. Por ejemplo, hubo casos en los que la primera fue mayor que la segunda y viceversa y, sin embargo, en ambos hubo incremento en el desempeño. Este dato contradice lo encontrado por la literatura respecto a que la retroalimentación positiva es más efectiva que la correctiva (Hattie & Timperley, 2007; Viciano, Ramírez & Requena, 2003). En este sentido, es probable que los efectos de cada tipo de retroalimentación estén modulados por características individuales de los estudiantes. Por ejemplo, se ha encontrado que los alumnos que cuentan con elevada autoeficacia mejoran su desempeño ante la retroalimentación correctiva debido a que están más motivados y son más persistentes en las tareas que los que cuentan con baja autoeficacia (Ruiz, 2005; Escarti & Guzmán, 1999; Zimemerman & Ringle, 1981). Adicionalmente, es posible que la retroalimentación correctiva le proporcione al alumno descripciones conductuales más claras para autoregular, focalizar, atender y ajustar su desempeño a lo esperado (Ortíz, 2016; Bandura, 1997). Sin embargo, sería pertinente evaluar los efectos emocionales que pudieran tener

ambos tipos de retroalimentación. Futuras investigaciones deberán explorar lo expuesto.

Respecto a las etapas de la entrevista, los datos revelan que la etapa más sensible en cuanto al adiestramiento es la de desarrollo y la menos sensible es la de preparación. Los resultados podrían explicarse por la mayor y menor complejidad conductual en cada etapa, respectivamente. Por ejemplo, la etapa de desarrollo podría ser la más complicada pues concentra las acciones importantes para obtener información relevante del candidato (en la cual incluso se aplica la técnica de incidentes críticos). Por el contrario, la etapa de preparación es relativamente sencilla pues consiste en acondicionar el espacio físico y disponer los materiales para llevar a cabo la entrevista antes de que el entrevistado se encuentre presente.

Finalmente, las percepciones de los participantes sobre la utilidad de la retroalimentación parecen agruparse en tres niveles: conductual (referido al desempeño), cognitivo (referido al autoconocimiento) y emocional (referido a la autoconfianza). Y, aunque los datos son insuficientes para establecer una secuencia, se sugiere que lo primero es reconocer los errores y aciertos de uno mismo, lo cual permite ajustar la conducta y, en consecuencia, se genera autoconfianza. Futuras investigaciones deberán probar esta suposición bajo escrutinio experimental en

laboratorio ya que, de ser el caso, se dispondría de herramientas para incrementar el sentido de competencia de los alumnos hacia ellos mismos y, por tanto, aumentaría su éxito académico. En consecuencia, las universidades mejorarían sus indicadores de egreso y eficiencia terminal. Cabe señalar que, de manera previa a cualquier revisión experimental, se tendrían que definir operacionalmente los constructos de autoconocimiento y de autoeficacia.

Por otro lado, entre las limitantes del presente estudio está que los mismos alumnos fungieron como entrevistados y sus estilos de respuesta pudieron afectar el desempeño de los entrevistadores en lugar de la retroalimentación. Además, es posible que el carácter público de la retroalimentación haya funcionado también como motivador adicional al comprometer al grupo experimental a mejorar. Futuras investigaciones deberán evaluar lo anterior y podrían utilizar, por ejemplo, a una actriz, actor (o incluso robots) como entrevistados, para que todos los entrevistadores se desempeñen bajo condiciones similares. También se deberá evaluar el efecto de diferentes condiciones de retroalimentación visual computarizada. Por ejemplo, grupal e individual, presencial y en línea, en computadora personal y en smartphone, entregada por humanos o computadoras, etc.

En síntesis, los datos del presente estudio fueron los

esperados, pues dar retroalimentación a los alumnos incrementó su desempeño como entrevistadores. Particularmente, se observó que los más beneficiados por la retroalimentación son los estudiantes con bajo puntaje inicial y, paradójicamente, los más afectados por la falta de retroalimentación son los que demuestran destreza inicial. Lo anterior implica que la retroalimentación es indispensable durante el proceso educativo y que debe proporcionarse de manera contingente a las actividades realizadas por los alumnos en el aula.

Además, los resultados de la presente investigación se agregan como evidencia de que los recursos tecnológicos son efectivos para retroalimentar al alumnado y que sería conveniente desarrollar software y hardware para cumplir esta función ya que, en la actualidad, se dispone de los suficientes avances tecnológicos y mecatrónicos. En este sentido, el presente trabajo podría coadyuvar para diseñar software, hardware o dispositivos para adiestrar a los alumnos en la aplicación de entrevistas laborales. Incluso, se sugiere fomentar el interés por la medición objetiva del comportamiento y la programación computacional en los estudiantes, ya que será de gran importancia durante los próximos años, al menos, dentro del área económico administrativa.

## Referencia bibliográfica

- Akalin, S., & Sucuoglu, B. (2015). Effects of classroom management intervention based on teacher training and performance feedback on outcomes of teacher-student dyads in inclusive classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(3), 739-758. doi: 10.12738/estp.2015.3.2543
- Al-Bashir, M., Kabir, R., & Rahman, I. (2016). The value and effectiveness of feedback in improving student's learning and professionalizing teaching in higher education. *Journal of Education and Practice*, 7(16), 38-41. doi: <https://doi.org/10.7176/JEP>
- Alcázar, F., Romero, P., & Sánchez, G. (2009). La investigación en dirección de recursos: análisis empírico de los procesos de construcción y comprobación de la teoría. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 18(3), 37-64.
- Alles, M. (2005). *Desempeño por competencias*. Argentina: Granica.
- Alles, M. (2006). *Selección por competencias*. Argentina: Granica.
- Alonso, P., Moscoso, S., & Cuadrado, D. (2015). Procedimientos de selección de personal en pequeñas y medianas empresas españolas. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(2), 79-89. doi: <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.04.002>
- Alonso, P., Moscoso, S., & Salgado, J. (2017). Structured behavioral interview as a legal guarantee for ensuring equal employment opportunities for women: A meta-analysis. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 9, 15-23. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejpal.2016.03.002>
- Artman, K., & Hemmeter, M. (2012). Effects of training and feedback on teachers' use of classroom preventive practices. *Topics in Early Childhood Special Education*, 33(2), 112-123. doi: 10.1177/0271121412447115
- Bachman, L., & Bachman, C. (2011). A study of classroom response system clickers: increasing student engagement and performance in a large undergraduate lecture class on architectural research. *Journal of Interactive Learning Research*, 1-15. Recuperado desde <https://www>.

learntechlib.org/noaccess/30542/

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215. doi: [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Calvo, R., & Gómez, J. (2008). La investigación social en recursos humanos. La necesidad de seguir una metodología. *Athenea Digital*, 14, 181-189.
- Carrillo, S., Bravo, L., & Valenciana, P. (2014, Oct). Proceso de reclutamiento y selección de personal en empresas del sector servicios en el Municipio de Mexicali, B.C. México. Trabajo presentado en la XIV Asamblea General de la ALAFEC, Ciudad de Panamá, Panamá. Resumen recuperado desde <http://www.alafec.unam.mx/docs/asambleas/xiv/ponencias/10.06.pdf>
- Chávez, J. (2007). Investigación en ciencias administrativas. El caso de una Facultad de Contaduría Pública y Administración mexicana. *Revista Iberoamericana de Contaduría, Economía y Administración*, 5(10), 1-13.
- Choi, S., & Li, S. (2012). Corrective feedback and learner uptake in a child ESOL classroom. *RELC Journal*, 43(3), 331-351. doi: 10.1177/0033688212463274
- Codding, R., Feinberg, E., Dunn, & Pace, G. (2005). Effects of immediate performance feedback on implementation of behavior support plans. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38(2), 205-219. doi: 10.1901/jaba.2005.98-04
- Crooks, T. (1988). The impact of classroom evaluation practices on students. *Review of Educational Research*. 58(4), 438-481. doi: <https://doi.org/10.3102/00346543058004438>
- De la Cruz, G. (2011). La construcción y aplicación de rúbricas: una experiencia en la formación de psicólogos educativos. *Observar*, 5, 21-41.
- Del Toro, H., Ochoa, M., & Rivera, R. (2012). Tendencias y retos de la investigación en ciencias administrativas. En M. Fonseca & M. González (Eds.), *Retos de las ciencias administrativas desde las economías emergentes: evolución de sociedades* (pp. 1-15). México: Academia de Ciencias Administrativas. Recuperado desde <http://www.audytax.mx/wp-content/uploads/2014/08/ACACIA-XVI.pdf>

- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- DiGennaro, F., Martens, B., & Kleinmann, A., (2007). A comparison of performance feedback procedures on teachers' treatment implementation integrity and students' inappropriate behavior in special education classrooms. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(3), 447-461. doi: 10.1901/jaba.2007.40-447
- Drabman, R., & Lahey, B., (1974). Feedback in classroom behavior modification: effects on the target and her classmates. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7(4), 591-598. doi: 10.1901/jaba.1974.7-591
- Escartí, A. & Guzmán, J. (1999) Effects of feedback on self-efficacy, performance, and choice in an athletic task. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11(1), 83-96. doi: 10.1080/10413209908402952
- Fink, W., & Carnine, D., (1975). Control of arithmetic errors using informational feedback and graphing. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 8(4), 461. doi:10.1901/jaba.1975.8-461
- Florenzano, R., Altuzarra, R., Carvajal, C., Weil, K., Dörr, A., Fullerton, C., Gottlieb, B., Baeza, H., Ramírez, L., Barcos, P., Cerda, X., & Donoso, R. (2000). Mejorando la calidad de la enseñanza de entrevista clínica: evaluación de una intervención en estudiantes de medicina. *Revista Médica de Chile*, 128(3), 294-300. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872000000300007>
- Gan, Z., Nang, H., & Mu, K., (2018). Trainee teacher's experiences of classroom feedback practices and their motivation to learn. *Journal of Education for Teaching*, 44(4), 505-510. doi: 10.1080/02607476.2018.1450956
- García, R. (2012). Diseño y utilización de rúbricas en la enseñanza universitaria: una aplicación de la titulación de Psicología. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1477-1492. Recuperado desde <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293124654024.pdf>
- Hall, C., Sheldon, J., Sherman, J. (1980). Teaching job interview skills to retarded clients. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13(3), 433-442. doi: 10.1901/jaba.1980.13-433

- Hayes, K., & Devitt, A. (2008). Classroom discussions with student-led feedback: a useful activity to enhance development of critical thinking skills. *Journal of Food Science Education*, 7(4), 65-68. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1541-4329.2008.00054.x>
- Hollandsworth, J., Glazesky, R., & Dressel, M. (1978). Use of social-skills training in the treatment of extreme anxiety and deficient verbal skills in the job-interview setting. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11(2), 259-269. doi: 10.1901/jaba.1978.11-259
- Iwata, B., Wong, S., Riordan, M., Dorsey, M., & Lau, M. (1982). Assessment and training of clinical interviewing skills: analogue analysis and field replication. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15(2), 191-203. doi: 10.1901/jaba.1982.15-191
- Kapa, E. (2001). A metacognitive support during the process of problema solving in a computerized environment. *Educational Studies in Mathematics*, 47(3), 317-336. doi: <https://www.jstor.org/stable/3483321>
- Kelly, J., Wildman, B., & Berler, E. (1980). Small group behavioral training to improve the job interview skills repertoire of mildly retarded adolescents. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13(3), 461-471. doi: 10.1901/jaba.1980.13-461
- Kumar, N. (2018). Effect of integrated feedback on classroom climate of secondary school teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 7(1), 65-71. doi: 10.11591/ijere.v1i1.11146
- López, L., Tricás, J., & Toledano, R. (2012). Principales prácticas de recursos humanos de las PyMEs industriales exitosas. *Revista Universidad & Empresa*, 14(23), 19-43.
- Lozano, F., & Tamez, L. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 197-221.
- Machera, R. (2017). The relevance of classroom audits and student feedback on teacher effectiveness. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 54-60. doi: 10.13189/ujer.2017.050107
- Metcalf, J. (2016). Learning from errors. *Annual Review of Psychology*, 68, 465-489. doi: 10.1146/annurev-psych-010416-044022

- Miltenberger, R., & Fuqua, W. (1985). Evaluation of a training manual for the acquisition of behavioral assessment interviewing skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18(4), 323-328. doi: 10.1901/jaba.1985.18-323
- Molina, J. (1976). El empleo de retroalimentación en el entrenamiento de maestros. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 8(1), 91-100.
- Naranjo, R. (2012). El proceso de selección y contratación del personal en las medianas empresas de la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Pensamiento & Gestión*, 32, 83-114.
- Olina, Z., & Sullivan, H. (2002). Effects of classroom evaluation strategies on student achievement and attitudes. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 61-75. doi: <https://doi.org/10.1007/BF02505025>
- Ortíz, A. (2016). Uso de la retroalimentación correctiva focalizada indirecta con claves metalingüísticas en la adquisición del sufijo -s en la tercera persona del singular en inglés, en estudiantes de un programa de formación pedagógica en EFL de una universidad chilena. *Folios*, 44(2), 127-136.
- Osorio, K., & López, A. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30.
- Peña, S. (2005). Modelo de selección de personal en base a perfil de competencias. *Innovaciones de Negocios*, 2(1), 121-144.
- Pfanner, N. (2015). Teacher corrective oral feedback in the classroom. *Journal of Language & Education*, 1(2), 46-55. doi: <https://doi.org/10.17323/2411-7390-2015-1-2-46-55>
- Piñeros, M., & Mejía, A. (2008). El uso de la pregunta en la entrevista de selección de personal. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 12, 41-56.
- Ramaprasad, A. (1983). On the definition of feedback. *Behavioral Science*, 28, 4-13. doi: <https://doi.org/10.1002/bs.3830280103>
- Restrepo de O, L., Ladino, A., & Orozco, D. (2008). Modelo de reclutamiento y selección de talento humano por competencias para niveles directivo de la organización. *Scientia Et Technica*, 16(39), 286-291. doi: <http://dx.doi.org/10.22517/23447214.3231>

- Rodríguez, A. (2016). Validez predictiva e impacto adverso de la entrevista conductual estructurada en el sector público. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 32, 75-85.
- Ruiz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1(1), 1-16. doi: <https://doi.org/10.19083/ridu.1.33>
- Saavedra, M. (2017). Es estudio de caso como diseño de investigación en las ciencias administrativas. *Iberoamerican Business Journal*, 1(1), 72-97.
- Sáez, J. (2007). Diseño y validación de una entrevista conductual estructurada para la selección de agentes de policía local. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 23(1), 57-74. doi: <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.04.003>
- Salgado, J., & Moscoso, S. (2008). Selección de personal en la empresa y las AAPP: de la visión tradicional a la visión estratégica. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 16-24.
- Salgado, J., Gorriti, M., & Moscoso, S. (2007). La entrevista conductual estructurada y el desempeño laboral en la administración pública española: Propiedades Psicométricas y Reacciones de Justicia. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 23(1), 39-55.
- Salkind, N. (1998). *Métodos de investigación*. 3ªed. México: Prentice Hall.
- Schloss, P. (1988). A comparison of peer-directed and teacher-directed employment interview training for mentally retarded adults. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 21(1), 97-102. doi: 10.1901/jaba.1988.21-97
- Spence, S. (1981). Validation of social skills of adolescent males in an interview conversation with a previously unknown adult. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 14(2), 159-168.
- Stocco, C., Thompson, R., Hart, J., & Soriano, H. (2017). Improving the interview skills of college students using behavioral skills training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 50(3), 495-510. doi: 10.1002/jaba.385
- Trap, J., Milner, P., Joseph, S., & Copper, K. (1978). The effects of feedback and consequences on transitional cursive letter formation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11(3), 381-393. doi: 10.1901/jaba.1978.11-381

- Tumaev, T., & Sassa, A. (2007). Economía y recursos humanos: la selección de personal. *Perspectivas*, 20, 29-44.
- Van Houten, R., Hill, S., & Parsons, M. (1975). An analysis of a performance feedback system: the effects of timing and feedback, public posting, and praise upon academic performance and peer interaction. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 8(4), 449-457. doi: 10.1901/jaba.1975.8-449
- Viciano, J., Cervelló, E., San-Matías, J., & Requena, B. (2003). Influencia del feedback positivo y negativo en alumnos de secundaria sobre el clima ego-tarea percibido, la valoración de la ef y la preferencia en la complejidad de las tareas de clase. *Revista Motricidad*, 10, 99-116.
- Vives, T., & Varela, M., (2013). Realimentación efectiva. *Investigación en Educación Médica*, 2(6), 112-114. doi: 10.1016/S2007-5057(13)72696-6
- Wiskow, K., Matter, A., & Donaldson, J., (2019). The good behavior game in preschool classrooms: an evaluation of feedback. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 9999, 1-11. doi: 10.1002/jaba.500
- Zimmerman, B. J., & Ringle, J. (1981). Effects of model persistence and statements of confidence on children's self-efficacy and problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 485-493. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.73.4.485>